



**CONCEPTION DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE POUR
L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE
ÉTRANGÈRE AU NIVEAU PRÉSCOLAIRE**

Emine Alkaya

MÉMOIRE DE MASTER

**DÉPARTEMENT DE DIDACTIQUE DES LANGUES ÉTRANGÈRES
SECTION DE DIDACTIQUE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE**

**UNIVERSITÉ GAZİ
INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES**

MARS, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren ... (...) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Emine

Soyadı : Alkaya

Bölümü :

İmza :

Teslim Tarihi : .../.../.....

TEZİN

Fransızca Adı: Conception de Matériel Pédagogique Pour
l'Enseignement/Apprentissage du Français Langue Étrangère au
Niveau Préscolaire

Türkçe Adı : Okul Öncesi Düzeyde Yabancı Dil Olarak Fransızcanın
Öğretimi/Öğrenimi İçin Eğitim Materyali Tasarımı

İngilizce Adı : The Design of Educational Material for Teaching/Learning French
as a Foreign Language at the Preschool Level

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Emine Alkaya

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Emine Alkaya tarafından hazırlanan “Conception de Matériel Pédagogique Pour l’Enseignement/Apprentissage du Français Langue Étrangère au Niveau Préscolaire” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Melek ALPAR

(Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Barış AYDIN

(Fransız Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Onur ÖZCAN

(Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 14/02/2025

Bu tezin Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

REMERCIEMENTS

Je tiens à exprimer ma profonde gratitude à toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire. Tout d'abord, je remercie ma directrice de mémoire Madame Melek ALPAR pour ses précieux conseils, sa bienveillance, sa patience et son soutien constant tout au long de cette étude de recherche. Je la remercie également de m'avoir consacré son temps précieux et d'avoir toujours été présente pour me guider et m'aider dans ma recherche.

Je suis également reconnaissante envers les membres du jury de ma soutenance de mémoire Monsieur Barış AYDIN et Monsieur Onur ÖZCAN pour avoir accepté de faire partie du jury.

Je remercie également mes amies et collègues Şeyma TEKELİOĞLU et Eda DENISON pour leur aide.

Je ne saurais oublier ma famille, mes parents Hacer et Ismail KARAKOÇ, ma sœur Hatice KUNDAKÇI, mes enfants Leyla et Seyfi ALKAYA, leur soutien, leurs encouragements m'ont motivée durant toute cette période.

Je tiens également à remercier toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à l'aboutissement de ce travail.

**CONCEPTION DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE POUR
L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE
ÉTRANGÈRE AU NIVEAU PRÉSCOLAIRE
(Mémoire de Master)**

**Emine Alkaya
UNIVERSITÉ GAZİ
INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES
Mars 2025**

RÉSUMÉ

Dans cette étude, nous cherchons à identifier des approches pédagogiques pour enseigner une langue étrangère, en l'occurrence le français, à des enfants n'ayant pas encore développé les compétences en lecture et en écriture. Il s'agit d'un enseignement précoce des langues étrangères. Ces enfants sont âgés de 5-6 ans et sont en maternelle. L'enseignement sera basé sur la compréhension et la production orale. Notre étude se limite au niveau A1.1 et A1 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL), appelé aussi niveau introductif ou de découverte. C'est une étude qualitative basée sur l'observation des apprenants dans un cadre naturel. Dans cette étude, nous proposons aux enseignants de langues étrangères de concevoir leur propre matériel pédagogique pour faciliter l'apprentissage lorsqu'ils ne trouvent pas assez de supports pédagogiques. En concevant notre matériel pédagogique, nous avons pu voir que l'attention des apprenants se portait sur les matériels, ainsi ils se concentraient davantage. En leur permettant de jouer, de manipuler les matériels, les enfants devenaient plus actifs, participaient davantage aux activités et leur motivation s'était accrue. Ils venaient en cours en étant prêts à apprendre de nouvelles connaissances.

Mots Clés : Conception, matériel pédagogique, enseignement langue étrangère, préscolaire, FLE.
Nombre de Pages : xii + 98
Directrice : Prof. Dr. Melek Alpar

**OKUL ÖNCESİ DÜZEYDE YABANCI DİL OLARAK
FRANSIZCANIN ÖĞRETİMİ/ÖĞRENİMİ İÇİN EĞİTİM
MATERYALİ TASARIMI
(Yüksek Lisans Tezi)**

Emine Alkaya
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mart 2025

ÖZ

Bu çalışmada, okuma yazma becerisi henüz gelişmemiş 5-6 yaşlarındaki okul öncesi çocuklara, özellikle Fransızca gibi yabancı bir dili öğretmek için etkili yöntemler önerilmektedir. Yabancı dil eğitimi, erken yaşlarda başlatılmakta olup, öğretim süreci dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine odaklanmaktadır. Çalışmamız Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninin (DAOBM) giriş ya da keşif olarak da adlandırılan A1.1 ve A1 seviyeleri ile sınırlıdır. Bu araştırma, öğrencilerin doğal ortamlarında yapılan gözlemlere dayalı nitel bir çalışmadır. Çalışmada, yabancı dil öğretmenlerine, pedagojik materyallerin yetersiz olduğu durumlarda kendi materyallerini tasarlamaları konusunda öneriler sunulmaktadır. Kendi materyallerimizi tasarlayarak, çocukların dikkatini bu materyaller üzerinde yoğunlaştırmayı sağlıyoruz, bu da onların daha yüksek bir odaklanma seviyesine ulaşmalarını teşvik etmektedir. Materyallerle etkileşimde bulunmalarına ve kullanmalarına izin verildiğinde, çocuklar daha aktif katılım gösterir, etkinliklere daha fazla ilgi duyar ve motivasyonları artar. Derslere, yeni bilgileri öğrenmeye hazır bir şekilde gelmektedirler.

Anahtar Kelimeler : Tasarım, pedagojik materyal, yabancı dil öğretimi, okul öncesi, FLE.
Sayfa Adedi : xii + 98
Danışman : Prof. Dr. Melek Alpar

**THE DESIGN OF EDUCATIONAL MATERIAL FOR
TEACHING/LEARNING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE AT
THE PRESCHOOL LEVEL**

(M.S. Thesis)

Emine Alkaya

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March 2025

ABSTRACT

In this study, effective methods are proposed for teaching a foreign language, especially French, to preschool children aged 5–6 who have not yet developed literacy skills. Foreign language education begins at an early age, with the teaching process focusing on developing listening and speaking skills. Our study is limited to levels A1.1 and A1, also referred to as the introductory or discovery stages, as defined by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). This research is a qualitative study based on observations conducted in the natural environments of the students. The study provides recommendations for foreign language teachers to design their own materials in cases where pedagogical materials are insufficient. By designing our own materials, we aim to capture the children's attention on these resources, thereby encouraging them to reach a higher level of focus. When children are allowed to interact with and use the materials, they demonstrate more active participation, show greater interest in activities, and their motivation increases. They come to class ready to learn new information.

Keywords : Design, pedagogical material, foreign language teaching, preschool, FLE.
Page Number : xii + 98
Supervisor : Prof. Dr. Melek Alpar

TABLE DES MATIÈRES

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
REMERCIEMENTS.....	iv
RÉSUMÉ	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
TABLE DES MATIÈRES.....	viii
LISTE DES FIGURES.....	xii
CHAPITRE I	1
INTRODUCTION	1
1.1. Problématique Générale	2
1.2. Objectifs/Spécificités de la Recherche	2
1.3. Importance de la Recherche.....	3
1.4. Questions Abordées dans la Recherche	3
1.5. Limites de l'Étude	4
1.6. Hypothèses	4
1.7. Plan du Mémoire	4
CHAPITRE II.....	5

LE DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE ET MENTAL DE L'ENFANT 5

2.1. Le Développement Physique de l'Enfant	5
2.1.1. Le Développement de l'Enfant Pendant la Grossesse/ la Vie Intra-Utérus	6
2.1.2. Le Développement de l'Enfant de la Naissance Jusqu'à l'Âge de 6 ans ...	7
2.2. Le Développement Mental de l'Enfant	13
2.2.1. Les Mémoires.....	13
2.2.2. L'Acquisition du Langage	17
2.2.3. L'Apprentissage d'une Langue Étrangère.....	20
2.3. Les Théories d'Apprentissage	21
2.3.1. Le Béhaviorisme.....	21
2.3.2. Le Cognitivisme.....	22
2.3.3. Le Constructivisme	22
2.3.4. Le Socio-Constructivisme.....	23
2.4. Les Formes d'Intelligence et d'Apprentissage.....	24
2.4.1. Les Intelligences Multiples	24
2.4.2. Les formes d'apprentissage.....	25

CHAPITRE III 29

LA CONCEPTION DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE..... 29

3.1. La Distinction entre le Matériel Didactique et le Matériel Pédagogique	30
3.1.1. Le Matériel Didactique	30
3.1.2. Le Matériel Pédagogique.....	31
3.2. La Contribution des Supports Pédagogiques au Processus d'Apprentissage...32	
3.3. Les Principes et Étapes de la Création de Matériel Pédagogique	35
3.3.1. Le Modèle ASSURE	35
3.3.2. Les Critères à Prendre en Considération.....	36

3.4. Le Design Graphique : Concepts et Définitions	41
3.4.1. Les Principes du Design Graphique	42
3.4.2. Les Éléments du Design Graphique	48
3.4.3. Les Principes de Design pour la Conception de Matériel.....	57
CHAPITRE IV	58
EXEMPLES DE MATÉRIELS CONÇUS.....	58
4.1. Les Couleurs	59
4.2. Les Vêtements.....	60
4.3. Le Corps	62
4.4. La Description Physique.....	63
4.5. Le Temps	64
CHAPITRE V	66
CONCLUSION, DISCUSSIONS ET PROPOSITIONS	66
BIBLIOGRAPHIE	71
ANNEXES	75
Annexe 1. Livre « Le Loup Qui Voulait Changer de Couleur ».....	76
Annexe 2. Le Sac Multicolore.....	77
Annexe 3. La Peluche « Le Loup »	78
Annexe 4. La Peluche « La Grenouille »	79
Annexe 5. La Peluche « Le Renard ».....	80
Annexe 6. Le Paon Multicolore	81
Annexe 7. Le Garçon à Habiller	82
Annexe 8. La Fille à Habiller	83
Annexe 9. La Garde-robe	84
Annexe 10. La Machine à Laver	85

Annexe 11. Le Corps en Morceau	86
Annexe 12. Le Corps en Entier	87
Annexe 13. La Marionnette « La Ballerine ».....	88
Annexe 14. La Marionnette « Spiderman »	89
Annexe 15. La Blouse du Docteur.....	90
Annexe 16. Le Malade Soigné	91
Annexe 17. Les Poupées	92
Annexe 18. Le Soleil	93
Annexe 19. La Pluie.....	94
Annexe 20. Le Vent.....	95
Annexe 21. La Neige.....	96
Annexe 22. Fabrication de Bonhomme de Neige par l'Enfant.....	97
Annexe 23. Bonhomme de Neige Fini.....	98

LISTE DES FIGURES

<i>Figure 2.1.</i> Vue sagittale médiane interne et externe de l'encéphale adulte.....	9
<i>Figure 2.2.</i> Vue interne de l'hémisphère cérébrale droit	10
<i>Figure 2.3.</i> Le modèle simplifié d'Atkinson et Schiffrin.....	13
<i>Figure 2.4.</i> Panorama de la mémoire humaine	15
<i>Figure 2.5.</i> Différents niveaux d'analyse du langage	18
<i>Figure 2.6.</i> La taxonomie de Bloom	26
<i>Figure 2.7.</i> Exemple de pyramide « d'Edgar Dale »	28
<i>Figure 2.8.</i> Pyramide d'Edgar Dale modifiée par la NTL	28
<i>Figure 3.1.</i> Le triangle pédagogique	31
<i>Figure 3.2.</i> Les trois éléments.....	38
<i>Figure 3.3.</i> Le signe linguistique	42
<i>Figure 3.4.</i> L'équilibre	43
<i>Figure 3.5.</i> Unité / harmonie.....	44
<i>Figure 3.6.</i> Exemple pour l'alignement	45
<i>Figure 3.7.</i> Dominance/ accentuation	46
<i>Figure 3.8.</i> Échelle/ proportion.....	47
<i>Figure 3.9.</i> Similarité/ contraste	48
<i>Figure 3.10.</i> La symbolique des formes	49
<i>Figure 3.11.</i> Le cercle chromatique: classification et dialogue entre les couleurs	50
<i>Figure 3.12.</i> Les 7 contrastes d'Itten	52
<i>Figure 3.13.</i> Les lignes de forces et le sens de lecture.....	56

CHAPITRE I

INTRODUCTION

À l'heure actuelle, l'apprentissage des langues étrangères, voire de plusieurs langues, est devenu essentiel, dans la mesure où les relations internationales prennent une importance croissante en raison de la mondialisation. L'acquisition d'une langue étrangère favorise les interactions, tant sur le plan professionnel que personnel. Au niveau professionnel, les échanges sont facilités car la barrière de la langue n'existe pas et au niveau personnel, les apprenants sont capables de se déplacer librement, de subvenir à leurs besoins dans un pays étranger lors d'un voyage, pour leur travail ou pour leurs études. L'apprentissage d'une langue étrangère permet la mobilité et l'indépendance. En outre, l'acquisition d'une langue étrangère permet aux apprenants de mieux comprendre la culture de l'autre, contribuant ainsi à favoriser le respect des cultures variées. D'ailleurs, c'est l'un des objectifs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (désormais CECRL) :

Il faut continuer à intensifier l'apprentissage et l'enseignement des langues dans les États membres pour favoriser une plus grande mobilité, une communication internationale plus efficace qui respecte les identités et la diversité culturelle, un meilleur accès à l'information, une multiplication des échanges interpersonnels, l'amélioration des relations de travail et la compréhension mutuelle (Conseil de l'Europe, 2001, p.11).

Pour faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère, il est important de commencer cet apprentissage dès le plus jeune âge. L'enseignement/apprentissage précoce d'une langue étrangère favorise l'ouverture au monde, permettant ainsi aux enfants qui apprennent une langue étrangère dès leur plus jeune âge d'acquérir des valeurs de tolérance et de respect envers autrui, car ils apprennent en même temps à découvrir et à comprendre l'autre. L'enseignement précoce d'une langue étrangère signifie l'enseignement d'une langue étrangère ou seconde à de jeunes publics scolaires dans le cadre de l'école primaire et de l'école maternelle (on dit aussi enseignement pré-secondaire, pré-élémentaire ou pré-scolaire) selon Cuq (2003, p.199) et l'âge des apprenants est compris entre 3 et 11 ans. Dans ce travail, nous allons surtout nous préoccuper de la période préscolaire, c'est-à-dire, les

apprenants âgés de 5-6 ans. Cette période correspond à la pensée intuitive de la période préopératoire de Piaget. La période préopératoire est divisée en deux parties selon Piaget : la première partie (2-4 ans) qui correspond à la pensée symbolique et la deuxième partie (4-6 ans) qui correspond à la pensée intuitive. La pensée symbolique est caractérisée par les préconcepts, l'égoïsme et la pensée animiste. Quant à la pensée intuitive, elle est caractérisée par l'intuition, la centration et les pré-catégories. C'est à cette période que le raisonnement, les opérations mentales commencent. Étant donné que les apprenants ne savent pas encore lire et écrire, notre travail se reposera sur la compréhension et la production orale. La compréhension orale est le fait d'écouter, de traiter l'information donnée lors d'une conversation ou lors d'un visionnage de film. La production est le fait de parler, de s'exprimer lors d'une conversation et de pouvoir interagir, à savoir être en mesure de prendre la parole à son tour après avoir traité une information donnée par son interlocuteur. Pour pouvoir travailler ces compétences, les enseignants ont besoin de matériel. Or, nous avons constaté qu'il n'y avait pas assez de matériels pédagogiques dans ce domaine. Dans cette étude, nous tenterons de donner quelques pistes pour concevoir du matériel pédagogique aux enseignants de langues étrangères qui ont un public très jeune afin de leur faciliter la tâche lors de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères ainsi chaque enseignant pourra combler ce manque.

1.1. Problématique Générale

Étant donné que les enfants âgés de 5-6 ans ne maîtrisent pas encore la lecture et l'écriture et qu'il existe un manque de documents écrits spécifiquement destinés à cette tranche d'âge, comment peut-on leur faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère et notamment celle du français dans notre cas. Dans le but de répondre à cette question et de combler le manque de documents pédagogiques, nous avons conçu notre propre matériel pédagogique.

1.2. Objectifs/Spécificités de la Recherche

L'objectif de cette recherche est de trouver des moyens pour enseigner une langue étrangère à des enfants qui ne savent pas encore lire et écrire, de leur en faciliter l'apprentissage et de combler le manque de supports auquel l'enseignant fait face. La conception de son propre matériel pédagogique peut favoriser et faciliter l'enseignement d'une langue étrangère pour les enseignants et du point de vue de l'apprenant, l'apprentissage deviendra ludique, à travers

les matériels qui seront manipulables, ainsi ces matériels rendront les notions plus concrètes, mais aussi les jeux qui favoriseront l'apprentissage.

1.3. Importance de la Recherche

Le manque de matériel pédagogique pour l'enseignement/l'apprentissage précoce d'une langue étrangère pousse les enseignants à concevoir leurs propres matériels pédagogiques. Cette conception est importante car enseigner une langue étrangère nécessite d'avoir des documents visuels et/ou auditifs surtout pour cette tranche d'âge. On ne peut pas faire un cours magistral à un enfant de 5-6 ans. On doit, tout d'abord, attirer son attention. Une fois que son attention est captée, on peut lui enseigner quelque chose de nouveau. Par conséquent, les matériels pédagogiques doivent retenir l'attention des apprenants. Afin de concevoir des matériels pédagogiques efficaces, il est proposé de définir les critères essentiels à leur élaboration.

1.4. Questions Abordées dans la Recherche

- a. Quels sont les éléments à prendre en compte lors de la conception d'un matériel pédagogique ?
- b. Quels sont les spécificités des apprenants de cette tranche d'âge (5-6 ans) ?
- c. Comment l'enfant apprend ?
- d. Comment fonctionne la mémoire de l'enfant ?
- e. Quels sont les différents types d'apprentissage et plus spécifiquement ceux des enfants de 5-6 ans ?
- f. Quels sont les formes d'intelligence ?
- g. Quel est le rôle du matériel pédagogique dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère ?
- h. Quels sont les critères de conception d'un matériel pédagogique ?

1.5. Limites de l'Étude

La limite de notre étude correspond à l'âge des apprenants, c'est-à-dire, à un public âgé de 5-6 ans qui n'a pas encore développé les compétences de compréhension et production écrite et au niveau A1.1 et A1 du CECRL. C'est le niveau élémentaire, aussi appelé niveau introductif ou découverte.

1.6. Hypothèses

Les matériels pédagogiques conçus par l'enseignant pour répondre aux besoins des apprenants, étant spécifiquement adaptés à ces derniers, faciliteront l'apprentissage, stimuleront la motivation des apprenants, car ils sont élaborés de manière à capter leur attention, et les inciteront à adopter une attitude active. Ils pourront manipuler les matériels, les utiliser de manière ludique, ce qui favorisera un apprentissage agréable de la langue enseignée.

1.7. Plan du Mémoire

Dans le premier chapitre, nous verrons le développement physique et mental de l'enfant jusqu'à l'âge de 6 ans ainsi que les théories d'apprentissage et les formes d'intelligence et d'apprentissage. Dans le deuxième chapitre, nous traiterons la conception de matériel pédagogique. Nous ferons d'abord une distinction entre les différents types de matériel, ensuite nous verrons la contribution des supports pédagogiques au processus d'apprentissage, puis nous parlerons des principes et des étapes de la création d'un matériel pédagogique et nous terminerons en donnant des concepts et des définitions du design graphique. Dans le dernier chapitre, nous proposerons des exemples de matériels conçus.

CHAPITRE II

LE DÉVELOPPEMENT PHYSIQUE ET MENTAL DE L'ENFANT

Notre étude va porter sur la conception de matériel pédagogique pour l'enseignement/apprentissage (désormais l'E/A) du français langue étrangère (désormais FLE) au niveau préscolaire dit aussi précoce et dont la définition est « l'enseignement d'une langue étrangère ou seconde à de jeunes publics scolaires dans le cadre de l'école primaire et de l'école maternelle » (Cuq, 2003, p.199). La partie qui nous intéresse est celle de l'E/A du FLE à l'école maternelle, c'est pourquoi l'âge des apprenants va se limiter à 6 ans. Il serait donc tout à fait intéressant de savoir et de comprendre comment l'enfant se développe physiquement et mentalement jusqu'à cet âge, ce qui permettrait aux enseignants d'anticiper les capacités/ les compétences des enfants. Cette connaissance du développement de l'enfant facilitera la tâche aux enseignants car ils pourront préparer leurs cours et leurs matériels en tenant compte des compétences physiques et mentales des enfants de 5-6 ans.

Dans ce chapitre, nous verrons le développement physique et mental de l'enfant jusqu'à l'âge de 6 ans, ainsi que les types d'apprentissage et les formes d'intelligence qui sont existants et qui sont nécessaires à la connaissance des enseignants pour mieux préparer leurs cours.

2.1. Le Développement Physique de l'Enfant

Dans cette partie, nous aborderons d'abord le processus de développement fœtal, c'est-à-dire l'évolution physique de l'enfant au cours de la grossesse. Nous analyserons ensuite son développement physique et cérébral de la naissance jusqu'à l'âge de 6 ans, en mettant l'accent sur les différentes étapes de sa maturation. Nous décrirons également les capacités et les compétences qu'il acquiert au fil des périodes de sa croissance.

2.1.1. Le Développement de l'Enfant Pendant la Grossesse/ la Vie Intra-Utérus

Le développement du fœtus permet de voir son évolution pendant sa vie intra-utérus. Nous pouvons voir qu'à chaque semaine le fœtus se développe.

Les docteurs Rypens et Lapierre décrivent le développement du fœtus comme suit : au premier trimestre, son cœur commence à battre dès la 6^e semaine de gestation, puis le cerveau ainsi que sa tête, ses yeux et ses narines se développent à la 7^e semaine. Arrivé à la 8^e semaine, les oreilles externes se développent ainsi que ses articulations (coudes et genoux), ses doigts et orteils et les organes vitaux comme l'estomac. À la 13^e semaine, la colonne vertébrale et les os commencent à se former. Vers la 14^e semaine, le sexe du fœtus sera connu.

Au 2^e trimestre, le fœtus se développe d'une façon plus accélérée : 15^e semaine, ses bras et jambes grandissent ; 16^e semaine, il peut bouger les yeux ; 17^e semaine, apparition des cheveux ; 18^e semaine, « une gaine graisseuse (la myéline) s'installe autour des nerfs et protège les fibres nerveuses » ; 19^e semaine, les 5 sens se développent ; 20^e semaine, ses muscles augmentent ; 21^e semaine, ses poumons continuent à se développer ; 22^e semaine, ses dents permanentes prennent place derrière celles de lait qui apparaîtront après la naissance ; 23^e semaine, il ouvre les yeux ; 24^e semaine, il prend du poids et son système respiratoire et digestif ne sont pas encore mûrs ; 25^e semaine, le fœtus commence à entendre ; 26^e semaine, les nerfs terminent leur développement. « Le cerveau présente maintenant de plus en plus de circonvolutions (ensemble de replis sinueux du cortex cérébral). [...] . De plus, jusqu'à la 32^e semaine, le développement des synapses s'accélérera. Les synapses sont les connexions entre les cellules du cerveau qui permettent l'échange d'informations » ; 27^e semaine, il peut pleurer ; 28^e semaine, il est curieux (il tournera sa tête vers la lumière).

Au 3^e trimestre, il continue à grandir : 29^e semaine, son système digestif fonctionne, ses os sont totalement développés quoique encore mous ; 30^e semaine, il peut voir et percevoir les bruits, ses organes à l'exception de ses reins sont formés ; 31^e semaine, « le système nerveux central est maintenant en mesure de contrôler la température de son corps, grâce aux réserves de graisses corporelles » ; 32^e, 33^e et 34^e semaines, il double de poids et ses mouvements commencent à être limités dû à la restriction de place dans le placenta ; 35^e semaine, le cerveau et le système immunitaire sont à maturité cependant ils continueront à se développer après la naissance ; 36^e semaine, il commence à respirer ; 37^e semaine, tous ses organes fonctionnent (il peut naître) ; 38^e, 39^e et 40^e semaine, le bébé dort beaucoup (Rypens et Lapierre, 2021).

Nous venons de voir comment le fœtus se développait pendant sa vie intra-utérine. Ce qui nous intéresse en particulier, ici, c'est le développement de l'appareil phonatoire car c'est un des éléments les plus importants pour l'acquisition du langage ainsi que le développement du cerveau car c'est lui qui va traiter les informations entendues.

De récentes études ont démontré que le fœtus de 5- 6 mois pouvait entendre les sons. Le fœtus réagit aux sons qu'il entend et notamment aux sons de sa mère. Le fœtus peut entendre les sons parce que son système auditif est prêt. « À partir du sixième mois de gestation, le système auditif de l'enfant est fonctionnel. Ceci signifie que le fœtus peut dès ce moment percevoir les sons de son environnement, notamment la voix de ses parents. » (Lemieux, s.d.). Croisile (2009) rapporte qu'un « fœtus est capable de se rappeler une stimulation sensorielle unique 10 minutes après cette stimulation et que ce souvenir peut même persister pendant 24 heures » et qu'il peut même « mémoriser une comptine, une mélodie grave ou la voix de sa mère, s'il l'a entendue plusieurs fois au cours des six dernières semaines de grossesse ». Les chercheurs ont pu ainsi démontrer que le bébé était capable de se souvenir des choses qu'il avait entendues pendant sa vie intra-utérine grâce à une méthode qui consistait à étudier la succion du bébé, c'est-à-dire, qu'ils ont remarqué que lorsque le bébé entendait quelque chose, sa succion était plus avide le lendemain quand il l'entendait à nouveau. (Croisile, 2009, p.16).

Par ailleurs, des chercheurs de l'Inserm (Institut national de la santé et de la recherche médicale) de l'Université de Picardie Jules Verne et du centre d'imagerie NeuroSpin du CEA ont démontré que les fœtus pouvaient réagir à des changements de phonèmes à partir du 6^e mois de la gestation. Ces réactions ont pu être prouvées grâce aux activités cérébrales dans les régions temporales et frontales. « Ces résultats démontrent que, dès l'établissement des premières connexions cérébrales [...], le cerveau humain est équipé pour traiter les caractéristiques particulières de la parole humaine grâce à une organisation sophistiquée de certaines aires linguistiques cérébrales (régions péri-sylviennes droite et gauche) ». (Inserm, 2013).

2.1.2. Le Développement de l'Enfant de la Naissance Jusqu'à l'Âge de 6 ans

Après la naissance du nourrisson, nous constatons que celui se développe très vite surtout au cours des deux premières années de sa vie et son développement continuera mais de façon

plus lente jusqu'à la fin de l'adolescence (Narbona & Fernández, 2007, cité par Soprano & Narbona, 2007).

Soprano et Narbona (2007) ajoutent que « la latéralisation fonctionnelle hémisphérique des fonctions complexes, comme le langage et l'intégration visuo-spatiale, tient probablement à des effets d'économie biologique ». Dahan-Lambertz, Dahan et Hertz (2002) ont démontré que l'hémisphère gauche traitait le matériel linguistique dès le 3^e mois après la naissance et Ahmad et al. (2003) et Wood et al. (2004) ont prouvé que cette dominance se fortifiait petit à petit pendant l'enfance et même pendant l'adolescence (cité Soprano & Narbona, 2007, p.46).

Kaddouch et Noulhiane (2013), quant à eux, affirment que « bien que le cerveau du nourrisson soit déjà efficient à la naissance, sa maturation fonctionnelle se poursuit jusqu'à l'âge adulte, soutenue par la plasticité des réseaux neuronaux ». Le système nerveux est très important car c'est lui qui manie les informations sensorielles, combine les mouvements musculaires et organise le fonctionnement des autres organes. Kaddouch et Noulhiane (2013) ajoutent que la plasticité neuronale (ou cérébrale) peut changer avec l'expérience, c'est pourquoi, le cerveau est défini de « malléable » ou de « plastique ». Ce phénomène continue tout au long de la vie. Dans chaque hémisphère cérébral se trouvent des lobes séparés par des sillons et des circonvolutions. « Les grands sillons séparent les lobes :

- en avant du sillon central, le lobe frontal ;

- en arrière, le lobe pariétal ;

- le sillon pariéto-occipital subdivise les lobes pariétal et occipital ;

- le sillon latéral distingue le lobe temporal » (Kaddouch & Noulhiane, 2013, p.45).

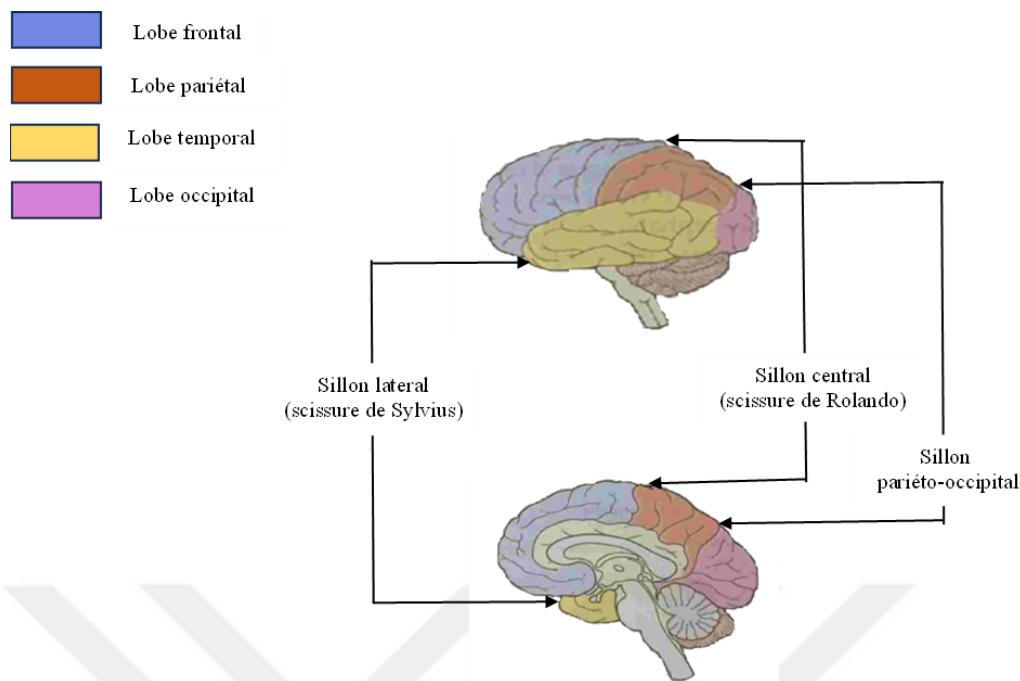


Figure 2.1. Vue sagittale médiane interne et externe de l'encéphale adulte. Reproduit à partir de « *L'enfant, la musique et la mémoire : Apprentissage musical et cérébral* » par Kaddouch, R., & Noulhiane, M., 2013, Supérieur, p.46.

Le lobe frontal est le lieu du raisonnement, fonctions du langage, coordination motrice volontaire. Il est impliqué dans la planification, les fonctions exécutives et les comportements adaptés aux convenances sociales ; le lobe pariétal est le siège de la conscience du corps et de l'espace environnant ; le lobe occipital, permet l'intégration des messages grâce à la vision ; le lobe temporal est le centre de l'audition, de la mémoire et des émotions (Institut du cerveau, s.d.).

Soprano et Narbona (2007) déclarent que « les composants droits et gauches du circuit de Papez interviennent respectivement de manière préférentielle dans la consolidation et la récupération de la mémoire explicite verbale et visuelle » donc si une lésion se trouve dans l'une de ces composantes, le rappel devient difficile. Dans le circuit de Papez, appelé aussi circuit hippocampo-mamillo-thalamo-cingulaire, se trouve l'hippocampe qui a pour rôle de recevoir les informations sensorielles venant des régions pariétales, temporales et occipitales ; le gyrus cingulaire qui joue un rôle important dans la motivation ; les circuits amygdaliens : le cerveau mémorise les sentiments et les émotions que l'individu ressent au moyen d'un circuit de la mémoire émotionnelle ; ce circuit passe par l'amygdale, le thalamus et le gyrus cingulaire (Croisile, 2009, p.113).

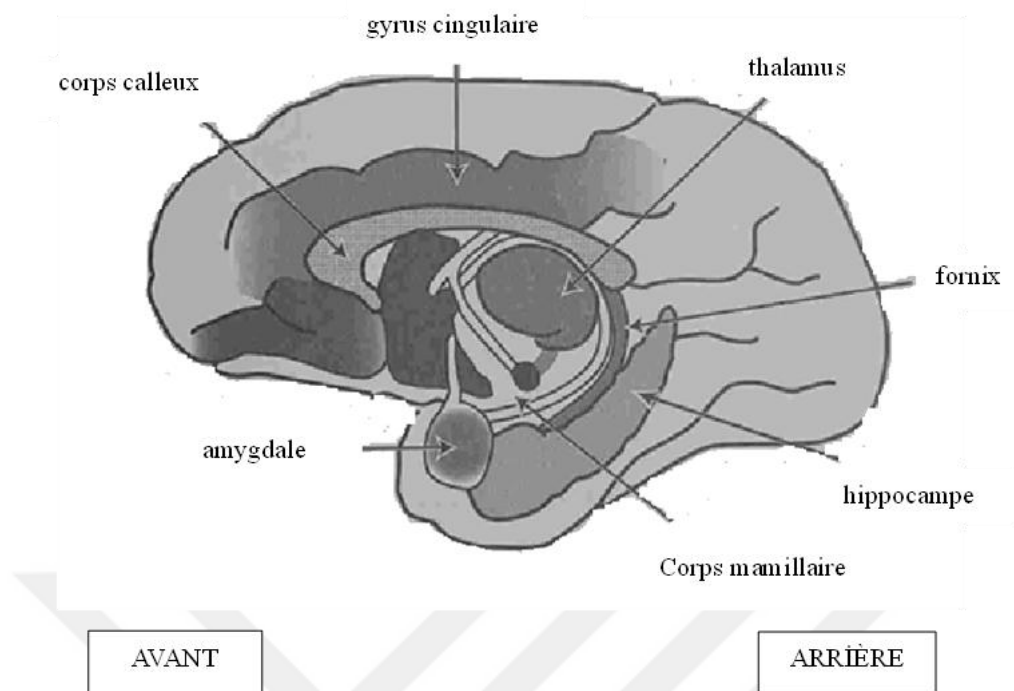


Figure 2.2. Vue interne de l'hémisphère cérébral droit. Reproduit à partir de « *Tout sur la mémoire* » par Croisile, B., 2009, Odile Jacob, p.111.

Graber (2023) préfère définir des tranches d'âges pour décrire le développement physique et émotionnel chez l'enfant : « Nouveau-né : de la naissance à 1 mois ; nourrisson : 1 mois à 1 an ; jeune enfant : 1 an à 4 ans ; enfant plus âgé : 5 à 10 ans ; adolescent : 11 à 17-19 ans ». Le développement de l'enfant continuera jusqu'à la fin de l'adolescence et cette croissance se fera en 2 phases. La première phase correspond à la période de la naissance jusqu'à environ ses 2 ans. Dans cette phase, le développement est très rapide. La deuxième phase correspond à la période des 2 ans jusqu'à la fin de l'adolescence, où la croissance annuelle sera plutôt régulière. Graber distingue le développement en domaines tels que la motricité globale et fine, le langage, la cognition et le développement social/affectif. Le développement du moteur est important. Il est divisé en deux parties : la motricité globale, qui permet aux enfants de sauter, bouger (ce sont surtout les grands muscles qui les permettent) et la motricité fine qui permet d'attraper un objet, de couper, d'écrire (ce sont les petits muscles qui se trouvent dans la main et dans les doigts afin de manipuler des objets). Le développement du langage : il commence par des gazouillis, c'est-à-dire, la production de sons, suivis par des syllabes (consonne et voyelle) vers 1 an, puis quelques mots vers 18 mois et des phrases vers l'âge de 2 ans. Vers 4 ans, il est capable de raconter une histoire simple. À 5 ans, il possède un vocabulaire très large. Le développement cognitif

se rapporte à la maturation intellectuelle. L'évaluation intellectuelle se fait en examinant « ses capacités verbales, sa curiosité et ses capacités à résoudre des problèmes ». À 2 ans, il n'arrive pas encore à distinguer le passé du futur, à 4 ans, il se rend compte qu'il y a différents moments dans la journée et à 7 ans, « les capacités intellectuelles deviennent plus complexes ». Quant au développement affectif, celui-ci va différer d'un enfant à l'autre. Pour le nourrisson, les pleurs sont un moyen de communication. Vers le 8^e mois, il est inquiet à l'idée d'être séparé de ses parents. C'est vers 2 ans qu'il commence à connaître son genre (garçon-fille). Vers 2-3ans, c'est la période des « non ». C'est à cette période qu'il va tenter de repousser les limites et les interdits. C'est aussi à cette période qu'il interagit avec les autres enfants. Entre 3 et 5 ans, les jeux mêlant l'irréel et le fantastique l'intéressent particulièrement d'où la présence d'amis imaginaires.

L'imagination permet aux enfants de jouer différents rôles en toute sécurité et d'exprimer des sentiments forts de manière acceptable. Les jeux d'imagination aident aussi les enfants à grandir socialement. Ils apprennent à résoudre les conflits avec les parents ou d'autres enfants avec des moyens qui leur permettent d'éviter les frustrations et de maintenir leur estime de soi. (Graber, 2023)

Dans le tableau 2.1, nous voyons les principales étapes du développement de l'enfant.

Tableau 2.1

Étapes du Développement

Âge	Comportement
Naissance	Dort la plupart du temps Mouvements de succion Libère les voies respiratoires Répond par des pleurs aux situations inconfortables et aux intrusions
4 semaines	Porte la main à sa bouche et à ses yeux Tourne la tête d'un côté à l'autre lorsqu'il est couché sur le ventre Les yeux suivent un objet déplacé, en arc de cercle, 15 cm au-dessus de son visage, vers la ligne médiane Répond à un bruit d'une façon ou d'une autre (p. ex., en remuant, en pleurant, en devenant silencieux) Peut se tourner vers des voix et des sons familiers Se concentre sur un visage
6 semaines	Regarde les objets placés dans sa ligne de vision Commence à sourire quand on lui parle Repose à plat sur le ventre Sa tête reste en arrière quand on le tire vers la position assise
3 mois	Maintient la tête stable en position assise Soulève la tête à 45° quand il est couché sur le ventre Ouvre et ferme les mains Pousse sur ses pieds quand ceux-ci sont appuyés sur une surface plane Lance les mains pour atteindre un objet suspendu Suit un objet placé en arc de cercle au-dessus de son visage d'un côté jusqu'à l'autre Regarde les visages attentivement Sourit au son de la voix de ses parents Vocalise des sons
5-6 mois	Tient la tête droite quand on le redresse Tient assis avec soutien Se retourne, habituellement du ventre sur le dos Atteint les objets Reconnaît les personnes à distance Écoute attentivement les voix humaines Sourit spontanément Pousse des cris de joie
7 mois	Tient assis sans soutien Supporte une partie de son poids sur ses jambes lorsqu'il est tenu debout Passe les objets d'une main à l'autre

	Tient son biberon Cherche les objets qu'il a fait tomber Répond à son nom Répond lorsqu'on lui dit « non » Combine voyelles et consonnes dans son babillage Bouge son corps avec excitation à l'idée de jouer Joue à coucou
9 mois	Tient bien assis Rampe avec ses mains et ses genoux Se met seul en position debout Fait un effort pour attraper un objet hors d'atteinte ; proteste si on lui retire un jouet Peut passer en position assise quand il est couché sur le ventre Tient debout en se tenant à quelqu'un ou quelque chose Dit « Mama » ou « Papa » indistinctement
12 mois	Marche en se tenant aux meubles ou à la main de quelqu'un Peut faire 1 ou 2 pas sans soutien Tient debout seul pendant quelques instants Dit « Papa » ou « Mama » à la personne appropriée Boit à la tasse Claque des mains et fait bye-bye de la main Dit plusieurs mots
18 mois	Marche bien Peut monter les escaliers Dessine un trait vertical Fait une tour de 4 cubes Tourne plusieurs pages d'un livre à la fois Dit environ 10 mots Tire les jouets avec une ficelle Mange presque seul
2-2 1/2 ans	Court bien avec coordination Grimpe sur les meubles Sauts Monte et descend seul les escaliers Manipule bien une cuillère Tourne les pages d'un livre une à une Fait une tour de 7 cubes Ouvre les portes Griffonne selon un motif circulaire Enfile des vêtements simples Fait des phrases de 2 ou 3 mots Verbalise ses besoins d'aller à la toilette
3 ans	Démarche mature Conduit un tricycle Préfère utiliser une main plutôt que l'autre Peut dessiner un cercle S'habille bien sauf pour les boutons et les lacets Compte jusqu'à 10 et emploie le pluriel Reconnaît au moins trois couleurs Pose sans arrêt des questions Est capable de manger seul Peut aller seul aux toilettes (environ la moitié des enfants)
4 ans	Monte et descend les escaliers en alternant les pieds Lance une balle en l'air Saute sur un pied Peut dessiner une croix S'habille seul Se lave les mains et le visage
5 ans	Sautille Attrape une balle au rebond Copie un triangle Dessine une personne en 6 parties Connaît 4 couleurs S'habille et se déshabille sans aide
6 ans	Marche le long d'une ligne droite en posant le talon après la pointe du pied Écrit son nom
La séquence des acquis est assez constante, mais les dates d'acquisition varient ; les dates indiquées sont des valeurs médianes	

*Source : Graber, E. G. (2023). *Croissance physique des nourrissons et des enfants*. Rahway: MSD.

2.2. Le Développement Mental de l'Enfant

Nous avons vu précédemment le développement physique de l'enfant. Que ce soit au niveau physique ou cérébral, l'enfant connaît d'énormes changements au cours de ses premières années. L'enfant apprend aussi beaucoup de choses. Comment cet apprentissage se fait-il ? Comment l'enfant se souvient-il des choses qu'il a apprises ? Il serait intéressant d'étudier de plus près le fonctionnement de la mémoire qui est composée de trois principaux types de mémoire : la mémoire sensorielle, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme. Comment l'enfant acquiert-il le langage ? Comment cet apprentissage peut nous être utile pour l'E/A d'une langue étrangère ?

2.2.1. Les Mémoires

Selon le dictionnaire de didactique du français, la mémoire est définie comme suit :

En psychologie cognitive, la mémoire est la capacité d'un individu ou d'un système à saisir l'information issue de l'environnement, à la conserver selon différentes modalités, puis à la recouvrer.

La conception dominante défend une architecture modulaire de la mémoire. Le modèle Atkinson et Schiffrin (1968) postule l'existence de trois registres : une mémoire sensorielle, une mémoire à court terme et une mémoire à long terme. [...]

L'approche fonctionnelle conçoit la mémoire comme un système unique de stockage et de traitement d'informations de nature différentes : Craik et Lockart (1972) considèrent les traitements mnésiques comme une série d'étapes, et le degré de mémorisation comme déterminé par la nature de l'activité du traitement. [...]

Les processus mnésiques fondamentaux sont :

- l'encodage de l'information (...);
- le stockage (...);
- la récupération (Cuq, 2003, p.163-164).

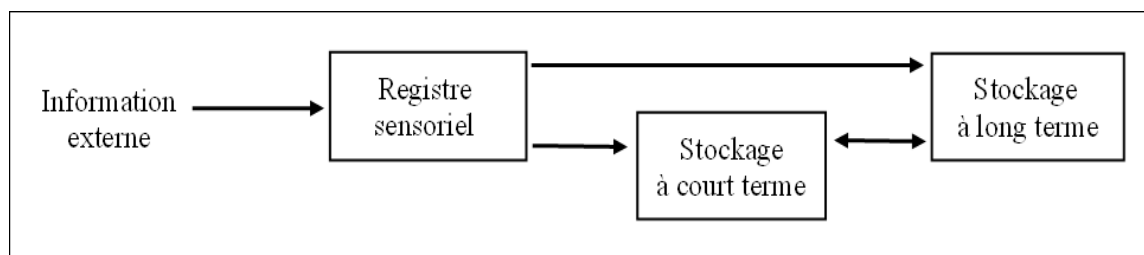


Figure 2.3. Le modèle simplifié d'Atkinson et Schiffrin. Reproduit à partir de « *La mémoire de l'enfant : Développement normal et pathologique* » par Soprano, A. M., & Narbona, J., 2007, Elsevier Masson, p.19.

Soprano et Narbona (2007), quant à eux, affirment qu'il n'y a pas de « définition consensuelle de la mémoire, on s'accorde généralement à le désigner comme une fonction, ou même plutôt comme un ensemble de fonctions en relation avec la capacité d'enregistrer,

d'élaborer, de stocker, de récupérer et d'utiliser des informations » mais acceptent le fait qu'il y ait trois principales mémoires. Ces trois principales mémoires sont la mémoire sensorielle, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme.

La mémoire sensorielle renvoie aux informations que nous percevons avec nos sens (la vue, l'ouïe, l'odorat, le goût et le toucher). Ces informations ne restent que pour un très petit laps de temps dans le registre sensoriel (environ 1 seconde). Ici, les aires cérébrales vont les analyser, si ce sont des informations pertinentes, elles vont être transférées vers la mémoire à court terme, sinon elles vont disparaître. (Croisile, 2009, p.88; Soprano & Narbona, 2007, p.3).

Didierjean (2022) déclare que l'attention est un processus important qui permet de choisir les informations auxquelles nous sommes confrontés en permanence par nos sens. Il préfère utiliser le terme de mémoire à très court terme à celui des registres sensoriels. Selon Sperling, il y a autant de mémoire à très court terme que de sens (Didierjean, 2022, p.57). Il distingue la mémoire iconique qui est du ressort de la mémoire visuelle et où les informations sont gardées pendant moins d'une demi-seconde ; la mémoire échoïque, appelée aussi auditive, qui trie les sons que l'on entend et qui garde les informations pendant environ 2 secondes et la mémoire tactile, qui est plus récente.

La mémoire à court terme, comme son nom l'indique, permet de stocker des informations pendant un court laps de temps. Elle est aussi connue sous le nom mémoire de travail car c'est elle qui traite les informations de manière active.

Les recherches ont montré que chez l'adulte l'empan mnésique était de 7 ± 2 informations et que chez l'enfant il variait en fonction de l'âge : 2 informations à 3 ans, 4 informations à 5 ans, 5 informations à 6 ans, 6 informations à 8-9 ans et arrivé à 15 ans, l'enfant peut retenir autant d'informations qu'un adulte, c'est-à-dire 7 à plus ou moins 2 informations (Croisile, 2009, p.18-19).

Dans les années 1970, des chercheurs ont démontré qu'il existait des sous-structures de la MCT qui encodent les informations sous diverses formes (Didierjean, 2022, p.92). Ces sous-structures formulées par Baddeley et Hitch en 1974 s'appelle « le modèle tripartite ». Dans ce modèle se trouvent trois systèmes : l'administrateur central, la boucle phonologique et le calpin visuo-spatial (Soprano & Narbona, 2007, p.7).

L'administrateur central traite les informations et interagit avec les deux autres systèmes. « Ses fonctions exécutives (fonctions de direction ou de pilotage) incluent la coordination

de deux sous-fonctions : la focalisation et la modulation souple de l'attention ainsi que l'activation des représentations en mémoire à long terme » (Soprano & Narbona, 2007, p.7).

La boucle phonologique est composée de deux sous-parties : le stock phonologique passif et le processus de répétition subvocale. Le stock phonologique retient les informations sous la forme d'un encodage phonologique. La répétition subvocale aide à garder actives les informations conservées dans le stock phonologique, pour qu'elles ne disparaissent pas (Soprano & Narbona, 2007, p.7).

Le calepin visuo-spatial est aussi composé de deux sous-parties : le stock visuel qui est passif qui a pour rôle de retenir les informations visuelles qui n'ont pas été changées par l'encodage, et le script interne qui possède un traitement actif qui transforme, manie ou inclus les informations spatiales stockées (Soprano & Narbona, 2007, p.9).

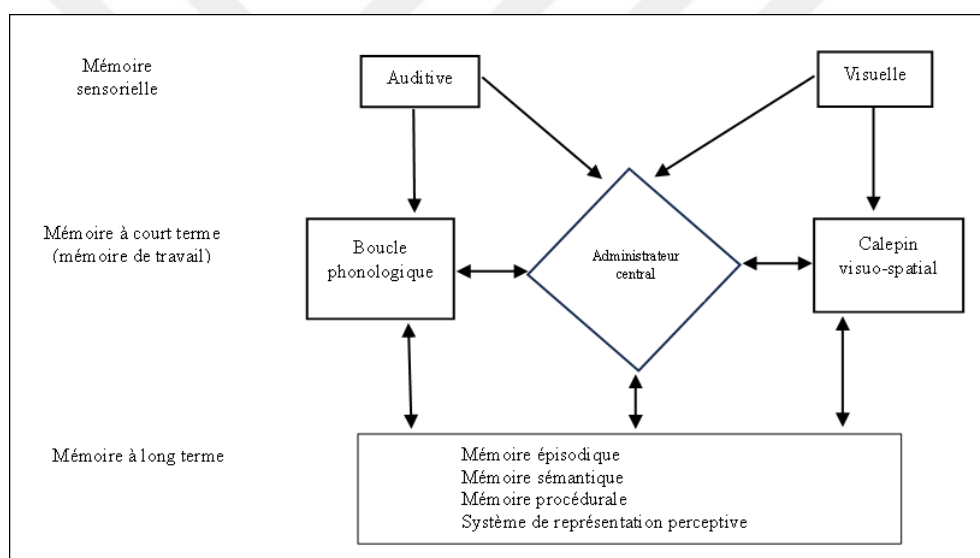


Figure 2.4. Panorama de la mémoire humaine. Reproduit à partir de « *La mémoire de l'enfant* » par Soprano, A. M., & Narbona, J., 2009, Elsevier Masson, p.2.

La mémoire à long terme est celle qui garde les informations pendant de longues années et c'est grâce à elle qu'on les récupère lorsque nous en avons besoin. Cette mémoire est composée de « 4 stocks : les mémoires perceptives des sons et des images qui permettent de retenir les images et les sons ; la mémoire procédurale des gestes qui correspond à la mémoire des gestes, c'est-à-dire, c'est quand nous faisons des gestes répétés dans le but d'apprendre quelque chose (par exemple : apprendre à conduire). À force de les répétés, nous nous améliorons. Au début, nous avons conscience qu'il existe un apprentissage mais par la suite cela devient machinal et cette mémoire devient « inconsciente » ; la mémoire

épisodique des souvenirs qui correspond aux souvenirs personnels, c'est-à-dire, les épisodes qu'une personne a vécus dans un moment, un espace particulier et qui contiennent des émotions ; enfin, la mémoire sémantique des savoirs qui, par contre, correspond aux connaissances apprises. Elle est aussi appelée mémoire collective car ces apprentissages se font généralement dans un groupe (à l'école par exemple) » (Croisile, 2009, p.96-99).

Selon Soprano et Narbona (2007), lorsqu'il y a un apprentissage volontaire, la concentration de l'attention est un facteur très important ; c'est pour cela que les spécialistes conseillent de tenir compte du contrôle attentionnel. En 1984, les chercheurs américains David Rubin et Marc Kozin ont remarqué que les souvenirs avec une grande importance émotionnelle étaient très marquants (Didierjean, 2022, p.104). Un autre facteur qui est tout aussi important dans l'apprentissage est la motivation. Sans celle-ci, il n'y aurait pas de résultats positives. C'est elle qui permet à l'apprenant de progresser, de continuer la tâche qu'il a commencée.

À part ces facteurs, des stratégies de mémorisation peuvent être mises en place pour encoder et récupérer les informations à acquérir. La répétition est une des stratégies. Rundus a démontré que la répétition de mots, surtout à voix haute, permettait de mieux s'en souvenir (Didierjean, 2022, p.102). Croisile (2009) affirme que les enfants ont tendance à faire appel à des « stratégies d'organisation du matériel, aussi bien lors de la phase d'apprentissage où ils regroupent ensemble les images d'objets d'une même catégorie, que lors du rappel du nom de ces objets, qu'ils regroupent là aussi en catégories naturelles ». Donc, lorsque l'on désire enseigner ou faire apprendre quelque chose de nouveau à un enfant, il vaut mieux les catégoriser, par exemple, si l'on désire enseigner les aliments, on devra les classer en sous-groupes : les fruits, les légumes, etc. Une autre stratégie qui serait efficace serait celle de l'imagerie mentale visuelle, c'est-à-dire, demander aux enfants « d'imaginer une action entre les 2 objets présentés » (Croisile, 2009, p.26). Paivio, qui a mis en place la théorie du double codage, affirme que des séries d'images facilitaient la mémorisation plutôt que des séries de mots car selon lui, l'image rappelle le nom (cité par Croisile, 2009, p.52). Standing (1973) a aussi démontré que le rappel des images était plus fort que celui des mots (Didierjean, 2022, p.116-117). Soprano et Narbona (2007) ajoutent que la récupération des informations chez l'enfant à la maternelle est plus efficace s'il profite d'intérêts appropriés, « dans un contexte familial avec un objectif clair et compréhensible ». Ils affirment aussi que les adultes ne laissent pas suffisamment de temps, en moyenne 1 seconde, aux enfants pour qu'ils répondent. D'après une étude réalisée par Rowe en 1974, lorsque les professeurs laissaient

assez de temps aux enfants pour répondre, 2 secondent en plus, les informations rendues augmentaient fortement (cité par Soprano & Narbona, 2007, p.63).

En tenant compte de ces informations, nous pouvons en conclure que lorsque l'on veut enseigner quelque chose de nouveau à un enfant âgé de 5-6 ans, nous devons d'abord les classer en catégories, ensuite le nouveau vocabulaire ne devrait pas excéder les 5 ± 2 mots, chaque nouveau mot devrait être accompagné d'une image et la répétition à voix haute du nouveau permettrait une meilleure mémorisation et une meilleure récupération.

2.2.2. L'Acquisition du Langage

Nous commencerons par donner quelques définitions du langage : « le langage est défini traditionnellement comme la capacité propre à l'homme de communiquer au moyen de signes verbaux. Utilisé par un groupe social déterminé, plus ou moins vaste, il se constitue en langues, au nombre de plusieurs milliers dans l'univers » (Cuq, 2003, p.147) ; « faculté propre à l'homme d'exprimer et de communiquer sa pensée au moyen d'un système de signes vocaux ou graphiques » (Dictionnaire Larousse, 2017, p.792) ; « le langage est une faculté humaine mise en œuvre pour communiquer. [...]. Le langage est cependant une faculté spécifiquement humaine comportant des caractéristiques le distinguant des autres moyens de communication » (Didierjean, 2022, p.207). D'après ses définitions, nous pouvons affirmer que le langage est nécessaire pour entretenir des relations avec les autres personnes. Le langage suppose qu'il y ait au moins deux locuteurs : un locuteur qui exprime sa pensée et un interlocuteur qui écoute le locuteur dans une langue commune. Chaque langue a des caractéristiques spécifiques qui sont régies par des règles (grammaticales, phonologiques, etc.) et qui donnent un sens à l'énoncé. Donc le langage nécessite tour à tour la production et la réception que ce soit à l'oral ou à l'écrit, c'est-à-dire, en suivant ce schéma : dire- entendre- analyser- comprendre- répondre. Nous avons en mémoire du vocabulaire qui est mémorisé en plusieurs formes : selon leur son (la phonétique), leur forme (la morphologie), leur sens (la sémantique) mais ces connaissances ne suffisent pas pour produire un discours cohérent, il faut que nous ordonnions les mots selon la structure syntaxique pour qu'ils produisent un sens (Didierjean, 2022, p.212-213-218). Dans la figure 2.5, nous pouvons voir les différents niveaux d'analyse du langage.

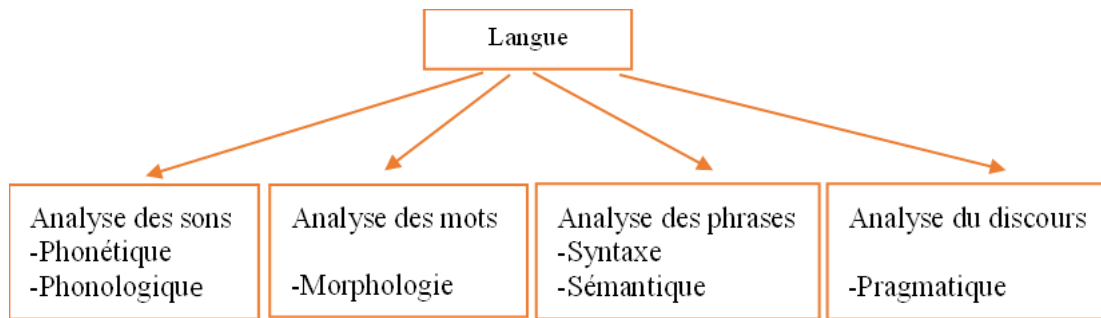


Figure 2.5. Différents niveaux d'analyse du langage. Reproduit à partir de « *Psychologie cognitive en 26 fiches* » par Didierjean, A., 2022, De Boeck Supérieur, p.209.

Le terme acquisition est, quant à lui, défini ainsi :

On appelle acquisition le processus de traitement de l'information et de mémorisation qui aboutit à une augmentation des savoirs et savoir-faire langagiers et communicatifs d'un apprenant, à une modification de son interlangue (appelée aussi système intermédiaire, ou compétence transitoire, etc.). L'acquisition n'est pas toujours distinguée de l'apprentissage, ni par les psychologues, ni par les didacticiens. Lorsqu'elle l'est, elle est associée à milieu naturel, et apprentissage est alors associé à milieu institutionnel. Pourtant du point de vue didactique, il est utile de distinguer d'une part le processus largement inconscient et involontaire (acquisition) et d'autre part la démarche consciente et volontaire (apprentissage) (Cuq, 2003, p.12).

Si nous appliquons cette définition au langage, alors l'enfant apprend sa langue maternelle inconsciemment et involontairement car il se trouve dans un milieu naturel.

Selon Bruner (2004), on peut interpréter de trois manières l'affirmation suivante : l'enfant acquiert le langage. Premièrement, il peut faire un énoncé qui est en accord avec les règles syntaxique et ayant un sens. Deuxièmement, nous devons prendre en considération « la fonction communicative ou son pouvoir de « faire quelque chose avec des mots » », autrement dit, les paroles qui vont être dites dans un « scénario prévisible » donc la part de la communication est basée sur le social. Troisièmement, la systématisation de l'action dans des situations connues, par exemple, dans les jeux. Mais pour pouvoir communiquer, l'enfant a tout d'abord besoin d'une connaissance pratique du monde. C'est grâce à cette connaissance qu'il va pouvoir savoir dans quelle circonstance il pourra l'utiliser.

Katherine Nelson, quant à elle, affirme que les enfants acquièrent le langage dans l'action. « L'expérience de l'enfant était construite sur l'action, les aspects dynamiques constituaient la partie la plus importante de ce que l'enfant parvenait à connaître au travers de ses expérimentations » (cité par Bruner, 2004, p.30).

Nous venons de voir que l'enfant acquiert le langage de façon inconsciente, dans un cadre d'interaction et pendant l'action. Maintenant voyons les phases par lesquelles il passe pour acquérir le langage. Il existe deux périodes essentielles dans l'acquisition du langage. La

première est la période pré-linguistique qui commence avec la naissance et se termine à l'âge de 1 an. La deuxième est la période linguistique qui commence à l'âge de 1 an et se termine à l'âge de 6 ans.

La période pré-linguistique est divisée en deux parties : la période 0-6 mois et la période 6-12 mois.

Pendant la période 0-6 mois : dès que le bébé naît, il émet des sons. Ce sont des cris. Grâce à ses cris et ses pleurs, il arrive à communiquer avec ses proches et notamment sa mère. C'est un fait universel, que l'on appelle aussi vocalisation universelle car c'est un fait commun à tous les bébés du monde.

Pendant la période 6-12 mois : l'enfant est attentif aux sons qui l'entourent pendant les six premiers mois de sa vie. Il essaie d'imiter ce qu'il entend et vers le sixième mois, il commence à babiller. Il commence à prononcer des syllabes.

« Entre 7 et 10 mois, commencent les premiers babillages, suites de /ba/ suite de /be/ /dae/ (consonne-voyelle). (...) Vers 10-12 mois, les enfants se désintéressent des sons qui ne sont pas présents phonologiquement dans leur langue maternelle, leur production s'oriente vers les voyelles, consonnes et syllabes utilisées dans cette langue » (Zorman).

La période linguistique est divisée en trois parties : la période de 1 mot (1 an), la période de 2 mots (2 ans) et la période de la phrase (3-6 ans).

La période de 1 mot : L'enfant commence à prononcer ses premiers mots. Ce sont des mots isolés. Sa production est lente, environ 50 mots en une année.

« Les premiers mots prononcés. L'acquisition des premiers mots est lente. Entre 12 et 18 mois, les enfants acquièrent en moyenne 50 mots. Les recherches tendent à montrer que le nombre de mots prononcés est variable d'un enfant à l'autre et qu'à cet âge il n'indique pas le niveau de langage » (Zorman).

Ces mots isolés ont pour lui une signification. Selon Bernicot (1998b), « Théoriquement les mots produits par les enfants ont une signification indéterminée ou ambiguë : en effet, en produisant « papa » l'enfant peut vouloir dire : « voilà papa », « papa, viens m'aider », « papa a un nouveau pull », etc. ».

La période des 2 mots : Vers 2 ans, l'enfant commence à combiner deux mots et construit des phrases de deux mots (« parti maman », « encore lait »). L'enfant ne maîtrise pas encore la grammaire. Sa production s'accélère. Il est capable d'apprendre 10 mots par jour. Selon Zorman, « dès que l'enfant produit 60-70 mots (il est capable d'en comprendre 200), la vitesse d'acquisition du vocabulaire explose. Il apprend environ 10 mots par jour ».

La période de la phrase (3-6 ans) : Arrivé à l'âge de 3 ans, l'enfant est capable de prononcer une phrase simple. Selon Ferland (2014), l'enfant est capable d'utiliser les adjectifs, les prépositions, les adverbes. Vers 4 ans, il commence à poser des questions (pourquoi ?) et peut comprendre les questions (quand ? ; comment ?). Son vocabulaire a augmenté (plus de 2000 mots). Vers 5 ans, il utilise la plupart des temps mais n'arrive pas encore à différencier le passé et le futur, c'est-à-dire l'ordre chronologique. Vers 6 ans, il connaît plus de 10000 mots. Il utilise correctement les temps. Il comprend et produit des phrases complexes.

2.2.3. L'Apprentissage d'une Langue Étrangère

Nous avons vu précédemment qu'il existait une différence entre l'acquisition et l'apprentissage. L'une faisait référence à un processus inconscient (l'acquisition) et l'autre à un processus conscient (l'apprentissage). Voyons la définition de l'apprentissage selon le dictionnaire de didactique du français :

L'apprentissage est la démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle un apprenant s'engage, et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère. (Cuq, 2003, p.22)

Pour Bogaards, le terme d'apprentissage fait référence à plusieurs éléments. Premièrement, ce terme implique la présence d'un apprenant et celle d'un enseignant dans un milieu institutionnel, notamment à l'école. Deuxièmement, comme nous l'avons mentionné plus haut, c'est un processus conscient, volontaire et explicite. Dernièrement, la notion d'effort entre en jeu (Bogaards, 1991, p.22).

De nos jours, les buts des cours de langue ne sont plus le savoir mais plutôt le savoir-faire, c'est-à-dire, on attend des apprenants qu'ils sachent s'exprimer et comprendre que ce soit à l'écrit ou à l'oral (Bogaards, 1991, p.26). D'ailleurs, le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues donne la définition suivante pour toute forme d'usage et d'apprentissage d'une langue :

L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences (Conseil de l'Europe, 2001, p.15).

On retrouve dans cette définition sous le terme de « compétence » les éléments faisant référence au savoir, au savoir-faire, au savoir-être et au savoir- apprendre.

L'âge des apprenants est un des facteurs déterminant pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Selon Penfield & Roberts (1959) et Lenneberg (1967), c'est vers l'âge de 10 ans que le processus de latérisation apparaît, ainsi « le cerveau devient rigide ». À partir de ces résultats, ils ont conclu que le meilleur moment pour apprendre une langue étrangère se trouvait avant l'âge de 9 à 12 ans (cité par Bogaards, 1991, p.72).

Le comportement de l'enseignant vis-à-vis de l'apprenant va aussi jouer un rôle dans l'apprentissage. C'est en grande partie de lui que va dépendre l'ambiance. Il doit faire en sorte que les apprenants se sentent bien. Pour cela, l'enseignant doit être « chaleureux, sensible, tolérant, patient et flexible (cf. Robinett 1977), qu'il inspire la confiance, le respect de soi et des autres et un sentiment d'acceptation (cf. Disk 1972), qu'il ait une personnalité forte et soit une source de stabilité (cf. Stevick 1976) » (cité par Bogaards, 1991, p.124).

2.3. Les Théories d'Apprentissage

Il existe plusieurs théories d'apprentissage mais nous ne nous attarderons que sur les quatre théories suivantes : le comportementisme, le cognitivisme, le constructivisme et le socio-constructivisme.

2.3.1. Le Comportementisme

Inspiré des travaux de Ivan Pavlov qui consistaient à étudier le conditionnement classique en faisant une expérience sur un chien dans laquelle un stimulus était donné et attendait une réponse, Watson fonda le courant du comportementisme (ou comportementalisme) au début du 20^e siècle. Pour les behavioristes, l'apprentissage se fait en créant un lien entre le stimulus et la réponse. Selon Yıldırım et Özden (1998a), les changements de comportements sont observables et mesurables après avoir été confronté à ces stimuli. Skinner, quant à lui, ajoute que les changements de comportements suite à l'apprentissage se renforcent lorsqu'ils sont suivis d'une récompense (renforcement positif) ou d'une punition (renforcement négatif). Ce processus est appelé le conditionnement opérant.

2.3.2. Le Cognitivisme

Le cognitivisme est apparu dans les années 1960. Piaget et Neisser ont mis l'accent sur le traitement interne mental. « L'apprentissage ne pouvait plus être limité à un enregistrement conditionné, mais doit plutôt être envisagé comme nécessitant un traitement complexe de l'information reçue » (Koudraogo Ramdé, 2022, p.12).

Selon Erden et Akman (1995), le cognitivisme s'intéresse au processus du traitement de l'information, c'est-à-dire, l'apprenant perçoit les nouvelles informations, les compare avec les informations qu'il a stockées en mémoire, forme de nouvelles informations puis les encode et les utilise lorsqu'il en a besoin (cité par Yanpar Yelken, 2021, p.20). Lebrun (2002) en conclut que l'apprentissage se fait en changeant les structures cognitives anciennes en de nouvelles structures (cité par Koudraogo Ramdé, 2022, p.13). Donc toute nouvelle expérience va changer l'apprentissage, ce qui implique que l'apprenant est actif dans son apprentissage (Aydin, 1999, cité par Yanpar Yelken, 2021, p.20).

2.3.3. Le Constructivisme

Le constructivisme a été créé par Piaget en 1970. Dans cette théorie, l'individu est au centre de l'apprentissage. L'apprenant construit son savoir à travers ses expériences et sa perception du monde. Cette construction des savoirs passe par les mécanismes d'assimilation (« processus par lequel un individu intègre de nouvelles informations dans ses représentations existantes »), d'accommodation (« complémentaire à l'assimilation, elle implique l'ajustement des représentations mentales pour s'adapter aux nouvelles expériences »), d'adaptation (« l'individu cherche à harmoniser ses représentations avec son environnement ») et d'équilibration (« mécanisme global, représentant la recherche constante d'un équilibre cognitif, où l'assimilation, l'accommodation et l'ajustement s'opèrent pour maintenir une stabilité cognitive ») (Université Laval, s.d.).

Piaget affirme que le développement cognitif de l'enfant se fait par 6 différents stades :

- Le stade des réflexes, des premières tendances instinctives et des premières émotions ;
- Le stade des premières habitudes motrices et des premières perceptions organisées, ainsi que des premiers sentiments différenciés ;
- Le stade de l'intelligence sensori-motrice ou pratique (antérieure au langage), des régulations affectives élémentaires et des premières fixations extérieures de l'affectivité ;
- Le stade de l'intelligence intuitive, des sentiments interindividuels spontanés et des rapports sociaux de soumission à l'adulte (2 ans -> 7 ans = seconde partie de la "petite enfance") ;
- Le stade des opérations intellectuelles concrètes (début de la logique), et des sentiments moraux et sociaux de coopération (7 ans -> 11, 12 ans).

Le stade des opérations intellectuelles abstraites, de la formation de la personnalité et de l'insertion affective et intellectuelle dans la société des adultes (adolescence) (Niklas-Salminen, 1997).

Les trois premiers stades se passent avant les 2 ans de l'enfant, donc avant que le langage ne se soit développé. Dans cette étude, nous nous intéresserons surtout au stade de l'intelligence intuitive autrement dit au stade de la « petite enfance » qui correspond à la période préscolaire. Cette période correspond à la pensée intuitive de la période préopératoire de Piaget. La période préopératoire est divisée en deux parties selon Piaget : la première partie (2-4 ans) qui correspond à la pensée symbolique et la deuxième partie (4-6 ans) qui correspond à la pensée intuitive. La pensée symbolique est caractérisée par les préconcepts, l'égoïsme et la pensée animiste. Quant à la pensée intuitive, elle est caractérisée par l'intuition, la centration et les pré-catégories. C'est à cette période que le raisonnement, les opérations mentales commencent. À ce stade, le développement du langage est en constante croissance, comme nous l'avons vu précédemment. Ce développement du langage va avoir des conséquences sur le développement mental : la socialisation de l'action va apparaître puisque l'enfant va être amené à faire des échanges avec les autres ; l'apparition de la pensée (que l'on peut remarquer lorsque l'enfant joue à des jeux imaginaires) ; l'intuition (l'enfant pose toujours des questions, « jusque vers 7 ans, l'enfant demeure prélogique, et il supplée à la logique par le mécanisme de l'intuition) ; la vie affective dans laquelle les sentiments comme la sympathie ou l'antipathie vont apparaître (Niklas Salminen, 1997).

2.3.4. Le Socio-Constructivisme

Le socio-constructivisme apparaît avec les travaux de Lev Vygotski, qui insiste sur le côté sociale et culturel de l'apprentissage. Le socio-constructivisme vient compléter le constructivisme dans la mesure où lui aussi pense que l'apprenant construit son savoir à partir des expériences qu'il a vécues (Koudraogo Ramdé, 2022). Chaque apprentissage est unique car chaque expérience est unique, chacun va vivre son expérience différemment dans la mesure où le contexte social, familial est différent. L'apprenant est placé au centre de l'apprentissage. Son entourage (sa famille, ses amis, ses enseignants) joue un rôle très important dans son apprentissage car il apprend aussi grâce à eux. Le travail de groupe permet aux apprenants d'apprendre par l'erreur et le « conflit » dans le groupe, dans la mesure où chacun a une opinion différente, permettra de faire des débats ainsi ils seront amenés à trouver des solutions communes aux problèmes et ce travail de groupe nécessite la collaboration et la coopération (Académie Diderot, s.d.).

2.4. Les Formes d'Intelligence et d'Apprentissage

Dans cette section, nous aborderons tout d'abord la théorie des intelligences multiples, avant de nous pencher sur les différentes formes d'apprentissage. Nous explorerons plusieurs types d'apprentissage, tels que les apprentissages cognitifs, affectifs, psychomoteurs, sensoriels, ainsi que ceux liés au jeu, chacun étant détaillé et analysé dans le cadre de cette partie.

2.4.1. Les Intelligences Multiples

Nous devons la théorie des intelligences multiples à Gardner. Avant sa théorie, il existait un test d'intelligence avec une échelle d'évaluation, le quotient intellectuel (QI) créé par Binet au début du 20^e siècle (Gardner, 2008, p.27). Gardner est parti de différents emplois du terme « intelligence » pour ensuite en donner une définition :

C'est d'abord une propriété à tous les êtres humains (nous possédons tous 8 ou 9 intelligences) ;
C'est d'autre part une dimension vis-à-vis de laquelle tous les êtres humains diffèrent les uns des autres (jamais deux personnes, même deux vrais jumeaux, ne possèdent exactement le même profil d'intelligence) ;
C'est enfin la manière dont on accomplit une tâche par rapport à un objectif donné (Gardner, 2008, p.12).

Pour Gardner, l'intelligence est la capacité à résoudre des problèmes. C'est pourquoi, il distingue, au départ, 7 formes d'intelligences auxquelles il en ajoutera une plus tard. Voici les 8 formes d'intelligences selon Gardner : l'intelligence logico-mathématique, l'intelligence langagière, l'intelligence spatiale, l'intelligence musicale, l'intelligence kinesthésique, l'intelligence interpersonnelle, l'intelligence intrapersonnelle et l'intelligence naturaliste.

L'intelligence logico-mathématique : les personnes douées de cette forme d'intelligence peuvent trouver des solutions rapidement aux problèmes en jouant avec de nombreuses variables. C'est une capacité à la logique, aux mathématiques et aux sciences. Elle est considérée comme « l'archétype de « l'intelligence brute » » (Gardner, 2008, p.42). Cette forme d'intelligence se trouve surtout chez les scientifiques.

L'intelligence langagière : comme son nom l'indique, elle correspond au langage.

L'intelligence spatiale : c'est la faculté qui permet d'agir dans l'espace, se repérer mentalement dans un lieu (les marins).

L'intelligence musicale est conforme aux critères d'intelligence car le cerveau présente un rôle important dans la perception et la production de la musique.

L'intelligence kinesthésique est la capacité à utiliser son corps pour résoudre des problèmes (les sportifs).

L'intelligence interpersonnelle est la faculté de comprendre les autres et de savoir comment agir avec eux (les enseignants).

L'intelligence intrapersonnelle est « la faculté de se former une représentation de soi précise et fidèle, et de l'utiliser efficacement dans la vie » (Gardner, 2008, p.30-31).

L'intelligence naturaliste est la capacité à reconnaître et à classifier les espèces (faune et flore) présentes dans son environnement (les jardiniers).

Gardner affirme aussi que les intelligences peuvent se développer au cours de la vie.

Il commence par une faculté brute de représentation, telle que la capacité à différencier les tonalités dans l'intelligence musicale. [...]. L'intelligence « brute » prédomine au cours de la première année de vie. [...]. À l'étape suivante, l'intelligence transparait au travers d'un système symbolique : le langage se manifeste au travers des phrases et des histoires, la musique au travers des chansons, l'intelligence kinesthésique au travers de la gestuelle ou de la danse, etc. [...]. Au fil de son développement, chaque intelligence, ainsi que son système symbolique, est représentée par un système de notation. [...]. Enfin, à l'adolescence et à l'âge adulte, les intelligences s'expriment à travers l'éventail des activités, professionnelles ou non (Gardner, 2008, p.49).

Nous pouvons en conclure que chaque personne possède ces formes d'intelligences mais que certaines sont plus dominantes que d'autres.

2.4.2. Les formes d'apprentissage

Selon Yalin (2020), les apprentissages cognitifs concernent surtout les processus mentaux. La taxonomie de Bloom a hiérarchisé les apprentissages en six catégories qui vont du plus simples au plus complexes : la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation. La connaissance concerne le souvenir des informations, des mots, etc. Dans la compréhension, on demande à l'apprenant de reformuler avec ses propres mots ce qu'il vient d'apprendre ou de donner un exemple. Dans la partie application, on demande à l'apprenant de réutiliser ce savoir dans un autre contexte. En ce qui concerne l'analyse, l'apprenant va être amené à reconnaître un problème, à séparer les éléments, à faire un lien entre les éléments. Pour la synthèse, l'apprenant va devoir utiliser les informations pour en créer de nouveaux. Quant à l'évaluation, l'apprenant va devoir donner son point de vue sur un travail, lui donner une valeur ou bien le critiquer ou le défendre.

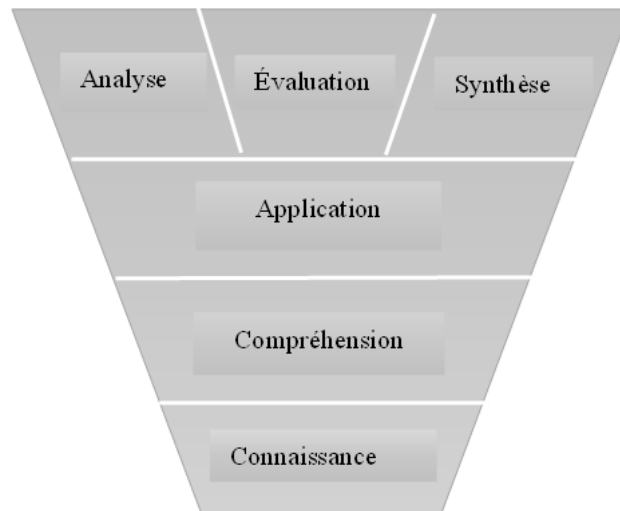


Figure 2.6. La taxonomie de Bloom (Institut National Des Sciences Appliquées. (s.d.). *La taxonomie de BLOOM*. Récupéré à partir de <https://c2ip.insa-toulouse.fr/fr/pedagogies/concepts-de-base-en-pedagogie/la-taxonomie-de-bloom.html>)

Selon Yalin (2020), les apprentissages affectifs vont concerner les comportements des apprenants face à un choix. Il existe quatre parties : la réception qui va correspondre au choix que l'apprenant va faire, la réponse qui va correspondre à la participation active face à un stimulus, la valorisation qui va correspondre au fait de donner de l'importance à quelque chose plutôt qu'à une autre et l'organisation qui va correspondre au fait d'organiser les différentes valeurs selon un système cohérent.

Selon Yalin (2020), les apprentissages psychomoteurs concernent les mouvements physiques faits selon un certain ordre de manière correcte et systématique. « La taxonomie de Simpson prend pour principe hiérarchique la difficulté relative ou le degré de perfection d'un savoir-faire, indispensable pour exécuter une activité motrice » (université du Québec). Cette taxonomie est divisée en sept parties : la perception, c'est la phase pendant laquelle l'apprenant observe comment une compétence est réalisée ; la disposition, c'est la phase pendant laquelle l'apprenant est prêt mentalement, physiquement et affectivement ; la réponse guidée, c'est la phase pendant laquelle l'apprenant imite une autre personne puis arrive à faire l'acte de façon autonome ; le mécanisme, c'est la phase pendant laquelle l'apprenant a acquis une certaine autonomie dans la mesure où il n'a besoin de l'aide de personne ; la réponse manifeste complexe, c'est la phase pendant laquelle l'apprenant arrive à réaliser un acte sans trop de difficultés et d'efforts ; l'adaptation, c'est la phase pendant laquelle l'apprenant arrive à utiliser ses compétences dans de nouvelles situations ; la création, c'est la phase pendant laquelle l'apprenant crée quelque chose de nouveau.

Les enfants adorent jouer. En incluant le jeu dans l'enseignement, nous pouvons capter l'attention des enfants pendant longtemps. « Les jeux fournissent une occasion de maintenir l'attention sur une séquence ordonnée d'événements » (Bruner, 2004, p.41). Les enfants sont enthousiastes quand il s'agit de jouer, ils prennent du plaisir pendant l'activité. Pour Winnicott, l'enfant peut se montrer créatif en jouant, faire des expériences qui lui donnent « une sensation euphorisante », il se montre plus extraverti car il ose agir (cité Lascar-Feldman, 2015). Pour Bange (2005), le jeu dans l'apprentissage d'une langue étrangère permet de donner aux apprenants des situations communicatives ainsi ils sont amenés à réutiliser leurs connaissances en interaction, ils ne sont plus passifs, ils deviennent actifs et en ce sens il y a une fonctionnalité dans le jeu (cité par Ribeiro Cunha, 2016).

Perrenoud (2016) affirme que pour que l'apprentissage soit efficace, il faut que « la situation mette le sujet au défi, qu'il ait envie de le relever », c'est-à-dire, qu'il ait un sens pour l'apprenant et qu'il y éprouve du plaisir.

Dans un rapport de l'Organisation de coopération et de développement économique nommé *Comprendre le cerveau. Vers une nouvelle science de l'apprentissage* (OCDE, 2002) il est dit que pour éviter l'échec de l'apprentissage, il est nécessaire que « l'apprenant soit motivé, qu'il ne manque ni d'assurance ni d'estime de soi, qu'il dispose d'un potentiel adéquat, et qu'il ait enfin de réelles opportunités d'accès au savoir » (Croisile, 2009, p.55-56).

Selon Dursun (2006, cité par Sever, 2017, p.30), l'utilisation de matériel visuel et auditif faisant appel à plusieurs sens est un fait incontournable. Par ailleurs, Güven (2016, p.173) ajoute que l'utilisation de matériel pédagogique visuel permet de rendre concret les choses abstraites. De plus, en 1971, Paivio, auteur du double codage a montré qu'en utilisant la combinaison d'images aux sons (visuel + auditif), la mémorisation était plus efficace (Croisile, 2009, p.52; cité par Yalın, 2020, p.87). C'est pourquoi, il est important de concevoir du matériel pédagogique faisant appel à plusieurs sens.

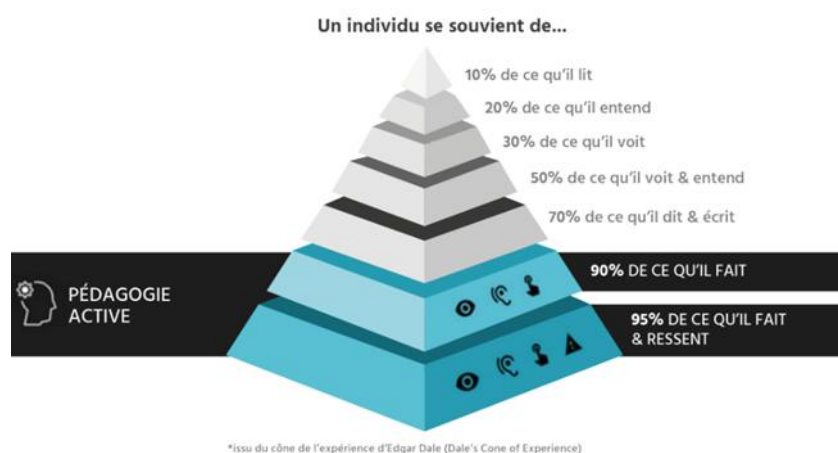


Figure 2.7. Exemple de pyramide « d'Edgar Dale » (Alvarez, J. (2021). *Analyse critique des modèles d'apprentissage*. Paris: Immersive Factory.)

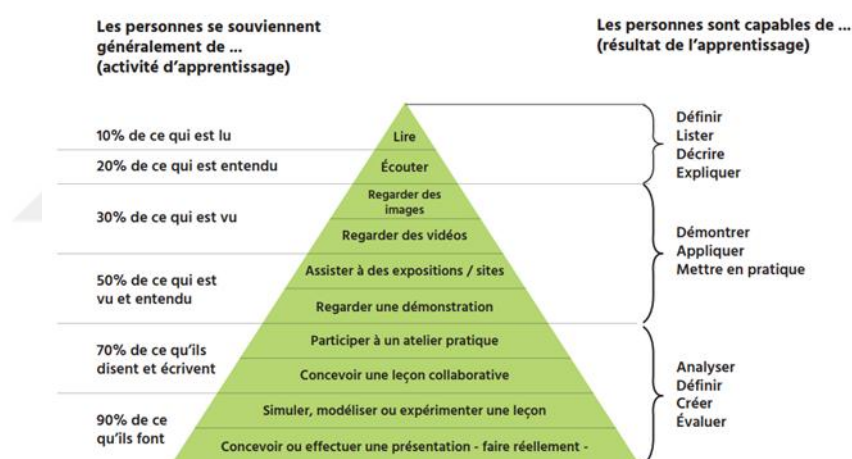


Figure 2.8. Pyramide d'Edgar Dale modifiée par la NTL (Alvarez, J. (2021). *Analyse critique des modèles d'apprentissage*. Paris: Immersive Factory.)

Les figures 2.7 et 2.8 nous montrent non seulement l'importance de faire appel aux sens lors de l'apprentissage mais aussi l'importance de faire participer activement l'apprenant.

Nous venons de voir qu'il faut prendre en considération plusieurs facteurs pour faciliter l'apprentissage aux enfants très jeunes. Nous devons tenir compte de son développement physique et mental, nous devons savoir quelles sont ses compétences à 5-6 ans. Nous devons tenir compte aussi des intelligences et de ses styles d'apprentissage.

CHAPITRE III

LA CONCEPTION DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

Dans ce chapitre, nous verrons ce qu'est la conception d'un matériel pédagogique et pourquoi est-il important de concevoir son propre matériel pour l'E/A du français langue étrangère ou d'une autre langue étrangère lorsqu'il s'agit de l'enseigner à un public très jeune, c'est-à-dire, à la période préscolaire dans laquelle les apprenants sont âgés de 5-6 ans.

Il existe plusieurs sens au terme de conception mais celui qui nous intéresse est le suivant : « Action d'élaborer, de concevoir quelque chose dans son esprit » (Larousse, 2017, p.282) et pour le verbe concevoir, il est défini ainsi dans le Larousse : « Élaborer dans son esprit en vue d'une réalisation ». Cette définition correspond à l'idée que nous avons du terme conception, car notre but est de créer du matériel pour faciliter l'apprentissage du français. Quant au terme matériel, celui-ci est défini ainsi par Cuq (2003) :

Le terme de matériel recouvre tous les supports (papier, audio, vidéo, informatique, en ligne), authentiques ou conçus à des fins didactiques, et servant à l'enseignement d'une langue étrangère ou à l'auto-apprentissage. Il suppose qu'un ensemble de documents ou d'activités est organisé en fonction d'un objectif d'enseignement ou d'apprentissage.

Pour R. Galisson et D. Coste, la pédagogie a deux sens : la première, c'est une « discipline qui relève d'une réflexion philosophique et psychologique sur les finalités et les orientations des actions à exercer en situation d'instruction et d'éducation, sur (et par) l'enfant et sur (et par) l'homme » et la seconde, c'est « l'action pratique constituée par l'ensemble des conduites de l'enseignement et des enseignés dans la classe, [...] le choix et la mise en œuvre d'une méthode, de procédés et de techniques en fonction d'une situation d'enseignement » (cité par Cuq & Gruca, 2005, p.49).

Comme nous pouvons le voir, la définition de matériel englobe la didactique et la pédagogie, c'est pourquoi nous devons faire une distinction entre le matériel pédagogique et le matériel didactique, ce que nous ferons dans la première partie de ce chapitre. Dans la seconde partie,

nous verrons pourquoi le matériel pédagogique est important dans l'E/A des langues étrangères. Finalement, nous verrons comment réaliser un matériel pédagogique.

3.1. La Distinction entre le Matériel Didactique et le Matériel Pédagogique

Lorsqu'on évoque le terme « matériel », il est généralement associé à un objet ou à un support quelconque. Cependant, dans le domaine de l'enseignement, il convient de faire une distinction entre le matériel didactique et le matériel pédagogique. Cette distinction est essentielle pour clarifier la nature et la fonction du matériel en question. Ainsi, dans cette section, nous commencerons par définir le matériel didactique avant d'expliquer le concept de matériel pédagogique.

3.1.1. Le Matériel Didactique

Meirieu définit la didactique comme « un ensemble de procédés, méthodes et techniques qui ont pour but l'enseignement de connaissances déterminées ».

Carignan (2017), quant à elle, cite la définition de Legendre (2005) en ce qui concerne la didactique qui serait une « discipline éducationnelle dont l'objet est la planification, le contrôle et la régulation de la situation pédagogique ». En didactique, il faut planifier le contenu à enseigner, ensuite vérifier ce qui a bien ou mal marché et ensuite ajuster en fonction du retour. Pour Besse (1985), il faut différencier trois niveaux d'analyse pour accepter un point de vue méthodologique : « celui des hypothèses », c'est-à-dire le discours théorique qui va répondre à la question : qu'est-ce que l'on va enseigner ? ; « celui des manuels ou des ensembles pédagogiques dans lesquels ces pratiques sont recommandées et exemplifiées », c'est-à-dire, la mise en pratique des discours théoriques dans des livres ; et « celui de leur mise en œuvre dans la classe [...] dans un contexte particulier », c'est à ce niveau que l'on va pouvoir contrôler ce qui marche bien ou pas. L'Agence Universitaire de la Francophonie résume les questions que le didacticien se pose comme suit : « Quelles sont les connaissances à faire passer ? Comment les élèves vont-ils les intégrer ? Quel est le processus d'apprentissage à mettre en œuvre ? ».

À partir de ces définitions, nous pouvons dire que le matériel didactique fait référence au contenu de ce qui va être enseigné. Nous voyons qu'il y a trois parties à prendre en considération lors de l'élaboration du matériel didactique qui a été schématisée par le

« triangle didactique » ou « triangle pédagogique » : le savoir, l'enseignant et l'apprenant. La figure 3.1 montre qu'il existe des relations différentes entre les trois parties. La relation didactique entre l'enseignant et le savoir, la relation apprentissage entre le savoir et l'apprenant et finalement la relation pédagogique entre l'enseignant et l'apprenant (Carignan, 2017)

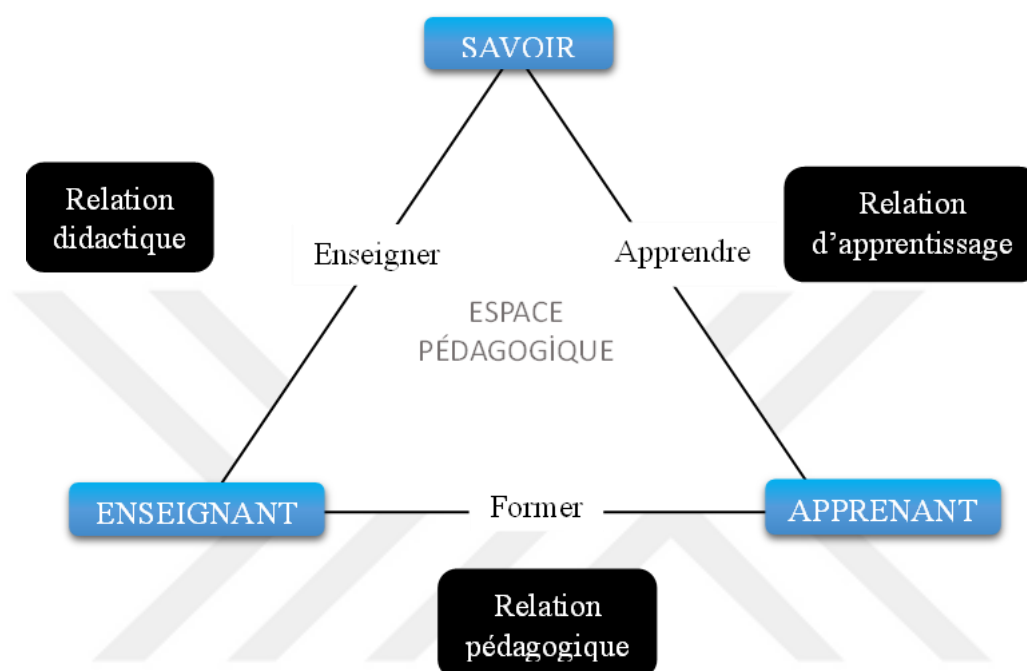


Figure 3.1. Le triangle pédagogique (Université TÉLUQ. (s.d.). *Didactique du français: historique et fondements*. Récupéré à partir de <https://edu1022.teluq.ca/introduction/didactique-du-francais-historique-et-fondements/difference-entre-pedagogie-et-didactique-du-francais/>)

3.1.2. Le Matériel Pédagogique

Nous avons vu précédemment que la pédagogie était la mise en place des contenus à enseigner dans la classe. Legendre (2005) parle de « l'intervention de l'enseignant dans des situations pédagogiques réelles » (cité par Carignan, 2017). Pour Lacouture (2020), « la pédagogie est orientée vers les pratiques en classe ». Selon l'Agence Universitaire de la Francophonie, le pédagogue se posera des questions sur le comment, c'est-à-dire, comment transmettre les savoirs (les contenus) aux apprenants. Makdissi (2007), quant à elle, estime que les enseignants se retrouvent face à une situation dans laquelle ils devront comparer leurs savoirs académiques à la pratique. Ils devront réaliser des activités pédagogiques qui utilisent le « quotidien et l'environnement » de l'apprenant, c'est-à-dire les connaissances du monde, les savoirs de l'apprenant pour faciliter l'apprentissage. Elle cite même une étude réalisée

par Johanne Bédard. Dans cette étude, la chercheuse compare les enseignants québécois et suisses en maternelle en ce qui concerne « leur pratique éducative et en lien avec l'exploitation qu'ils font de l'univers ludique et du matériel pédagogique et didactique ». Elle a démontré que :

Au Québec, une exclusivité semble être accordée au guide d'activités de la méthode Jouer, c'est magique. Par ailleurs, au Québec, les enseignantes et les éducatrices au préscolaire semblent accorder également une place prépondérante aux contes (livres et bandes vidéo) alors qu'en Suisse, elles semblent mettre l'emphasis sur le bricolage permettant à l'enfant d'utiliser des matériaux en provenance du milieu familial (Makdissi, 2007, p.191).

En partant de ces définitions, nous pouvons déduire que le matériel pédagogique concerne tous les outils/supports que l'enseignant utilisera pour faciliter l'apprentissage. L'utilisation des savoirs préalablement acquis facilitera la tâche.

3.2. La Contribution des Supports Pédagogiques au Processus d'Apprentissage

Nous avons vu précédemment qu'il existait de multiples intelligences et de différentes méthodes d'apprentissage, c'est pourquoi pour faciliter l'E/A des langues étrangères, nous avons recours à différents supports (manuels, contes, films, etc.). Nous pouvons aussi utiliser des documents authentiques mais ce qui nous intéresse plus particulièrement, c'est la conception de notre propre matériel pédagogique car l'enseignant est parfois amené à créer son matériel en fonction des besoins de sa classe. L'enseignant observe ses apprenants et essaie de trouver les meilleurs moyens pour faciliter l'E/A selon les objectifs de la leçon. Pour cela, l'enseignant se pose plusieurs questions qui sont les suivantes selon McAlpine et Weston (1994) : Le matériel est-il conforme aux objectifs ? ; Le matériel est-il conforme au niveau et aux caractéristiques des apprenants ? ; Le matériel encourage-t-il la participation de l'apprenant ? ; Le matériel attire-t-il l'attention de l'apprenant ? ; etc. (cité par Güven, 2016, p.169). À travers ces questions, nous voyons que l'enseignant devra créer des matériels pédagogiques qui correspondent aux besoins des apprenants et qui doivent être conformes aux objectifs de la leçon. Dursun (2006) soutient que si l'on veut que l'apprentissage soit consolidé, l'utilisation de matériels qui font appel à plusieurs sens est primordial, c'est pourquoi les enseignants utilisent surtout des supports audios et visuels (cité par Sever, 2017, p.30). Quant à Bilgen (1994), il affirme que le matériel doit faciliter la compréhension et augmenter la motivation de l'apprenant et qu'il doit avoir un sens pour l'apprenant ainsi celui-ci pourra faire un lien avec ses connaissances et les nouveaux savoirs (cité par Sever, 2017, p.30). Sever (2017) ajoute que plus le nombre de sens est utilisé pour l'E/A plus

l'apprentissage sera permanent. Pour Yalin (2020), l'importance de l'utilisation de matériels pendant l'E/A se résume ainsi : ils permettent un apprentissage durable quand on fait appel à plusieurs sens ; ils permettent un apprentissage personnel dans la mesure où chaque apprenant a un besoin différent donc il faut avoir différents supports ; ils attirent l'attention ce qui favorisera l'apprentissage ; ils facilitent le rappel/ le souvenir quand les matériels sont présentés de façon visuelle et auditive ; ils rendent concret les choses abstraites ; ils permettent un gain de temps car une représentation visuelle est plus facile à comprendre ; ils sont sans risque (ce ne sont pas des objets dangereux) ; ils peuvent être réutilisables. Pour Heinich, Molenda, Russell et Smoldino, les matériels visuels permettent de rendre plus concret les notions abstraites, ils permettent une compréhension totale de la notion à enseigner, c'est-à-dire qu'il n'y a pas d'ambiguïté, chaque apprenant comprend la même chose, il n'y a pas différentes interprétations, ils attirent l'attention et augmentent la motivation des apprenants (cité par Güven, 2016, p.173). Selon Yanpar (2000), le matériel pédagogique est conçu de façon à réaliser les objectifs de la leçon et pour concevoir le matériel pédagogique, il faut utiliser différents supports (cité par Yanpar Yelken, 2021, p.13). Quant à Yanpar Yelken (2021), elle aussi conseille l'utilisation des matériels qui font appel à plusieurs sens car ils favorisent l'apprentissage. Elle ajoute que pour que les apprenants puissent acquérir les objectifs fixés, il faut synthétiser de manière créative les supports et pour se faire, il faut concevoir les matériels en se servant des principes de design. D'après Yanpar et Yildirim (1999), un matériel pédagogique préparé de façon efficace permet d'attirer l'attention, il donne les informations nécessaires, il favorise la participation, il permet de faire des exercices et des rappels, il donne des feedbacks et permet de faire des corrections et des évaluations (cité par Yanpar Yelken, 2021, p.13).

Nous venons de voir que le matériel pédagogique a une place très importante dans l'E/A car tous les chercheurs s'accordent à dire qu'il permet d'attirer l'attention ce qui est un point très important pour enseigner, plus il fait appel aux sens plus les apprenants ont des chances de retenir l'information. Mais qu'en est-il pour les apprenants au niveau préscolaire ? A-t-il la même importance ?

Selon Atik (2003), le matériel pédagogique est un des facteurs le plus important qui permet le développement des jeunes apprenants. Les matériels utilisés pendant l'enseignement favorisent le développement des enfants et leur apprentissage. Leurs contributions sont les suivantes : les matériels permettent d'élargir les connaissances de l'environnement des enfants ; ils encouragent la créativité ; ils augmentent la motivation et la participation car les

matériels leur permettent de jouer ; ils facilitent l'apprentissage ; ils éveillent la curiosité ce qui va les pousser à découvrir de nouvelles choses ; les matériels qui sont destinés à un usage personnel ou à un usage par groupe va favoriser le développement personnel, social et émotionnel ; selon les usages et les propriétés des matériels, ils aident au développement mental ; ils favorisent le développement langagier car ils permettent aux enfants de s'exprimer et ils permettent le développement physique lorsque les matériels utilisés font appel aux compétences de la motricité fine ou générale (cité par Atik Kara, 2016, p.219-220). Selon Atik Kara (2016), pour que les matériels puissent favoriser le développement des enfants au niveau préscolaire et leur apprentissage, il faut prendre en considération les principes de design et il faut aussi que les matériels conçus doivent être en conformité avec le développement des enfants et les programmes établis par le ministère de l'éducation. Le Ministère de l'Éducation Nationale turc divise en cinq groupes les objectifs et les acquisitions d'apprentissage au niveau préscolaire qui vont correspondre à différentes périodes : le développement de la motricité, le développement socio-émotionnel, le développement langagier, le développement cognitif et les compétences en matière de soins autonomes (cité par Atik Kara, 2016, p.221) quant au Ministère de l'Éducation Nationale français, lui aussi divise le programme d'enseignement en cinq domaines d'apprentissage qui « stimule le développement langagier, sensoriel, moteur, cognitif et social et concourt à leur épanouissement affectif » (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse). Ces domaines sont décrits comme suit : « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ; agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ; agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ; acquérir les premiers outils mathématiques ; explorer le monde » (Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2021).

Selon Küçükkaragöz (2006), pour favoriser le développement langagier et cognitif, les matériels utilisés et les activités doivent être en adéquation avec le développement de l'enfant et ils doivent leur permettre de jouer avec les matériels ainsi ils apprendront de nouveaux lexiques inconsciemment (cité par Atik Kara, 2016, p.222). D'après Can (2006), les matériels utilisés doivent permettre aux enfants d'exprimer leurs émotions, de comprendre les émotions des autres, ils doivent aussi être conforme aux rôles des sexes (homme/femme) et leur faire comprendre que les deux sexes sont tout aussi important l'un que l'autre (cité par Atik Kara, 2016, p.223). Atik Kara (2016) donne quelques conseils à prendre en considération lors de l'élaboration d'un matériel. Voici quelques conseils : il est

primordial de connaître le stade du développement de l'enfant ; la simplicité est à privilégier (ne pas donner trop de détails) ; si les matériels présentent une figure humaine, les deux sexes doivent être représentés ; ne pas donner des objets de petites tailles sous risques d'être avalés ; les matériels utilisés ne doivent présenter aucun risque pour l'enfant ; les matériels utilisés doivent attirer l'attention de l'enfant, ils doivent éveiller leur curiosité c'est pourquoi il est conseillé d'utiliser des couleurs vives ; les matériels doivent être facile d'utilisation (carton, papier, etc.) et doivent être recouverts d'un film plastique transparent ainsi ils seront plus résistants et pourront être réutilisés plusieurs fois ; les matériels doivent développer la créativité de l'enfant, c'est pourquoi il est conseillé d'utiliser différents supports (le polystyrène, la mousse, la pâte à modeler, etc.) ; pour que les enfants puissent interagir avec le matériel, il faut que celui-ci ne soit pas complet, c'est-à-dire, qu'il faut que l'enfant puisse ajouter quelque chose à ce matériel.

Nous venons de voir que le matériel pédagogique a une place très importante dans l'E/A que ce soit au niveau préscolaire ou autre niveau. Il favorise et facilite l'apprentissage.

3.3. Les Principes et Étapes de la Création de Matériel Pédagogique

Pour concevoir un matériel pédagogique efficace, l'enseignant doit tenir compte de certains principes et critères afin d'assurer un rendement optimal. Dans un premier temps, nous présenterons le modèle ASSURE, qui constitue un cadre méthodologique pour la création de matériel pédagogique. Ensuite, nous aborderons les critères essentiels à considérer lors de l'élaboration de ce matériel, tels que les caractéristiques des apprenants, les objectifs pédagogiques, la sélection des stratégies et des supports, ainsi que les spécificités liées à l'enseignant.

3.3.1. Le Modèle ASSURE

Yanpar Yelken (2021) préconise l'utilisation du modèle ASSURE, qui est à la base utilisée dans l'enseignement du design, pour la réalisation d'un matériel pédagogique. Ce modèle a été élaboré par Heinich, Molenda, Russell et Smaldino à la fin des années 1990 dans le but d'« améliorer la qualité et l'efficacité des expériences d'enseignement et d'apprentissage » (Cuofano, 2024). Ce modèle vise à avoir « une approche structurée de l'enseignement du design ». Ce sigle représente les six étapes qu'il faut suivre pour la réalisation d'un matériel pédagogique :

- Analyser les apprenants (Analyze Learners) : il faut clairement identifier leurs besoins.
- Objectif de l'État (State objectives) : il faut déterminer avec précision les objectifs d'apprentissage spécifiques.
- Sélectionnez les stratégies, la technologie, les médias et les matériaux (Select methods, media, and materials) : il faut sélectionner les méthodes pédagogiques, des technologies et du matériel appropriés.
- Utiliser la technologie et les matériaux (Utilize Media and materials) : il faut mettre en pratique les stratégies, la technologie et les matériaux choisis.
- Exiger la participation des apprenants (Require Learner participation) : il faut faire participer activement les apprenants.
- Évaluer et réviser (Evaluate and Revise) : il faut « évaluer l'efficacité de l'instruction et apporter les révisions nécessaires ».

En utilisant cette méthode pour la conception de matériel pédagogique, l'enseignant adopte une approche méthodique et organisée, en prenant en compte les caractéristiques des apprenants, en mettant des objectifs clairs, des stratégies et des ressources appropriées et en favorisant une participation active de l'apprenant. Il pourra évaluer son matériel et pourra par la même occasion le perfectionner en fonction des besoins.

C'est une méthode centrée sur l'apprenant car elle vise un public spécial. Elle met l'accent sur les objectifs clairement déterminés. Elle inclut la technologie et les multimédias pour favoriser une participation active des apprenants qui est très importante dans leur apprentissage. Elle offre une grande flexibilité, car les enseignants peuvent ajuster le modèle à différents contextes et différents groupes d'âge. L'évaluation continue dans cette méthode assure que l'enseignement demeure efficace.

3.3.2. Les Critères à Prendre en Considération

Pendant cette étape, l'objectif des enseignants est de récolter des informations sur les apprenants. Il devra recueillir des informations générales comme leur âge, leurs origines et des informations concernant leurs connaissances antérieures, leurs compétences, leurs styles d'apprentissage, leurs intelligences et leurs besoins (Yanpar Yelken, 2021, p.53-54). Grâce à cette analyse, l'enseignant pourra répondre au mieux aux besoins de chaque apprenant. Nous avons vu au chapitre précédent que les apprenants avaient un apprentissage différent selon

leur âge, selon leur intelligence (l'apprenant arrivera à mieux apprendre en interagissant avec les autres s'il a une intelligence interpersonnelle) et selon leurs styles d'apprentissage (s'il apprend par l'expérience, c'est-à-dire en agissant, il vaudra mieux lui donner des activités où il pourra être actif).

Perrin-Van Hille (2023) souligne que s'il n'y a pas d'objectif, il n'y a pas de conception. Pour qu'il y ait des objectifs, il faut avoir des besoins. Elle définit comme suit le besoin : « un besoin est un écart entre les compétences constatées et les compétences attendues chez une personne ou dans une population donnée » (Perrin-Van Hille, 2023, p.6). Quant à Cuq (2003), il définit le besoin ainsi :

Les besoins sont d'une part les attentes des apprenants (ou « besoin ressenti ») et d'autre part les « besoins objectifs » (mesurés par quelqu'un d'autre que l'apprenant). Aucune des deux faces ne peut être éliminée. Les besoins se modifient au fur et à mesure que l'enseignement se déroule (Cuq, 2003, p.35).

L'enseignant doit définir les objectifs d'apprentissage de manière claire, précise et spécifique pour un enseignement efficace. Perrin-Van Hille (2023) déclare que l'objectif a deux principales particularités. La première est qu'il doit être mesurable. L'enseignant devra être très précis, c'est-à-dire qu'à la fin de la séance tous les objectifs doivent être atteints. L'enseignant pourra constater concrètement que l'apprenant a acquis les objectifs fixés au départ. Cette constatation peut se faire grâce à un comportement ou une production attendue.

Pour cela, il faut rédiger les objectifs d'apprentissage. L'enseignant pourra utiliser des termes comme suit : « À l'issue de la formation, l'apprenant sera capable de... » (Perrin-Van Hille, 2023, p.35). Elle donne aussi des conseils concernant le domaine du savoir, du savoir-faire et du savoir être. Elle conseille d'utiliser des verbes très précis dans ces registres.

-savoir : l'apprenant acquiert des connaissances théoriques. « Il apprend que... » exemple : être capable de citer
-savoir-faire : L'apprenant sera capable de mettre en œuvre une procédure ou une méthode. Le résultat sera observable. « Il apprend à... » exemple : être capable de...
-savoir être : L'apprenant sera capable d'adopter un comportement. « Il apprend à être... » exemple : être capable de... (Perrin-Van Hille, 2023, p.35).

La deuxième est qu'il doit être réaliste, c'est-à-dire, qu'il doit être réalisable. Pour qu'il soit réaliste, elle conseille de prendre en considération trois éléments : le niveau initial des stagiaires (pour nous apprenants), le registre et la durée (Perrin-Van Hille, 2023, p.37-38).

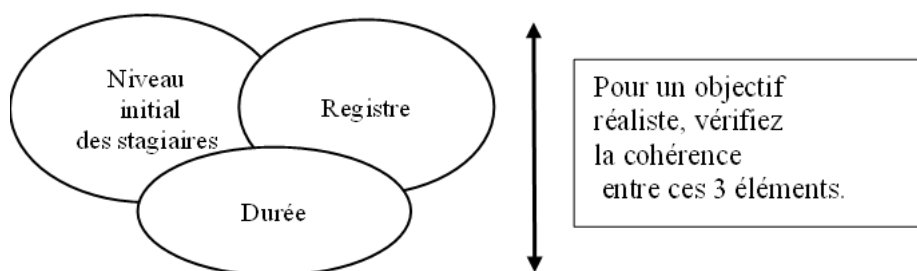


Figure 3.2. Les trois éléments à mettre en cohérence. Reproduit à partir de « Concevoir une formation. Progression pédagogique et animation » par Perrin-Van Hille, C., 2023, Durod, p.38.

Le niveau initial concerne les connaissances antérieures de l'apprenant. S'il a déjà certaines connaissances, la durée d'apprentissage sera plus courte et s'il n'en a pas, elle sera plus longue.

Le registre concerne l'acquisition des savoir-faire et des savoir être. Pour cela, il faut beaucoup d'exercices. Le registre aussi a une conséquence sur la durée.

La durée, c'est le temps nécessaire qu'il faut pour arriver à l'objectif fixé au début.

Quant à Yanpar Yelken (2021), elle affirme que les objectifs et les acquisitions sont des guides. Grâce à eux, les apprenants savent ce qu'ils vont apprendre, quelles compétences ils vont développer. Pour elle, les objectifs sont les compétences à faire acquérir aux apprenants et les acquisitions sont définies ainsi : ce sont les performances réalisées par les apprenants pendant et à la fin de l'enseignement. Elle ajoute que les objectifs définiront la durée de l'enseignement qui joue un grand rôle dans l'E/A. Les objectifs permettent de choisir les matériels et les multimédias adéquats. Elle aussi insiste sur le fait que les objectifs doivent être clairs et compréhensibles, c'est-à-dire qu'ils doivent être explicites, et qu'ils doivent être centrés sur les apprenants, sur ce qu'ils doivent acquérir (Yanpar Yelken, 2021, p.58).

Selon Güven (2016), les objectifs sont l'une des premières raisons de la conception de matériel. Elle aussi exprime que les objectifs sont les compétences à faire acquérir aux apprenants à la fin des activités d'E/A. Ces compétences sont de l'ordre cognitif, affectif et psychomoteur/de la motricité et dont chacun nécessite une durée d'E/A différent. L'atteinte des objectifs par les apprenants dépendra surtout des activités préparées par l'enseignant (Güven, 2016, p.170).

Selon Yanpar Yelken (2021), le choix de la stratégie dépend des objectifs et des acquisitions visées. Elle ajoute qu'une stratégie pédagogique n'est pas supérieure à une autre et qu'il existe de multiples stratégies pédagogiques (Yanpar Yelken, 2021, p.59).

L'enseignant devra choisir les stratégies pédagogiques pertinentes parmi la multitude de stratégie afin d'atteindre les objectifs fixés. Nous illustrerons quelques exemples de stratégies pédagogiques, telles que la présentation, la démonstration, le débat, le tutorat, l'apprentissage coopératif, le jeu et la découverte, afin de mettre en évidence la diversité des approches pédagogiques possibles.

La présentation : dans cette stratégie, les informations à enseigner sont données de différentes manières. L'enseignant peut avoir recours à un manuel, à des documents audios, des vidéos, etc. (Yanpar Yelken, 2021, p.60).

La démonstration : dans cette stratégie, les apprenants acquièrent des compétences réelles à partir d'exemples réels. L'enseignant pose des questions et corrige lorsque l'apprenant fait une faute. L'apprenant observe la réalisation d'une activité et ensuite la réalise (Yanpar Yelken, 2021, p.60).

Le débat permet aux apprenants de discuter ensemble sur un sujet et de connaître l'avis d'autres apprenants. Selon Yanpar Yelken (2021), le débat permet aux apprenants de faire des recherches en amont sur un sujet donné, d'éveiller leur curiosité.

Le tutorat : dans cette stratégie, l'enseignant encadre le travail de l'apprenant. Il analyse les réponses de l'apprenant, lui fournit des feedbacks et lui fait faire des exercices jusqu'à l'atteinte de l'objectif (Yanpar Yelken, 2021, p.61).

Selon des recherches réalisées récemment, l'apprentissage en petit groupe serait plus efficace qu'un apprentissage personnalisé (le tutorat). Le plus important dans cette stratégie est de former des groupes hétérogènes ainsi l'entraide et la notion de groupe se formera (Yanpar Yelken, 2021, p.61)

Le jeu permet de réaliser les objectifs de manière ludique ainsi l'apprenant ne s'ennuie pas, il est motivé et actif. L'apprenant doit jouer en respectant les règles du jeu. Les jeux joués en groupe permettent une bonne communication entre les apprenants (Yanpar Yelken, 2021, p.62).

L'enseignement/apprentissage par la découverte est une méthode inductive. Cette méthode veut que les apprenants découvrent par eux-mêmes de nouvelles choses en émettant des

hypothèses à un problème donné ainsi ils devront essayer différentes méthodes jusqu'à trouver la bonne solution. Dans cette stratégie, les connaissances antérieures sont primordiales car les apprenants vont les utiliser pour trouver de nouvelles connaissances (Yanpar Yelken, 2021, p.62). Dans cette méthode, l'apprenant est actif ainsi il est motivé pour construire sa connaissance. On peut dire qu'il est responsable de son apprentissage.

Selon Avcı (2007), choisir un matériel de qualité augmentera la qualité de l'E/A. Pour bénéficier d'un bon rendement, pour augmenter la productivité en classe, il faut choisir des matériels de qualité et concevoir des matériels pédagogiques adéquats. Il donne une liste dans laquelle les enseignants pourront trouver des éléments importants pour le choix et la conception de matériels. En voici quelques-uns : Le matériel choisi est-il actuel et reflète-t-il la réalité ? ; Est-il facile d'utilisation ? ; Convient-il aux caractéristiques des apprenants ? ; Attire-il l'attention ? ; Éveille-t-il la curiosité ? ; Y-a-t-il des éléments qui ne correspondent pas au sujet enseigné ? ; Est-il facile à concevoir ? ; Est-il économiquement facile à réaliser ? ; Est-il solide, c'est-à-dire peut-il être réutilisé plusieurs fois ? ; etc. (cité par Sever, 2017, p.33-34).

Yanpar et Yıldırım (1999) donnent aussi des conseils pour la préparation de matériel pédagogique. Le matériel doit être simple et facile à comprendre. Il doit être conforme aux objectifs fixés. Il ne doit comporter que les éléments essentiels, c'est-à-dire qu'il ne doit pas comporter des éléments superflus susceptibles de rendre la compréhension plus difficile. Il doit être convenable avec les caractéristiques des apprenants. Il doit être facile à développer et/ou renouveler si nécessaire (cité par Sever, 2017, p.34-36).

Selon Yanpar Yelken (2021), si l'enseignant a déjà conçu son matériel pédagogique, il pourra le réutiliser dans d'autres contextes ce qui sera un gain de temps et d'argent pour lui. Par contre si le matériel ne correspond pas aux objectifs et/ou aux apprenants, il devra actualiser le matériel qu'il a en main. Si cette solution ne peut pas être réalisable, alors il devra concevoir son propre matériel pédagogique. Elle déclare que ce sont surtout les matériels conçus de manière créative qui seront les plus efficaces pour l'E/A. Elle ajoute même que si les apprenants conçoivent leurs propres matériels, ce sera encore plus efficace (Yanpar Yelken, 2021, p.60).

Selon Sever (2017), l'enseignant est l'élément le plus important dans l'E/A. L'enseignant est la personne qui planifie et dirige le cours. C'est lui qui sélectionne les activités, le contenu, les outils, les stratégies à utiliser en classe et c'est lui qui évalue les apprenants. L'attitude

de l'enseignant, ses compétences, son style d'enseignement, ses connaissances auront une influence sur l'apprentissage des apprenants (Sever, 2017, p.37).

3.4. Le Design Graphique : Concepts et Définitions

Nous commencerons cette partie par donner quelques définitions du terme « graphisme » aussi appelé « design graphique » avant de donner les principes et les éléments nécessaires à l'élaboration d'un matériel.

Palumbo (2023) définit le design graphique comme suit :

Le graphisme, ou design graphique, peut être défini comme un ensemble de disciplines ayant pour objectif principal de mettre en forme le texte et l'image au service d'un message, cela en tenant compte des contraintes d'une demande. Il repose sur de grands principes élaborés au cours de longues années et s'adapte à son temps, suivant les évolutions techniques et théoriques (Palumbo, 2023, p.10).

Quant au centre national du graphisme, il le définit ainsi :

Le graphisme est une discipline artistique qui traduit visuellement une idée, un message ou des informations. Des éléments graphiques, tels que des caractères typographiques, des formes, des couleurs, des photographies sont employés, combinés et mis en forme pour composer un ensemble qui crée du sens (cité par Palumbo, 2023, p.12).

Selon Rand (1993), le design graphique c'est :

Comprendre le sens du graphisme, c'est comprendre le rôle de la forme et du contenu et s'apercevoir que le graphisme est également complémentaire, point de vue, opinion et responsabilité sociale. Le graphiste ne se contente pas d'assembler, d'ordonner ou d'éditer. Il apporte de la valeur ajoutée et crée du sens, éclaire, simplifie, clarifie, modifie, accentue, dramatise, persuade et parfois même amuse. Le graphisme est à la fois début et fin, processus et produit résultant du processus de création (cité par Palumbo, 2023, p.7).

À partir de ces définitions, nous pouvons dire que l'objectif du design graphique est de faire passer un message en utilisant des formes qui correspondent au contenu. Pour que les graphiques créés soient judicieux, il faut prendre en considération les connaissances des cibles, autrement dit, connaître leur culture, leur âge, etc. Cette prise en considération permettra de donner du sens à une image, de faciliter la compréhension. Nous pouvons voir que dans le graphisme, il y a la forme d'un mot et le contenu. En ce sens, il rejoint la linguistique. Effectivement, au début du 20^e siècle, Ferdinand de Saussure, fondateur de la linguistique, affirmait que « un signe est constitué d'une entité à double facette et qui s'articule entre le signifié et le signifiant » (Palumbo, 2023, p.24). Le signifié est l'image qu'on se représente d'un mot, c'est-à-dire, le sens ; le signifiant est la représentation graphique et sonore d'un mot.

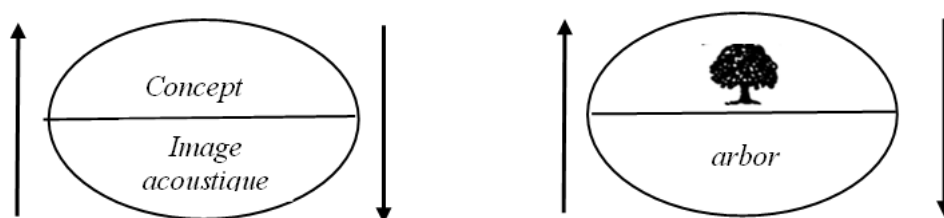


Figure 3.3. Le signe linguistique. Reproduit à partir de « *Ferdinand de Saussure. Cours de linguistique générale* » par Bailly, C., & Séchehaye, A., 1997, Éditions Payot & Rivages, p.99.

La figure 3.3, nous montre que le signifié est un arbre, c'est l'image que nous nous en représentons, cette représentation est faite grâce à nos sens. Le signifiant est, quant à lui, la représentation écrite. Cette représentation peut varier d'une langue à une autre.

Cette représentation faite par nos sens, autrement dit le signifié, nous intéresse dans notre travail car à la période préscolaire les apprenants ne savent pas encore lire ou écrire et par conséquent ne peuvent pas avoir une représentation acoustique du concept ainsi le signifiant est relégué au second plan voire pas du tout utilisé. Ce qui importe ici, c'est de faire comprendre aux apprenants que les notions qu'ils connaissent dans leur langue maternelle est dite autrement dans une langue étrangère. Pour cela, le message doit être claire.

3.4.1. Les Principes du Design Graphique

Les principes du design graphique sont, au départ au nombre de six, mais aujourd'hui on en compte neuf. Ici, nous donnerons les principes de bases, c'est-à-dire, ceux au nombre de six qui sont l'équilibre, l'unité/ l'harmonie, l'alignement, l'accentuation, l'échelle/la proportion et la similarité/le contraste.

Selon Sever (2017), l'équilibre peut être créé en agencant les éléments de manière proportionnelle sur l'axe des coordonnées du support. Pour Yalın (2020), l'équilibre se fait en ajustant les éléments sur l'axe verticale et horizontale du support de façon égale. Il existe deux formes d'équilibre : l'équilibre formel qui est un équilibre où il y a une parfaite symétrie et l'équilibre informel dans lequel il y a une asymétrie ce qui crée un dynamisme

et attire l'attention des gens. Bien que les proportions soient équivalentes des deux côtés, les éléments utilisés sont différents. Yalın ajoute que s'il n'y a pas d'équilibre dans un support visuel, on aura l'impression d'un entassement sur un côté (Yalın, 2020, p.115).

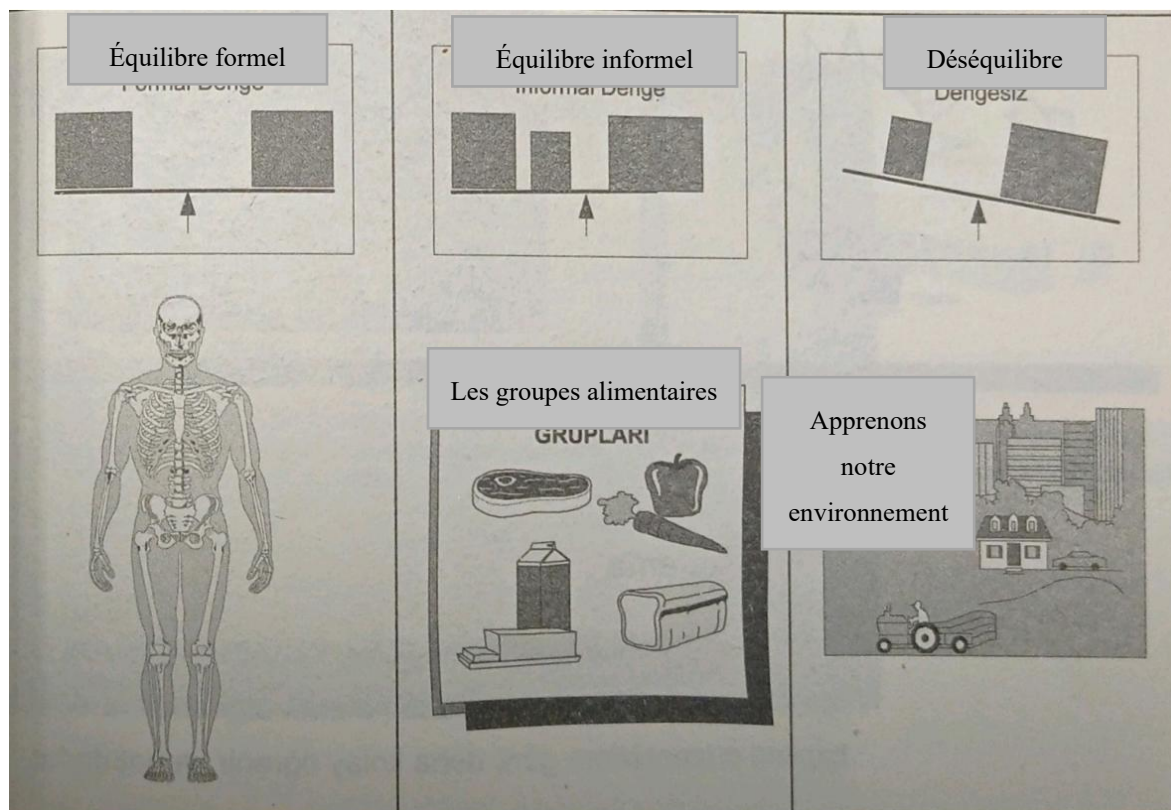


Figure 3.4. L'équilibre. Reproduit à partir de « Öğretim teknolojileri ve material geliştirme » par Yalın, H. I., 2020, Anı, p.115. Traduit par nous-même.

Selon Yalın (2020), l'unité d'un support visuel permet de donner un sens aux mots et objets représentés. Elle facilite ainsi la compréhension et l'interprétation (Yalın, 2020, p.114). Sever (2017) ajoute que toutes informations ne correspondant pas aux messages que nous voulons faire passer doivent être supprimées car le but est de faciliter la compréhension. Si on trouve des éléments ne coïncidant pas avec le sujet, cela peut porter à confusion et rendre l'E/A plus difficile.

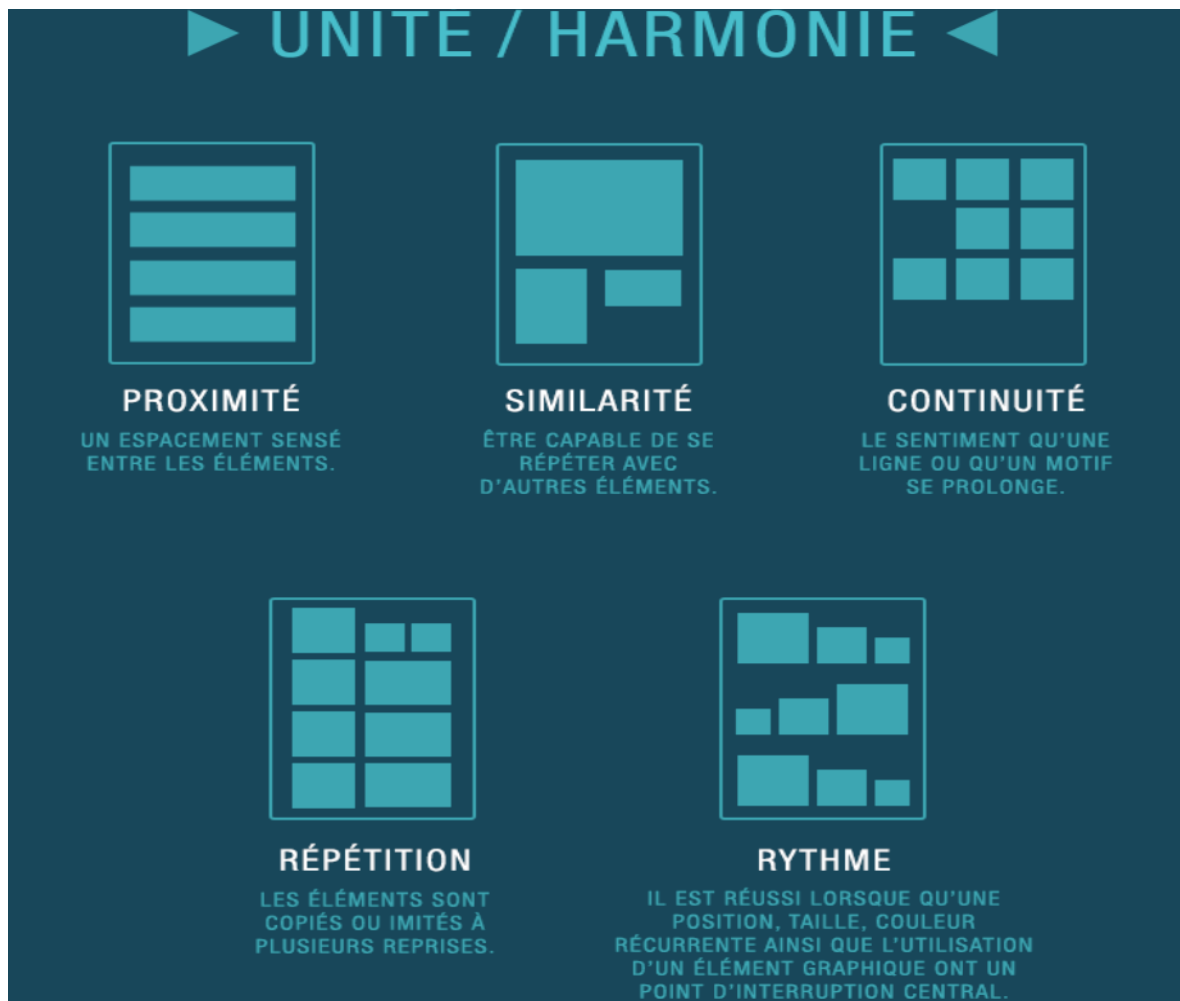


Figure 3.5. Unité / harmonie (Graphiste Blog. (2016). *Les 6 principes de design en infographie*. Récupéré à partir de <https://graphiste.com/blog/6-principes-design-infographie/>)

Selon Yalın (2020), l'alignement facilite l'apprentissage et le rappel car les personnes comprennent plus vite les choses qui sont alignées verticalement ou horizontalement. Ceci est dû au fait qu'elles sont ordonnées méthodiquement. Sever (2017) quant à lui ajoute que lorsque les informations visuelles sont bien alignées, il est plus facile de les comprendre tandis que lorsqu'elles sont désordonnées ou éparpillées, il est difficile de créer un lien entre celles-ci.

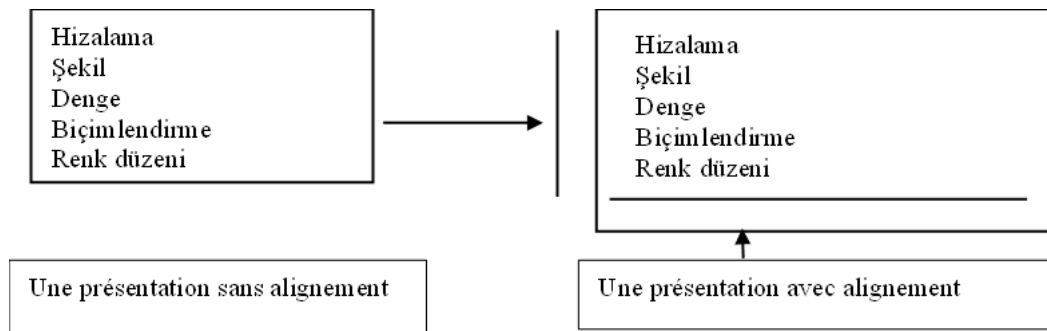


Figure 3.6. Exemple pour l'alignement. Reproduit à partir de « Öğretim teknolojileri ve material tasarımı » par Güven, M., dans « Öğretim materyali tasarım süreci » par K. Selvi, (Ed), 2016, Anı, p.183.

La dominance/ l'accentuation est importante car, comme le prétendent Sever (2017), Güven (2016) et Yalın (2020), même dans une unité se trouve un élément (ou même quelques un) plus important que les autres. Par conséquent, il est important voire même primordial de le(s) mettre en avant, autrement dit, l'attention doit être mise sur cet élément. Pour attirer l'attention sur cet élément, il existe plusieurs moyens comme l'utilisation de couleurs vives ou différentes, de flèches qui vont orienter le regard, de différentes formes (par exemple, donner une taille plus grande à l'élément le plus important).

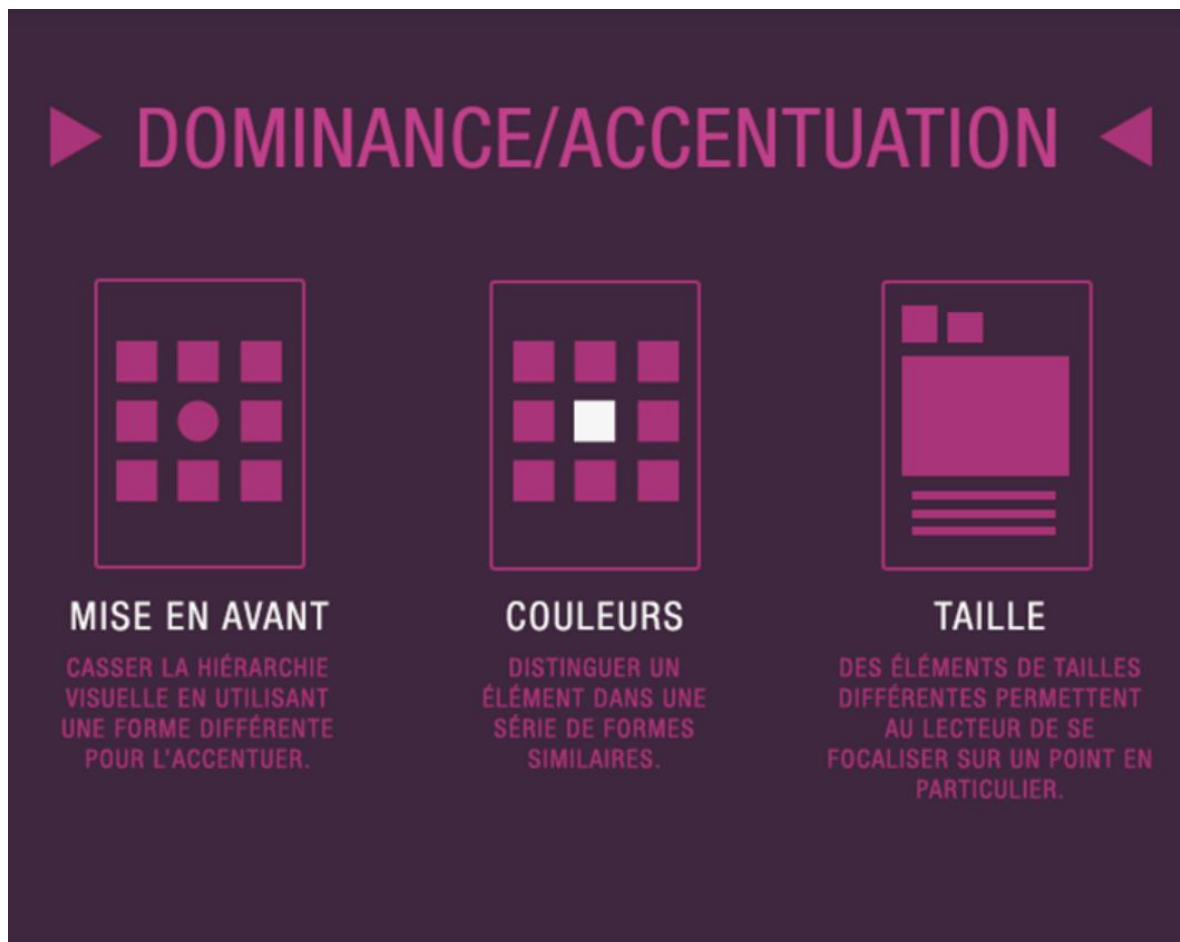


Figure 3.7. Dominance/ accentuation (Impulsion. (s.d.). *Les 6 principes de design en infographie*. Récupéré à partir de <https://www.agence-impulsion.com/blog/les-6-principes-du-design-19>)

Le principe de l'échelle/ la proportion est le principe correspondant à la grandeur des objets (Sever, 2017, p.47). Çelik (2007), cité par Sever, indique qu'il est nécessaire de proportionner la caractéristique de l'élément que l'on veut par rapport à un autre objet connu par l'individu, ainsi celui-ci pourra le comprendre, à titre d'exemple, si l'on veut insister sur la taille d'une fraise, on peut le proportionner par rapport à une pastèque.

L'emplacement des éléments sur une page permettra de rentabiliser l'espace. Cette rentabilité peut se faire en utilisant les tailles des éléments comme placer les objets du plus grand au plus petit (ou vice versa).

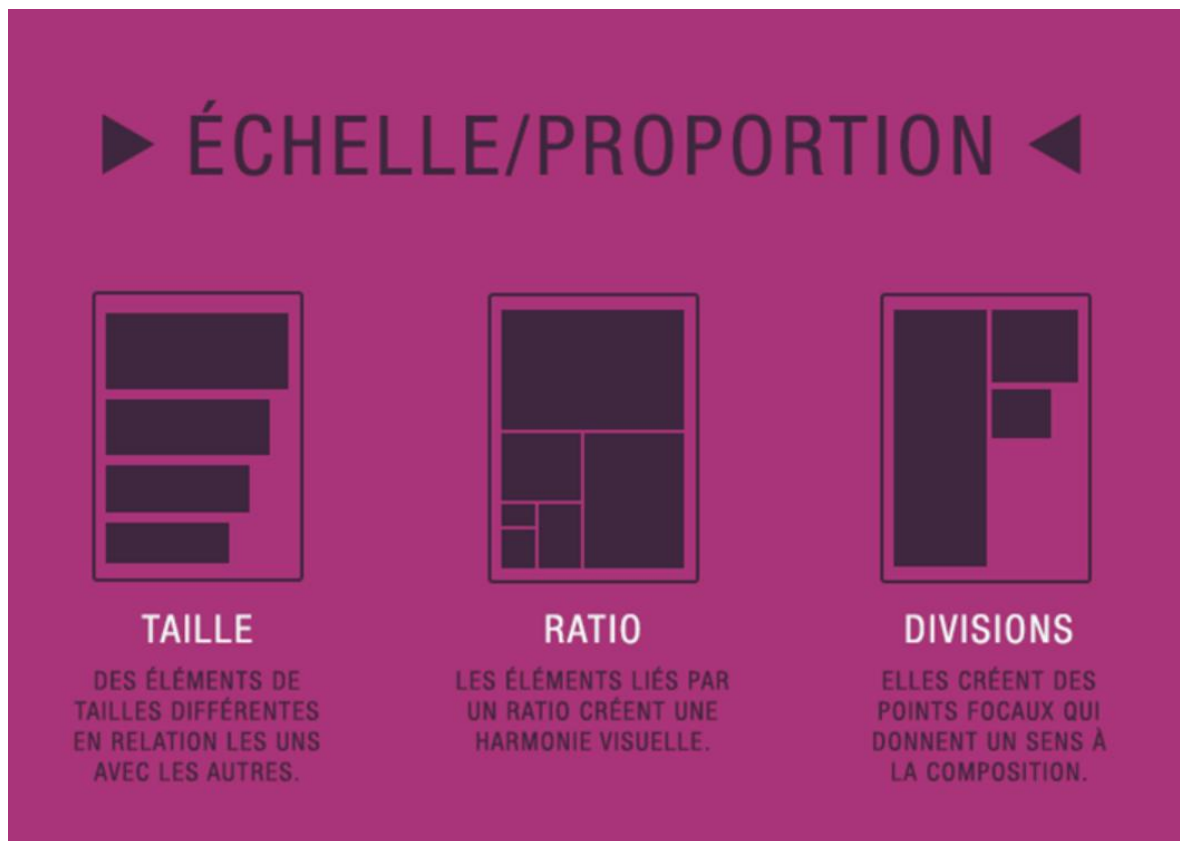


Figure 3.8. Échelle/ proportion (Impulsion. (s.d.). *Les 6 principes de design en infographie*. Récupéré à partir de <https://www.agence-impulsion.com/blog/les-6-principes-du-design-19>)

Quant au dernier principe du design graphique qui est la similarité/le contraste, Pektaş (2022) affirme qu'il consiste à créer une différence entre les éléments. Cette différence peut être au niveau de la forme, de la couleur, de la texture, de l'échelle, de la luminosité. Ce contraste permet ainsi de mettre en avant l'élément différent et de comprendre quel élément est le plus important.



Figure 3.9. Similarité/ contraste (Impulsion. (s.d.). *Les 6 principes de design en infographie*. Récupéré à partir de <https://www.agence-impulsion.com/blog/les-6-principes-du-design-19>)

3.4.2. Les Éléments du Design Graphique

Les éléments du design graphique sont les éléments qui vont venir compléter les principes du design graphique. Ces éléments concernent la forme, la couleur, la composition et la typographie.

Selon Palumbo (2023), pour transférer un message cohérent, il est indispensable « de connaître l'identité des formes, le sens qu'elles véhiculent et leur organisation les unes par rapport aux autres ». Ceci renvoie à la théorie de Gestalt aussi nommée le gestaltisme ou théorie de la forme, théorie qui a été créée au début du XXe siècle. Cette théorie consiste à donner du sens aux formes, à voir la relation qu'entretiennent les formes les unes par rapports aux autres et leurs relations avec le tout. Le Larousse en ligne donne la définition suivante pour la théorie de la forme « théorie d'ensemble de la psychologie qui met l'accent sur les aspects de configuration et, plus généralement, de totalité, dans les phénomènes psychiques ».

Les formes se distinguent par leur fonction et leur emplacement dans une production. Chaque forme a une signification, un rôle dans une composition. « Kandisky parle d'une grammaire de la forme grâce au point, à la ligne et au plan » (cité par Palumbo, 2023, p.30). Sur la figure 3.10, la signification de certaines formes a été donnée par Palumbo.

Elle ajoute que la connaissance de l'identité des formes et leur emplacement des uns vis-à-vis des autres permettent de donner « un sens, une dynamique, que l'œil perçoit intuitivement » (Palumbo, 2023, p.31).

CERCLE	CARRÉ	LOSANGE
		
Douceur, perfection, légèreté, universalité, mouvement, groupe.	Stabilité, équilibre, force, confiance, rigidité, sécurité.	Échange, transmission, partage, instabilité, dynamisme, féminité.

RECTANGLE	
	
Socle, stabilité, fondation, calme, repos.	Puissance, force, assurance.

TRIANGLE	
	
Harmonie, trinité, équilibre, ascension, évolution.	Danger, insécurité, instabilité, chute, régression.

Figure 3.10. La symbolique des formes. Reproduit à partir de « *Le design graphique : Savoirs & savoir-faire* » par Palumbo, É., 2023, Pyramyd, p.30.

Les couleurs sont très importantes voire même indispensables pour les graphistes du fait qu'elles s'adressent aux émotions, à la raison (Palumbo, 2023, p.32). Afin d'utiliser à bon escient les couleurs, les graphistes se servent du cercle chromatique d'Itten. Ce cercle est constitué de trois couleurs primaires (le jaune, le bleu et le rouge) à partir desquelles on obtient les couleurs secondaires (le vert, l'orange et le violet) et on a aussi des couleurs

tertiaires qui se trouvent entre les couleurs primaires et secondaires (le vert clair, le jaune foncé, l'orange foncé, le rose foncé, le violet foncé et le bleu clair).

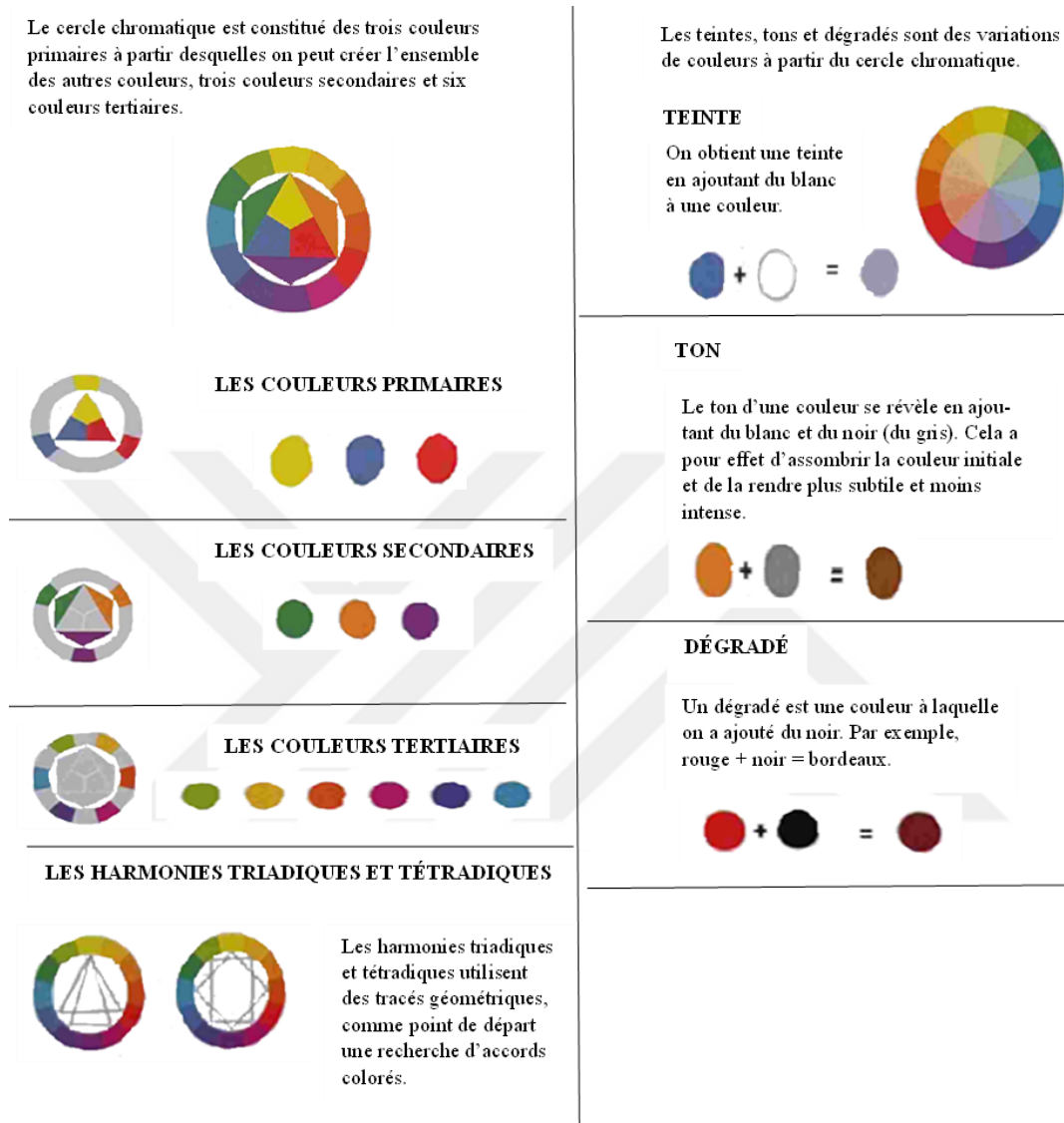


Figure 3.11. Le cercle chromatique : classification et dialogue entre les couleurs. Reproduit à partir de « *Le design graphique : Savoirs & savoir-faire* » par Palumbo, É., 2023, Pyramyd, p.35.

En utilisant deux ou plusieurs couleurs différentes, on peut créer un contraste qui permet d'émettre un message et de le transmettre ainsi il sera plus convaincant et plus expressif. Itten a établi sept différents contrastes que l'on peut voir sur la figure 3.11 (Palumbo, 2023, p.37).

Causse affirme aussi que « les couleurs complémentaires créent un fort contraste » (Causse, 2023, p.43). Il cite les recherches d'un scientifique nommé Eugène Chevreul :

Il publia un essai en 1839 intitulé *De la loi du contraste simultané des couleurs*. Il démontra qu'une couleur donne à une couleur contiguë une nuance complémentaire : les complémentaires

s'éclairent mutuellement et les couleurs non-complémentaires paraissent « salies ». Une couleur apparaîtra également différente si elle est placée sur une couleur plus ou moins sombre ou plus ou moins saturée (Causse, 2023, p.43-44).

Causse ajoute que chaque personne est sensible aux couleurs et que les scientifiques se mettent d'accord sur le fait que « le noyau amygdalien du cerveau influence les traitements cognitifs de l'information par un phénomène dit de transfert d'affect créant une activation psychologique » (Garett & Maddock, 2001 ; l'effet Zillmann, 1971 ; Schwarz & Clore, 2003, cité par Causse, 2023, p.65). Tang, Liu et Li (2002) ont démontré que des zones différentes du cerveau étaient activées quand les couleurs étaient dites froides ou chaudes (cité par Causse, 2023, p.65).

Chaque couleur a une signification différente. Elle peut différer d'une culture à une autre, d'une époque à une autre ou selon le contexte (Palumbo, 2023, p.38).

LES 7 CONTRASTES D'ITTEN	SIGNIFIANT (C'EST QUOI ?)	SIGNIFIÉ (ÇA ÉVOQUE QUOI ?)
CONTRASTE DE COULEURS EN SOI 	Trois couleurs pures et lumineuses. Les couleurs primaires offrent le contraste le plus fort. (rouge, jaune, bleu).	La primitivité, l'enfance, la puissance, la construction, la complémentarité.
CONTRASTE LUMINOSITÉ OU CLAIR-OBSCUR 	Jeu et différence de luminosité entre les couleurs. Contraste noir/ blanc ou bleu clair/ bleu foncé, par exemple.	Opposition ombre/ lumière, jour/ nuit, intérieur/ extérieur, inquiétant/ rassurant, joyeux/ malheureux, terne/ lumineux.
CONTRASTE CHAUD/ FROID 	Différence de température entre les couleurs que l'on retrouve en coupant le cercle chromatique en deux parties.	Calme/ excité, lointain/ proche, chaud/ froid, effets de perspectives, de profondeur.
CONTRASTE DE COMPLÉMENTAIRES 	Associations opposées dans le cercle chromatique. Le mélange donne du gris.	Complémentarité, opposition.
CONTRASTE DE QUALITÉ 	Opposition d'une couleur vive (saturée), comme le bleu, jaune ou rouge, à une couleur terne (désaturée).	Actif/ passif, lumineux/ éteint, naturel/ artificiel, mise en valeur ou isolement.
CONTRASTE DE QUANTITÉ 	Contraste de proportion, de grandeur entre deux couleurs. Association d'une couleur dominante (grande surface) à une couleur tonique (petite surface).	Dominant/ domine, global/ détail, mise en lumière ou isolement.
CONTRASTE SIMULTANÉ 	Contraste entre une couleur pure et un gris, mais également entre deux couleurs qui ne sont pas tout à fait complémentaires.	Sensation visuelle de vibration.

Figure 3.12. Les 7 contrastes d'Itten. Reproduit à partir de « *Le design graphique : Savoirs & savoir-faire* » par Palumbo, É., 2023, Pyramyd, p.37.

Voici la signification de certaines couleurs : le jaune, l'orange, le rouge, le rose, le violet, le bleu, le vert, le noir et le blanc.

Le jaune signifie « gaité, joie, chaleur, ego, puissance, connaissance, amitié, soleil, alerte » (Palumbo, 2023, p.39). Causse (2023) donne une signification générale du jaune, perçu par le monde entier puis selon la géographie et par extension la culture des personnes. Selon Causse le jaune est vu comme la couleur de « l'intellect, connaissance, lumière » par le monde entier, pour les Occidentaux, le jaune représente la luminosité, « sagesse, vérité, rayonnant, folie, dissipé, nervosité, volonté, savoir, clarté, force, chaleur, proximité, élan, lâcheté, corruption, mari trompé ». Pour les Orientaux, c'est « l'autorité, pouvoir, succès, richesse (or), bonne récolte (automne). Pour la Chine, il a pour signification « empereur, naissance, santé, forme, sociabilité, échanges, communication, reconnaissance, honneurs, spiritualité, sagesse, patience, tolérance ». Pour l'Égypte, c'est la « joie, prospérité mais aussi deuil » et pour le Japon, le jaune symbolise la « grâce, noblesse » (Causse, 2023, p.217).

Le rouge est une couleur qui est beaucoup utilisée. Le rouge signifie « interdiction, sensualité, agressivité, passion, amour, force, danger, puissance, courage, action, chaleur » (Palumbo, 2023, p.41). C'est une couleur qui a beaucoup de force et de puissance. Le rouge symbolise « énergie, force, pouvoir, interdiction, bonheur » pour le monde entier, « puissance, chaud, force, guerre, passion, bruyant, actif, agitation, richesse, fougue, triomphe, ardent, interdiction, danger » en occident (Causse, 2023, p.195).

Causse (2023) cite les travaux d'Elliot, Maier, Moller, et al., (2007) dans lesquels ils ont démontré que la présence de la couleur rouge réduisait la capacité de raisonnement. Causse ajoute que cette couleur change « les capacités et comportements humains en éveillant notre cerveau reptilien » (Causse, 2023, p.70). Ainsi quand celui-ci prend le contrôle, « on n'est plus dans une intelligence raisonnée mais dans une intelligence primitive avec un réflexe de survie ». On peut en déduire que cette couleur fait peur et c'est pour cela que nos sens sont en alerte et cette peur favoriserait l'attention. Knez (2001) exprime que cette couleur aide à l'encodage et à la mémoire à court terme (cité par Causse, 2023, p.70).

Le rose est une couleur qui nous rassure et nous calme. Il signifie « enfance, féminité, tendresse, bonheur, sentiment, gourmandise » (Palumbo, 2023, p.42). Causse (2023) donne ces définitions du rose : « jeunesse, féminité » pour le monde entier, « amour, tendresse, douceur, enfance, innocence, positivité, affection, délicatesse, souplesse, féminité, insouciance, docilité » en occident. Il ajoute que c'est une couleur qui serait très bien dans

les crèches et les écoles maternelles parce que celle-ci favorise la bonne humeur chez les enfants (Causse, 2023, p.203).

Palumbo (2023) attribue au violet les significations suivantes « imagination, délicatesse, paix, amitié, méditation, spiritualité ». Causse affirme que c'est une couleur qui favorise la concentration, ainsi elle serait une couleur idéale pour les apprenants. Il ajoute que c'est une couleur « qui inspire le respect » et que les gens qui mettent cette couleur sont souvent vues comme des personnes qui ont de l'intuition, qui sont charitables et attentionnées (Causse, 2023, p.215). Cette couleur symbolise le mystère et la spiritualité en général. Elle signifie « inconscient, secret, peur, pitié, superstition, ténèbres, mort, noblesse, jalousie, mélancolie, tristesse, modestie » en occident et « péché ou peur » au Japon (Causse, 2023, p.214).

Le bleu est une couleur qui est beaucoup appréciée car elle donne un sentiment de liberté. Cette couleur est présente dans la nature (le ciel, la mer). Pour Palumbo (2023) le bleu signifie « rêve, fidélité, sérénité, vérité, loyauté, fraîcheur, eau, ciel, bien-être ». Quant à Causse, il soutient que cette couleur est « la couleur créative par excellence » (Causse, 2023, p.191).

Le vert, tout comme le bleu est une couleur que l'on trouve dans la nature (les arbres, la forêt, l'herbe, les plantes, etc.). C'est une couleur qui apaise, qui donne de l'espoir, qui suscite la confiance. Pour Palumbo (2023), le vert signifie « nature, espérance, repos, jeunesse, renouveau, croissance ». Pour Causse (2023), on voit qu'il signifie « vie, fertilité, nature, énergie, calme » pour le monde entier ; « repos, végétal, matière, fertilité, satisfaction, ennui, espérance, permission » en occident par contre il signifie le malheur en Italie. Causse (2023) ajoute que « c'est la couleur de l'équilibre » car elle n'est ni froide ni chaude c'est pourquoi elle apaise.

Le noir signifie « haut de gamme, rigueur, mystère, élégance, tristesse » (Palumbo, 2023, p. 46). En occident, le noir signifie « mort, affliction, sommeil, désespoir, tristesse, luxe, élégance » et en orient il signifie « noblesse, illégalité, mystère, surnoiserie, escroquerie, clandestinité, mauvais » (Causse, 2023, p.207). Même si dans ces significations, il y a un côté positif dans les sens du noir, on peut voir que le côté négatif prime sur le côté positif. Les connotations péjoratives sont majoritaires.

Le blanc signifie « pureté, froid, douceur, propreté, lumière » (Palumbo, 2023, p.47). Causse (2023) donne les significations suivantes selon la région géographique : il est considéré comme « pureté, paix » dans le monde, « silence, mariage, naissance, joie, brillance, espoir,

éternité, résurrection » en occident, en orient « mort, sinistre, tristesse », en Chine « absence, attente ».

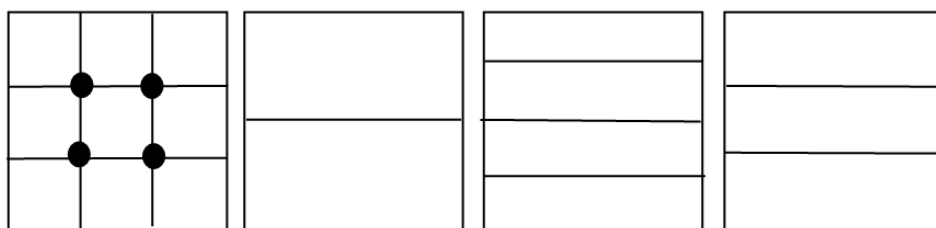
Nous venons de voir que chaque couleur a une propriété particulière et qu'elle pouvait aussi avoir une signification différente selon la culture. Mais des scientifiques comme Liao et Liu (1995) ont démontré que les couleurs dites froides ou à longueur d'ondes courtes comme le bleu apaisaient car elles réduisaient la « pression artérielle, le pouls et le rythme respiratoire » (cité par Causse, 2023, p.78). Wells (2001) ajoute que les couleurs ayant des teintes pâles étaient plus apaisantes et qu'elles favorisaient « les tâches cognitives ou motrices fines » (cité par Causse, 2023, p.78).

Les couleurs ont aussi une répercussion sur l'apprentissage et la productivité. Pour Embry (1984), la couleur améliore l'apprentissage des leçons et pour Johnson (1992) elle accroît la compréhension (cité par Causse, 2023, p.82). Selon Hamid et Newport (1989), les couleurs telles que le vert-jaune, l'orange et le bleu aideraient à l'apprentissage et le rose aurait un effet très positif pour les jeunes apprenants en maternelle (cité par Causse, 2023, p.84).

L'un des éléments du design est la composition. Palumbo (2023) soutient que « la composition est un concept vaste mais essentiel à la création ». Les éléments présents dans une création sont combinés et classés de façon adéquate, rationnelle et équilibrée. L'objectif de la composition est de faire passer un message au spectateur c'est pourquoi la composition d'une affiche et d'une couverture de livre sera différente car elles n'ont pas les mêmes objectifs. « C'est tout l'art de créer un dialogue formel entre lisibilité et visibilité » (Palumbo, 2023, p.48).

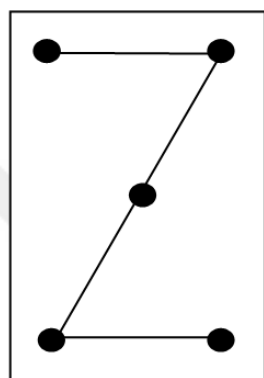
Pour une bonne composition, il faut d'abord choisir le format. Pour cela, il faut délimiter l'espace dans laquelle le fond, c'est-à-dire le message à faire passer, sera mis. L'objectif, ici, est de guider le regard du lecteur pour qu'il interprète les informations (Palumbo, 2023, p.48). Puis, il faut organiser et hiérarchiser les éléments du message et pour cela il faut s'appuyer « sur les principes d'alignement, d'équilibre, d'aération et de centrage, il faut se concentrer sur le sujet, les tiers, les lignes de force et les diagonales » (Palumbo, 2023, p.52). Palumbo (2023) ajoute que « selon le parcours de l'œil, le cerveau perçoit intuitivement des sensations » ainsi on peut donner une signification aux éléments selon leur emplacement dans la composition.

LES LIGNES DE FORCE



On peut aussi considérer les lignes de force comme des découpages (2,3, ou plus) qui permettent de composer les éléments de la page.

LE SENS DE LA LECTURE*



*sens de la lecture occidentale de gauche à droite et de haut en bas

LA DIRECTION, L'ORIENTATION

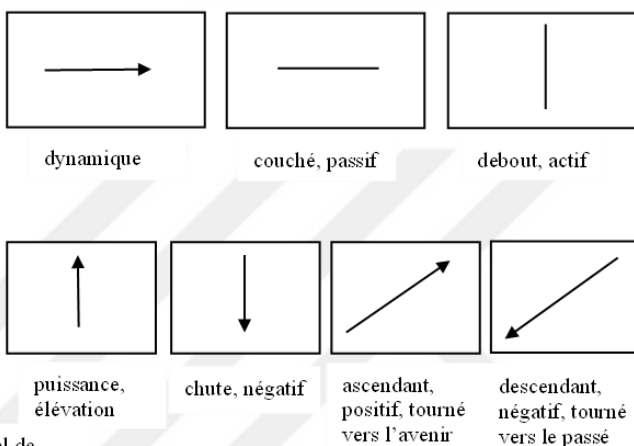


Figure 3.13. Les lignes de forces et le sens de lecture. Reproduit à partir de « *Le design graphique : Savoirs & savoir-faire* » par Palumbo, É., 2023, Pyramyd, p.52.

Palumbo (2023) donne la définition suivante de la typographie :

Le terme « typographie » se compose de « type », qui signifie « empreinte », et de « graphie », qui signifie « écriture ». Elle est née des premiers codes graphiques réalisés par nos ancêtres il y a des milliers d'années, pour restituer la parole, transmettre un message. Aujourd'hui, on peut la définir comme l'art d'assembler des caractères mobiles afin de construire des mots et des phrases (Palumbo, 2023, p.73).

On peut en déduire que la forme des lettres, des mots a une incidence sur la transmission et la compréhension du message. Selon Palumbo (2023), la typographie peut engendrer un effet neutre, c'est-à-dire qu'il n'y aura aucune incidence sur les émotions, ou tout au contraire produire des émotions intenses donc le choix de la typographie dépendra du message que l'on veut faire passer. Elle ajoute qu'il faut aussi prendre en considération la lisibilité, car à partir d'un certain nombre de signes dans une ligne, l'œil se fatiguera et par conséquent le lecteur n'aura plus la même attention (Palumbo, 2023, p.87).

3.4.3. Les Principes de Design pour la Conception de Matériel

Yanpar Yelken (2021), qui cite Yanpar et Yildirim (1999), Sever (2017) qui cite Halis (2002) donnent les principes suivant pour la conception de matériels :

- Les matériels pédagogiques doivent être simples, sobres et faciles à comprendre. Ils ne doivent pas contenir d'éléments superflus. Ils doivent contenir les éléments essentiels à la compréhension du sujet, allant du concret vers l'abstrait et faire appel à tous les sens.
- Ils doivent contenir des informations que l'apprenant peut voir dans son entourage ainsi cela facilitera la compréhension.
- Ils doivent être choisis et conçus selon les objectifs fixés Ils doivent permettre à l'apprenant de faire des exercices qui lui permettront de consolider son apprentissage.
- Ils doivent être conformes aux développements physiologiques et psychologiques de l'apprenant.
- Chaque apprenant doit pouvoir avoir accès à ces matériels et doit pouvoir les utiliser facilement.
- Ils doivent être solides et résistants. Ils doivent être conçus de manière à ce qu'ils soient réutilisables et à ce qu'ils soient renouvelables en cas de besoin ou même développables.

Sever (2017) ajoute qu'ils doivent être préparés avec des produits de qualités ainsi choisir le bon matériel et la bonne qualité permettra d'augmenter la qualité de l'enseignement et augmentera aussi la performance des apprenants.

Nous venons de voir dans ce chapitre quels étaient les éléments, les principes que nous devons prendre en considération lors de la conception d'un matériel pédagogique. Dans le chapitre suivant, nous donnerons quelques exemples de matériels conçus par nous-même.

CHAPITRE IV

EXEMPLES DE MATÉRIELS CONÇUS

Dans ce chapitre, nous donnerons des exemples de matériels que nous avons conçus. Nous nous adressons à un public très jeune, âgé de 5-6 ans. Nous expliquerons la durée de la leçon, les objectifs que nous nous sommes fixés ainsi que les moyens que nous avons utilisés pour enseigner les sujets. Nous proposerons comme exemples les sujets suivants : les couleurs, les vêtements, le corps, la description physique et le temps (au sens météorologique).

Pour nos leçons, les méthodes et les techniques que nous avons utilisées sont l'approche communicative et la perspective actionnelle. L'approche communicative est définie comme suit par Cuq (2003) :

La désignation approche(s) communicative(s) s'applique au(x) dispositif(s) de choix méthodologiques visant à développer chez l'apprenant la compétence à communiquer. [...]. Les approches communicatives, tout en donnant à entendre que « c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer », se présentent comme souplesment adaptables et ouvertes à la diversité des contextes d'apprentissage.

Les méthodes et les cours de type communicatif sont en général organisés autour d'objectifs de communication à partir des fonctions (des actes de parole) et des notions (catégories sémantico-grammaticales comme le temps, l'espace, etc.) (Cuq, 2003, p.24).

La perspective actionnelle est présentée de la manière suivante dans le CECR :

L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences (Conseil de l'Europe, 2001, p.15).

En utilisant ces méthodes, notre objectif est de permettre à un enfant de 5-6 ans de pouvoir communiquer et d'exprimer ses besoins dans des situations variées.

4.1. Les Couleurs

Notre objectif est d'enseigner le vocabulaire des couleurs. Ainsi à la fin des sections, l'enfant sera capable de reconnaître les couleurs et de nommer la couleur d'un objet que nous lui montrerons. Ce sont les objectifs comportementaux que nous nous sommes fixés. Sachant qu'un enfant de cet âge (5-6 ans) peut retenir 5 à 6 éléments à plus ou moins 2 éléments selon l'enfant, nous avons préféré faire deux sections de 1 heure chacune car nous voulons enseigner 11 couleurs.

Les moyens que nous avons utilisés sont les suivantes :

- Un livre intitulé « Le loup qui voulait changer de couleur » (Lallemand, O., Thuillier, E., 2009, *Le loup qui voulait changer de couleur*. Paris : Auzou) (voir annexe 1)
- Un sac de différentes couleurs conçu (voir annexe 2)
- Des peluches (loup, grenouille et renard) conçues et un paon multicolore (voir annexes 3, 4, 5 et 6)
- Une activité manuelle : faire un paon multicolore
- Pour le jeu : chasse aux couleurs.

Pour la conception du sac et des peluches, nous avons besoin de feutrines (tissu en feutre) de différentes couleurs, d'ouate de rembourrage pour les peluches et de feuilles de mousse eva pailletées, des yeux amovibles et d'une attache parisienne pour le paon. Nous nous sommes inspirées du livre *Le loup qui voulait changer de couleur* lors de la conception du sac. Les couleurs qui sont présentes dans le sac sont les mêmes que celles qui se trouvent sur la couverture du livre. Notre but était d'attirer l'attention des apprenants sur un sac de différentes couleurs. Ainsi quand nous sortons le livre et leur faisons observer la couverture ils peuvent remarquer que ce sont les mêmes couleurs. Ensuite au fur et à mesure de la lecture, nous leur montrons le loup qui ressemble au héros de notre histoire et nous leur posons des questions sur sa couleur, puis nous leur montrons la grenouille et le renard qui font partis eux aussi de cette histoire et nous leur posons à chaque fois les mêmes questions. Pour la conception du sac, nous découpons 16 rectangles de feutrines (2 rectangles par couleur) pour le sac et 8 rectangles plus longs et plus étroits qui seront les anses du sac. Nous coudrons tous ces rectangles pour donner la forme d'un sac. Ensuite, pour les peluches, nous couperons les feutrines de manière à donner la silhouette de l'animal que nous voulons faire et nous coudrons les parties et juste avant de finir nous les rembourrerons avec de l'ouate de

rembourrage. En ce qui concerne le paon multicolore, nous aurons besoins de feuilles de mousses eva pailletées pour les plumes et le corps du paon ainsi les apprenants pourront voir toutes les couleurs qu'ils ont appris pendant la lecture et nous leur donnerons les autres couleurs qui ne figurent pas dans l'histoire. Pour pouvoir assembler les plumes au paon, nous aurons besoin d'une attache parisienne car celle-ci permettra d'ouvrir les plumes.

Pour l'activité manuelle, en l'occurrence la fabrication d'un paon multicolore, nous aurons besoins des mêmes matériels mais cette fois-ci, ils seront de tailles plus petites. Nous tracerons au préalable sur les feuilles de mousse eva les plumes et le corps du paon que l'enfant devra découper. Comme les feuilles de mousse eva sont molles, l'enfant pourra aisément les découper.

Nous terminerons la leçon avec le jeu de la chasse aux couleurs. L'enfant devra trouver dans la pièce un objet de la couleur demandé par l'enseignant. Une autre variante serait de faire des équipes et de donner à chaque équipe une liste d'objets à trouver. Cette liste sera une liste d'une couleur par équipe. La première équipe qui aura trouvé tous les objets gagnera.

4.2. Les Vêtements

Notre objectif est d'enseigner le vocabulaire des vêtements et le verbe « mettre » qui correspond à l'action de s'habiller. Ainsi à la fin des sections, l'enfant sera capable de reconnaître quelques vêtements et il/elle sera capable de dire les vêtements qu'il/elle porte. Ce sont les objectifs comportementaux que nous nous sommes fixés. Sachant qu'un enfant de cet âge (5-6 ans) peut retenir 5 à 6 éléments à plus ou moins 2 éléments selon l'enfant, nous avons préféré faire deux sections de 1 heure chacune car nous voulons enseigner 11 mots.

Les moyens que nous avons utilisés sont les suivantes :

- Des images montrant les vêtements, car l'enfant connaît déjà ces vêtements dans sa langue maternelle ainsi il/elle pourra faire une traduction mentale du vêtement dans sa langue maternelle et verra que ces vêtements sont dits d'une autre façon dans la langue qu'il/elle apprend.
- Deux images d'enfants (un garçon et une fille) à habiller (voir annexe 7 et 8)
- Une garde-robe conçue par nous-même (voir annexe 9)
- Des exercices de dessins à colorier et à découper

- Une activité manuelle : faire une machine à laver (voir annexe 10)
- Pour le jeu : promenons-nous dans les bois. Dans ce jeu, nous utiliserons le loup que nous avons conçu lors de l'enseignement des couleurs.

Pour la conception de la garde-robe, nous avons besoin d'un grand carton solide que l'on pliera en trois (2 portes vantaux et un corps). Ensuite nous avons collé des feuilles de carton colorées afin d'attirer l'attention des apprenants. Nous avons séparé le corps de la garde-robe ainsi nous aurons des étagères et une penderie sur laquelle nous avons dessiné des ceintres. Nous avons aussi collé des scratchs sur l'endroit où nous allons mettre les vêtements.

Pour les vêtements et les accessoires, nous avons utilisé des feuilles de mousse eva de couleurs variées et certaines avec des paillettes (pour la robe par exemple). Après avoir découpé nos vêtements et accessoires, nous avons collé du scratch au dos de ces objets, ainsi l'apprenant pourra « ranger » ces objets dans la garde-robe ou bien habiller le garçon ou la fille.

Pour les dessins d'enfants, nous avons là aussi utilisé des cartons solides, deux pour être plus précis : un pour un garçon et un autre pour une fille, sur lesquels nous avons collé une feuille blanche. Sur ces feuilles nous avons dessiné une fille et un garçon que l'enfant doit habiller. Pour pouvoir les habiller, nous nous sommes servis de scratch.

Pour l'activité manuelle, c'est-à-dire la fabrication d'une machine à laver, nous avons eu besoin d'une feuille blanche A4 qui sera la machine à laver, d'une assiette en carton dont on a enlevé l'intérieur pour la porte avec un hublot, d'un couvercle de lingette pour le bac à lessive et de deux bouchons de bouteilles d'eau qui vont servir aux réglages des programmes, et finalement d'une feuille bleue A4 qui sera l'eau dans la machine. L'enfant devra couper les vêtements qu'il/elle aura coloriés au préalable pendant l'exercice de consolidation et il/elle devra les coller sur la feuille bleue de la machine à laver.

Nous terminerons la leçon avec le jeu « Promenons-nous dans les bois ». Dans ce jeu, un des enfants sera le loup et les autres se promèneront dans les bois. Le loup devra s'habiller avant de sortir attraper un des enfants. Dans ce jeu, d'une part, l'enfant qui est le loup réutilise le vocabulaire appris en faisant des phrases comme celle-ci « je mets mon pantalon » ainsi de suite jusqu'à ce qu'il soit prêt pour sortir et d'autre part les enfants qui se promènent écoutent le loup ainsi ils font une compréhension orale et reconnaissent le vocabulaire utilisé.

4.3. Le Corps

Notre objectif est d'enseigner le vocabulaire du corps. Ainsi à la fin des sections, l'enfant sera capable de reconnaître les parties du corps et sera capable de dire où il/elle a mal. Ce sont les objectifs comportementaux que nous nous sommes fixés. Sachant qu'un enfant de cet âge (5-6 ans) peut retenir 5 à 6 éléments à plus ou moins 2 éléments selon l'enfant, nous avons préféré faire deux sections de 1 heure chacune car nous voulons enseigner 11 mots. Une section sera pour le vocabulaire du visage et l'autre section sera pour le vocabulaire du corps.

Les moyens que nous avons utilisés sont les suivantes :

- Une maquette d'un corps conçue (voir annexes 11 et 12)
- Des exercices de découpage et collage
- Une activité manuelle : faire une marionnette (voir annexes 13 et 14)
- Pour le jeu : jouer au docteur (voir annexes 15 et 16)

Pour la conception de la maquette d'un corps, nous aurons besoins de 5 grands cartons solides, de 5 grandes feuilles cartonnées d'une couleur proche de la couleur de la peau. Tout d'abord, nous dessinerons les parties du corps sur les cartons solides et les feuilles cartonnées que nous découperons par la suite. Nous collerons les feuilles cartonnées sur les cartons solides puis nous pourrons les plastifier si nous en avons l'occasion mais si ce n'est pas le cas, nous pourrons les « plastifier » avec du scotch. Chaque membre du corps est amovible, pour pouvoir former un tout, nous nous servirons de la patafix.

Pour l'activité manuelle, notamment la fabrication d'une marionnette, nous fournirons aux enfants une feuille sur laquelle se trouvera une marionnette à découper (une ballerine pour les filles et un Spiderman pour les garçons). Nous aurons besoins d'attaches parisiennes pour les articulations et de fil pour pouvoir faire bouger les marionnettes.

Nous terminerons la leçon avec le jeu du docteur et du malade. L'enfant devra tout d'abord se faire une blouse de médecin. Pour cela, nous lui fournirons une feuille sur laquelle se trouve un patron de blouse de médecin qu'il/elle devra découper et coller et nous lui fournirons un fil de chenille pour qu'il/elle puisse fabriquer un stéthoscope. Nous lui fournirons également une feuille de pansement et un ours qui doit être soigné. Ici, l'enfant devra réutiliser le vocabulaire du corps et aussi utiliser les expressions pour dire où il/elle a mal.

4.4. La Description Physique

Notre objectif est d'enseigner du vocabulaire pour décrire le physique des personnes et plus spécialement les cheveux. Ainsi à la fin des sections, l'enfant sera capable de se décrire et de décrire les personnes de son entourage. Ce sont les objectifs comportementaux que nous nous sommes fixés. Une section d'une heure sera suffisante car l'enfant connaît déjà le vocabulaire du visage et les couleurs.

Les moyens que nous avons utilisés sont les suivantes :

- 4 visages à compléter conçus (voir annexe 17)
- Des exercices de découpage et collage
- Une activité manuelle : faire sa poupée
- Pour le jeu : jouer au coiffeur

Pour la conception des visages, nous aurons besoin de 2 grands cartons solides, de 2 grandes feuilles cartonnées colorées proche de la couleur de la peau, d'une perforreuse, de 4 pelotes de fil de laine épais de couleurs différentes (noir, marron, jaune, rouge/orange) et d'une feuille sur laquelle se trouve des yeux de différentes couleurs (noirs, verts, bleus, marron). Nous commencerons par tracer des cercles sur les cartons solides et les feuilles cartonnées à l'aide d'un compas ou à défaut à l'aide d'une assiette pour donner la forme d'un visage. Puis nous collerons les feuilles sur les cartons solides. Par la suite, nous utiliserons la perforreuse pour mettre des petits trous sur le haut du visage. Ensuite, nous découperons des morceaux de fil pour les cheveux. Nous plierons ces fils pour les faire passer dans les trous. Finalement, nous aurons 4 visages (brun(e), châtain, blond(e), roux (rousse)). Nous leur y ajouterons les yeux, le nez, la bouche.

Pour l'activité manuelle, plus précisément la fabrication de la poupée, nous fournirons à l'enfant les visages préparés. L'enfant devra découper des morceaux de fil pour les cheveux et devra les faire passer dans les trous et il/elle devra aussi ajouter les yeux, le nez, la bouche de sa/ses poupée(s).

Nous terminerons la leçon en jouant au coiffeur. L'enfant devra reconnaître les différentes couleurs des personnes. Il/elle pourra dire si c'est une femme blonde ou un homme brun, etc.

4.5. Le Temps

Notre objectif est d'enseigner le vocabulaire du temps, c'est-à-dire de la météo. Ainsi à la fin des sections, l'enfant sera capable de reconnaître et de dire le temps qu'il fait. Ce sont les objectifs comportementaux que nous nous sommes fixés. Ce thème étant plus long, nous ferons 3 sections d'une heure chacune.

Les moyens que nous avons utilisés sont les suivantes :

- 4 images de temps différents (le soleil, la pluie, le vent et la neige) (voir annexes 18, 19, 20 et 21)
- Des activités de découpage, collage, coloriage/ peinture
- Une activité manuelle par section : faire un soleil, faire un nuage avec de la pluie et faire un bonhomme de neige (voir annexes 22 et 23)

Pour la conception des images, nous aurons besoins de 4 cartons solides A4, de 4 feuilles cartonnées de couleur bleue représentant le ciel, de 2 feuilles de couleur jaune pour le soleil, de 4 feuilles blanches pour les nuages et la neige, du coton, des rubans de couleur bleue pour la pluie et de feuilles bleues pour les gouttes de pluie, de feuilles d'arbres pour le vent, de deux boules en mousse de polystyrène de tailles différentes pour le bonhomme de neige, de cure-dents, de yeux amovibles et de feuilles de papier crépon.

Pour la conception du soleil, nous utiliserons une feuille bleue pour le ciel, une feuille blanche pour les nuages et des feuilles jaunes pour le soleil. Nous collerons la feuille bleue sur le carton solide. Puis nous ferons des cercles et des bandes que nous plierons en deux pour les rayons du soleil ainsi nous aurons un soleil en 3D que nous collerons sur la feuille bleue. Nous y ajouterons des nuages en 3D pour rendre l'image plus attractif. Nous ajouterons dans un coin de l'image un thermomètre de couleur rouge pour montrer la chaleur.

Pour la conception de la pluie, nous aurons le même procédé que pour le soleil au début, c'est-à-dire que nous collerons d'abord la feuille bleue sur le carton solide. Nous y collerons dessus un grand nuage blanc sur lequel nous collerons du coton. Avant de mettre du coton, nous collerons des rubans bleus pour y ensuite coller les gouttes de pluie. Nous terminerons en collant des yeux sur les cotons.

Pour la conception du vent, nous collerons une feuille bleue sur le carton solide. Nous y collerons ensuite un grand nuage blanc et nous dessinerons une bouche par laquelle on verra

un mouvement de souffle. Sur ces mouvements, nous y collerons des feuilles d'arbres que nous aurons ramassées. Cela produira l'effet de vol de feuilles comme lorsque le vent souffle.

Pour la conception de la neige, nous collerons d'abord la feuille bleue sur le carton solide. Puis nous collerons sur la moitié de la feuille une feuille blanche représentant la neige. Ensuite, nous collerons des flocons de neige en papier et nous pouvons aussi ajouter un brin de sapin ou bien nous pouvons dessiner un sapin pour rendre l'image plus vivant.

Chaque activité manuelle sera différente. Lors de l'apprentissage, nous pouvons lui demander de reproduire la même image que la nôtre ou bien nous pouvons lui demander de dessiner un soleil et les rayons du soleil seront faits avec des pâtes qu'il/elle aura peintes en jaune. Lors de l'apprentissage de la pluie, nous lui demanderons de reproduire la même image, ainsi l'enfant pourra manipuler le coton. Lors de l'apprentissage du vent, nous lui demanderons de reproduire la même image. Lors de l'apprentissage de la neige, nous lui demanderons de faire un bonhomme de neige. Pour le bonhomme de neige, nous lui fournirons les boules en mousse de polystyrène, les cure-dents dont aurons coupé les extrémités qui serviront pour l'assemblage et qui serviront aussi de bras et de papier crépon pour l'écharpe. Nous lui demanderons de colorier son bonhomme de neige à sa guise.

Pour concevoir nos matériels, nous avons tantôt utilisé notre imagination, tantôt utilisé l'application Pinterest. L'application Pinterest nous a fourni beaucoup d'exemples de matériels conçus. Parfois, nous nous sommes inspirées des matériels conçus pour en concevoir de nouveaux et parfois nous avons utilisé les matériels présents sur cette application (notamment les marionnettes ballerine et Spiderman, le soleil).

Nous pouvons voir qu'à travers ces exercices les sens sont sollicités, l'enfant voit les objets, il peut les toucher, les manipuler. L'activité manuelle leur permet d'être actif et de produire quelque chose ainsi sa motricité fine se développe. Le développement de la motricité fine est important puisque l'année suivante quand il/elle sera à l'école primaire et notamment en cours préparatoire (CP), l'enfant apprendra à écrire ce qui est très difficile lorsque les muscles de la main et des doigts ne sont pas assez développés. Le jeu aussi leur permet d'être actif et cela leur procure du plaisir ainsi ils apprennent en s'amusant. Les différents types d'intelligence aussi sont présents dans ces activités, par exemple l'intelligence kinesthésique, l'intelligence musicale, l'intelligence langagière, l'intelligence logico-mathématique, l'intelligence interpersonnelle.

CHAPITRE V

CONCLUSION, DISCUSSIONS ET PROPOSITIONS

Avant de passer à notre conclusion et nos propositions, nous aimerions rappeler les principaux points abordés dans les chapitres précédents.

Dans le chapitre 2, nous avons abordé le développement physique et mental de l'enfant jusqu'à l'âge de 6 ans. Dans ce chapitre, le développement physique et mental commence bien avant la naissance, dans la vie intra-utérine. L'appareil phonatoire ainsi que le développement du cerveau sont des éléments qui nous intéressent particulièrement puisque qu'il est nécessaire pour l'acquisition du langage. Nous pouvons voir que cet appareil se développe vers les 5^e-6^e mois de gestation. Ces deux éléments sont importants pour l'acquisition du langage, car le premier est nécessaire pour la compréhension et la production orale et le deuxième est nécessaire pour traiter les informations entendues. Après sa naissance, l'enfant se développera tant sur le plan physique que psychique jusqu'à la fin de l'adolescence. Son développement sera très rapide pendant ses deux premières années puis il ralentira jusqu'à la fin de l'adolescence. Sur le plan physique, le développement de la motricité globale et fine sont importants. La motricité globale concerne les grands muscles et la motricité fine concerne les petits muscles qui se trouvent particulièrement dans la main et les doigts. En ce qui concerne le développement cognitif, la maturation intellectuelle est importante car elle permet de savoir si l'enfant a des capacités verbales, des capacités à résoudre des problèmes qu'il/elle devrait avoir à un certain âge.

Dans le chapitre 2, nous avons également montré que l'apprentissage d'un nouvel élément passe par la mémoire. Celle-ci permet de retenir, d'élaborer, de conserver et de récupérer des informations, puis de les utiliser lorsque cela est nécessaire. Il existe trois principales mémoires : la mémoire sensorielle, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme. La mémoire sensorielle, c'est grâce à elle que les informations que nous percevons avec nos

sens vont être transférées vers la mémoire à court terme ou non. La mémoire à court terme est le lieu où les informations sont conservées pour un court laps de temps. L'empan mnésique varie selon l'âge des personnes. Il commence avec 2 informations à l'âge de 3 ans et arrive à 7 ± 2 informations à l'âge adulte. Elle traite activement les informations reçues si elles sont pertinentes, elles seront transférées vers la mémoire à long terme. La mémoire à long terme, quant à elle, est la mémoire qui stocke les informations pendant de longues années. La répétition est importante à ce stade car elle permet la consolidation des informations.

Dans le chapitre 2, nous avons vu que le langage était nécessaire pour entretenir des relations avec les autres personnes. Le langage suppose qu'il y ait au moins deux locuteurs : un locuteur qui exprime sa pensée et un interlocuteur qui écoute le locuteur dans une langue commune. L'enfant acquiert le langage dans l'action et l'interaction et ce de manière inconsciente.

Par ailleurs, nous avons démontré que certains critères doivent être pris en compte pour que l'enseignement soit efficace. Ces critères sont les intelligences multiples et le jeu. En prenant en compte les différentes intelligences, on permet à chaque enfant d'apprendre, ainsi tous les enfants sont égaux devant l'apprentissage. Le jeu procure du plaisir à l'enfant, ainsi il apprend inconsciemment puisqu'il/elle se concentre et est actif pendant les activités.

Dans le chapitre 3, nous avons abordé les raisons justifiant la conception d'un matériel pédagogique, puis les critères à prendre en considération lors de sa réalisation. Nous avons tout d'abord établi une distinction entre le matériel didactique et le matériel pédagogique. Le premier se réfère au contenu de l'enseignement, tandis que le second désigne l'ensemble des supports que l'enseignant utilise pour faciliter l'apprentissage.

Nous avons constaté que les supports disponibles étaient insuffisants pour l'enseignement d'une langue étrangère, en particulier le français dans notre cas, auprès des enfants de 5-6 ans, durant la période préscolaire. De ce fait, nous avons choisi de concevoir notre propre matériel pédagogique. L'utilisation de matériels faisant appel à plusieurs sens permet de rendre les choses plus concrètes. L'enseignant, connaissant ses apprenants, peut créer son matériel en fonction des besoins et des objectifs.

Le modèle ASSURE est utilisé pour l'enseignement du design et pour la réalisation d'un matériel pédagogique. Ce modèle permet une approche ordonnée de l'enseignement du design et que l'on peut utiliser par extension dans la conception de matériel pédagogique.

Les étapes de ce modèle sont l'identification des besoins des apprenants, la détermination précise des objectifs, la sélection des stratégies, la mise en pratique des stratégies choisies, la participation active des apprenants et l'évaluation (et la révision, si nécessaire) de l'enseignement. En utilisant cette méthode pour la conception de matériel pédagogique, l'enseignant adopte une approche méthodique et organisée, en prenant en compte les caractéristiques des apprenant, en mettant des objectifs clairs, des stratégies et des ressources appropriées et en favorisant une participation active de l'apprenant. Il pourra évaluer son matériel et pourra par la même occasion le perfectionner en fonction des besoins.

En ce qui concerne le design graphique, nous pouvons dire que son objectif est de faire passer un message en utilisant des formes qui correspondent au contenu. Pour que les graphiques créés soient judicieux, d'une part, il faut prendre en considération les connaissances des cibles, autrement dit, connaître leur culture, leur âge, etc., et d'autre part, il faut connaître les principes du design graphique qui sont au nombre de six (l'équilibre, l'unité/ l'harmonie, l'alignement, l'accentuation, l'échelle/la proportion et la similarité/le contraste).

Les éléments du design graphique sont les éléments qui vont venir compléter les principes du design graphique. Ces éléments concernent la forme, la couleur, la composition et la typographie. Chaque élément du design graphique a une signification et une incidence sur la compréhension.

Nous avons aussi vu qu'il existait des critères pour la conception de matériels pédagogiques tels que la simplicité, la sobriété, la facilité de compréhension, etc. Ces matériels doivent permettre à l'apprenant de consolider son apprentissage et ils doivent être conformes à l'apprenant. Les matériels doivent être conçus avec des produits de qualités qui soient sans danger pour l'apprenant. Ils doivent être solides et résistants ainsi l'enseignant pourra les utiliser longtemps. Le matériel doit être renouvelable si nécessaire ou même développable.

Dans le chapitre 4, nous avons présenté les matériels que nous avons conçus dans le cadre de notre enseignement. Nous avons tout d'abord défini nos objectifs d'apprentissage puis nous avons déterminé le plan de la leçon. Chaque leçon a été regroupée sous différents thèmes car nous savions que lorsque les éléments sont catégorisés cela facilitait l'apprentissage. Ensuite nous avons conçu nos matériels selon notre plan et nos objectifs d'apprentissage. Lors de la conception du matériel, nous avons fait attention à ce que les produits que nous avons choisis ne représentent aucun danger pour l'apprenant.

Pendant l'utilisation de nos matériels au cours de la leçon, nous avons observé un vif intérêt de la part des apprenants à l'égard de ces supports. Leur curiosité était stimulée, ce qui favorise le processus d'apprentissage de l'enfant. C'est le désir de connaître, de savoir. Ainsi lorsque leur curiosité est éveillée, l'enfant est prêt à apprendre. En revanche, lorsque cette curiosité n'est pas suscitée, l'apprenant ne manifeste aucun intérêt pour la leçon ce qui rend l'apprentissage plus difficile. Nous avons observé que, de cette manière, lorsque leur curiosité était éveillée, ils parvenaient à se concentrer plus facilement et à retenir le nouveau vocabulaire de manière plus efficace. Après avoir fait des exercices de consolidation, nous leur avons permis de concevoir leur matériel qui pour eux était un « jouet » qu'ils emmenaient chez eux. Le fait de concevoir leur propre « jouet » leur procure une immense joie car cela leur donne confiance en eux. Ils voient qu'ils sont capables de créer quelque chose. Pour eux, cela représente avant tout une activité ludique tandis que, pour l'enseignant, c'est une occasion de renforcer le vocabulaire acquis. L'enseignant les guide dans la création de leur matériel en leur fournissant des consignes et en réutilisant le vocabulaire appris. Nous avons également enrichi nos leçons avec d'autres outils, comme les chansons ou les comptines qui ont favorisé la réutilisation du vocabulaire étudié.

Nous avons constaté que les apprenants étaient considérablement plus motivés lors des leçons suivantes. De plus, les parents nous ont fait part de l'enthousiasme de leurs enfants à l'idée d'avoir cours de français ce jour-là. Cet enthousiasme favorise l'apprentissage car l'enfant n'a plus d'appréhension envers la langue étrangère qu'il/elle apprend. Il/elle arrive en classe en se demandant ce qu'il/elle va « faire » aujourd'hui. Nous avons pu remarquer qu'ils étaient prêts à apprendre de nouvelles choses. Cet empressement permet de faciliter l'apprentissage car l'enfant est désireux d'apprendre de nouvelles choses.

Nous pouvons dire que la conception de notre propre matériel pédagogique a été bénéfique pour l'enseignement/ apprentissage car nous avons pu attirer l'attention des apprenants, éveiller leur curiosité, augmenter leur motivation. Nous leur avons permis d'apprendre en créant leur « jouet » et en étant actif pendant toutes les leçons. Ils ont appris le français de façon ludique. Nous pouvons voir que la conception de son propre matériel pédagogique a beaucoup de bien faits sur l'enseignement/ apprentissage c'est pourquoi nous conseillons aux enseignants de langues étrangères aux enfants en période préscolaire de concevoir leurs propres matériels lorsqu'ils ne trouvent pas assez d'outils pédagogiques pour leur enseignement. Dans cette étude, nous avons proposé des exemples de conception de matériels pédagogiques, bien que, comme cela a été souligné dans les chapitres précédents,

ces exemples ne soient pas représentatifs de l'ensemble des possibilités. En effet, chaque enseignant est libre de concevoir son matériel en fonction de sa vision, en fonction de ses compétences, ainsi que des besoins spécifiques et des contextes d'enseignement. Cette flexibilité et cette créativité constituent des éléments essentiels pour un apprentissage efficace et adapté.



BIBLIOGRAPHIE

- Académie Diderot. (s.d.). Une brève histoire des théories de l'apprentissage. Récupéré à partir de <https://www.academiediderot.com/post/théories-de-l-apprentissage#:~:text=Les%20théories%20de%20l'apprentissage,pratiques%20et%20ses%20relations%20pédagogiques>
- Agence Universitaire de la Francophonie. (s.d.). *Didactique et pédagogie*. Récupéré à partir de http://cst.unice.fr/documents/didactique_et_pedagogie.pdf
- Alvarez, J. (2021). *Analyse critique des modèles d'apprentissage*. Paris : Immersive.
- Atik Kara, D. (2016). Okulöncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretimde materyal kullanımı. K. Selvi (Ed), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s. 215-268). Ankara: Anı.
- Bernicot, J. (1998b). *L'acquisition du langage : Étapes et théories*. Récupéré à partir de <https://slpemad.files.wordpress.com/2015/04/chap1998b.pdf>
- Besse, H. (1985). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Paris : CRÉDIF.
- Bogaards, P. (1991). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris : Didier.
- Bruner, J. (2004). *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris : Retz/S.E.J.E.R.
- Carignan, I. (2017). *Didactique et pédagogie*. Récupéré à partir de <https://edu1022.teluq.ca/introduction/didactique-du-francais-historique-et-fondements/difference-entre-pedagogie-et-didactique-du-francais/>
- Causse, J. G. (2023). *L'étonnant pouvoir des couleurs*. Paris : J'ai Lu.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Croisile, B. (2009). *Tout sur la mémoire*. Paris : Odile Jacob.

- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé.
- Cuq, J. P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Pug.
- Dictionnaire Larousse. (2017). *Dictionnaire Larousse maxipoche 2018*. Paris : Larousse.
- Didierjean, A. (2022). *Psychologie cognitive en 26 fiches*. Paris : Supérieur.
- Ferland, F. (2014). *Le développement de l'enfant au quotidien de 0 à 6 ans*. Lille: du Chu.
- Fondation Jean Piaget. (s.d.). *Le développement mental de l'enfant selon Jean Piaget*. Fondation Jean Piaget. Récupéré à partir de https://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/VE/JP43_dvp_mental.pdf
- Four Week MBA. (s.d.). *Modèle ASSURE*. Récupéré à partir de <https://fourweekmba.com/fr/assurer-le-mod%C3%A8le/>
- Gardner, H. (2008). *Les intelligences multiples*. Paris : Retz.
- Graber, E. G. (2023). *Croissance physique des nourrissons et des enfants*. Rahway: MSD.
- Graphiste Blog. (2016). *Les 6 principes de design en infographie*. Récupéré à partir de <https://graphiste.com/blog/6-principes-design-infographie/>
- Güven, M. (2016). Öğretim materyali tasarım süreci. K. Selvi (Ed), *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı* içinde (s.165-213). Ankara: Anı.
- Impulsion. (s.d.). *Les 6 principes de design en infographie*. Récupéré à partir de <https://www.agence-impulsion.com/blog/les-6-principes-du-design-19>
- Inserm Salle de Presse. (2013). *Dès 6 mois de grossesse, le cerveau humain est organisé pour traiter la parole*. Récupéré à partir de <https://presse.inserm.fr/des-6-mois-de-grossesse-le-cerveau-humain-est-organise-pour-traiter-la-parole/6868/>
- Institut du Cerveau. (s.d.). *Fonctions des lobes*. Récupéré à partir de <https://institutducerveau-icm.org/fr/actualite/comprendre-le-cerveau-et-son-fonctionnement/#:~:text=Chaque%20h%C3%A9misph%C3%A8re%20c%C3%A9r%C3%A9bral%20est%20form%C3%A9,de%20l'audition%2C%20de%20la>
- Institut National Des Sciences Appliquées. (s.d.). *La taxonomie de BLOOM*. Récupéré à partir de <https://c2ip.insa-toulouse.fr/fr/pedagogies/concepts-de-base-en-pedagogie/la-taxonomie-de-bloom.html>

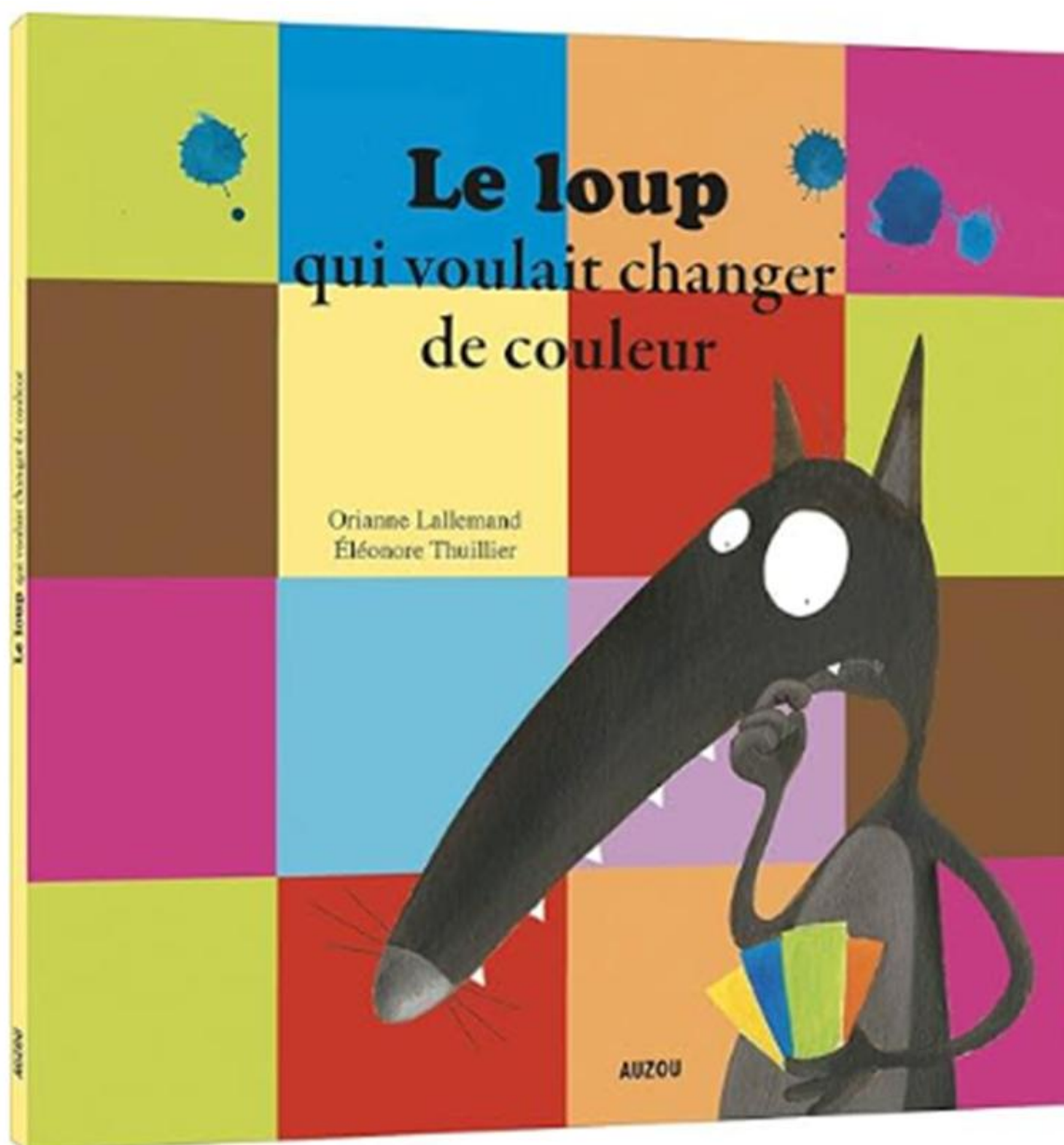
- Juebin, H. (2023). *Revue générale des fonctions cérébrales*. Rahway: MSD.
- Kaddouch, R., Noulhiane, M. (2013). *L'enfant, la musique et la mémoire. Apprentissage musical et développement cérébral*. Bruxelles : Supérieur.
- Koudraogo Ramde, A. (2022). *Les théories d'apprentissage et leurs touches dans l'éducation*. Récupéré à partir de <https://hal.science/hal-03741628v1/document>
- Lacouture, E. (2020). *Didactique et pédagogie*. Récupéré à partir de <https://pedagogie.acrennes.fr/spip.php?article4722>
- Lascar-Feldman, R. (2015). Le je en jeu dans l'apprentissage du français par improvisation. *Nouvelle Revue Synergies Canada*, (8), 1-8.
- Lemieux, G. (s.d.). *Les grandes étapes du développement du langage*. Récupéré à partir de https://ekladata.com/fLdJdy3dmXLsV6ttNG4jEw7UFkw/les_grandes_etapes_du_developpement_du_langage.pdf
- Makdissi, H. (2007). Didactique et pédagogie. *Nouveaux Cahiers de la Recherche en Éducation*, 10(2), 188-191.
- Meirieu, P. (s.d.). *Didactique et pédagogie*. Récupéré à partir de <https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/didactique.htm>
- Ministère de l'Éducation Nationale Français et Maternelle. (s.d.). *Présentation de l'école maternelle*. Récupéré à partir de <https://eduscol.education.fr/610/presentation-de-l-ecole-maternelle>
- Niklas-Salminen, A. (1997). Chapitre 1: Le développement mental de l'enfant selon Jean Piaget. Dans *Création poétique chez l'enfant* (pp. 1-20). Aix-en-Provence: Universitaires de Provence.
- Palumbo, É. (2023). *Le design graphique : Savoirs & savoir-faire*. Paris : Pyramyd.
- Pektaş, H. (2022). *Tasarım ilkeleri ders notları*. <http://www.hasippektas.com/Ders%20Notu/Temel%20Tasarima%20Giris.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Perrenoud, P. (2016). *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*. Paris : ESF.
- Perrin-Van Hille, C. (2023). *Concevoir une formation : progression pédagogique et animation*. Malakoff : Dunod.

- Ribeiro Cunha, M. (2016). L'intérêt du jeu en classe de langue. *Art, Langage, Apprentissage*, 9(1), 1-10.
- Rypens, F., & Lapierre, C. (s.d.). *Développement du fœtus - 2e trimestre*. Récupéré à partir de <https://naitreetgrandir.com/fr/grossesse/trimestre2/grossesse-developpement-foetus-2e-trimestre/>
- Rypens, F., & Lapierre, C. (s.d.). *Développement du fœtus - 3e trimestre*. Récupéré à partir de <https://naitreetgrandir.com/fr/grossesse/trimestre3/grossesse-developpement-foetus-3e-trimestre/>
- Rypens, F., Lapierre, C. (s.d.). *Développement du fœtus*. Récupéré à partir de <https://naitreetgrandir.com/fr/grossesse/trimestre1/grossesse-developpement-foetus-embryon/>
- Saussure, F. de. (1997). *La linguistique*. Récupéré à partir de https://monoskop.org/images/f/fl/Saussure_Ferdinand_de_Cours_de_linguistique_generale_Edition_critique_1997.pdf
- Sever, R. (2017). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. Tasarım örnekleri*. Ankara: Anı.
- Soprano, A. M., Narbona, J. (2007). *La mémoire de l'enfant. Développement normal et pathologique*. Issy-les-Moulineaux : SAS.
- Université du Québec à Trois-Rivières. (s.d.). *Taxonomie de Simpson*. Récupéré à partir de <https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/Gsc/Portail-ressources-enseignement-sup/documents/PDF/taxonomies.pdf>
- Université Laval. (s.d.). Théories Pédagogiques et Approches d'Enseignement et d'Apprentissage. Récupéré à partir de <https://pedagogienumerique.chaire.ulaval.ca/blogues/theories-pedagogiques-et-methodologies-denseignement/>
- Wikipedia. (s.d.). *Jean Piaget*. Récupéré à partir de https://fr.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget
- Yalın, H. İ. (2020). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel.
- Yanpar Yelken, T. (2021). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Anı.
- Zorman, M. (s.d.). *L'acquisition du langage*. Récupéré à partir de <https://www.editions-cigale.be/system/files/documents/acquisition-du-langage.pdf>

ANNEXES



Annexe 1. Livre « Le Loup Qui Voulait Changer de Couleur »



Annexe 2. Le Sac Multicolore



Annexe 3. La Peluche « Le Loup »



Annexe 4. La Peluche « La Grenouille »



Annexe 5. La Peluche « Le Renard »



Annexe 6. Le Paon Multicolore



Annexe 7. Le Garçon à Habiller



Annexe 8. La Fille à Habiller



Annexe 9. La Garde-robe



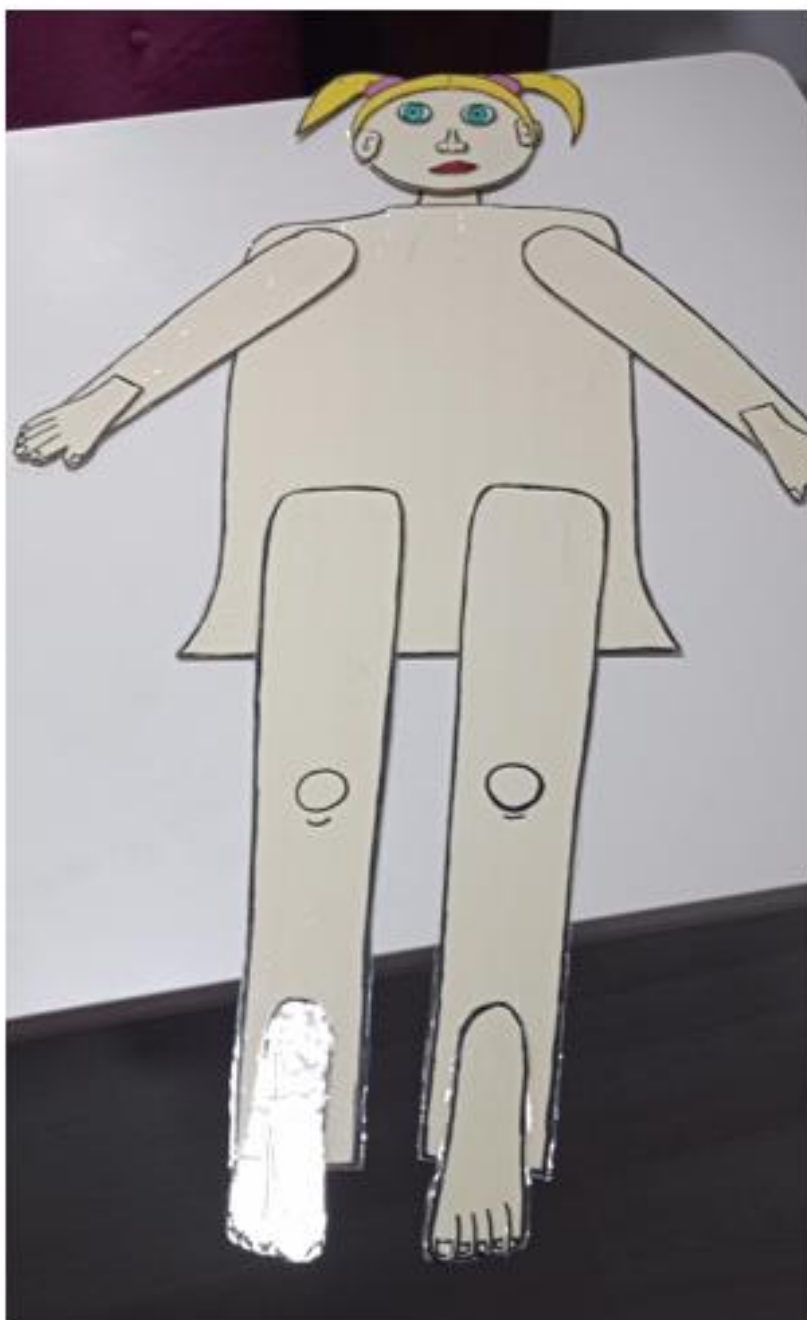
Annexe 10. La Machine à Laver



Annexe 11. Le Corps en Morceau



Annexe 12. Le Corps en Entier



Annexe 13. La Marionnette « La Ballerine »



Annexe 14. La Marionnette « Spiderman »



Annexe 15. La Blouse du Docteur



Annexe 16. Le Malade Soigné



Annexe 17. Les Poupées



Annexe 18. Le Soleil



Annexe 19. La Pluie



Annexe 20. Le Vent



Annexe 21. La Neige



Annexe 22. Fabrication de Bonhomme de Neige par l'Enfant



Annexe 23. Bonhomme de Neige Fini





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...