

**L'EXPLOITATION DU CONTE IMAGINAIRE NUMÉRIQUE EN CLASSE  
DE FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE. ÉTUDE DE CAS DANS UNE  
CLASSE D'EB1 À «PARADIS D'ENFANTS», ÉCOLE PRIVÉE AU LIBAN.**

Par  
Carine Rouphael

Mémoire présenté au Département d'Éducation  
En vue de l'obtention d'un Mastère

Faculté des Arts et des Sciences Humaines  
Université de Balamand

Mai 2025

---

Copyright© 2025, Carine Rouphael

Tous Droits Réservés

**Université de Balamand**  
**Faculté des Arts et des Sciences Humaines**

Je certifie que j'ai examiné ce mémoire de Mastère préparé par

Carine Rouphael

et que je l'ai trouvé complet et satisfaisant à tous les égards,  
et qu'il a intégré toutes les révisions nécessaires demandées par le jury.

MEMBRES DU JURY :

Admis : Emilie Chammas Fiani

Prénom et nom de famille, PhD

Directeur de Mémoire



Admis : Mireille Riachi

Prénom et nom de famille, PhD

Premier Rapporteur



Admis : Mounifa Assaf Hakam

Prénom et nom de famille, PhD

Second Rapporteur



Date de soutenance du mémoire : Mai, 20,2025

## REMERCIEMENTS

À la fin de ce travail, nous tenons à remercier :

Dr. Emilie FIANI, ma directrice de recherche pour son aide précieuse, ses conseils constructifs, son encouragement constant, son appréciation, ses corrections pertinentes et sa disponibilité tout au long de la réalisation de ce travail.

Dr. Naim ROUADI, pour son soutien et sa patience.

Dr. Mireille RIACHI, pour son encadrement précieux tout au long de mon trajet à l'Université de Balamand.

Dr Guénia ZOUGHEIB, chef de département d'éducation à l'Université Balamand pour son suivi pendant tout le cursus académique de mon mastère.

Et enfin, je tiens à adresser mes remerciements à toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont participé à la réalisation de ce travail.

## RÉSUMÉ

Ce mémoire porte sur l'exploitation du conte numérique en classe de langue française dans une école privée au Liban appelée « Paradis d'Enfants », en répondant à la problématique « **Dans quelle mesure l'exploitation pédagogique des contes imaginaires, appuyée par les TICE, peut-elle favoriser le développement des compétences orales et des habiletés en compréhension de lecture chez les élèves de l'EB1 ?** »

L'objectif principal de la recherche est de montrer l'effet de l'exploration de contes imaginaires pour enfants sur l'expression orale des apprenants et vérifier les modifications que fait cette approche dans le développement linguistique des enfants.

Dans une première partie, nous avons évoqué les compétences langagières des enfants de classes primaires en parlant des compétences et du triangle de Houssaye. Nous avons ensuite abordé les aspects théoriques du conte comme outil pédagogique et nous avons parlé de la perception cognitive de l'apprenant avant de finir avec l'exploitation de la pyramide d'Edgar Dale.

Dans une deuxième partie, une méthode qualitative exploratoire comprenant un questionnaire sur Google Forms et une étude de cas sur deux groupes d'élèves de la classe d'EB1 a été utilisée.

L'analyse des données s'est basée sur les réponses des enseignants concernant leurs expériences, leurs observations et sur l'intégration des TICE. Nous avons aussi analysé les données récoltées de l'étude de cas et des réponses des élèves des deux groupes : témoin et expérimental.

Les résultats de cette recherche soulignent la perception positive qu'ont les enseignants en ce qui concerne l'articulation entre lecture et oralité et l'intégration des TICE dans leurs périodes de français, et plus précisément pendant les lectures. Les constatations des réponses mettent en lumière l'importance de la lecture de contes imaginaires et la médiation pédagogique par les TICE, qui contribue à un enseignement interactif, et une amélioration dans l'engagement, la mémorisation et la concentration des apprenants.

En conclusion, malgré les résultats encourageants, ce mémoire présente aussi certaines limites comme le manque de formation des enseignants aux TICE et la restriction de l'étude à une seule école privée et à une seule classe primaire. Il serait alors intéressant d'avoir des recherches futures avec des échantillons plus larges et plus diversifiés qui ouvrent la voie à des études sur d'autres compétences linguistiques et d'autres interventions dans ce domaine.

*Mots Clés : conte - enseignement – classes primaires-articulation entre lecture et oralité-compétences langagières-médiation pédagogique par les TICE*

## TABLE DES MATIERES

<b>REMERCIEMENTS .....</b>	<b>iii</b>
<b>RÉSUMÉ .....</b>	<b>iv</b>
<b>LISTE DES FIGURES .....</b>	<b>viii</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX .....</b>	<b>ix</b>
<b>LISTE DES ABRÉVIATIONS.....</b>	<b>x</b>
<b>CHAPITRE 1 .....</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>1</b>
1.1 Description du Titre et du Sujet.....	1
1.2 Objectif de la Recherche .....	3
1.3 Motifs du Choix du Sujet .....	4
1.4 Contexte de la Recherche .....	6
1.5 Questions de la Recherche.....	6
1.6 Présentation de la Problématique .....	7
1.7 Annonce du Plan A Suivre .....	8
1.8 Délimitation de la Recherche .....	8
<b>CHAPITRE 2 .....</b>	<b>9</b>
<b>CADRE THEORIQUE .....</b>	<b>9</b>
2.1. Les Caractéristiques Psychologiques des Enfants en EB1 .....	9
2.1.1 <i>L'enfant à l'âge de 6 et 7 ans</i> .....	9
2.1.2 <i>Les compétences des élèves de classe d'EB1</i> .....	10
2.1.3 <i>L'articulation entre la lecture et l'oralité</i> .....	13
2.2 Le Conte dans L'enseignement : Aspects Théoriques.....	17
2.2.1 <i>Définition et caractéristiques du conte imaginaire</i> .....	17
2.2.2 <i>Le conte comme outil pédagogique</i> .....	18
2.3 Importance de la Lecture et de l'Expression Orale.....	19

2.3.1	<i>La perception cognitive de l'apprenant âgé de 6 ou 7 ans</i>	20
2.3.2	<i>La lecture comme outil de stimulation cognitive</i>	25
2.3.3	<i>L'expression orale dans l'apprentissage</i>	26
2.4	Relation entre la Lecture de Contes et l'Expression Orale	28
2.4.1	<i>Effets de la lecture de contes sur l'expression orale</i>	29
2.4.2	<i>La pyramide d'Edgar Dale</i>	31
2.4.3	<i>Utilisation des TICE dans l'enseignement des contes</i>	34
2.5	Revue des Travaux Antérieurs	36
2.5.1	<i>Thèses, mémoires et articles traitant des sujets pareils au nôtre</i>	37
2.6	Conclusion du Chapitre	39
	<b>CHAPITRE 3</b>	<b>41</b>
	<b>CADRE MÉTHODOLOGIQUE</b>	<b>41</b>
3.1	Type de la Recherche	41
3.2	La Méthodologie de la Recherche	42
3.2.1	<i>Les participants</i>	43
3.2.2	<i>Le questionnaire adressé aux enseignants</i>	44
3.2.3	<i>La formation de groupes</i>	45
3.3	Échantillonnage	46
3.4	Techniques et Instruments de Recherche	46
3.4.1	<i>Le questionnaire</i>	47
3.4.2	<i>L'étude de cas</i>	48
3.4.2.1	<i>La démarche expérimentale</i>	49
3.5	Collecte de Données	50
3.6	Précautions Ethiques et Déontologiques	51
3.7	Limitation de la Recherche	51
	<b>CHAPITRE 4</b>	<b>53</b>
	<b>PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS</b>	<b>53</b>
4.1	L'Analyse des Résultats	53
4.2	Les Apports du Questionnaire en Ligne Adressé aux Enseignants	53

4.2.1 Profil des enseignants des classes d'EB1 et d'EB2 .....	54
4.2.2 Expérience dans l'enseignement .....	54
4.2.3 Lecture personnelle des enseignants .....	55
4.2.4 Temps consacré à la lecture .....	56
4.2.5 La pratique de la lecture dans les classes .....	56
4.2.6 Formation à l'utilisation et l'intégration des TICE.....	57
4.2.7 Exploitations de lecture .....	58
4.2.8 Participation aux activités orales .....	58
4.2.9 Les aspects que l'expression orale améliore .....	59
4.2.10 Impact de l'expression orale des élèves suite à la lecture pendant les cours ...	60
4.2.11 Les résultats des évaluations d'expression orale .....	60
4.3 Les Apports de l'Etude de Cas .....	61
4.3.1 Les réponses en général.....	61
4.3.2 Les réponses à la question 10 des questions sur texte .....	65
4.3.2.2 Les erreurs dans les phrases .....	67
4.4 Interprétation des Résultats .....	72
<b>CHAPITRE 5 .....</b>	<b>75</b>
<b>CONCLUSION .....</b>	<b>75</b>
5.1 Résumé des Eléments Clés à Retenir du Travail.....	75
5.2 Réponse à la Problématique Posée et Formulation de la Contribution Principale du Mémoire .....	77
5.3 Discussion sur les Limites de Notre Analyse Ainsi Que sur les Perspectives de Recherches Futures.....	79
<b>LISTE DES REFERENCES.....</b>	<b>82</b>
<b>ANNEXE A: La Lecture du Cycle Primaire dans le CRDP.....</b>	<b>90</b>
<b>ANNEXE B: Questionnaire en Ligne pour les Enseignants .....</b>	<b>91</b>
<b>ANNEXE C: Conte et Questions Utilisés dans l'Etude de Cas .....</b>	<b>93</b>
<b>ANNEXE D: Les Réponses des Elèves aux Questions de Compréhension du Texte .97</b>	

## LISTE DES FIGURES

Figure 2.1	Le triangle Pédagogique de Jean Houssaye	14
Figure 2.2	La Compréhension en Lecture : une Activité Cognitive Complexe et Multidimensionnelle	23
Figure 2.3	Le Curriculum en Spirale	33
Figure 4.1	Répartition des enseignants selon leur tranche d'âge	54
Figure 4.2	Années d'Expérience dans l'Enseignement	54
Figure 4.3	Fréquence de Lecture Personnelle des Enseignants	55
Figure 4.4	Temps Consacré à la Lecture en Classe	56
Figure 4.5	Méthodes de Lecture Pratiquées en Classe	56
Figure 4.6	Formation à l'Utilisation et à l'Intégration des TICE	57
Figure 4.7	Fréquence d'Exploitation Orale des Lectures en Classe	58
Figure 4.8	Participation des Elèves aux Activités Orales	58
Figure 4.9	Aspects de l'Expression Orale Améliorés par la Lecture	59
Figure 4.10	Impact de la Lecture sur l'Expression Orale des Elèves	60
Figure 4.11	Effets de la Lecture sur les Résultats des Evaluations Orales	60
Figure 4.12	Les Pourcentages des Questions avec Réponses et Questions sans Réponses dans le Groupe Témoin	64
Figure 4.13	Les Pourcentages des Questions avec Réponses et Questions sans Réponses dans le Groupe Expérimental	64
Figure 4.14	Diagramme en Barres Montrant la Moyenne du Nombre de Mots Utilisés dans la Réponse de la Question 10	66

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 4.1	Réponses des Elèves du Groupe Témoin aux Questions	62
Tableau 4.2	Réponses des Elèves du Groupe Expérimental aux Questions	63
Tableau 4.3	Compte des Mots dans les Phrases des Apprenants	65
Tableau 4.4	Erreurs dans les Phrases des Apprenants du Groupe Témoin	67
Tableau 4.5	Erreurs dans les Phrases des Apprenants du Groupe Expérimental	69

## LISTE DES ABRÉVIATIONS

TICE	Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement
FLE	Français langue étrangère
LVE	Langue vivante étrangère
QCM	Questionnaire à choix multiples

UOB Libraries

# CHAPITRE 1

## INTRODUCTION

### 1.1 Description du Titre et du Sujet

La lecture a toujours été une activité favorisant la stimulation cognitive, car elle implique le passage des symboles (lettres) au sens et inversement, le passage du sens aux symboles lors de l'écriture. La lecture stimule le cerveau en cherchant le sens et l'adaptation des nouvelles informations avec les connaissances antérieures (Gaussel, 2015). De même, elle permet au cerveau d'augmenter ses capacités de mémorisation, de réflexion, d'analyse ou encore d'imagination ce qui la rend très importante, spécifiquement pour l'enfant âgé entre 6 et 7 ans et qui a tendance à imaginer sachant que l'imagination est l'une des trois capacités de l'être humain (les deux autres sont la mémorisation et le raisonnement). La lecture est un pont vers la conscience et une façon d'exister où la personne comprend et interprète ce qui a été enregistré par l'écriture (Silva, 2007).

La forme de lecture la plus répandue pendant les premières années d'école primaire est la lecture dirigée de contes (voir le curriculum libanais : langue française CRDP 1997 page 15) (Annexe A) pour enseigner l'expression orale. Nous définissons le conte comme étant un récit de faits, plus ou moins court, généralement de nature fictive, qui met en scène des personnages et des événements invraisemblables (Dico en ligne : Le Robert, 2023). Les contes ont souvent des éléments fantastiques, magiques ou merveilleux, et ils sont souvent destinés à divertir, enseigner des leçons morales ou transmettre des valeurs culturelles. Notre étude se concentre sur le conte destiné aux enfants. Ce genre de conte qui instruit en plaisant, utilise des humains, des animaux et même des objets personnifiés comme personnages. Ces derniers ont rarement un nom et se désignent par des surnoms comme « Boucle d'or », « Le Petit Chaperon Rouge », ou par leur

fonction sociale comme le prince, la reine, le chasseur, etc. ou aussi par leur situation familiale : l'orphelin, le veuf, etc. Ces éléments font du conte un outil d'apprentissage impressionnant car il permet aux apprenants de poser les fondations initiales d'une culture et d'acquérir de multiples connaissances, tout en les amusant (Hollemaert, 2013).

En parallèle, l'expression orale est une deuxième compétence que les apprenants doivent aussi maîtriser au fur et à mesure pour la réussite scolaire et sociale (Gaussel, 2017). Cette expression se base sur le fait de pouvoir s'exprimer aisément par la parole, dans les différentes situations du monde. Elle est un moyen de préciser et de faire progresser la réflexion de l'apprenant. Pour Trendel (2008), l'expression orale est un moyen utilisé pour exprimer la parole, la pensée, les idées, les sentiments, communiquer et établir des relations avec autrui.

Il y a donc une relation complémentaire entre la lecture et l'expression orale et plus précisément la lecture de contes imaginaires pour les apprenants d'EB1 des écoles libanaises et c'est cette relation entre ces deux compétences qui nous intéresse. Pour ce, cette relation sera étudiée dans la classe d'EB1 puisque c'est une classe où l'enseignement global commence à devenir un enseignement de déchiffrage et de compréhension. En effet, l'objectif principal de l'enseignement de la langue française est de développer chez les apprenants des compétences linguistiques à l'oral et à l'écrit, dans les salles de classe et dans leurs vies en dehors des classes aussi. Cela en leur fournissant des techniques de travail et des approches pour accroître leurs connaissances personnelles (CRDP, programme scolaire, 2019, p.1). Et n'oublions pas que la lecture est une compétence linguistique qui s'enseigne par une approche systématique contrairement à l'acquisition de la langue parlée.

Il est à noter que la classe d'EB1, correspondant généralement au premier cycle de l'école primaire, est une étape cruciale dans le développement de compétences linguistiques et cognitives chez les enfants. À ce stade, les enfants acquièrent les bases de la lecture et de l'expression orale, qui sont des compétences fondamentales pour leur réussite éducative future.

Cependant, il existe encore des lacunes dans notre compréhension de la manière dont ces deux compétences interagissent et se renforcent mutuellement. Comprendre comment la lecture influence l'expression orale des enfants à un stade précoce de leur éducation est essentiel pour concevoir des stratégies pédagogiques efficaces qui favorisent un développement linguistique solide.

Outre la lecture et l'expression orale, les TICE sont aussi un acteur important dans notre sujet. Les TICE, ou les Technologies de l'Information et de la Communication, sont les outils et les techniques utilisés pour traiter et transmettre des informations par les technologies telles que l'internet, les ordinateurs et les téléphones portables, ainsi que les logiciels, matériels et applications qui rendent la communication et l'accès à l'information plus facile. Les TICE jouent un rôle important dans plusieurs domaines en permettant une efficacité à distance (Bertrand, 2001). Les TICE sont utilisées dans le secteur de santé, de sécurité, d'affaires et de loisirs et particulièrement dans le secteur d'éducation. En effet, comme le précise Missaoui (2022), « *les savoirs de contenu disciplinaire combinés avec les savoirs technologiques, permettent aux enseignants de soutenir le contenu disciplinaire ou l'approfondir par le biais de la technologie* ».

Les TICE sont alors utilisées de plus en plus dans les établissements scolaires et « *les membres de l'administration et le corps enseignant ont pris conscience de l'importance des TICE dans un milieu éducatif et commencent à se servir des TICE pour effectuer leurs tâches quotidiennes grâce aux connaissances acquises au cours de formations* » (Vekout, 2013).

L'utilisation des TICE pendant les cours de français et plus précisément pour les séances de lecture, nous intéresse alors aussi.

## 1.2 Objectif de la Recherche

Cette étude vise à explorer l'impact de la lecture de contes imaginaires, proposée aux apprenants de cette classe, sur le développement de leurs compétences en expression orale et en

lecture en français. Menée à petite échelle, elle s'inscrit dans une démarche exploratoire, destinée à proposer une expérimentation. Son objectif principal est d'alimenter le débat pédagogique autour de l'usage des contes et des TICE dans l'enseignement de la langue, en mettant en lumière des pistes susceptibles d'inspirer des pratiques éducatives dans des contextes similaires.

Cette recherche vise avant tout à proposer des éléments de discussion et à encourager des expérimentations futures, éventuellement élargies à d'autres établissements, régions ou contextes. Enfin, cette étude aspire à sensibiliser les enseignants aux apports potentiels de cette approche dans le développement linguistique des enfants, aussi bien en milieu scolaire qu'à la maison.

### 1.3 Motifs du Choix du Sujet

Lire, écrire et parler sont les grands piliers de l'éducation. Dès la naissance d'un enfant, ses parents s'intéressent à lui lire des histoires et lui apprendre comment prononcer ses premiers mots. Ce qui reflète l'importance de la lecture et de la production orale pour l'enfant à un bas âge. Et c'est l'impact de la lecture sur l'expression orale qui m'a intéressée suite à mon expérience comme titulaire de classe d'EB1 pendant deux années à « Paradis d'Enfant » en observant la démotivation des élèves pendant les séances de lecture en langue française. En addition, la littérature de jeunesse est en elle-même un sujet qui m'est cher puisque j'étais une enfant qui lisait régulièrement pendant son enfance où j'ai profité, suite à cette habitude d'un vocabulaire assez vaste et d'une grammaire, d'une syntaxe et aussi de la bonne sémantique. Par contre, les enfants de nos jours ne sont plus habitués à la lecture et préfèrent écouter les informations transmises oralement suite au recours à la numérique informationnelle sonore en général (information auditive). Grâce à la technologie, les élèves ont recours de plus en plus à plusieurs sources intelligentes qui leur présentent de l'aide dans leurs productions écrites ou même toutes sortes de devoirs scolaires. Mais l'expression orale

reste toujours un atout où nous ne pouvons pas tricher. Ce qui montre également son importance chez la génération alpha.

En fait, l'oral est défini comme l'acte d'écouter et celui du langage ; donc l'acte de la compréhension et la prise de parole (Dumais, 2022). L'oral doit donc être présent dans les curriculums pareils aux autres disciplines scolaires (Dumais, 2022). En effet, l'oral occupe une place importante dans la vie quotidienne, bien plus que « Lire » et « Ecrire » et permet le développement de la littéracie des apprenants (Lafontaine, 2016) et de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (Bianco, 2018).

Sans oublier que maîtriser l'oral contribue à de faciles interactions et permet le « développement de la pensée via des médiations métacognitives » (Colognesi et Van Nieuwenhoven, 2016). Le langage étant l'attention ou la perception cognitive, l'interprétation à la réponse, la mémorisation de l'information et enfin l'usage, d'où l'importance de lire les contes.

L'expression orale est une compétence cruciale dans le développement linguistique des enfants, et elle joue un rôle essentiel dans leur réussite scolaire et leur vie future. En parallèle, la lecture est considérée comme une compétence préliminaire à l'expression orale, car elle expose les enfants à un vocabulaire plus vaste, à des structures grammaticales complexes et à une variété de styles d'écriture. Pour les enseignants, l'idée d'intégrer les contes à l'école primaire ne semble pas être la bienvenue, montrant ainsi une certaine hésitation. Cela nous conduit à nous interroger sur la façon dont la lecture de contes peut contribuer au développement de l'expression orale en classe d'EB1. En effet, l'une des causes les plus importantes qui encourage à intégrer la pratique du conte dans les milieux scolaires est son adaptation à la mentalité de tout âge et à son accessibilité aux élèves grâce à son caractère simple et à sa forme ludique. Le conte permet aux élèves de prendre conscience des valeurs qu'il véhicule comme l'honnêteté, la justice, la solidarité, le sacrifice, les valeurs

familiales et la représentation du bien ou du mal comme l'écrit Hanini, N. et El Hassan Driss, C. (2023).

#### 1.4 Contexte de la Recherche

Le cadre éducatif de cette recherche est l'enseignement du français en EB1 au Liban. Ce choix découle de constats observés sur le terrain, notamment le manque d'intégration effective des TICE lors des séances de lecture, malgré leur place croissante dans les orientations pédagogiques actuelles. Dans un contexte où l'enseignement du français fait face à divers défis, tels que la baisse de motivation chez les apprenants et le manque de ressources interactives, il devient pertinent d'explorer des approches innovantes favorisant l'expression orale à travers des supports engageants comme les contes imaginaires.

Nous allons alors faire nos études dans les classes d'une école libanaise semi-privée appelée Paradis d'enfants. C'est une école fondée en 1997 qui offre une éducation de qualité à presque 2000 enfants. Elle comporte 3 branches : Ghosta, Sahel Alma et Adma, la branche où nous ferons notre étude de cas. C'est une école qui suit le curriculum libanais mais qui aspire à devenir homologuée aussi. Jusqu'à présent, les classes petite, moyenne et grande section et les classes de EB1, EB2 et EB3 ont eu l'homologation.

#### 1.5 Questions de la Recherche

Sur ce, suite aux différents concepts et opinions qui accompagnent notre sujet, plusieurs questions se présentent à notre esprit, que nous pourrions résumer ainsi :

- Les contes numériques imaginaires sont-ils bénéfiques pour les apprenants d'EB1 en leur demandant de raconter ce qui se passe ?
- Peut-on créer des situations nouvelles pour permettre aux apprenants de poser des questions ou de mener une conversation ?

- La répétition assurée pendant la lecture de contes numériques, peut-elle améliorer l'oral chez les élèves d'EB1 ?

## 1.6 Présentation de la Problématique

Notre objectif est d'étudier l'impact de la lecture des contes imaginaires aux apprenants de cette classe, et plus précisément pendant les cours de français sur le rendement des élèves en expression orale en français.

Suite à l'objectif visé, le problème principal est de déterminer dans quelle mesure la lecture de contes imaginaires peut avoir un impact positif sur l'acquisition de compétences d'expression orale en français, comme la compréhension de lecture, la fluidité, ou le décodage par exemple, dans ce contexte spécifique.

Cette étude s'attache également à comprendre les perceptions des élèves et des enseignants quant à l'utilisation des contes imaginaires comme outil pédagogique dans l'enseignement du français langue étrangère.

La lecture et l'expression orale étant toutes deux des compétences essentielles pendant les classes primaires, nous posons alors la problématique suivante :

**Dans quelle mesure l'exploitation pédagogique des contes imaginaires, appuyée par les TICE, peut-elle favoriser le développement des compétences orales et des habiletés en compréhension de lecture chez les élèves de l'EB1 ?**

### Hypothèse générale et hypothèses opératoires

Le recours aux contes imaginaires moyennant les outils numériques, pendant les apprentissages en classe d'EB1, affecte positivement la sémantique, la syntaxe, le vocabulaire et la compréhension chez les enfants âgés entre 6 et 7 ans.

Plusieurs hypothèses opératoires peuvent dériver de notre hypothèse générale :

- Les élèves de la classe d'EB1 acquièrent plus facilement les mots français appris durant l'exploitation des contes imaginaires en classe en recourant à un outil numérique.
- Les élèves d'EB1 utilisent un vocabulaire plus riche et une syntaxe fluide et cohérente dans leurs expressions orales, après avoir lu des contes imaginaires pendant leurs cours de français.
- Les élèves d'EB1 se rappellent et s'inspirent des phrases déjà vues (suite à la répétition) pendant la lecture en classe, en faisant des productions orales en français.

### 1.7 Annonce du Plan A Suivre

Dans notre recherche, suite à l'introduction, nous verrons dans un deuxième chapitre la revue de littérature et donc l'élaboration des titres potentiels et les domaines et concepts qui vont être examinés. Nous enchaînerons dans un troisième chapitre avec la partie pratique qui est alors l'approche méthodologique, pour pouvoir répondre à notre question de recherche. Le quatrième chapitre comportera la présentation et l'analyse des résultats avant de finir avec la conclusion à laquelle le dernier chapitre sera consacré.

### 1.8 Délimitation de la Recherche

La délimitation en ce qui concerne le contenu permet de se pencher plus précisément sur l'effet de la lecture de contes, un moyen particulièrement riche d'explorer l'imaginaire et le vocabulaire, sur le développement de l'expression orale dans un contexte d'apprentissage d'une langue étrangère.

La délimitation de cette recherche est donc nécessaire pour offrir une analyse en profondeur et contextualisée de l'impact de la lecture de contes imaginaires sur l'expression orale des élèves d'EB1 apprenant le français en tant que langue étrangère au Liban en recourant à l'usage des TICE.

## CHAPITRE 2

### CADRE THEORIQUE

Ce chapitre explore l'approche socio-constructiviste du développement langagier des enfants âgés de 6 à 7 ans dans le contexte éducatif libanais. Cette tranche d'âge marque une étape cruciale dans la construction des compétences fondamentales, tant sur le plan scolaire que personnel. L'accent est mis sur les compétences spécifiques des élèves de classe d'EB1, notamment en expression orale en français. À travers des approches pédagogiques ciblées, les enfants améliorent leur compréhension et leur interaction. L'usage du conte comme outil didactique sera également analysé pour son rôle dans l'apprentissage linguistique.

#### 2.1. Les Caractéristiques Psychologiques des Enfants en EB1

Les élèves de la classe d'EB1 ou de la classe préparatoire CP comme appelée récemment sont des enfants âgés entre 6 et 7 ans généralement.

##### 2.1.1 *L'enfant à l'âge de 6 et 7 ans*

Au Liban, les enfants âgés de 6 et 7 ans en sont à un stade élémentaire de leur éducation précoce, généralement enrôlés dans les premières années de l'école primaire. Ce stade est essentiel pour commencer les bases de l'apprentissage futur et du développement individuel.

Les enfants de cette tranche d'âge passent de l'arrangement préopératoire de Piaget à l'arrangement opérationnel concret, où leurs capacités cognitives s'améliorent considérablement. Ils commencent à réfléchir de manière plus cohérente aux circonstances concrètes, à mieux comprendre les causes et les impacts, et à maîtriser des concepts tels que

la conversation, où les changements dans le cadre d'une question n'impliquent pas fondamentalement des changements en termes de quantité (Allen, et al. 2021)

Le développement dialectal au Liban est influencé de manière intéressante par l'environnement multilingue, avec de nombreux enfants exposés à l'arabe, au français et/ou à l'anglais dès leur plus jeune âge. Ces introductions améliorent l'adaptabilité cognitive et les aptitudes étymologiques, permettant aux enfants de basculer entre les dialectes en fonction du contexte, ce qui renforce leurs capacités de résolution de problèmes et leur inventivité. En conséquence, ils sont capables d'exprimer plus clairement leurs réflexions, leurs sentiments et leurs concepts dans de nombreux dialectes, ce qui leur confère un avantage communicatif critique. (Santacruz-Salas et al., 2020)

Le cadre d'enseignement libanais renforce ces étapes de formation en proposant des modules éducatifs approfondis qui intègrent des compétences essentielles, des notions de calcul et souvent des dialectes supplémentaires, améliorés par des contextes sociaux, religieux et authentiques propres au Liban.

En général, l'amélioration mentale des enfants au Liban à l'âge de 6 et 7 ans s'adapte aux conceptions formatrices mondiales, mais est indéniablement déterminée par l'environnement social, phonétique et éducatif de la région. Comprendre ces subtilités est essentiel pour redonner des ouvertures adaptées et pédagogiques sur mesure pour optimiser leur développement (Wright. 2022).

### *2.1.2 Les compétences des élèves de classe d'EB1*

Lors d'un cours d'EB1 dans une école privée au Liban où le français est la langue d'enseignement, les apprenants sont plongés dans un programme éducatif conçu pour

améliorer leurs aptitudes phonétiques et communicatives, en se concentrant notamment sur l'expression verbale à travers la représentation. Cette approche pédagogique ne s'articule pas uniquement autour de l'acquisition de dialectes, mais vise également à cultiver de vastes compétences cognitives et sociales.

Les apprenants développent efficacement leur lexique français à travers différents écrits et exercices intelligemment, s'enracinant chaque jour avec des mots et des expressions modernes. Cela fait une différence : ils expriment leurs pensées plus clairement et améliorent leur compréhension des autres. L'élocution et la phonétique sont en outre minutieusement pratiquées, permettant aux apprenants de parler français de manière claire et précise, favorisant ainsi un intérêt fructueux pour les discussions. (Fiani et al., 2022)

L'amélioration de la compréhension est également soulignée, les apprenants étant prêts à maîtriser et à parler le français à travers un assortiment d'exercices d'adaptation comprenant des histoires, des informations et des échanges. Les aptitudes à l'interaction se développent à mesure que les apprenants apprennent à participer à des discussions, à poser des questions, à répondre à des questions, et à exprimer des conclusions, améliorant ainsi leur capacité à utiliser le dialecte de manière appropriée dans des contextes sociaux distincts.

En classe d'EB1, les enseignants intègrent la lecture de contes dans leurs apprentissages puisque à cet âge, le fait de communiquer et d'établir des relations avec autrui est une habileté essentielle. C'est grâce à la communication que les enfants de 6 et 7 ans commencent à interpréter leurs désirs, leurs intérêts, leurs angoisses, etc. Selon Popet & Herman-Bredell (2002), le conte est crucial pour aider l'enfant à structurer et enrichir son langage. Le langage sans lequel la communication ne peut généralement exister. Ces auteurs distinguent deux aspects du langage à l'école : d'une part, le langage comme un outil de communication, et d'autre part, comme un objet d'apprentissage. Le conte offre aux élèves une occasion de se familiariser avec différentes structures syntaxiques et linguistiques, qui

font partie de la compétence linguistique. Il leur présente également divers marqueurs temporels, formes verbales et registres de la langue. Contrairement aux situations de communication orale quotidiennes, où les verbes sont principalement employés au présent, le conte introduit des temps tels que l'imparfait et le passé simple, comme l'ont noté également Popet & Herman-Bredell (2002). De plus, les enfants peuvent progressivement assimiler les connecteurs logiques et temporels fréquemment utilisés dans les contes. En exploitant le conte, les enfants ont ainsi l'opportunité d'apprendre la langue de manière amusante et plaisante, comme le soulignent ces auteurs. Dans notre étude, nous nous intéresserons alors au conte imaginaire en tant qu'outil favorisant l'apprentissage de la langue, en particulier de la langue orale.

Pour Piaget (1984), la pensée se construit chez les enfants pendant des stades de développement. Pour lui, il y a quatre stades principaux : le stade sensori-moteur, le stade pré-opérateur, le stade opératoire concret et le stade formel. Celui qui nous intéresse est le stade pré-opérateur puisque les élèves d'EB1 ont entre 6 et 7 ans. Pendant ce stade, l'enfant fait de nombreuses acquisitions au niveau de la fonction symbolique. Il développe une capacité accrue d'intérioriser ses actions, ce qui lui permet de penser à ses gestes sans les réaliser immédiatement dans la réalité. Cependant, l'enfant est toujours considéré comme "égocentrique" car il éprouve des difficultés à comprendre que d'autres personnes puissent avoir des pensées différentes des siennes. Il peut avoir du mal à mentir ou à garder un secret, par exemple. De plus, l'enfant est capable de former des représentations mentales d'objets absents physiquement. Cependant, ces représentations sont encore limitées car l'enfant ne peut pas encore penser de manière totalement logique.

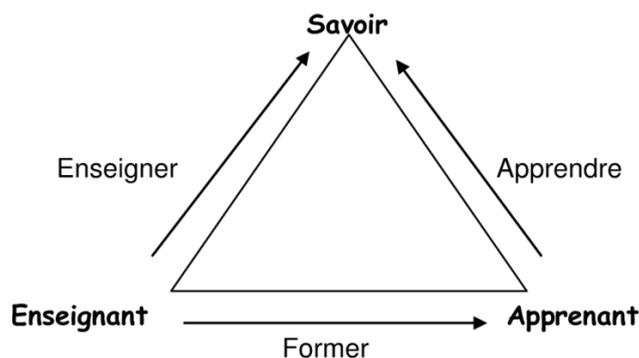
En ce qui concerne l'éducation, dans le CRDP libanais (1997), nous mentionnons que pour la classe d'EB1, dans la catégorie de compréhension et expression orales, l'élève doit pouvoir identifier les personnages, objets, couleurs, situations, etc. au plan de la

compréhension orale. Alors qu'au plan de l'expression orale, les apprenants doivent parvenir à s'exprimer de façon compréhensible et dire de mémoire des poèmes ou des comptines. En addition, ils doivent arriver à communiquer dans les situations de la vie quotidienne. De plus, au niveau de la lecture et compréhension de documents écrits, les apprenants sont supposés maîtriser les mécanismes et les techniques du décodage linguistique et exploiter la lecture aussi. Il faut de même mentionner que l'imagination joue un rôle crucial dans l'expression orale de l'apprenant en lui permettant de créer des images mentales, d'explorer différents points de vue et de transmettre ses idées de manière vivante et captivante.

### *2.1.3 L'articulation entre la lecture et l'oralité*

L'articulation entre lecture et oralité est alors mise en lumière par la complémentarité des compétences développées à travers les activités orales et écrites. Les enfants acquièrent des structures syntaxiques orales qu'ils réutilisent dans des productions écrites, et inversement. La lecture d'histoires contribue à l'amélioration de l'expression verbale, car elle expose les enfants à des formes linguistiques riches qu'ils intègrent à leur langage oral.

Le triangle didactique de Houssaye et la théorie anthropologique et didactique de Chevallard offrent des perspectives distinctes mais complémentaires pour appréhender l'enseignement et l'apprentissage. En ce qui concerne l'utilisation du conte dans l'expression orale en Français Langue Étrangère (FLE), des liens significatifs peuvent être établis entre ces deux cadres théoriques.



**Figure 2.1 : Le triangle Pédagogique de Jean Houssaye**

Le triangle didactique de Houssaye met en lumière trois aspects essentiels de l'acte éducatif : le savoir (contenu), l'élève (apprenant) et l'enseignant (didacticien). En ce qui concerne le conte en FLE, ces dimensions se traduisent comme suit :

1. Le savoir (contenu) : Le conte offre une richesse culturelle, linguistique et narrative, servant de support pour aborder divers aspects de la langue (vocabulaire, grammaire) et pour immerger les apprenants dans la culture francophone.
2. L'élève (apprenant) : Dans cette perspective, le conte encourage l'engagement, la créativité et l'expression orale des apprenants en FLE. En racontant ou en reconstituant des contes, les apprenants pratiquent la langue de manière vivante et interactive, développant ainsi leurs compétences communicatives.
3. L'enseignant (didacticien) : L'enseignant agit comme médiateur, sélectionnant des contes adaptés au niveau linguistique des apprenants, créant des activités appropriées pour exploiter le conte, et guidant les apprenants dans leur apprentissage de la langue et de la culture.

La théorie anthropologique et didactique de Chevallard met l'accent sur la transposition didactique, soit la conversion du savoir savant en savoir enseigner. Appliqué au conte en FLE, cela implique la sélection du conte en fonction de sa capacité à être intégré dans un contexte d'apprentissage de la langue étrangère.

En combinant ces deux cadres théoriques, une approche intégrée du conte en FLE émerge, prenant en considération à la fois la dimension culturelle et linguistique du savoir véhiculé par le conte, tout en s'adaptant aux besoins, au niveau et aux capacités des apprenants pour encourager une expression orale dynamique et un apprentissage interactif de la langue française.

De plus, Quillon, dans « Introduction à la didactique des mathématiques » en 2010, a parlé de la théorie du triangle didactique qui transforme les savoirs savants en savoirs à enseigner ensuite en savoirs enseignés. Elle a questionné aussi la conformité de l'enseignement aux aptitudes des apprenants et à leur niveau de compréhension avant de présenter le projet « Compter la science » qui vise à donner goût non seulement aux plus petits d'apprendre les mathématiques et les sciences, mais aussi aux enseignants. Ces derniers assistent à des conférences pédagogiques qui leur présentent la formation nécessaire pour qu'ils puissent appliquer ce projet pendant leurs séances. Ce projet vise à susciter l'intérêt des contenus abordés chez les apprenants et les enseignants. Le but de ce projet est de fonder également un partenariat éducatif avec les parents des élèves. Ces derniers vont avoir la chance de prendre le rôle de chercheurs, comme le font leurs enfants, pour saisir que les sciences et les expériences peuvent être faites par toute personne. Les parents vont alors mieux comprendre ce qui est demandé de leurs enfants à l'école et les compétences qu'ils doivent développer.

L'accent est mis sur l'amélioration de l'expression verbale en français, le triangle didactique offre un système important pour comprendre et progresser dans les procédures pédagogiques. Cette démonstration met l'accent sur les parties interconnectées de l'éducateur, de l'apprenant et du contenu, dont chacune est essentielle à la formation de situations d'apprentissage linguistique viables.

Dans ce contexte, l'instructeur agit en tant que facilitateur de l'apprentissage. La capacité en français et en stratégies académiques est fondamentale. Nous nous attendons à ce que les instructeurs planifient intelligemment les leçons qui enferment les apprenants dans la discussion, améliorant ainsi leur éloquence, leur utilisation linguistique et leur lexique. Une partie essentielle de leur rôle consiste à fournir une contribution constante et utile, ce qui fait la différence. Les apprenants affinent leurs aptitudes linguistiques et renforcent la certitude de leurs capacités de communication. En outre, les instructeurs doivent cultiver un environnement de classe complet qui stimule le soutien de tous les apprenants, quel que soit leur niveau de capacité linguistique (Wright, 2022).

Ainsi, en appliquant le triangle pédagogue à l'enseignement de l'expression verbale française dans une leçon libanaise d'EB1, les enseignants peuvent élaborer une approche éducative plus organisée et viable qui met la réflexion de base, la pleine conscience sociale et un environnement d'apprentissage positif. Ce centre global est essentiel pour maximiser les résultats d'apprentissage et faire la différence. Les apprenants deviennent des communicateurs compétents et sûrs en français. (Jreidini, 2020)

Les enfants des classes primaires sont alors en phase de transition entre le stade préopératoire et le stade opératoire concret, ce qui implique une capacité croissante à organiser leur pensée et à structurer leur langage. Leur exposition à un environnement multilingue favorise leur flexibilité linguistique et cognitive, donc un terrain favorable à l'acquisition de la sémantique, de la syntaxe et du vocabulaire. Cela renforce donc la pertinence de mobiliser un outil pédagogique comme le conte, qui joue sur la symbolisation, l'imaginaire et la narration, pour stimuler leur expression et compréhension.

## 2.2 Le Conte dans L'enseignement : Aspects Théoriques

La narration, notamment à travers l'utilisation d'histoires fantaisistes, peut être un instrument pédagogique efficace pour éduquer. Ici, nous explorons les angles hypothétiques de l'utilisation des histoires dans l'éducation, en nous concentrant particulièrement sur la définition et les caractéristiques des histoires imaginaires.

### 2.2.1 Définition et caractéristiques du conte imaginaire

L'intégration d'histoires fantaisistes dans l'enseignement du dialecte français, en particulier dans le cadre d'un cours d'EB1 dans une école privée libanaise, encombre les riches éléments du récit pour créer un environnement d'apprentissage immersif et énergique. Ces histoires, caractérisées par leurs éléments mystérieux, leurs leçons morales et leurs représentations de personnages uniques, constituent un atout rare pour les jeunes apprenants en matière de langage. Cette approche n'augmente pas seulement le plaisir d'apprendre, mais améliore essentiellement la compréhension et le maintien des informations.

Les histoires imaginaires proposent un ensemble de lexiques variés, affichés dans des paramètres qui clarifient et améliorent la maintenance de la mémoire. Les termes passionnés, orientés vers l'action et expressifs insérés dans les décors mystérieux et audacieux des histoires aident les apprenants à maîtriser et à retenir les mots inutilisés de manière plus viable que la mémorisation conventionnelle.

La structure narrative de ces histoires donne un système simple pour présenter des structures linguistiques complexes. Au fur et à mesure, différents temps et règles linguistiques sont connectés dans le cadre, permettant aux apprenants de retenir instinctivement l'utilisation de formes verbales avancées et d'assertions de mots descriptives et de conjonctions. En outre, la présentation des sections parlées et décrites des histoires fait

la différence lorsque les apprenants perfectionnent les rythmes et les sons du langage français, avec des personnages discorurs et des représentations annonçant de riches illustrations d'élocution appropriée.(Valero Sala, 2022)

En classe, les instructeurs peuvent transformer la narration en une action intuitive. En demandant aux apprenants de jouer des parties de l'histoire, d'examiner les choix des personnages et d'étudier l'éthique des contes, la méthode d'apprentissage devient participative, renforçant les aptitudes linguistiques dans un cadre dynamique. Les exercices de post-contes peuvent inclure des travaux de composition dans lesquels les apprenants revendiquent des histoires fantaisistes en utilisant le lexique moderne et la structure linguistique qu'ils ont appris, en faisant progresser l'utilisation imaginative du dialecte et en renforçant les capacités récemment acquises.

Dans l'ensemble, l'exploitation de contes imaginaires dans l'enseignement du français aux apprenants de l'EB1 au Liban peut constituer une technique à multiples facettes qui améliore les capacités phonétiques, les capacités cognitives et la compréhension sociale. Cette approche globale ne rend pas pour ainsi dire l'apprentissage du français plus solide et viable, mais développe également une ère d'apprenants qui estiment et apprécient les différences entre les sociétés et les dialectes du monde entier.(Valero Sala, 2022)

### *2.2.2 Le conte comme outil pédagogique*

La narration se développe non seulement comme une stratégie de transmission de données mais comme un instrument pédagogique performant. Cette approche est particulièrement viable en raison de sa capacité énergétique à combiner l'apprentissage de la langue et l'amélioration cognitive. Ici, nous étudions la partie multiforme de la narration dans l'enseignement, en nous concentrant particulièrement sur son application pour améliorer l'expression verbale chez les jeunes apprenants.

La narration sous-tend en fait l'amélioration cognitive en favorisant la visualisation mentale, le maintien de la mémoire et la réflexion inférentielle. À mesure que les apprenants écoutent et décrivent des histoires, ils s'enferment dans une cartographie mentale des événements et des activités des personnages, ce qui améliore leur capacité à organiser les données. Cette maîtrise est vitale pour l'apprentissage du langage oral, où la compréhension et la capacité de communiquer autour du contexte narratif sont essentielles. (Yazigy, 2022)

L'expression verbale dans un dialecte peut être accablante pour les jeunes apprenants ; Quoi qu'il en soit, la narration offre une plate-forme stable qui diminue le malaise lié à l'utilisation de l'oral. Les comptes accordent une configuration au lexique et aux structures linguistiques, ce qui les rend plus simples à garder à l'esprit et à utiliser aisément. De plus, comme les histoires contiennent souvent des conceptions et des expressions mornes, les apprenants peuvent affiner l'articulation dans un contexte fastidieux mais important.

À la lumière du développement cognitif des enfants de 6-7 ans, des objectifs linguistiques de la classe EB1, et de l'efficacité démontrée du conte imaginaire dans l'enseignement, notamment en contexte francophone libanais, il apparaît alors clairement que l'intégration des contes, renforcée par les outils numériques, constitue une démarche pédagogique pertinente. Elle favorise le développement de la sémantique, de la syntaxe, du vocabulaire et de la compréhension chez les apprenants.

Le conte comme outil pédagogique facilite alors l'apprentissage et cela valide le choix du conte imaginaire comme variable dans l'hypothèse.

### 2.3 Importance de la Lecture et de l'Expression Orale

Le développement linguistique ne se fait pas de la même façon chez tous les enfants et ne se fait pas toujours au même âge chez les enfants. Chaque élève a un développement linguistique propre à lui qui est affecté par des facteurs personnels.

### 2.3.1 La perception cognitive de l'apprenant âgé de 6 ou 7 ans

À 6 et 7 ans, les enfants connaissent une amélioration cognitive notable, fondamentale pour les exercices d'apprentissage, notamment la sécurisation de l'oral. Selon l'analyste formateur Jean Piaget, c'est souvent la période où les enfants passent de l'organisation pré opérationnelle à l'étape opérationnelle concrète. Cette évolution est marquée par des avancées considérables dans quelques domaines cognitifs qui améliorent considérablement leur capacité à mémoriser les dialectes.

Premièrement, les enfants commencent à comprendre comment les activités aboutissent à des résultats, une compréhension qui développe leur capacité à utiliser le langage oral pour avoir un impact sur les résultats et exprimer leurs besoins, leurs désirs et leurs sentiments. Cette aptitude cognitive contribue en outre à leur amélioration grammaticale, leur permettant de comprendre et d'utiliser avec succès des structures de phrases complexes qui incluent des conditions et une causalité.

De plus, les enfants commencent à développer des aptitudes à la catégorisation, en apprenant à rassembler des objets et des concepts basés sur des caractéristiques communes. Cela encourage en outre le développement du lexique à mesure que les enfants apprennent à classer les mots en groupes comme les couleurs, les formes ou les animaux, ce qui facilite une récupération moins exigeante au milieu des discussions. (Saba 'Ayon & Harb, 2022)

Leurs capacités de mémoire augmentent également, leur permettant de gérer des capacités dialectales plus complexes. Ils finissent par être capables de se remémorer des récits plus longs et plus compliqués ou de s'éclairer, de revoir des rencontres passées pour les partager et de maîtriser plus efficacement le lexique ou les règles linguistiques. De plus, leur compréhension créative des notions de temps fait la différence dans leur utilisation précise des temps, leur permettant de décrire avec précision les événements passés, les conditions d'exposition et les désirs futurs.

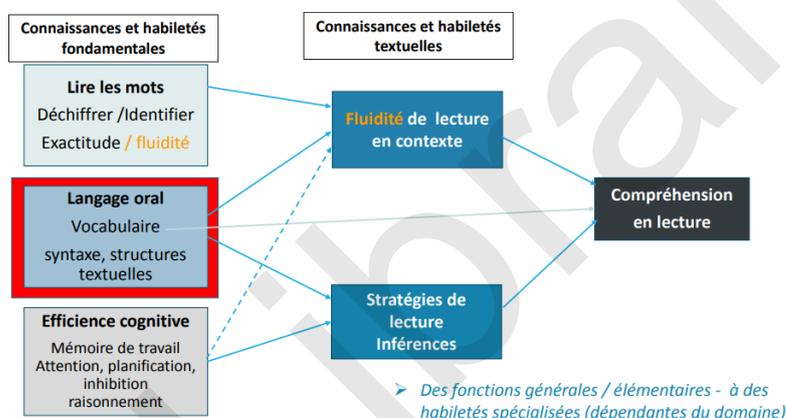
L'expression verbale est tout aussi importante car elle permet aux enfants d'utiliser efficacement le dialecte, pratiquant ainsi la phonétique et l'articulation. Participer à des exercices verbaux fait la différence : les enfants définissent leurs idées et expriment leurs opinions clairement et s'associent avec succès aux autres, améliorant ainsi leurs capacités dialectales expressives et réactives. La capacité d'avoir un langage oral correct non natif renforce en outre leur certitude, leur permettant d'utiliser l'oral plus régulièrement et avec plus d'assurance dans différents contextes.(Chehimi, 2021)

Dans le domaine de l'amélioration cognitive, en particulier dans le cadre pédagogique, la méthode de transition de la mémorisation à court terme vers la maintenance à long terme est essentielle pour un apprentissage convaincant. Les instructeurs utilisent cela en réintroduisant régulièrement des mots spécifiques dans divers contextes, une procédure qui apparaît clairement dans la structure des histoires fantaisistes. Ces histoires utilisent régulièrement l'utilisation morne de termes et d'expressions clés, ce qui non pas renforce la mémoire seulement, mais aide également à cimenter la compréhension des enfants des mots inutilisés (Khansa & Bahous, 2021).

De plus, la gestion cognitive de la recherche et de la traduction de mots comprend plus qu'une simple mémorisation ; cela nécessite de comprendre que même si le cadre d'une question peut changer, sa quintessence reste cohérente. Ce concept est impératif dans l'acquisition du langage. Les instructeurs peuvent améliorer cette compréhension en utilisant des dispositifs multimédias tels que des enregistrements dans différents contextes, en demandant aux apprenants de distinguer ce qu'ils voient. En créant des circonstances dans lesquelles les apprenants utilisent efficacement les mots récemment acquis, les enseignants encouragent le passage d'une simple acquisition à une application viable, permettant ainsi aux apprenants d'utiliser sans aucun doute leur lexique appris dans des contextes réels (Bacha & Bahous, 2011).

Et en parlant de la lecture comme démarche structurée, nous précisons que les enfants, sauf cas particuliers, ont l'aptitude de pouvoir parler, mais il faut mettre à leur disposition de la « nourriture-langagière » (Canut, 2009). L'enfant apprend sa langue maternelle naturellement en interagissant avec son environnement linguistique. Ce processus ne nécessite pas d'enseignement méthodique ou systématique. En revanche, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture est une démarche volontaire et structurée qui implique l'intervention de professionnels tels que les enseignants au sein du cadre institutionnel de l'école. En d'autres termes, à la maison : l'enfant aura besoin de parler avec ses parents où il va capter des fonctionnements syntaxiques. Ensuite, il va les utiliser à sa propre manière et dans ses propres communications (Canut, 2009). En énonçant des mots devant un enfant, un adulte l'aide à élaborer des suppositions sur le fonctionnement de la langue et à intégrer des raisonnements plutôt que de se concentrer uniquement sur les règles grammaticales ou le vocabulaire isolé. Ces raisonnements entraînent chez l'enfant des représentations mentales qui jouent un rôle crucial dans sa compréhension et son apprentissage du langage, même s'il n'en est pas forcément conscient (Canut, 2009). Nous pouvons aussi parler ici d'enseignement global qui indique la lecture accompagnée d'images. C'est une illusion de lecture par la voie lexicale basée sur des formes orthographiques précises et redondantes (Bianco, 2018). Donc s'il y a une carte où le mot voiture avec une image de voiture est écrit dessus, l'enfant peut lire la carte aisément. Mais si le mot est présent uniquement, il ne pourra pas lire la carte. D'où l'importance d'images et de dessins dans les livres d'EB1. En effet, nous remarquons facilement que les livres des classes primaires sont généralement bourrés d'illustrations pour faciliter l'action de lecture chez les apprenants puisque les dessins permettent aux apprenants de déchiffrer les mots plus aisément et de lire plus rapidement. Ce nombre d'images diminue dans les classes complémentaires et secondaires et presque disparaît dans tout enseignement supérieur.

La lecture repose principalement sur le décodage, car il constitue la base essentielle de la compréhension. Au début du cours préparatoire, une attention prioritaire est portée au travail sur le décodage, et progressivement, à mesure que les élèves acquièrent une meilleure maîtrise, davantage de temps sera consacré à la compréhension à partir de textes déchiffrés tout au long du cycle 2. Au fur et à mesure que la fonction du langage se développe, elle favorise progressivement la structuration de la pensée vers des niveaux de plus en plus abstraits, donnant lieu à l'émergence de concepts. Les apprenants seront capables d'identifier et de déchiffrer les mots et lire avec exactitude et fluidité (Bianco, 2018).



**Figure 2.2 : La Compréhension en Lecture : une Activité Cognitive Complexe et Multidimensionnelle**

Comme montré dans la figure 2, savoir déchiffrer et identifier les mots et avoir un vocabulaire, une syntaxe et des structures textuelles correctes, mènent à une fluidité de lecture. Tandis que le langage oral accompagné d'efficacité cognitive, appellent à des stratégies de lecture inférences. La fluidité et les bonnes stratégies aboutissent à une bonne compréhension en lecture. Et pour une bonne compréhension en lecture, une incorporation de l'enfant à la lecture est nécessaire.

Passons à l'acculturation de l'enfant à la lecture. En effet, quatre éléments jouent un rôle dans l'acculturation de l'enfant à la lecture : les livres, les modalités de lecture, les lieux de lecture et les lettrés. Ces derniers ont une fonction complexe en servant de modèle, d'accompagnateur, d'incitateur, de facilitateur et de médiateur, ce qui permet à l'enfant de donner

un sens à la lecture et d'adopter une approche personnelle dans sa relation avec les objets et les lieux de lecture (Vadcar. 2018). Un deuxième lieu de lecture, autre que la maison, est la classe d'école. Suite aux trois années du cycle préscolaire, la classe d'EB1 est celle qui favorise le plus, l'autonomie vers la lecture (Vadcar. 2018).

Au milieu de la première année du cycle un, les élèves commencent à se débrouiller pour identifier des mots sans l'aide de leur enseignant. À la fin de l'année, ils auront acquis une solide compréhension des correspondances régulières entre les sons et les lettres, ce qui leur permet de lire de manière autonome les textes étudiés en classe. Ils peuvent également lire seuls des textes courts, composés de cinq à dix lignes, et ils seront capables de les comprendre (Bianco, 2018). Pendant cette année, les textes des contes imagés sont indispensables, en effet, c'est comme si l'image n'a pas de valeur seule et a besoin d'un texte pour l'expliquer, elle est caractérisée en fonction du texte (Bousquet, 2010).

Les enseignants doivent alors adapter les diverses techniques d'enseignement de l'écoute et de la compréhension orale et être en mesure de procurer des situations convenables pour permettre aux élèves de produire des textes oraux convenables. L'apprentissage de la lecture suit ainsi un cheminement graduel. Cette progression est adaptée aux enfants et peut être réalisée de manière simultanée ou séquentielle, qu'elle soit explicite ou implicite. Quelle que soit l'approche choisie, cette méthode est cruciale dans le processus d'apprentissage et de compréhension de la lecture pour les jeunes élèves en phase d'apprentissage (Elghamis, R. et Schneuwly, B. et Büttner, T., 2016).

Grâce aux TICE, il devient aisé d'employer des images à des fins pédagogiques, ce procédé renforçant la mémorisation à long terme chez les élèves et les apprenants. Parallèlement, les TICE offrent aux enseignants la facilité d'apporter des explications complexes et approfondies, assurant ainsi une compréhension adéquate de sujets difficiles par les élèves.

Présenter alors un conte où l'histoire est racontée à l'aide des TICE, avec des images en couleurs

et des sons, en permettant à l'apprenant de voir tous les mouvements, les gestes des personnages et leurs expressions de visage, favorise l'expression orale et aide à acquérir une meilleure prononciation (Bertrand, 2001).

### 2.3.2 *La lecture comme outil de stimulation cognitive*

La lecture pourrait être une composante essentielle des programmes éducatifs où le français est enseigné comme langue étrangère. Cet apprentissage est important non pas pour apprendre à lire et à composer, mais surtout pour explorer les complexités d'un dialecte inutilisé. Le fait de se concentrer sur la lecture active de nombreuses formes cognitives telles que le discernement, la mémoire et la réflexion fondamentale, qui sont fondamentales pour la victoire scolaire et la création de capacités linguistiques.

Les avantages cognitifs de la lecture dans ce contexte sont complexes. Premièrement, elle améliore la compréhension et les aptitudes de base à la réflexion. Les enfants lorsqu'ils interprètent un texte, traduisent et comprennent la substance, ce qui nécessite d'analyser les données, de tirer des déductions et d'interfacer les pensées. Ce niveau d'engagement avec le contenu cultive des aptitudes cognitives de haut niveau fondamentales pour toutes les disciplines scolaires. (Hartman, 2014)

En outre, la lecture améliore les capacités de mémoire. Les enfants apprennent à garder à l'esprit et à organiser les événements, à revoir les points d'intérêt des personnages et à comprendre les avancées de l'intrigue, ce qui les aide à conserver des informations sur des sujets distincts. De plus, les mondes créatifs créés par l'écriture élargissent l'horizon mental des enfants et revigorent leur imagination. En conclusion, la lecture développe de la sympathie et des idées enthousiastes. En interagissant avec des personnages de différentes origines et en comprenant leurs sentiments et leurs points de vue, les enfants apprennent à surveiller leurs sentiments et à se comporter avec plus de compassion envers les autres.

Pour maximiser ces avantages en classe, quelques méthodologies viables peuvent être utilisées. Proposer un ensemble différent de documents de lecture tels que des histoires, des paroles, des écrits pédagogiques et des pièces de théâtre garantit que tous les apprenants découvrent quelque chose qui les passionne, entretenant ainsi leur inspiration. La lecture intuitive des séances les incite à partager des réflexions, à poser des questions et à discuter d'élucidations, ce qui ne fait pas uniquement des progrès en matière de compréhension, mais renforce également la familiarité verbale. Rejoindre les devoirs ou exercices oraux après la lecture, comme rédiger des plans ou imaginer des fins facultatives, fait une différence en faisant passer les apprenants de la reconnaissance inactive du lexique à l'utilisation dynamique du dialecte. En outre, relier la lecture de documents à la substance d'autres matières comme l'histoire, les sciences ou l'artisanat améliore les expériences d'apprentissage et offre des cadres plus larges pour l'application de l'apprentissage oral.

En conclusion, la lecture constitue un outil pédagogique inestimable pour l'incitation cognitive dans le cadre de l'apprentissage du français comme langue étrangère. Elle renforce l'acquisition de compétences linguistiques complètes et contribue à un développement cognitif plus large, en incluant l'amélioration de la mémoire, la réflexion de base et les idées passionnées. En utilisant délibérément la lecture des programmes éducatifs, les enseignants peuvent essentiellement soutenir les capacités phonétiques et cognitives des élèves, en les préparant à des défis linguistiques et académiques plus complexes. (Haddad, 2022)

### *2.3.3 L'expression orale dans l'apprentissage*

La part d'expression verbale est irremplaçable. Elle s'étend au-delà de l'avancement des aptitudes étymologiques essentielles pour inclure le développement cognitif, l'interaction sociale et la construction d'une certitude chez les apprenants. L'expression verbale permet aux apprenants de s'identifier efficacement à la langue orale, ce qui améliore la compréhension et

la maintenance du lexique, de l'utilisation linguistique et des expressions familières.

Les exercices verbaux sont essentiels à l'entretien de l'expression orale. Lorsque les apprenants utilisent habituellement un lexique et des structures modernes dans les discussions, ils sont plus susceptibles de les garder à l'esprit et de les intérioriser. De tels exercices cimentent les concepts dialectaux en les reliant aux intuitions et aux besoins réels. De plus, parler français fait souvent une différence : les apprenants travaillent sur leur accent et leur argumentaire, éléments fondamentaux pour une communication claire et viable (Sbaiti, 2009).

En outre, les tâches d'expression verbale telles que les échanges organisés, les discussions sans contrainte ou les présentations formelles nécessitent que les apprenants appliquent leurs connaissances dialectales à toutes fins utiles. Ces devoirs ne renforcent pas seulement la familiarité, mais contribuent également à l'amélioration cognitive en mettant les apprenants au défi de penser en français, d'organiser rapidement leurs réflexions et de réagir avec force aux discussions. Ce plan améliore la capacité d'adaptation cognitive et l'agilité mentale.

Sur le plan social, l'expression verbale cultive l'interaction entre pairs, permettant aux élèves de partager leurs réflexions, d'être à l'écoute des réactions et de s'intéresser aux échanges. Ces intelligents ne développent pas exclusivement leurs capacités linguistiques, mais développent également leurs compétences sociales et leur estime de soi. La certitude d'avoir un bon oral est particulièrement importante car elle les incite à prendre des risques dans leurs efforts d'apprentissage des langues.

Pour maximiser la viabilité de l'expression verbale en classe, les enseignants peuvent utiliser différentes procédures. Intuitivement, des exercices tels que des jeux de rôle, des discussions et des narrations peuvent rendre l'apprentissage énergique et riche en contexte, poussant les apprenants à utiliser l'expression orale de manière imaginative. Les travaux

collaboratifs permettent une communication moins formelle et effrayante entre pairs, améliorant ainsi l'apprentissage grâce à une interaction partagée. La coordination d'instruments multimédias tels que des applications dialectales, des mélodies, des films et des enregistrements a exposé les apprenants à différents accents et styles de français parlé, élargissant ainsi leur expérience phonétique (Moufarrij, 2015).

Donner une contribution utile est également fondamental. Les enseignants doivent s'efforcer d'encourager les apprenants par le biais d'une fortification positive et de tendres réparations, en cultivant un environnement d'amélioration continue. De plus, le fait de les exposer à des contextes francophones réels ou intuitifs avec des locuteurs locaux peut grandement améliorer leur expérience d'apprentissage. Cela peut être encouragé par le biais de conférenciers invités, d'événements sociaux ou d'échanges avancés avec des pairs de pays francophones.

Compte tenu de ces importances, il apparaît clairement que le développement de la lecture et de l'expression orale constitue un socle fondamental pour l'acquisition du français langue étrangère chez les enfants. Ces deux compétences s'interpénètrent : la lecture stimule le langage, enrichit le vocabulaire et favorise la compréhension syntaxique, tandis que l'expression orale mobilise et réactive les acquis lexicaux et grammaticaux de façon active.

Dès lors, il est pertinent d'émettre l'hypothèse selon laquelle le renforcement conjoint des compétences en lecture et en expression orale contribue significativement à améliorer les performances des élèves en FLE. Cette hypothèse guidera l'analyse de terrain dans le but d'identifier les pratiques pédagogiques les plus efficaces à cet égard.

## 2.4 Relation entre la Lecture de Contes et l'Expression Orale

Comme déjà mentionné, la lecture, et plus précisément de contes imaginaires, joue un rôle dans l'expression orale des enfants.

#### *2.4.1 Effets de la lecture de contes sur l'expression orale*

La relation entre la lecture d'histoires et la création d'une expression verbale est en général avantageuse. Le verrouillage avec rédaction de comptes offre différents avantages qui améliorent la capacité des apprenants à communiquer en français avec succès.

Premièrement, la lecture d'histoires permet aux apprenants d'accéder à un large éventail de lexiques dans un cadre riche et normal. Au fur et à mesure qu'ils découvrent des mots modernes intégrés dans des histoires captivantes, ils peuvent ne pas comprendre à cent pour cent les implications et les applications de ces mots par exemple, mais acquièrent également une certitude en les utilisant au cours d'exercices verbaux tels que des discours, des discussions ou le récit d'histoires. La présentation active des termes et expressions clés dans différents contextes d'histoire fait une différence dans la maintenance du lexique.

En outre, les histoires constituent un moyen fabuleux pour illustrer les structures linguistiques complexes utilisées. Cette application concrète de l'utilisation linguistique fait la différence en démystifiant les règles uniques et encourage l'intériorisation de ces structures, permettant aux élèves de les utiliser ensuite plus normalement et plus précisément dans leur oral parlé. De plus, écouter des histoires lues à haute voix ou participer à des exercices de lecture leur permet d'écouter et d'affiner l'articulation et le ton légitimes, qui sont fondamentaux pour une communication claire et convaincante en français (Bahous et al. 2011).

La lecture améliore également la mise au point des aptitudes, essentielles à l'expression verbale. Alors que les apprenants se concentrent sur l'amélioration de l'intrigue et le discours sur les personnages, ils perfectionnent leur capacité à se préparer à l'utilisation orale. Cette capacité se traduit spécifiquement par une bien meilleure communication verbale, car la compréhension des autres est la clé pour se verrouiller dans un discours compréhensible.

De plus, la nature organisée des histoires aide à développer les aptitudes de récit des élèves et leur compréhension du séquençage. Apprendre à distinguer le début, le centre et le dénouement des histoires fait la différence : les apprenants organisent leurs réflexions de manière plus cohérente lorsqu'ils parlent, garantissant que leurs pensées sont transmises de manière cohérente et claire. La perspective créative des histoires revigore en outre leur créativité et leur permet d'affiner leurs réflexions et leurs traductions. Les leçons basées sur des histoires cultivent une capacité plus profonde à verbaliser les points de vue individuels et à s'accrocher de manière inventive au dialecte.

Pour utiliser avec succès la maîtrise de la narration dans la progression de l'expression verbale, les enseignants peuvent exécuter différents exercices de manière intuitive et participative. Ceux-ci incluent une narration intelligente, où les apprenants lisent à tour de rôle à haute voix et illustrent divers personnages ; des groupes de dialogue qui leur permettent de se discuter sur les sujets et les choix de personnages ; le récit d'histoire fonctionne là où ils décrivent l'histoire dans leurs mots de revendication, en pratiquant le lexique et les structures linguistiques inutilisées ; et des jeux de rôle pour aider à mémoriser le discours et à faire progresser les capacités de communication verbale et non verbale.

En résumé, combiner la lecture avec des exercices de conversation donne une implication plus riche et plus solide dans l'apprentissage qui améliore essentiellement les capacités phonétiques des apprenants et leur certitude d'utiliser le français. En utilisant des méthodologies d'apprentissage basées sur des histoires, les enseignants peuvent développer avec succès à la fois les capacités de compréhension et d'expression de leurs élèves, en les planifiant pour une utilisation plus avancée du dialecte et une interaction dans des contextes du monde réel (Bahous et al. 2014).

#### 2.4.2 La pyramide d'Edgar Dale

La pyramide d'Edgar Dale offre un système convaincant pour comprendre l'effet de la narration et de l'expression verbale sur l'apprentissage du dialecte. Créé par le professeur Edgar Dale en 1946, ce schéma classe les exercices d'apprentissage en fonction de leur niveau de réflexion, allant des rencontres coordonnées et pratiques à la base aux stratégies d'apprentissage uniques au rythme.

Aux niveaux inférieurs de la pyramide, les exercices incluent des jeux de rôle ou des mises en scène dans lesquels les apprenants utilisent efficacement le français dans des scénarios raisonnables, améliorant considérablement à la fois la compréhension et les aptitudes à l'expression orale. Au fur et à mesure que nous remontons la pyramide, les exercices sont devenus légèrement moins coordonnés mais toujours intuitifs, comme les reconstitutions où les apprenants pourraient perfectionner leurs compétences linguistiques dans un environnement modélisé, comme une situation publicitaire pour pratiquer un discours basé sur des valeurs en français. (Karnchanapayap & Chaetnalao, 2021)

A mi-hauteur de la pyramide, nous découvrons des exercices verbaux comme des dialogues, des séances de narration et des discussions. Ceux-ci sont importants car ils dynamisent l'utilisation sans contrainte de l'expression orale, permettant aux élèves de tester avec un lexique et des structures syntaxiques inutilisés dans un cadre actif. Plus haut, les exercices étaient plus observationnels et incorporaient des images visuelles telles que la lecture de récits, l'observation de films français ou des introductions multimédias. Ces rencontres, bien que plus inactives, sont nécessaires pour familiariser les apprenants avec les subtilités sociales et étymologiques plus larges du français.

Au sommet de la pyramide se trouvent les représentations symboliques, qui constituent la forme théorique la plus importante de l'apprentissage et intègrent la lecture de documents ou l'écoute d'adresses. Ces stratégies sont fondamentales pour comprendre des

règles étymologiques complexes et la substance scientifique, mais réussissent moins bien à faire progresser la familiarité et la maintenance que les stratégies plus intuitives (Dai et al. 2018).

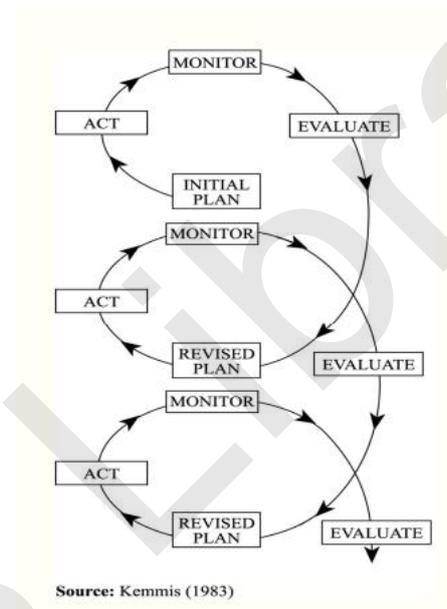
Pour optimiser les capacités d'expression verbale en français, il est vital de se concentrer sur les niveaux inférieurs de la pyramide de Dale. La narration est particulièrement convaincante à cet égard, car elle implique généralement des apprenants dans des exercices de verrouillage franc et cognitif. En racontant des histoires, en s'engageant dans des jeux de rôle narratifs ou en parlant des inspirations des personnages, ils ne perfectionnent pas uniquement le français dans un cadre important, mais étendent également leur maintien et leur domination dialectale. Cette approche dynamique et pratique s'adapte aux conclusions de Dale selon lesquelles les individus détiennent plus de données en agissant plutôt qu'en voyant ou en entendant.

Dans l'ensemble, intégrer la logique instructive d'Edgar Dale dans l'enseignement de l'expression orale française par le biais de la narration et d'un perfectionnement intelligent peut améliorer complètement les capacités d'expression verbale des apprenants. Cette stratégie cultive une association plus profonde avec le dialecte, renforce la certitude et prépare les apprenants à une utilisation viable et réelle du français, bien au-delà de la salle de classe conventionnelle (Lee et al. 2023).

Il est essentiel de parler aussi de la théorie anthropologique et didactique de Chevallard : La théorie anthropologique et didactique de Chevallard (2008) vise à étudier comment un sujet d'étude évolue et se transforme dans différents contextes institutionnels, où son utilisation et sa signification peuvent différer. Pour analyser la genèse et l'évolution des connaissances dans une institution donnée et comprendre les interactions entre les individus et ce sujet de savoir, il est essentiel de posséder un modèle descriptif des savoirs, savoir-faire et connaissances impliqués. Il est important de noter que les connaissances ne sont jamais

indépendantes, mais plutôt des ensembles complexes (Chevallard 2008).

Une forme de curriculum qui serait complémentaire à ce triangle didactique serait le curriculum en spirale. Ce dernier organise les contenus d'enseignement de manière récurrente et progressive, différant du curriculum traditionnel linéaire. Il favorise une meilleure rétention des connaissances, une compréhension approfondie et la capacité à établir des liens interdisciplinaires chez les élèves. Cette approche constructiviste encourage l'engagement actif des élèves, la réflexion critique et est largement utilisée pour améliorer l'efficacité de l'enseignement à l'échelle mondiale (Rodriguez, A. s.d).



**Figure 2.3 : Le Curriculum en Spirale**

En comparant la figure 1 à la figure 3, nous observons que les habiletés qui se présentaient en forme linéaire, sont devenues en spirales chez Chevallard. Cela montre l'importance de la mise en place des compétences des apprenants et les techniques des enseignants. Reste à mentionner le rôle de la répétition des mots et des phrases dans de différents contextes. La répétition joue un rôle crucial, qui va au-delà de simplement élargir le corpus de connaissances partagées entre les participants lors d'une interaction, en facilitant également les différentes phases du processus d'acquisition. Nous pouvons envisager la répétition comme un

moyen de valider les propositions linguistiques, les constructions et les corrections au sein des échanges entre parents et enfants. Lorsque les enfants répètent, cela leur permet d'incorporer les apports précédents de l'adulte interlocuteur dans le fonds commun de connaissances. Cela aboutit à une transformation de la répétition en une contribution collaborative, émanant à la fois de l'enseignant et de l'apprenant (Clark, 2006).

N'oublions pas que la classe d'EB1 est une classe où la répétition est amplement utilisée et où les élèves commencent à lire des sons et des syllabes pour lire ensuite des mots et des phrases.

#### *2.4.3 Utilisation des TICE dans l'enseignement des contes*

Dans la scène instructive d'un cours d'EB1 dans une école privée au Liban, associer l'innovation des données et de la communication (TICE) à l'enseignement du français par la narration offre une approche multiforme qui améliore l'implication dans l'apprentissage du dialecte. Les appareils TICE peuvent décrire de manière viable les connexions énergétiques entre les objets (choses), les voix (points de vue de l'histoire) et les actes-verbales (activités) dans une histoire, en utilisant des composants visuels, sonores et intuitifs qui améliorent la compréhension des élèves et font de grands progrès et capacités d'expression verbale.

Les instruments et logiciels de narration informatisés sont importants dans ce contexte, permettant aux enseignants de créer ou d'ajuster des histoires avec des composants multimédias mixtes tels que des images, des enregistrements et du son. Ces histoires informatisées peuvent être personnalisées pour mettre en évidence des structures étymologiques particulières, telles que l'utilisation d'objets et leurs activités de comparaison, affichées à travers différentes voix de récit pour communiquer des points de vue et des temps distinctifs. Cela fait une différence : les apprenants maîtrisent extérieurement et de manière perceptible les connexions utilitaires entre ces composants syntaxiques, rendant le lexique et

les structures complexes plus ouverts et plus verrouillés (Badenas Roig, 2018).

Intuitivement, les livres électroniques et les applications aident à compléter ces efforts en proposant intuitivement du contenu où les élèves peuvent immédiatement accéder aux articulations, aux interprétations ou aux définitions. De tels faits saillants sont particulièrement utiles pour visualiser comment les verbes changent avec des sujets distinctifs dans le flux d'une histoire, renforçant ainsi l'utilisation linguistique et la conjugaison des verbes dans un cadre terre-à-terre.

L'audiovisuel aide, comme les enregistrements vivifiés ou les lectures d'histoires enregistrées, à améliorer la compréhension et la maintenance en illustrant la transmission du discours et l'utilisation des verbes dans l'activité. Cela aide à mettre l'accent sur les compréhensions syntaxiques et le potentiel expressif des voix distinctes de l'histoire, rendant ainsi l'apprentissage à la fois instructif et engageant.

La gamification, qui est le fait d'introduire des jeux dans l'apprentissage, grâce aux récréations dialectales transforme la narration en une expérience d'apprentissage intuitive. Les apprenants peuvent se consacrer à des exercices qui nécessitent de coordonner les verbes avec les objets appropriés ou de modifier des phrases pour créer des arrangements d'histoire cohérents. Ces diversions offrent une assistance aux concepts dialectaux grâce à un intérêt dynamique, stimulant l'engagement et l'inspiration. (Paillier, 2014)

Les progressions en réalité virtuelle et en réalité étendue offrent des rencontres immersives en introduisant des histoires dans un espace tridimensionnel où les élèves peuvent à toutes fins utiles associer à l'environnement de l'histoire. Cela non pas pour revigorer les objets, les activités et les voix de l'histoire d'une manière verrouillée uniquement, mais leur permet également de découvrir le dialecte dans son cadre le plus caractéristique. La réalité virtuelle et la réalité augmentée sont particulièrement utiles pour illustrer les points de vue de divers personnages et développer la compréhension des élèves des différentes voix de

l'histoire.

En général, l'utilisation clé des TICE dans la narration dans une classe de dialecte français ne rend pas pour ainsi dire les éléments linguistiques tels que les objets, les verbes et les voix de l'histoire plus clairs pour les apprenants, mais améliore également leur capacité à exprimer ces éléments dans l'expression verbale. En tirant parti de ces progrès actuels, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage plus intuitif, plus verrouillé et plus réussi, qui cultive à la fois les capacités étymologiques et l'expression inventive des apprenants. Les supports visuels associés aux mots (images, pictogrammes) facilitent l'entrée dans l'écrit et favorisent la reconnaissance lexicale. Les TICE renforcent ce processus en combinant animations, son, et image, soutenant la compréhension et la motivation des apprenants.

L'utilisation des TICE rend alors l'expérience du conte plus interactive, multimodale et immersive (sons, images, animations). Cela renforce l'attention, la motivation et la mémorisation, surtout à un âge où l'enfant apprend mieux dans des environnements stimulants. Ce point justifie le recours aux technologies pour renforcer l'impact du conte sur les apprentissages langagiers. En conclusion, la compréhension des caractéristiques de l'enfant constitue une étape préalable indispensable pour la mise en œuvre d'une pédagogie adaptée, notamment en lien avec la lecture, le conte imaginaire et l'utilisation des TICE.

## 2.5 Revue des Travaux Antérieurs

Cette partie a pour objectif de situer l'étude dans son contexte académique en montrant comment les travaux précédents abordent des sujets similaires à notre sujet.

### 2.5.1 Thèses, mémoires et articles traitant des sujets pareils au nôtre

En étudiant l'utilisation de la narration comme moyen d'améliorer l'expression verbale dans les classes de dialecte extérieur, en particulier pour les jeunes apprenants des classes EB1, il est fondamental de se plonger dans une recherche scolaire centrée sur des contextes pédagogiques comparatifs. Une liste organisée de thèses importantes, enregistrées de la plus récente à la plus ancienne, offre des points de vue astucieux sur la manière dont la narration peut renforcer avec succès la sécurisation dialectale.

La proposition de 2023 intitulée « L'effet de la narration informatisée sur l'avancement du dialecte verbal dans l'enseignement essentiel précoce » explore les instruments de narration avancés et leur viabilité dans l'amélioration des capacités de dialecte verbal chez les apprenants de première année. Cette recherche est particulièrement allemande car elle est menée dans le cadre d'une classe de 1ère année, en étroite adéquation avec l'organisation statistique et pédagogique des classes d'EB1. Les découvertes montrent des progrès notables dans la sécurisation du lexique et l'organisation des phrases, pertinents pour les groupes plus matures dans les contextes EB1. (Baroutsaki-Tsirigoti, 2023)

En 2022, l'article « Narration intuitive et sécurisation du dialecte chez les jeunes apprenants » analyse l'effet de la narration intuitive, qui inclut l'intérêt des doublures pour la création et la représentation d'histoires, sur les capacités dialectales des apprenants de deuxième année. Même si l'étude cible une cohorte un peu plus expérimentée, les niveaux de formation cognitive et phonétique de ces apprenants présentent des similitudes avec ceux de l'EB1, ce qui rend les connaissances modestement pertinentes. (Redouani, 2022)

Vincent Ribaud et Lucile Roché (2022), ont mené une étude qui a montré que le rituel du « quoi de neuf ? » a amélioré les compétences de communication verbale des apprenants de classe d'EB1 et d'EB2, ainsi que leur motivation à participer à des activités de communication orale. Il y a eu un échange horizontal de paroles sur des sujets libres en

classe. Nous pouvons attendre alors un résultat pareil après l'introduction de la lecture de conte grâce aux TICE pendant les cours de français.

Lyne Gontrand, (2021) dans son mémoire intitulé « Comprendre et s'exprimer à l'oral en LVE : quels types de supports exploiter pour accroître l'engagement des élèves ? » a écrit que l'oral étant un domaine complexe et difficile pour les élèves, il est important de choisir un support attrayant et important pour motiver les apprenants comme les documents audiovisuels qui suscitent l'engagement des élèves.

La proposition de doctorat 2019 « Utiliser la narration pour améliorer la sécurisation du dialecte français dans les classes multilingues » se concentre sur l'application de la narration française dans différents contextes de classe, analysant sa viabilité dans l'amélioration de l'expression verbale chez les apprenants âgés de 6 à 8 ans. Cette étude couvre une tranche d'âge plus large, qui inclut, mais n'est pas entièrement limitée, les apprenants d'âge EB1, offrant des informations utiles sur la flexibilité des méthodes de narration au cours de cours de formation distincts. (Lounis, 2019)

Ajoutons que l'article de 2018 « La part des comptes dans la création de capacités verbales dans les programmes de français rudimentaires » étudie comment les histoires organisées peuvent faire progresser la capacité verbale des apprenants de base apprenant le français. Cette enquête a été menée dans un cadre scolaire rudimentaire commun et n'indiquait pas les notes des cours, nécessitant une extrapolation prudente des informations pour appliquer ses découvertes en particulier aux classes EB1 (Mahajan, 2018).

Anne Vadcar (2018), a fait une étude intitulée « Cultiver la lecture privée en classe de CP ». L'objectif de l'étude était de comparer comment les pratiques d'assimilation à la lecture privée influencent l'apprentissage en lecture-écriture en classe de EB1. Le groupe qui utilisait des pratiques intégrant les dimensions subjectives, sociales et cognitives de la lecture, favorisant la lecture privée et les négociations de sens, a montré des effets positifs sur

l'apprentissage, indépendamment de la zone d'enseignement. Ces résultats mettent alors en évidence la pertinence de ces pratiques en milieu scolaire.

Esther Lemarié (2012), à son tour a fait une étude de titre « Les contes au service de l'apprentissage dans les écoles primaires » ou elle résume son travail en disant que : Les contes totalement imaginaires nous entraînent avec plaisir dans un autre monde. Leurs nombreuses dimensions leur confèrent la capacité d'enseigner la langue, d'initier à la lecture, d'éveiller à la citoyenneté, de développer l'imaginaire et la créativité, ainsi que de favoriser le développement des émotions.

Enfin, Sarah Gourdon (2012), dans son mémoire intitulé « L'apprentissage de la lecture dans ses différentes dimensions », résume son travail par l'idée que l'apprentissage de la lecture à l'école, notamment pendant la classe de EB1, est capital à la fois sur le plan scolaire et social pour les élèves, dans une société où l'écrit a une place centrale.

## 2.6 Conclusion du Chapitre

L'enquête sur la sécurisation du dialecte par la narration dans les classes EB1 au Liban révèle l'interaction significative entre l'amélioration cognitive et les procédures pédagogiques. La clé de ce plan est le déplacement viable du lexique de la mémoire à court terme vers la mémoire à long terme, encouragé par l'utilisation des mots dans le cadre organisé et narratif d'histoires fantaisistes. Cette stratégie n'implante pas seulement un lexique inné plus profondément dans les souvenirs des jeunes apprenants, mais garantit également qu'ils sont capables de réviser et d'utiliser ces termes précisément dans différents contextes.

De plus, le chapitre explore les mécanismes cognitifs derrière l'acquisition et la traduction des mots, en soulignant l'importance de comprendre que les objets peuvent changer de forme sans changer de moelle. Ce concept est vital pour les jeunes apprenants car il fait la différence pour eux de comprendre la nature unique de l'expression orale, où un mot

peut inclure différentes apparences physiques d'une même pensée. Les enseignants sont habilités à utiliser des appareils multimédias mixtes pour renforcer ces concepts, en réalisant des applications concrètes des cours en classe qui incitent les apprenants à passer de la reconnaissance à l'utilisation, renforçant ainsi leur compréhension et leur capacité à communiquer en français.

Grâce à un assemblage d'hypothèses cognitives et de stratégies éducatives de bon sens, le chapitre schématise une approche énergique de l'apprentissage de l'expression orale chez les jeunes enfants. Il souligne comment la narration, avec son caractère fastidieux et encombré, sert de moyen idéal pour présenter et renforcer les concepts dialectaux inutilisés, tout en cultivant en outre une relation passionnée améliorant à la fois la maintenance et les aptitudes expressives.

## CHAPITRE 3

### CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Dans ce chapitre, nous présenterons le cadre méthodologique de notre recherche. Nous mentionnerons le type de l'étude, la population participante et les techniques utilisées ainsi que les outils de collecte de données.

#### 3.1 Type de la Recherche

Comme précisé dans le premier chapitre, l'objectif de notre recherche est d'avoir des résultats de qualité et non pas de collecter un grand nombre de résultats, la quantité ne nous intéresse pas. Pour cela, notre recherche est du type qualitatif et non quantitatif. Ce type d'étude se base sur les interprétations et leurs significations. Il favorise l'analyse des phénomènes et la compréhension des comportements de sujets ou d'un panel de personnes (Claude, 2019).

L'étude qualitative est souvent utilisée dans les recherches académiques puisqu'elle aide à comprendre les perceptions, motivations et les expériences individuelles en offrant une vision plus riche et plus nuancée. Il y a trois étapes dans l'étude qualitative, comme le mentionne Claude aussi. En effet, nous trouvons la récolte des données, le traitement des informations et l'analyse des résultats. Pour notre recherche, la première étape est primordiale puisque la crédibilité du travail va reposer sur la qualité et l'intérêt des données qui vont être recueillies par des outils qu'on précisera ci-dessous. Les informations vont ensuite être transcrites et traitées dans le chapitre 4 pour relier entre le recueil des données et leur analyse. Enfin, la synthèse des informations se fera dans le chapitre 5 pour en retirer la conclusion de notre recherche.

### 3.2 La Méthodologie de la Recherche

Notre recherche est qualitative sachant que les recherches dans ce domaine sont presque absentes au Liban. Cette méthodologie a comme objectif de mesurer des phénomènes et de qualifier des relations entre des facteurs différents en apportant des informations qualitatives à travers une étude ciblée d'une situation particulière (Claude, 2020). L'approche qualitative se concentre sur la compréhension du sens des phénomènes plutôt que sur leur occurrence fréquente, en cherchant à interpréter plutôt qu'à expliquer (Coron, 2020). C'est donc la méthode la plus convenable pour répondre à notre axe de recherche puisqu'elle est généralement utilisée pour justifier des arguments et comprendre une situation donnée en profondeur et se concentre également sur l'analyse de matériaux provenant d'un échantillon restreint d'individus. En effet, cette méthode est la plus convenable car dans notre étude ce n'est pas la quantité de données qui nous intéresse mais la qualité (Claude, 2020). De plus, nous nous intéressons à comprendre les besoins d'un groupe d'apprenants (Gauthier, 2022). Dans notre cas, cette population particulière est constituée d'élèves d'EB1. Quant à la stratégie, l'interaction entre les enseignants et les apprenants en classe, est le meilleur choix car il est vaste et contient plusieurs types comme l'exposé (exposé sur un animal paru dans le conte par exemple), les exercices (comme les questions de compréhension qui permettent une meilleure compréhension des contes lus), les démonstrations (quand l'enseignant s'engage dans des conversations avec les apprenants), etc. qui sont des types utilisés de plus en plus dans la classe (Gourdet, 2017). Cette stratégie se concentre sur le fait de permettre le développement progressif des compétences linguistiques chez les apprenants en leur donnant la chance d'avoir une participation active en prouvant l'acquisition des habiletés dans la prononciation et connaissances dans la structure des phrases. Pour cela, la technique du questionnement sera utilisée car elle permet cette participation d'une manière facile. Les apprenants exploiteront un conte imaginaire en regardant une vidéo qui illustre ce conte. L'enseignante aura le rôle de questionner les apprenants sur ce qu'ils regardent,

les personnages, les endroits, les actions, le rôle de la décoration du premier et second plan etc. Les questions doivent être planifiées dans le sujet et claires. Nous allons alors avoir recours à la méthode du questionnement didactique qui facilite à l'enseignante la procédure de structurer les étapes de l'apprentissage (McNeil et Wiles, 1990) car elles commencent généralement par les 5 questions essentielles de la compréhension d'un texte : « qui », « quoi », « où », « quand » et « pourquoi ». La conversation est toujours enregistrée pour garder la trace d'amélioration possible, le gain en vocabulaire et la structure de la phrase énoncée par l'apprenant et pour laisser des traces à l'évaluation.

### *3.2.1 Les participants*

Notre recherche sera abordée dans trois sections d'EB1 d'une école libanaise privée. Pour chaque classe de presque 30 élèves, il y a une titulaire de classe et donc trois enseignantes de Français en tout. Chaque enseignante avec ses élèves seront des participants potentiels et tous seront cibles dans notre recherche.

Il est important de préciser que les élèves de cette école sont des élèves de niveau économique plus ou moins faible et donc en général, ayant des parents de bas niveau scolaire ou même parfois des parents illettrés. Cela peut rendre les tâches d'expression orale plus difficiles pour ces élèves, surtout à cet âge, puisque le bagage littéraire appris par les parents, n'est pas déjà présent.

On pourra aussi prendre l'avis des responsables du cycle un, et précisément ceux du cycle deux puisqu'ils seront bien sûr dans le bain et offriront des informations précieuses.

### 3.2.2 *Le questionnaire adressé aux enseignants*

Pour mieux comprendre comment les enseignants de français impliquent les lectures faites en classes dans les tests de production orale, un questionnaire en ligne sera administré à travers Google Forms et destiné aux enseignants des classes qui s'intéressent à notre travail. Le questionnaire est anonyme et comporte une dizaine de questions à choix multiples, simples, rapides à remplir et faciles à comprendre. Cela permet d'encourager la participation tout en facilitant l'analyse statistique. Les questions sont partagées en deux sections : questions de profils et questions qui concernent les méthodes d'enseignements et les compétences des apprenants. Les questions ont pour thèmes généraux les lectures par le biais des TICE pendant les cours et les évaluations de productions orales. Le lien du questionnaire sera envoyé par courriel et puis rempli par les enseignants des classes d'EB1 dans l'école locale étudiée et les enseignants des classes d'EB2 aussi. Nous demandons aussi aux participants de nous signaler quand ils le remplissent. Nous nous assurons ensuite que toutes les personnes qui ont reçu le mail, l'ont achevé. Les questions posées vont nous permettre de savoir combien de fois ces enseignantes lisent des textes par le biais des TICE pendant les périodes d'enseignement en classe et comment elles intègrent ces lectures dans les tests durant l'année scolaire. Les réponses contribueront alors à collecter des informations en rapport avec le sujet traité.

Après avoir envoyé le lien aux participants, nous avons constaté un manque de formation chez les enseignantes concernant l'utilisation des TICE. Il serait donc essentiel que l'école mette en place des séances de formation continue, d'autant plus que les technologies évoluent à un rythme accéléré. À l'ère de l'intelligence artificielle, le véritable enjeu est de relever ce défi sans tarder.

Par ailleurs, il est important que les enseignants soient non seulement formés, mais également convaincus de l'efficacité des TICE. Cela implique aussi de préserver une place centrale pour l'interaction en classe, car celle-ci joue un rôle clé dans l'amélioration des

apprentissages et des résultats des élèves.

### 3.2.3 La formation de groupes

Pour répondre à notre problématique, après avoir commencé à remplir le questionnaire destiné aux enseignants, nous allons ensuite passer aux études faites sur les apprenants. Nous ferons l'étude dans chaque classe d'EB1 sur deux groupes d'apprenants pris au hasard :

Le premier groupe est le groupe témoin et le second est le groupe expérimental d'apprenants.

Nous commencerons par des observations pour passer aux entretiens avec l'enseignante de classe avant de finir avec les groupes de travail.

**Groupe Témoin** : c'est le premier groupe qui va être sujet d'un enseignement global, et va donc lire un texte du manuel scolaire de français et va ensuite faire des évaluations d'expression orale.

**Groupe Expérimental** : c'est le deuxième groupe qui regardera, à l'aide des TICE, des vidéos d'un ou de plusieurs conte(s) imaginaire(s) où le récit va être lu, et le texte va être affiché sur l'écran en parallèle. Le conte imaginaire va être alors exploité et de différentes questions, à propos du récit, vont être posées aux apprenants.

Nous montrerons aux deux groupes d'apprenants une image quelconque et nous leur demanderons de raconter le récit, ou ce qu'ils ont compris, en français, en se basant sur cette image. Il est important de corriger, avec les enfants, les erreurs faites, s'il y en a.

De cette manière, nous pourrions étudier l'impact de la lecture sur le rendement des élèves et voir si le groupe expérimental, dans les trois classes, aura de meilleurs résultats, des phrases plus cohérentes et un vocabulaire plus riche par exemple, etc. que ceux du groupe témoin, pour pouvoir confirmer notre hypothèse.

### 3.3 Échantillonnage

En ce qui concerne les participants, nous allons alors travailler avec un nombre précis d'élèves et d'enseignants de cette école. L'approche qualitative permet de décrire et d'expliquer en profondeur les phénomènes en se basant sur un nombre restreint d'observations (Sawadogo, 2013). Et de fait que notre étude concerne les classes primaires et plus précisément la classe d'EB1, il est inutile d'avoir la participation de tous les enseignants de l'école. Nous travaillerons alors uniquement avec les enseignants de français des classes d'EB1 dans les trois branches de l'école. Et puisque le but de la recherche qualitative n'est pas d'obtenir un échantillon représentatif au sens statistique, mais de constituer un échantillon qui capture la diversité, la profondeur et les spécificités du contexte ou du groupe étudié (Sawadogo, 2013) et pour avoir un nombre de réponses plus important, rendant notre recherche plus riche, les enseignants de français des classes d'EB2 participeront aussi puisque le niveau et l'âge des élèves ne diffèrent pas beaucoup. L'outil d'échantillonnage sera aussi ouvert à tout enseignant de français pour les classes d'EB1 ou d'EB2 au Liban. Et étant donné que chaque branche de cette école comporte trois sections d'EB1 et trois sections d'EB2, nous aurons alors une vingtaine de participants au minimum, ce qui assure que notre recherche est qualitative et exploratoire puisque l'échantillonnage est un moyen qui permet de « mener des études qualitatives, analyser correctement les statistiques récoltées et tirer des conclusions éclairées sur les attentes en fonction des objectifs recherchés » (Team Trustt, 2023).

### 3.4 Techniques et Instruments de Recherche

« Il existe différents types de méthodes de recherche qualitative, comme les entretiens approfondis, les groupes de discussion, l'analyse de contenu et la recherche par étude de cas » (Bhat, 2018). Alors après avoir choisi l'échantillon, les outils les plus convenables pour notre recherche seront un questionnaire et une étude de cas.

### 3.4.1 Le questionnaire

« Le questionnaire a pour fonction principale de donner à l'enquête une extension plus grande et de vérifier statistiquement jusqu'à quel point sont généralisables les informations et hypothèses préalablement constituées » (Claude, 2019). Le questionnaire est une série de questions qui peut être utilisé comme méthode de collecte de données, avis ou réponses. Les questions peuvent être des questions ouvertes en QCM ou fermées pour lesquelles les réponses seront en oui ou non.

Dans notre recherche, les questions du questionnaire ont été élaborées après avoir rédigé les hypothèses et défini l'échantillon car le questionnaire doit aider à répondre aux hypothèses et illustrer les arguments (Claude, 2019). Les questions seront diffusées par un questionnaire (annexe B) en ligne sur Google Forms puisque de nos jours, c'est plus facile d'envoyer un questionnaire que les enseignants peuvent remplir quand ils ont le temps au lieu d'utiliser la méthode classique de feuilles qu'ils doivent remplir sur place. Il a été envoyé aux enseignants sur leurs portables à travers WhatsApp avec une petite introduction expliquant à quoi sert le questionnaire, le but de la recherche et le fait qu'il soit anonyme. Nous avons demandé aussi aux participants de signaler quand le questionnaire est rempli pour pouvoir s'assurer que toutes les personnes ciblées ont réalisé la tâche.

Le questionnaire comporte onze questions courtes, du type à choix multiples. En effet, pour récolter un plus grand nombre de réponses, les questions longues et compliquées sont à éviter et les entrevues trop longues pourraient décourager certaines personnes (Claude, 2019). Trois questions de profil au début pour connaître certaines informations sur les personnes interrogées : leur groupe d'âge, si elles lisent pendant leur temps libre et le nombre de leurs années d'expérience dans l'enseignement. Ces réponses seront utiles pour l'analyse des résultats dans le chapitre 4. Les huit questions qui restent sont des questions simples aidant à savoir l'avis des professeurs de Français sur certaines idées et comment ils appliquent la

lecture dans leurs classes.

Il est à mentionner que le questionnaire sera testé auprès de deux ou trois personnes pour voir s'il y a des remarques ou des améliorations possibles, avant qu'il ne soit distribué aux enseignants de Français des classes de EB1 et EB2.

### 3.4.2 L'étude de cas

Dans notre analyse, nous allons avoir recours aussi à une étude de cas pour faire le travail voulu. En effet, la méthode d'étude de cas est la méthode la plus convenable pour répondre à notre axe de recherche puisqu'elle est généralement utilisée pour étudier un nouveau phénomène précis ou élaborer des phénomènes déjà étudiés. Elle apporte une analyse précise, détaillée et en profondeur (Barlatier, 2018). L'étude de cas est une étude qualitative ayant des données permettant de justifier des arguments. En effet, cette étude est la plus convenable car ce n'est pas la quantité importante de données qui nous intéresse mais la qualité (Claude, 2019). En addition, nous nous intéressons à comprendre les besoins d'un groupe de personnes, des consommateurs en général (Gauthier, s.d). Dans notre cas, cette population particulière est les élèves de classes primaires. « *Le but de l'étude de cas est d'apporter des informations qualitatives à travers une étude spécifique d'un cas déterminé* » (Claude, 2020). L'étude de cas est une méthodologie qui aide à appuyer les hypothèses en les confirmant ou en les infirmant.

On va donc étudier un cas précis pour voir si la lecture de contes numériques dans les classes, aura un impact positif ou pas sur les résultats en production orale, pour les élèves cibles.

Notre étude de cas ciblera des apprenants : elle est faite dans trois sections de classe d'EB1 qui comportent 30 élèves. Le groupe témoin est une quinzaine d'élèves choisie au hasard des trois sections et le groupe expérimental est une autre quinzaine d'élèves aussi

choisie au hasard. Le groupe témoin suivra une approche pédagogique traditionnelle utilisant alors la méthode classique de lecture qui se limite à l'utilisation des livres comme support uniquement. Les élèves témoins participeront à une séance de lecture d'un conte d'Elizabeth Cole intitulé « La gentillesse me rend plus fort » qui sera lu par la maîtresse sans intégration des TICE, suivie par une simple exploitation du texte à partir de 10 questions de compréhension et d'expression orale (annexe C). Alors que pour les élèves du groupe expérimental, le conte sera présenté aux élèves à l'aide des TICE avec les mêmes questions posées à la fin permettant aux élèves de s'exprimer oralement. Les réponses orales des élèves seront enregistrées puis transcrites pour garantir la fidélité des données recueillies et pour pouvoir exploiter les réponses dans l'analyse des résultats dans le chapitre suivant.

#### 3.4.2.1 La démarche expérimentale

En ce qui concerne le déroulement des séances, pour le groupe témoin : l'enseignante a lu oralement le conte aux apprenants comme elle le fait déjà pendant les séances d'exploitation des textes présents dans leurs manuels. Elle a lu deux fois le texte, présent sur papier devant chaque élève, la première fois sans arrêt et la deuxième fois avec quelques arrêts et une simple intervention et explication des mots difficiles avant de poser les 10 questions individuellement à chaque élève.

Alors que pour le groupe expérimental, les élèves avaient les copies du conte entre les mains, mais la lecture s'est faite par le biais des TICE par projection. La vidéo dure environ 6 minutes et il y a eu alors le visionnement du conte et le texte est passé aussi sur l'écran. Ici de même, le conte a été lu deux fois, la première fois sans arrêt et la deuxième fois avec plusieurs arrêts et interventions. L'enseignante a expliqué les mots difficiles et s'est assurée de la compréhension des événements de l'histoire par les apprenants par de simples questions comme « où est-il parti ? », « pourquoi vache a dit cela ? » etc.

Pendant les séances, nous avons remarqué que les apprenants du groupe témoin avaient du mal à rester attentifs. Certains semblaient s'ennuyer et se dispersaient facilement. Ils ne semblaient pas très concentrés. Tandis que les apprenants du groupe expérimental étaient très impliqués en regardant la vidéo. Tous les élèves avaient les yeux fixés sur l'écran : ils semblaient concentrés et appréciaient ce qu'ils voyaient et entendaient. Certains allaient même jusqu'à prédire ce que les personnages allaient dire ou faire.

D'ailleurs, nous avons pu remarquer que les élèves du groupe expérimental ont pu facilement repérer les personnages du conte puisqu'ils les ont vus et ils ont mémorisé les actes de gentillesse qui ont été évoqués dans le conte. Et la répétition du prénom du personnage principal par exemple, des noms des animaux et du mot « gentil » et de son champ lexical a été utile aux élèves de ce groupe qui ont pu répondre aux questions plus aisément que les élèves du groupe témoin. Sans oublier que le fait que la projection a permis aux élèves de voir la ferme et les grands-parents de Nick et donc c'était plus facile pour eux de savoir le lieu où se passe l'histoire et chez qui Nick est parti. En addition, les TICE ont permis de différencier les paroles des animaux puisque chaque animal avait une voix et une tonalité différente, ce qui a aussi joué un rôle dans le fait de pouvoir mieux comprendre les événements de l'histoire et mieux répondre aux questions de compréhension.

### 3.5 Collecte de Données

Pour arriver à une analyse, la récolte de données est une étape essentielle et délicate puisque l'analyse qualitative déconstruit des résultats pour construire une conclusion ou une théorie (Mortelmans, 2009). En effet, nous devons décrire des données généralement textuelles ou sonores, c'est-à-dire analyser les propres dires des participants à la recherche. En effet l'analyse des données qualitatives nécessite un investissement important en temps et en effort (Sawadogo, 2013) et se fait par plusieurs biais comme l'identification et

l'organisation des concepts et des idées, l'interprétation, l'élaboration de thèmes généraux, la validation et la confirmation de conclusion ou bien par la transcription intégrale et l'organisation du corpus de données comme dans notre cas.

Les réponses du questionnaire destiné aux enseignants seront alors copiées de Google Forms sous formes de diagrammes avec pourcentages. Alors que pour les réponses orales des élèves sur les questions posées suite à la lecture du conte, elles seront transcrites dans l'étude et puis analysées.

### 3.6 Précautions Ethiques et Déontologiques

Pour assurer toutes les précautions éthiques et déontologiques, la directrice de l'école où notre étude de cas prend place, a été informée du mémoire et du sujet. De plus, nous avons expliqué le travail et les objectifs de la recherche à la responsable du cycle primaire qui a informé à son tour les enseignantes et a permis le passage dans les classes quand nécessaire. La coordinatrice de français a de même été mise au courant. En addition, l'utilisation des résultats à des fins de recherche et l'anonymat dans la collection et la publication des résultats ont aussi été garantis aux enseignants qui participent à la recherche.

### 3.7 Limitation de la Recherche

Il est important de reconnaître que la recherche comporte certaines limitations. Tout d'abord, elle se concentre principalement sur une tranche d'âge spécifique, à savoir les enfants de la classe d'EB1. Donc des enfants âgés entre 6 et 7 ans. Les résultats de cette étude pourraient ne pas être généralisables à d'autres groupes d'âge ou à des niveaux scolaires différents, car le développement linguistique peut varier considérablement tout au long de l'éducation primaire. À noter que le niveau scolaire dans l'école étudiée est moyen, les classes sont suffisamment chargées, environ 28 à 32 élèves dans chaque section et il y a des activités

parascolaires variées. De plus, il est essentiel de noter que de nombreux autres facteurs, tels que le contexte socio-économique, le soutien familial, et les pratiques pédagogiques, peuvent également influencer le développement de la lecture et de l'expression orale chez les enfants. Notons que les élèves de l'école *Paradis d'enfants* sont les enfants les plus vulnérables de la région. La recherche ne pourra pas prendre en compte tous ces éléments de manière exhaustive. Dans notre cas, les ressources pédagogiques disponibles dans cette école sont nombreuses et variées.

Par conséquent, bien que le mémoire puisse fournir des informations précieuses sur cette relation spécifique, il ne pourra pas capturer la complexité totale de l'apprentissage linguistique chez les enfants. Il est donc essentiel de prendre en compte ces limitations lors de l'interprétation des résultats et de reconnaître que d'autres facteurs influencent également le développement linguistique des enfants.

Il est important de préciser que les élèves de cette école sont de niveau économique plus ou moins faible puisque c'est une petite école, bien qu'elle soit privée, mais qui est consacrée aux apprenants les plus pauvres de la région de Kesrouane.

La recherche est délimitée de manière spécifique pour répondre à un contexte et à un groupe particulier. De plus, l'étude se limite à une école privée au Liban, ce qui ajoute une dimension géographique et institutionnelle spécifique à la recherche. Cela permet de considérer l'influence du contexte libanais et des caractéristiques propres à l'enseignement en milieu privé sur les résultats observés. En se concentrant sur une école privée, la recherche peut tenir compte des particularités liées aux ressources, aux méthodes d'enseignement et aux attentes spécifiques de cette institution. Cependant, il est important de noter que les résultats de cette étude peuvent ne pas être généralisables à d'autres contextes scolaires ou culturels.

## **CHAPITRE 4**

### **PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS**

Dans ce chapitre nous allons présenter une analyse des résultats obtenus à partir du questionnaire mis en ligne pour les enseignants et des réponses des deux groupes d'élèves participants à l'étude de cas faite dans la classe d'EB1.

#### **4.1 L'Analyse des Résultats**

Toutes les réponses données par les apprenants seront enregistrées. Les données collectées seront traitées et analysées statistiquement à l'aide d'un outil numérique : Microsoft Excel avec des diagrammes et des camemberts qui montreront les résultats en pourcentages. Les résultats du questionnaire en ligne seront disponibles immédiatement sur Google Forms suite à chaque fois qu'une personne y répond.

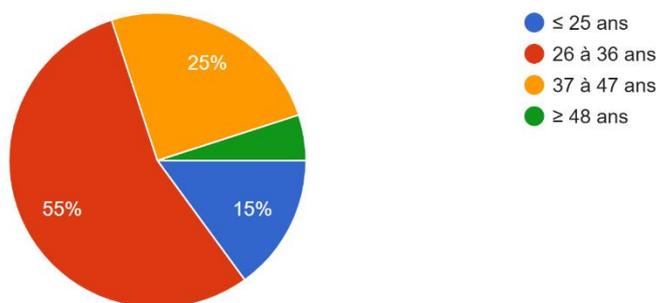
#### **4.2 Les Apports du Questionnaire en Ligne Adressé aux Enseignants**

Dans le cadre de notre recherche exploratoire, une récolte de réponses a été faite à partir d'un questionnaire adressé aux enseignants de langue française des classes de EB1 et EB2. Le but de ce questionnaire était de collecter des informations concernant les pratiques des enseignants de français du cycle primaire en ce qui concerne la lecture de conte pendant leurs cours. Le questionnaire a été mis en ligne sur Google Forms et dont le lien a été envoyé, pour chaque participant, à travers les réseaux sociaux. Vingt personnes ont répondu, et les résultats de chaque question sont présentés sous forme de graphes de disques.

#### 4.2.1 Profil des enseignants des classes d'EB1 et d'EB2

1-Dans quelle tranche d'âge vous situez-vous ?

20 responses



**Figure 4.1 : Répartition des Enseignants Selon Leur Tranche d'Age**

Cette question nous donne une idée de la tranche d'âge à laquelle appartiennent les participants de ce questionnaire. Cela nous permet de savoir si les enseignants sont plutôt jeunes, d'âge moyen ou d'âge avancé.

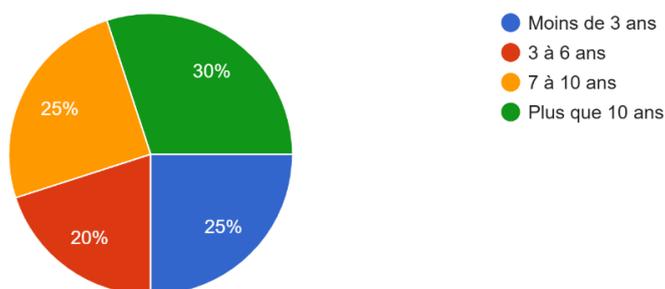
Le graphique montre que plus que la moitié des participants ont entre 26 et 36 ans. Alors que 15 % sont très jeunes ayant moins que 25 ans et seulement 5 % ont 48 ans ou plus.

La majorité des participants sont alors des jeunes enseignants dans la fin de leur vingtaine au début de leur trentaine.

#### 4.2.2 Expérience dans l'enseignement

2-Combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement ?

20 responses



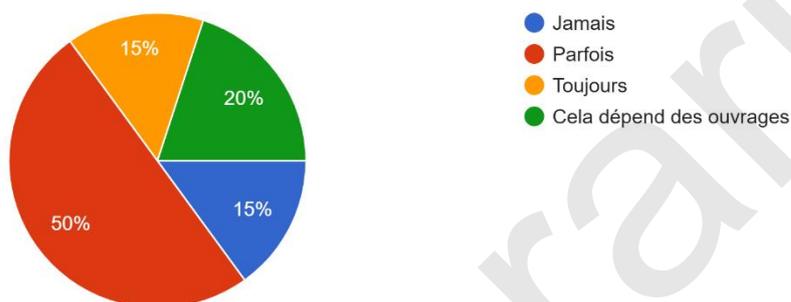
**Figure 4.2 : Années d'Expérience dans l'Enseignement**

Ce graphique montre qu'il y a une répartition plutôt équilibrée entre les réponses sur cette question. Les enseignants n'ont pas un nombre précis d'années d'expérience, ce qui montre que notre échantillon est diversifié.

#### 4.2.3 Lecture personnelle des enseignants

3-Est-ce que vous lisez pendant votre temps libre ?

20 réponses



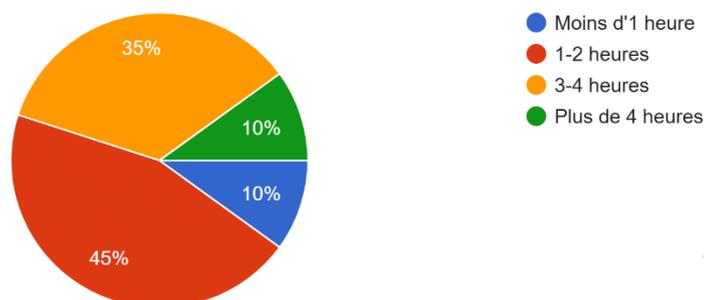
**Figure 4.3 : Fréquence de Lecture Personnelle des Enseignants**

Les nombres dans ce graphique montrent aussi que l'échantillon est diversifié. Les 15 % qui ont répondu « Jamais » prouvent que même un enseignant de langue française peut être une personne qui ne lit pas de conte. Alors que certaines personnes lisent un genre précis, d'où les 4 réponses « Cela dépend des ouvrages ».

#### 4.2.4 Temps consacré à la lecture

4-Combien de temps par semaine consacrez-vous à la lecture pendant vos cours ?

20 responses



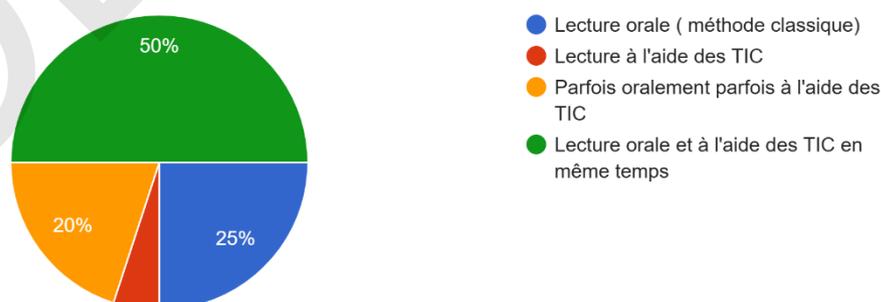
**Figure 4.4 : Temps Consacré à la Lecture en Classe**

En ce qui concerne le temps consacré à la lecture pendant les cours, nous remarquons que les deux options : 1 à 2 heures et 3 à 4 heures sont ceux qui ont eu le plus haut pourcentage. Seulement 2 personnes de 20 consacrent plus de 4 heures à la lecture pendant leurs cours de Français pareil à 2 personnes aussi qui en consacrent moins d'une heure. Les options plutôt au milieu sont les plus choisis.

#### 4.2.5 La pratique de la lecture dans les classes

5-Comment pratiquez-vous la lecture pendant vos cours ?

20 responses



**Figure 4.5: Méthodes de Lecture Pratiquées en Classe**

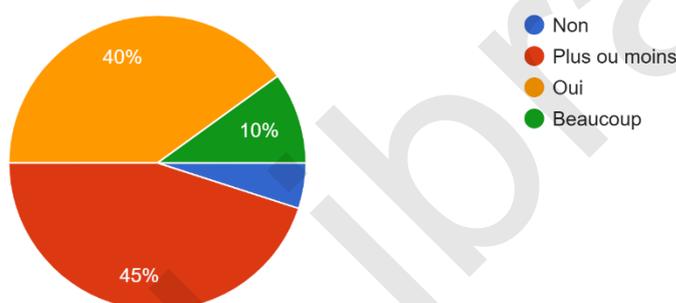
Le graphique de cette question montre que la pratique de la lecture pendant les cours

de langue française diffère entre les enseignants. « La lecture à l'aide des TICE uniquement » a pris le moins de vote alors que la « lecture orale et à l'aide des TICE en même temps » a pris le plus de vote. La méthode classique de « lecture orale » et la « lecture parfois orale parfois à l'aide de TICE » ont pris 4 ou 5 votes. Cela montre que la moitié des enseignants essaie d'utiliser les deux méthodes pour lire des contes aux élèves.

#### 4.2.6 Formation à l'utilisation et l'intégration des TICE

6-Êtes-vous suffisamment formé à l'utilisation des TIC comme outils de lecture et d'exploitation de lecture ?

20 responses



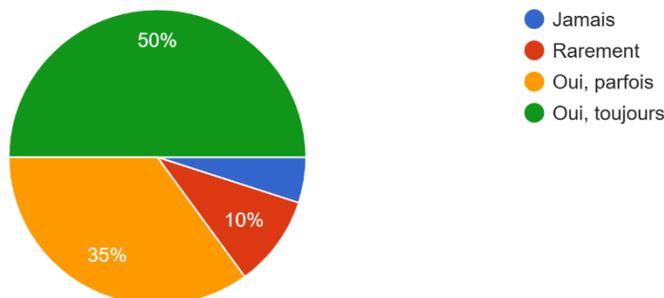
**Figure 4.6 : Formation à l'Utilisation et à l'Intégration des TICE**

Les réponses à cette question nous montrent qu'une seule personne parmi les 20 n'est pas suffisamment formée à l'utilisation et l'intégration des TICE comme outils de lecture et d'exploitation de lecture. Et 2 personnes seulement considèrent qu'elles le sont beaucoup. Alors que le reste des réponses s'est partagé entre « plus ou moins » et « oui » montrant que la plupart des enseignants sont formés, ce qui favorise l'intégration des TICE pendant les cours de langue française.

#### 4.2.7 Exploitations de lecture

7-Organisez-vous des activités orales liées à la lecture (discussions, présentations, jeux de rôles,etc.)

20 responses



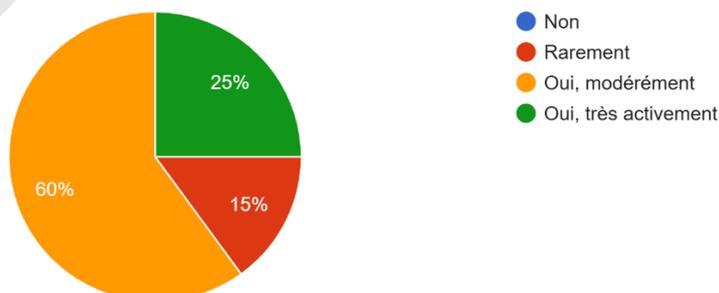
**Figure 4.7 : Fréquence d'Exploitation Orale des Lectures en Classe**

En ce qui concerne les activités orales liées à la lecture, cette répartition montre que rares sont les enseignants qui n'organisent jamais ou rarement des activités telles que des discussions, présentations ou jeux de rôles, etc. La moitié des participants au questionnaire le font toujours et la plupart le font parfois. C'est intéressant alors de voir que l'exploitation de lecture est intégrée dans les classes, étant une façon intéressante et interactive de s'assurer de la compréhension du conte lu.

#### 4.2.8 Participation aux activités orales

8-Est-ce que les élèves participent activement aux activités orales après une séance de lecture ?

20 responses



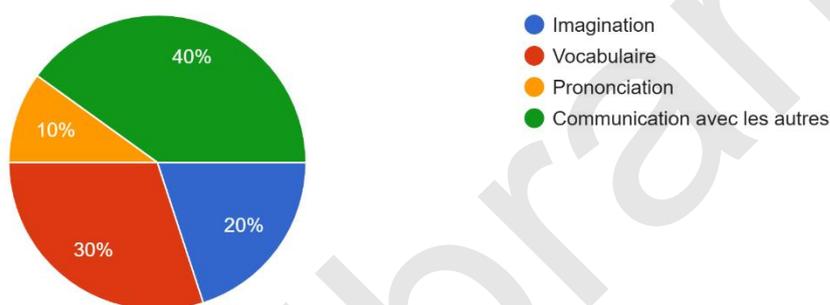
**Figure 4.8 : Participation des Elèves aux Activités Orales**

Le graphique ci-haut montre qu'il y a toujours une participation active aux activités orales après une séance de lecture. 15% des réponses considèrent que les élèves participent mais rarement, 25% ont répondu qu'ils participent très activement et 60% participent modérément.

#### 4.2.9 Les aspects que l'expression orale améliore

9-Quels aspects de l'expression orale des élèves pensez-vous que la lecture améliore le plus ?

20 responses



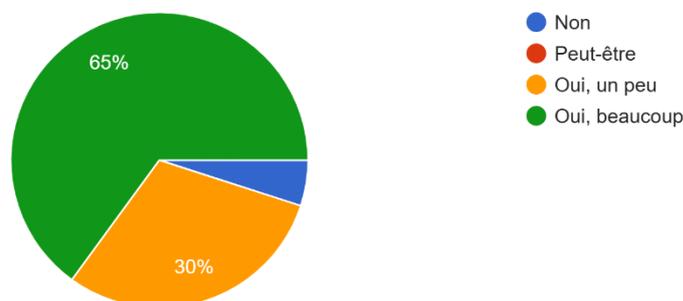
**Figure 4.9 : Aspects de l'Expression Orale Améliorés par la Lecture**

Pour cette question, nous remarquons que les votes sont répartis entre les quatre choix. La « prononciation » a pris le moins de vote alors que la « communication avec les autres » a pris le plus. Cela montre que la plupart des enseignants ont remarqué que la communication et l'aspect de l'expression orale sont améliorés le plus chez les élèves.

#### 4.2.10 Impact de l'expression orale des élèves suite à la lecture pendant les cours

10-Avez-vous remarqué une amélioration de l'expression orale des élèves grâce à la lecture pendant les cours ?

20 responses



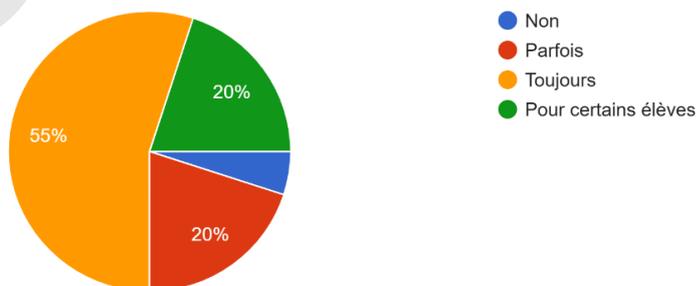
**Figure 4.10 : Impact de la Lecture sur l'Expression Orale des Elèves**

La répartition ici montre qu'une seule personne parmi les 20, n'a pas remarqué une amélioration, ce qui montre que la lecture peut ne pas avoir d'impact sur l'expression orale des élèves. En revanche, 13 personnes ont remarqué beaucoup d'amélioration et 6 personnes un peu d'amélioration. Donc la majorité approuve que la lecture ait un impact positif sur l'expression orale des élèves de classes d'EB1 et d'EB2.

#### 4.2.11 Les résultats des évaluations d'expression orale

11-Pensez-vous que les résultats des évaluations d'expression orale sont meilleurs suite à une séance de lecture ?

20 responses



**Figure 4.11 : Effets de la Lecture sur les Résultats des Evaluations Orales**

Le dernier graphique montre les réponses concernant l'amélioration des résultats des évaluations d'expression orale suite à une séance de lecture. En effet, comme dans la question 10, une seule personne a pensé qu'il n'y a pas d'amélioration, ce qui permet de toujours garder l'option de ne pas avoir une amélioration de l'expression orale grâce à la lecture. Mais 55% considèrent qu'il y a toujours une amélioration, en plus de 4 personnes qui considèrent que parfois il y en a et 4 qui considèrent qu'il y a une amélioration pour certains élèves seulement. Ces résultats montrent que 95% des participants au questionnaire pensent que les séances de lecture améliorent les résultats des évaluations d'expression orale, ce qui démontre que l'exploitation de conte en classe de langue française a un impact positif sur l'expression orale des élèves.

### 4.3 Les Apports de l'Etude de Cas

En ce qui concerne les apports de l'étude de cas, en premier lieu, les réponses des élèves des deux groupes : témoin et expérimental ont été transcrites (Annexe D). Ensuite, plusieurs points ont été approfondis.

#### 4.3.1 Les réponses en général

Pour le groupe témoin, 15 élèves ont répondu individuellement aux 10 questions suite à la lecture du conte par la méthode classique. D'après les réponses transcrites, nous remarquons que les réponses des élèves ont été courtes, répondant uniquement à la question sans élaboration et sans reformulation de la question dans la plupart du temps. Il est clair aussi que presque chaque élève dans le groupe témoin n'a pas répondu à au moins une des dix questions.

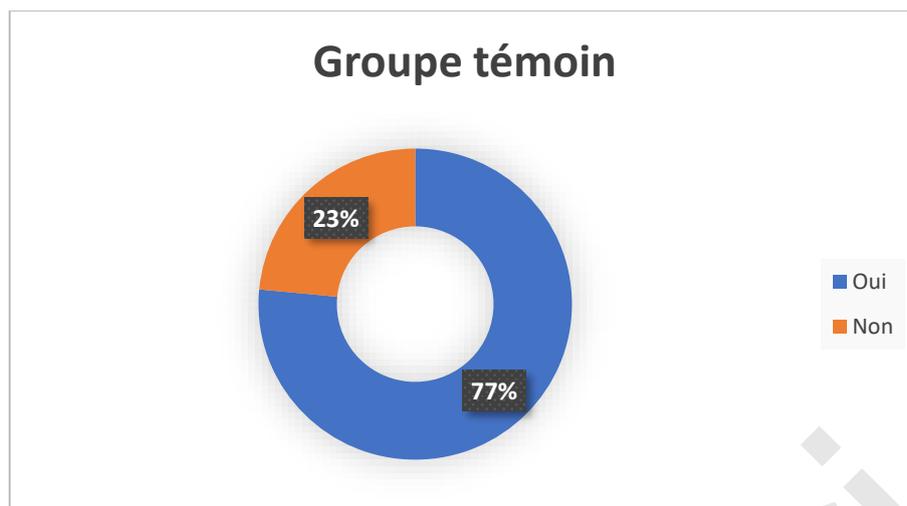
En parallèle, dans le groupe expérimental, presque la totalité des élèves ont répondu à toutes les questions et les réponses ont été plus élaborées et plus longues.

Voici un tableau et un diagramme circulaire, pour le groupe témoin et le groupe expérimental, respectivement, considérant que « oui » désigne que l'élève a répondu à cette question et « non » désigne qu'il n'a pas répondu.

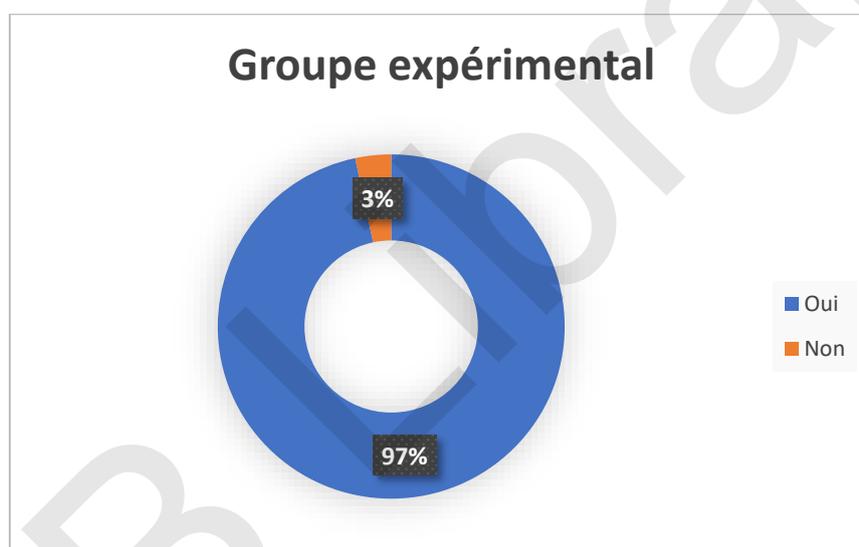
**Tableau 4.1 : Réponses des Elèves du Groupe Témoin aux Questions**

Groupe témoin										
Question \ Elève	Q.1	Q.2	Q.3	Q.4	Q.5	Q.6	Q.7	Q.8	Q.9	Q.10
1	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Non	Oui
2	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui
3	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
4	Non	Oui								
5	Oui	Non	Oui							
6	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Non	Oui
7	Non	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Oui
8	Oui	Non	Oui							
9	Non	Oui	Non	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non
10	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Oui
11	Non	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Oui
12	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non
13	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui
14	Oui	Non	Oui							
15	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui





**Figure 4.12 : Les Pourcentages des Questions avec Réponses et Questions sans Réponses dans le Groupe Témoin.**



**Figure 4.13 : Les Pourcentages des Questions avec Réponses et Questions sans Réponses dans le Groupe Expérimental.**

Comme le montrent les diagrammes ci-dessus, pour le groupe témoin, 23% des questions n'ont pas eu de réponses alors que pour le groupe expérimental, 3% des questions n'ont pas eu de réponses. C'est en effet une amélioration significative qui suggère que la lecture et son exploitation avec les TICE, aident dans la compréhension des textes lus, augmentent les chances d'avoir des réponses élaborées et précises et diminuent grandement les chances d'avoir des questions auxquelles les élèves n'ont pas su répondre.

#### 4.3.2 Les réponses à la question 10 des questions sur texte

La question 10 « Raconte en deux phrases une histoire où tu as été gentil/gentille » est la question qui permet aux élèves de s'exprimer et qui va nous permettre d'analyser la différence entre les réponses du groupe témoin et celles du groupe expérimental.

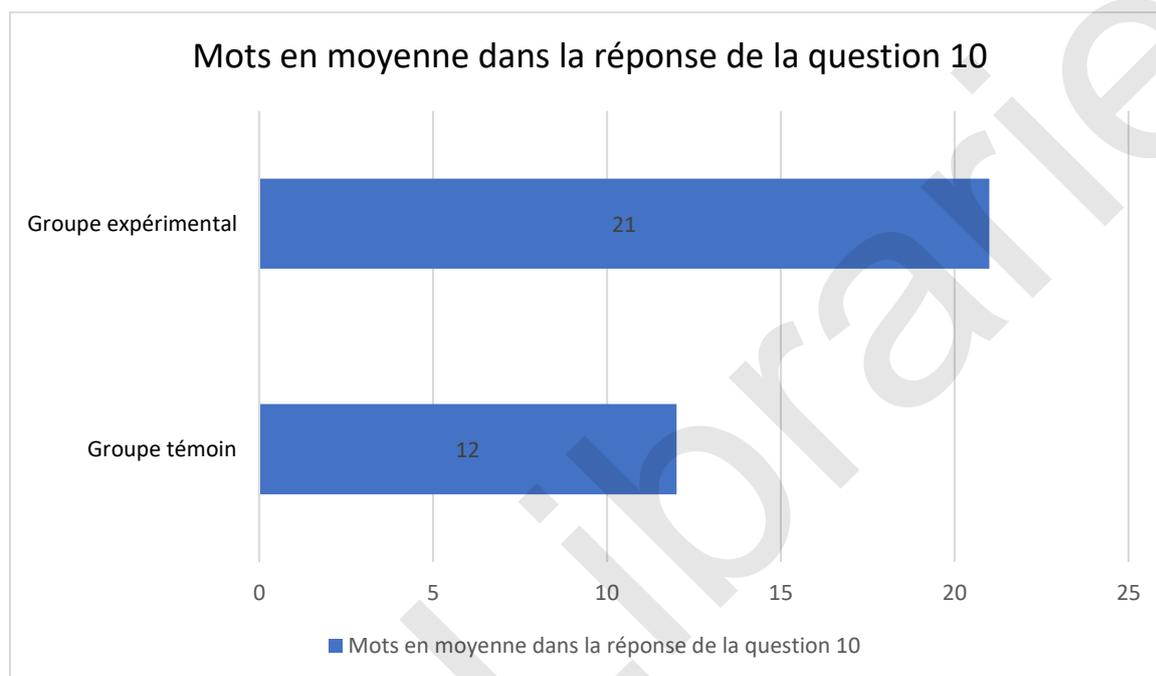
##### 4.3.2.1 Le compte de mots

Le compte de mots est le premier trait qu'on peut observer. Voici alors un tableau comparatif et un diagramme en barres montrant le compte de mots des réponses de la question 10 chez les deux groupes. L'objectif est d'étudier et de mettre en relief les pratiques des enseignants de français au cycle primaire en matière de lecture de contes, en examinant comment cette activité est concrètement mise en œuvre dans leurs cours.

**Tableau 4.3 : Compte des Mots dans les Phrases des Apprenants**

Groupe témoin	Nombre de mots	Groupe expérimental	Nombre de mots
Elève 1	13	Elève A	24
Elève 2	13	Elève B	17
Elève 3	19	Elève C	15
Elève 4	19	Elève D	21
Elève 5	17	Elève E	20
Elève 6	6	Elève F	27
Elève 7	13	Elève G	16
Elève 8	8	Elève H	22
Elève 9	0	Elève I	25
Elève 10	15	Elève J	37
Elève 11	14	Elève K	9

Elève 12	0	Elève L	26
Elève 13	14	Elève M	15
Elève 14	7	Elève N	16
Elève 15	22	Elève O	25



**Figure 4.14 : Diagramme en Barres Montrant la Moyenne du Nombre de Mots Utilisés dans la Réponse de la Question 10.**

Ce tableau et ce graphe nous montrent que les phrases formulées par le groupe témoin sont de presque une douzaine de mots alors que celles du groupe expérimental sont d'une vingtaine. Nous pouvons considérer alors que l'exploitation de conte par l'intermédiaire des TICE, pousse les élèves à formuler des phrases plus longues et donc généralement plus riches. La lecture interactive favorise alors une meilleure expression orale et une utilisation aisée de la langue.

Notons que la longueur des phrases et le nombre de mots ne sont pas toujours des critères déterminants pour évaluer la qualité d'une idée ou d'une réflexion. En effet, il est souvent possible d'exprimer une pensée profonde et claire avec très peu de mots. Par

exemple, un enfant de 6 ans pourrait dire « Le soleil brille », une phrase courte qui a un sens alors qu'un autre pourrait dire « Le soleil fait une lumière en gauche et en droite et aussi en haut et bas ». Cette dernière est une phrase plus longue mais le sens n'est pas tout à fait correct. La simplicité peut parfois être plus significative que de longues explications compliquées. Cependant, dans le cadre de notre évaluation, nous allons utiliser la longueur des phrases et le nombre de mots comme des indices pour juger de la richesse de l'expression et de la pensée, bien que ces éléments ne soient pas des critères absolus de la qualité d'une idée. Ainsi, ces indices servent à nous guider, mais ne doivent pas masquer la profondeur de la réflexion, quelle que soit la longueur des mots utilisés.

#### 4.3.2.2 Les erreurs dans les phrases

Les erreurs commises par les élèves sont aussi un moyen efficace pour comparer les réponses des deux groupes. Il y a plusieurs types d'erreurs qui peuvent être présentes dans les phrases.

Dans notre étude, nous nous sommes limités à trois types d'erreurs : grammaticales, syntaxiques et lexicales. Voici deux tableaux qui facilitent l'identification des erreurs dans les réponses des deux groupes.

**Tableau 4.4 : Erreurs dans les Phrases des Apprenants du Groupe Témoin**

Groupe témoin				
Question 10 Elève	Les phrases	Erreurs grammaticales	Erreurs syntaxiques	Erreurs lexicales
1	J'ai aidé maman à faire manger mon frère et donner son médicament.	0	1	0

2	Si je mange dans la cour, je jette les saletés dans la poubelle.	0	0	0
3	Je dis bonjour quand je vois quelqu'un grand et une fois j'ai aidé mon ami dans l'école.	1	0	1
4	J'aide ma grand-mère à faire le déjeuner. Quand je suis malade, j'ai accepté d'aller au docteur.	1	0	0
5	Toujours j'ai aidé ma sœur pour sauter. Des jours, je fais la vaisselle avec maman Noha.	1	1	0
6	Je joue avec mes gentils amis.	0	0	0
7	Je fais les chaussures de Clara. Je fais des cookies avec Teta Jano.	0	0	1
8	Je joue avec mes amis dans l'école.	0	0	1
9	...	...	...	...
10	Je suis gentille quand je joue avec mes amis. Je suis gentille avec ma famille.	0	0	0
11	Une fois mes amis ont jeté par terre mais moi non car je suis gentil.	1	1	1
12	...	...	...	...
13	J'ai allé chez grand-mère et j'ai l'aidé dans sa maison.	1	0	1
14	J'ai donné des mangés aux chats.	0	0	1
15	J'aide men amis dans l'école dans les devoirs et je dis pardon quand je touche quelqu'un sans faire attention.	0	0	1

Tableau 4.5 : Erreurs dans les Phrases des Apprenants du Groupe Expérimental

Groupe expérimental				
Question 10 Elève	Les phrases	Erreurs grammaticales	Erreurs syntaxiques	Erreurs lexicales
A	Quand mon amie est tombée sur les escaliers la fois passée, je l'ai aidé à se relever. J'ai aussi porté son cartable.	0	0	0
B	Une fois j'ai aidé mon ami à porter sa jaquette avant d'aller à la maison	0	0	0
C	Moi je suis toujours gentil. J'aide les gens dans la maison et l'école.	0	0	1
D	J'ai prêté mes crayons de couleur à ma copine en classe. Elle était contente et m'a fait un dessin.	0	0	0
E	J'ai aidé ma maman à mettre la table. Elle m'a dit merci et m'a fait un bisou.	0	0	0
F	Quand j'ai ramassé la trousse de ma copine qui est tombé, elle m'a dit merci et quand j'ai joué avec elle dans la récréation.	0	1	1
G	Je ne prends pas le ballon de Steven. Je ne prends pas les crayons de Gloria.	0	0	0
H	Je donne le biberon à mon bébé frère et il rigole. Il ne peut pas manger seul, il est très petit encore.	0	1	0
I	Je suis toujours gentil. J'aide mes amis s'ils ont besoin et	0	0	1

	je ne prends jamais leurs affaires qui ne sont pas à moi.			
J	J'aide mes amis en classe quand on travaille en groupe. J'aide aussi mes grands-parents quand ils sont chez nous car ils sont vieux et il y a des choses qu'ils ne font pas.	1	0	0
K	J'aide la maîtresse quand elle distribue les feuilles.	0	0	0
L	Je prête mes affaires à mes amis en classe. Et je suis gentil car je ne dis pas de gros mots ou bien des choses impolies.	0	0	0
M	J'ai trouvé le stylo de Michael sous mon bureau et je l'ai donné.	1	0	0
N	Je range ma chambre car je suis gentil et je ne frappe pas mon frère Elie.	0	0	0
O	Je suis gentille quand je partage mes friandises avec mes camarades en classes. Je suis gentille quand je donne des cadeaux à mes deux cousines.	0	0	0

Pour analyser ces deux tableaux, nous devons comparer les erreurs faites dans les trois catégories.

Pour les erreurs grammaticales, le groupe témoin a fait plus d'erreurs grammaticales que le groupe expérimental, avec un total de 7 erreurs contre 3 pour le groupe expérimental. Cela pourrait être dû à l'utilisation des TICE, qui aident les élèves à mieux construire les phrases et corriger leurs erreurs grammaticales.

Alors que pour les erreurs syntaxiques, le groupe témoin a commis un nombre significatif d'erreurs syntaxiques mais dans le groupe expérimental, la majorité des élèves

n'ont pas commis d'erreurs syntaxiques (11 élèves sur 15 n'ont aucune erreur syntaxique). Là aussi, l'utilisation des TICE semble avoir un effet positif sur la réduction des erreurs syntaxiques.

Nous finissons par les erreurs lexicales où le groupe témoin a commis un nombre plus élevé d'erreurs lexicales et le groupe expérimental a commis un nombre significativement plus faible d'erreurs lexicales : seuls 4 élèves ont commis des erreurs lexicales. Donc, l'utilisation des TICE pourrait avoir contribué à une meilleure maîtrise du vocabulaire, réduisant ainsi les erreurs lexicales.

Nous concluons alors que le groupe expérimental a fait moins d'erreurs dans les trois catégories (grammaticales, syntaxiques et lexicales) par rapport au groupe témoin. Et avec une réduction de presque 50% des erreurs, nous pouvons dire alors que l'utilisation des TICE a eu un effet bénéfique sur les performances des élèves, probablement en raison d'un apprentissage plus interactif et d'une meilleure compréhension des concepts linguistiques grâce à ces outils. Les apports de cette partie confirment alors que la lecture de contes faite à l'aide des TICE, permet la diminution d'erreurs dans l'expression orale des élèves de classe d'EB1.

En outre, nous avons aussi trouvé des erreurs de logique dans les phrases des apprenants, mais que nous n'avons pas inclus dans les tableaux car nous les considérons comme des maladresses ou un manque de logique chez les participants vu leur petit âge. L'utilisation des TICE et de la lecture de contes atténuerait sûrement cela et améliorerait leur pensée logique comme elle l'a fait dans les autres catégories.

#### 4.4 Interprétation des Résultats

Les résultats obtenus à partir du questionnaire nous montrent que la plupart des enseignants participants consacrent au minimum 1 à 2 heures de lecture en classe par semaine dans leurs classes primaires. Ces enseignants qui sont en majorité plus ou moins formés à l'utilisation des TICE comme les réponses le montrent, utilisent simultanément les 2 méthodes de lectures : la méthode de lecture classique et la lecture par le biais des TICE. Cet échantillon diversifié énonce qu'il y a presque toujours des activités liées à la lecture faites en classe, comme l'exploitation des contes par des discussions, des présentations, des jeux de rôle, etc.

De plus, le résultat des réponses de la question 8 du questionnaire, évoquant la participation des élèves, affirme qu'il y a toujours une participation active aux activités reliées à la lecture. Les participants considèrent aussi qu'en premier lieu, la lecture améliore la communication des élèves avec les autres. En deuxième lieu, elle améliore leur vocabulaire. Ensuite, la lecture impacte positivement l'imagination des élèves et joue aussi un rôle positif en ce qui concerne leur prononciation.

Le plus important, est que 95 % des enseignants ont remarqué une amélioration dans l'expression orale des élèves suite à une séance de lecture. Et 95% des enseignants certifient que les résultats des évaluations d'expression orale des élèves sont meilleurs, quand ils sont précédés de séances de lecture pendant les heures de Français. Nous pouvons déduire alors que la majorité des enseignantes interrogées adhèrent à une perspective positive concernant l'intégration des TICE pendant les lectures en classe.

Alors que pour l'étude de cas, les résultats nous permettent de remarquer une amélioration notable des réponses aux questions entre le groupe témoin et le groupe expérimental des élèves de classe de EB1.

Quand la lecture a été faite d'une façon classique, plusieurs réponses ont échappé aux

élèves, ce qui montre des lacunes dans la compréhension du texte lu. Tandis que quand elle a été faite par les TICE, les élèves ont pu capter plus de réponses. De plus, les participants dans le groupe expérimental ont répondu par des phrases plus développées, grammaticalement et syntaxiquement plus correctes. Cela peut confirmer le développement de leurs compétences linguistiques et l'efficacité de la lecture interactive par biais des TICE vu ses répercussions positives. Les méthodes interactives améliorent alors la compréhension et la mémorisation des notions en mettant en avant, l'importance d'approches pédagogiques novatrices pour optimiser l'apprentissage des langues.

Les réponses du questionnaire nous ont permis de valider les hypothèses de recherche et de croiser les résultats qualitatifs avec ceux de l'étude de cas qui visait à observer les différences dans la production orale, le vocabulaire, la syntaxe, et la mémorisation entre les deux groupes, renforçant ainsi la fiabilité des conclusions.

Les objectifs de recherche sont directement mis en pratique à travers l'étude de cas car nous avons pu mesurer des effets concrets qui ont mieux élaboré et enrichi leurs phrases, où on remarque plus de mémorisation et d'imagination aussi dans les réponses des élèves du groupe expérimental. Nous pouvons dire alors que les résultats de l'étude de cas confirment une meilleure expression orale suite à l'intégration des TICE. Cela se croise aussi avec le questionnaire qui a permis de confirmer les perceptions des enseignants qui favorisent l'intégration et l'utilisation des TICE.

Ensemble, ces outils permettent d'évaluer comment une approche pédagogique innovante de contes et de TICE en même temps peut favoriser l'acquisition linguistique chez les enfants de 6-7 ans.

Bien que notre étude et les résultats obtenus ne puissent pas être généralisés pour tous les élèves de toutes les classes dans toutes les écoles, mais une amélioration dans les réponses a été clairement notée dans notre cas. Notre étayage montre que la lecture interactive peut

être un atout majeur dans le système éducatif et surtout dans les classes primaires où cela pourrait être très bénéfique. Les observations et les données collectées confirment que l'intégration de la lecture de contes imaginaires, par le biais des TICE, affecte positivement l'acquis des élèves de classe d'EB1 en expression orale.

Cette étude ouvre la voie à des recherches plus approfondies, impliquant un plus grand nombre d'établissements, d'enseignants et d'apprenants.

## CHAPITRE 5

### CONCLUSION

#### 5.1 Résumé des Eléments Clés à Retenir du Travail

Plusieurs éléments clés peuvent être retenus de notre travail. En effet, dans la partie théorique de la recherche, nous avons expliqué au début à quel point la lecture et l'expression orale sont importantes dans la vie et l'apprentissage des enfants avant de parler du développement cognitif et linguistique des enfants à l'âge de 6 et 7 ans. Nous avons ensuite enchaîné avec l'importance du conte comme outil pédagogique, surtout les contes imaginaires et leur rôle dans le développement du vocabulaire, de la syntaxe et de la mémoire. Nous avons mentionné aussi la pyramide d'Edgar Dale, qui montre que l'apprentissage est plus efficace quand il est actif comme par exemple la lecture interactive étudiée dans notre recherche. Le rôle de la répétition et des nouvelles technologies dans l'enseignement des langues et l'impact positif des supports multimédias sur l'acquisition de la langue et des concepts ont été mentionnés aussi. Dans cette partie, nous avons aussi expliqué le triangle didactique de Jean Houssaye qui met en relation l'élève, l'enseignement et le savoir. Il a fallu retenir aussi l'idée du curriculum en spirale qui favorise un apprentissage progressif et structuré, et la théorie anthropologique et didactique de Chevallard, qui analyse la transmission des savoirs dans un contexte éducatif.

Dans la partie pratique et dans le but d'explorer l'impact de la lecture de contes imaginaires sur le développement de l'expression orale chez les élèves de classe d'EB1, nous avons choisi de faire l'étude à l'aide d'un questionnaire adressé aux enseignants des classes d'EB1 et d'EB2, et d'une étude de cas sur deux groupes d'élèves d'EB1 qui visent à apporter des réponses aux hypothèses déjà citées. Les résultats de ces deux outils de recherche ont

montré l'importance de l'intégration de la lecture de conte, par l'intermédiaire des TICE, pour une meilleure expression orale chez les élèves des classes primaires.

Pour le questionnaire, bien que les enseignants interrogés soient d'âges et d'expertises différents, mais presque tous partagent une opinion positive envers l'impact amélioratif de la lecture et y consacrent entre 1 et 4 heures par semaine. Ajoutons que la majorité combine la lecture classique et la lecture avec TICE, ce qui montre leur volonté d'adapter des méthodes pédagogiques nouvelles qui sont donc jugées avantageuses. D'ailleurs, les enseignants interrogés considèrent que les aspects les plus développés grâce à la lecture sont la communication avec les autres, donc l'expression orale, l'enrichissement du vocabulaire et l'amélioration de leur imagination. Nous avons pu aussi conclure que 95% des enseignants affirment que les résultats des élèves en expression orale sont meilleurs après des séances de lecture, renforçant l'hypothèse que la lecture, plus précisément celle faite avec les TICE, est un levier pédagogique efficace.

En parallèle, les résultats de l'étude de cas montrent aussi une amélioration dans les réponses du groupe qui a lu le conte par le biais de TICE. Un impact positif notable dans la formulation des phrases, la syntaxe et le vocabulaire utilisé par les élèves a été observé. En effet, les élèves du groupe expérimental ont fourni des réponses plus élaborées et plus complètes que ceux du groupe témoin. L'usage des TICE a stimulé une meilleure mémorisation et une richesse de la structuration des phrases chez les enfants. Nous remarquons une fluidité d'expression orale et des phrases plus claires.

Ces observations appuient donc l'hypothèse de l'impact positif de la lecture sur l'expression orale. La lecture interactive avec les TICE est alors un atout pour l'enseignement du français aux jeunes apprenants. Elle présente un effet positif non seulement sur la mémoire et la compréhension des structures linguistiques chez les enfants de 6 et 7 ans, mais également sur la rétention des informations à long terme. Les méthodes innovantes

améliorent les pratiques d'enseignement et sont un élément clé pour le développement des compétences linguistiques.

## 5.2 Réponse à la Problématique Posée et Formulation de la Contribution

### Principale du Mémoire

Notre recherche expérimentale du type qualitatif nous a permis de trouver les réponses à nos questions de recherche et donc à notre problématique.

En effet, les réponses du groupe expérimental étudiées dans la partie pratique de l'étude ont montré que les contes-images virtuels en recourant aux TICE sont bénéfiques pour les apprenants de la classe d'EB1. Les apprenants ont été capables de répondre, en majorité, aux questions essentielles de la compréhension de texte. Plusieurs élèves du groupe témoin n'ont pas pu trouver les réponses correctes alors que plus de 90% des élèves du groupe expérimental ont pu facilement raconter ce qui se passe dans le conte lu.

De plus, l'analyse des réponses de la question 10 (dans la partie 4.2.2), montre qu'on peut créer des situations nouvelles pour permettre aux apprenants de mener une conversation. Quand nous leur avons demandé d'évoquer des situations où ils ont été gentils, tous les élèves qui ont lu le conte intitulé « la gentillesse me rend plus fort » par le biais des TICE pendant la période de français en classe, ont pu raconter en deux phrases des moments de gentillesse. En outre, l'oral a été visiblement amélioré chez les élèves d'EB1 suite à la lecture de contes numériques où la répétition est assurée dans des situations différentes et nous avons vu cela dans leurs phrases qui sont correctes et riches.

Notre étude a aidé de même notre arrivée à l'objectif et à pouvoir étudier l'impact de la lecture des contes imaginaires aux apprenants de cette classe pendant le cours de français. Cette lecture active et interactive a notamment amélioré le rendement des élèves en expression orale en français. Elle a aussi eu un impact positif sur l'acquisition de

compétences dans ce contexte puisque les phrases du groupe expérimental sont meilleures en tant que grammaire, syntaxe et lexique comme déjà précisé. Cette étude nous a également donné la chance de comprendre la perception des enseignants quant à l'utilisation des contes imaginaires comme outil pédagogique dans l'enseignement du FLE. Le questionnaire qui leur a été adressé a montré que la participation aux activités d'exploitation des textes est plus active suite aux séances de lecture et les résultats des expressions orales sont aussi meilleurs.

Donc, pour répondre à notre problématique : **Dans quelle mesure l'exploitation pédagogique des contes imaginaires, appuyée par les TICE, peut-elle favoriser le développement des compétences orales et des habiletés en compréhension de lecture chez les élèves de l'EB1 ?**

Nous pouvons affirmer que oui, cette intégration affecte positivement l'acquis des élèves en expression orale.

Et pour répondre aux hypothèses opératoires, nous pouvons affirmer que les élèves de la classe d'EB1 acquièrent plus facilement les mots français appris durant l'exploitation des contes imaginaires en classe en recourant à un outil numérique. De plus, oui, les élèves d'EB1 utilisent un vocabulaire plus riche et une syntaxe fluide et cohérente dans leurs expressions orales, après avoir lu des contes imaginaires pendant leurs cours de français. Sans oublier que les élèves d'EB1 se rappellent et s'inspirent des phrases déjà vues (grâce à la répétition) pendant la lecture en classe, en faisant des productions orales en français comme nous le remarquons dans les réponses des élèves.

Mais, en pensant à la généralisation des résultats, il y a toujours des limitations auxquelles nous pouvons faire face dans des études pareilles.

### 5.3 Discussion sur les Limites de Notre Analyse Ainsi Que sur les Perspectives de Recherches Futures

Comme toute étude, la nôtre comporte certaines limites qui doivent être prises en compte pour une bonne interprétation des résultats.

Il est vrai que notre étude assure que l'adoption des TICE et des méthodes interactives dans les séances de lecture aide les élèves à avoir une expression orale aisée et riche, mais, il est essentiel d'assurer que la mise en œuvre des TICE dans les séances de Français n'est pas suffisante pour améliorer le niveau des élèves en expression orale. Il faut que les enseignants soient bien formés à l'utilisation des outils technologiques et qu'ils soient motivés pour gagner l'attention et l'intérêt des élèves aussi. C'est alors la première limite. En effet, seule une minorité des participants au questionnaire affirme être bien formée à l'utilisation des TICE. Il est très essentiel alors de fournir aux enseignants les formations nécessaires à l'utilisation des TICE même si l'enseignement est présentiel et non pas à distance. Tous les enseignants d'un établissement scolaire doivent savoir l'importance d'intégrer et celle de manipuler les nouveaux logiciels et outils. Il est essentiel d'aller au-delà des formations purement théoriques. Nous recommandons d'organiser des webinaires et des ateliers pratiques, au cours desquels les enseignants seraient amenés à concevoir une séquence pédagogique numérique complète. Par exemple, ils pourraient créer un conte sous forme de capsule vidéo, accompagné de questions de compréhension et d'une évaluation. Cette démarche devrait être précédée par des séances de familiarisation avec les outils numériques, afin que les enseignants puissent progressivement les intégrer dans leurs pratiques pédagogiques. Sans oublier que l'intégration de ces derniers doit se faire dans toutes les disciplines et toutes les classes et non seulement pendant les périodes de Français et dans les classes primaires.

De là, surgit la deuxième limite de notre recherche. Le questionnaire nous a permis de

savoir l'avis des enseignants vis-à-vis des TICE, mais pas l'avis des apprenants. Il aurait été préférable alors de préparer un petit questionnaire pour les élèves qui permet de savoir leur avis en ce qui concerne l'utilisation et l'efficacité des TICE en classe.

Troisièmement, le fait que l'étude ait été menée dans une seule école privée au Liban, limite aussi la généralisation des résultats à d'autres établissements publics ou internationaux. Pareil, le nombre d'élèves qui ont participé à l'étude de cas est aussi restreint et les résultats peuvent donc varier si l'échantillon est plus large. Et en parlant d'élèves, il est essentiel de mentionner aussi que le niveau socio-économique des élèves qu'accueille cette école peut influencer leur exposition à la langue française en dehors de l'école. Des élèves issus de milieux pas aussi modestes pourraient avoir un niveau d'expression orale meilleur.

Ces limitations montrent que même si la recherche apporte des résultats intéressants, des recherches complémentaires sont nécessaires pour les confirmer sur une plus grande échelle et les développer.

Et pour pouvoir approfondir ces résultats, plusieurs pistes de recherche peuvent être envisagées. Des études plus longues et un échantillon plus varié permettent de renforcer la validité des résultats. Il serait efficace alors d'étudier d'autres niveaux scolaires pour voir si ce qui est observé en EB1 serait le même en EB3, ou EB5 par exemple. Nous pouvons aussi faire des études dans différents types d'écoles et d'autres régions du Liban ou même à l'extérieur du Liban. Donc effectuer le test aussi pour différentes langues et non seulement le Français. En outre, il serait intéressant de faire l'étude sur plusieurs années scolaires pour étudier l'impact durable de la lecture de contes sur l'expression orale et peut être l'apprentissage du Français en général. Donc savoir si la lecture par l'intermédiaire des TICE influence aussi l'expression écrite comme l'expression orale et si d'autres formes de contes comme les bandes dessinées ou les récits autobiographiques et d'autres méthodes d'apprentissage de l'oral comme les jeux de rôle ou les débats, ont les mêmes efficacités.

Ces perspectives de recherches futures permettraient d'enrichir les résultats de l'étude et contribueraient à des analyses plus précises. Dans cette continuité, il serait intéressant d'explorer à quel point l'exposition à la lecture à la maison influence-t-elle l'expression orale des élèves en classe ?

UOB Libraries

## LISTE DES REFERENCES

- Allen, J. W., Çelik, B., & Bickhard, M. H. (2021). Age 4 transitions: reflection as a domain-general development for explicit reasoning. *Cognitive Development, 59*, 101091. autorégulé. (pp. 111-126). Bruxelles : De Boeck
- Bacha, N. N., & Bahous, R. (2011). Foreign language education in Lebanon: A context of cultural and curricular complexities. *Journal of language teaching and research, 2*(6), 1320.
- Badenas Roig, S. R. (2018). Didactique du conte dans l'enseignement du français langue étrangère : activités pratiques à partir de La Parure de Guy de Maupassant. *Synergies Espagne, (11)*.
- Bahous, R. N., Nabhani, M. B., & Bacha, N. N. (2014). Code-switching in higher education in a multilingual environment: a Lebanese exploratory study. *Language Awareness, 23*(4), 353-368.
- Bahous, R., Bacha, N. N., & Nabhani, M. (2011). Motivating students in the EFL classroom: A case study of perspectives. *English language teaching, 4*(3), 33-43.
- Barlatier, P.-J. (2018). Chapitre 7. Les études de cas. *Les méthodes de recherche du DBA* (pp. 126–139). EMS Editions. <https://doi.org/10.3917/ems.cheva.2018.01.0126>
- Baroutsaki-Tsirigoti, S. (2023). *La littérature au service de l'interculturalité dans la classe de FLE en Grèce et l'apport des nouvelles technologies* [Doctoral dissertation, Sorbonne Université].
- Bertrand, N. (2001). Technologies d'information et de communication : Quel rôle dans les dynamiques territoriales de développement ? *Revue d'Économie Régionale & Urbaine, février (1)*, 135–152. <https://doi.org/10.3917/reru.011.0135>
- Bhat, A. (2018, mars 27). Recherche qualitative : Définition, types, méthodes et exemples.

*QuestionPro*. <https://www.questionpro.com/blog/fr/methodes-de-recherche-qualitative/>

Bianco, M. (2018). Apprendre et enseigner la lecture au CP : déchiffrer et comprendre.

Université Grenoble Alpes. Académie de Créteil.

Bousquet, L. (2010). Le conte et ses images. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 79(1), 53–58. <https://doi.org/10.3917/lett.079.0053>

Canut, E. (2009). Apprendre à parler pour ensuite apprendre à lire et à écrire : Pour une théorisation de la question linguistique du passage de l'oral vers l'écrit Canut Emmanuelle Nancy Université - ATILF &As Forel. <https://hal.science/hal-00524227/document>

Chehimi, G. M. (2021). Chatting On-line: An Assessment of Bilingualism and The Social Contexts of Language in Lebanon. *English Linguistics Research*, 10(3), 8-40.

Chevallard Y. (2008). *La théorie anthropologique de la didactique*. ARDM.

<https://ardm.eu/qui-sommes-nous-who-are-we-qui-nes-somos/yves-chevallard-la-theorie-anthropologique-du-didactique/>

Clark, È. V. (2006). La répétition et l'acquisition du langage. *La linguistique*, 42(2), 67–80. <https://doi.org/10.3917/ling.422.0067>

Claude, G. (2019, décembre 5). *Le questionnaire : Définition, étapes, conseils et exemples*. Scribbr. <https://www.scribbr.fr/methodologie/questionnaire/>

Claude, G. (2019, octobre 22). *Étude qualitative : Définition, techniques, étapes et analyse*. Scribbr. <https://www.scribbr.fr/methodologie/etude-qualitative/>

Claude, G. (2020, February 11). *L'étude de cas : Qu'est-ce que c'est ?* Scribbr. <https://www.scribbr.fr/methodologie/etude-de-cas/>

Cole, E. (2022). *La gentillesse me rend plus fort* (Série *Histoires et contes*) [Vidéo].

YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=3v\\_0ryubapY](https://www.youtube.com/watch?v=3v_0ryubapY)

Colognesi, S. & Van Nieuwenhoven, C. (2016). La métacognition comme tremplin pour l'apprentissage de l'écriture. Dans *Research Gate*.

[https://www.researchgate.net/publication/308477665\\_La\\_metacognition\\_comme\\_tremplin\\_pour\\_l'apprentissage\\_de\\_l'ecriture](https://www.researchgate.net/publication/308477665_La_metacognition_comme_tremplin_pour_l'apprentissage_de_l'ecriture)

Coron, C. (2020). Outil 1. Approche quantitative ou qualitative ? In La Boîte à outils de l'analyse de données en entreprise (pp. 12–13). Dunod. <https://www.cairn.info/la-boite-a-outils-de-l-analyse-de-donnees--9782100808557-p-12.htm>

CRDP libanais. (1997). *Curriculum de langue et littérature françaises – Première langue étrangère*. Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques.

CRDP libanais, (2019). *Curriculum de langue et littérature françaises-Programme Scolaire*.

[https://www.crdp.org/fr\\_test\\_crd/curriculum-content\\_details/le-curriculum-de-la-langue-et-litt%C3%A9rature-fran%C3%A7aises/premi%C3%A8re-langue#:~:text=L%27enseignement%20du%20fran%C3%A7ais%2C%20au,%C3%A9cole%20dans%20un%20premier%20temps.](https://www.crdp.org/fr_test_crd/curriculum-content_details/le-curriculum-de-la-langue-et-litt%C3%A9rature-fran%C3%A7aises/premi%C3%A8re-langue#:~:text=L%27enseignement%20du%20fran%C3%A7ais%2C%20au,%C3%A9cole%20dans%20un%20premier%20temps.)

Dai, G., Liu, Y., & Cui, S. (2018). A Study on the Mobile Learning of English and American Literature Based on WeChat Public Account. *English Language Teaching*, 11(6), 47-66.

Dico en ligne Le Robert. (2023). /conte—*Définitions, synonymes, conjugaison, exemples*.

<https://dictionnaire.lerobert.com/definition/conte>

Dumais, C. (2022). La justification orale : De l'objet enseigné à l'objet utilisé. *Éducation et francophonie*, 50(1). <https://doi.org/10.7202/1088547ar>

Edward. (2020). Qu'est-ce que le triangle pédagogique de Jean Houssaye ? Prof Innovant.

<https://www.profinnovant.com/quest-ce-que-le-triangle-pedagogique-de-jean-houssaye/>

Elghamis, R. et Schneuwly, B. et Büttner, T. (2016). Module pour l'enseignement de la lecture et écriture au CI-CP Destiné aux encadreurs des ENI.

[file:///C:/Users/User/Desktop/Doc%20du%20proposal/2016\\_11\\_gpe\\_ibe\\_module\\_pour\\_encadreur\\_niger.pdf](file:///C:/Users/User/Desktop/Doc%20du%20proposal/2016_11_gpe_ibe_module_pour_encadreur_niger.pdf)

- Fiani, R., Henry, G., Prévost, P., Bohnacker, U., & Gagarina, N. (2020). Narrative comprehension in Lebanese Arabic-French bilingual children. *Developing Narrative Comprehension: Multilingual Assessment Instrument for Narratives*; Bohnacker, U., Gagarina, N., Eds, 31-60.
- Gaussel, M. (2015, Juin 26). *Lire pour apprendre, lire pour comprendre [Billet]*. Édupass. <https://edupass.hypotheses.org/824>
- Gaussel, M. (2017). *Je dis, tu parles, nous écoutons : Apprendre avec l'oral [Billet]*. Édupass. <https://edupass.hypotheses.org/1138>
- Gauthier, M. (2022). Étude qualitative : Définition, avantages et méthode (avec exemples). <https://blog.hubspot.fr/marketing/etude-qualitative>
- Gauthier, M. (s.d.). *Étude qualitative : Définition, avantages et méthode (avec exemples)*. <https://blog.hubspot.fr/marketing/etude-qualitative>
- Gontrand, L. (2021). Comprendre et s'exprimer à l'oral en LVE : quels types de supports exploiter pour accroître l'engagement des élèves ? [Thèse de mémoire].
- Gourdet, P. (2017). Les exercices à l'école élémentaire et l'apprentissage de la langue : quelle(s) réalité(s)? *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, (56), 51-72. <https://doi.org/10.4000/reperes.1193>
- Gourdon, S. (2012). L'apprentissage de la lecture dans ses différentes dimensions. [Mémoire de master].
- Haddad, R. (2022). *Child bilingualism in Sweden and Lebanon: A study of Arabic-speaking 4-to-7-year-olds* [Doctoral dissertation, Acta Universitatis Upsaliensis].
- Chaker, E. H. D., & Hanini, N. (2023). Le conte au service de l'enseignement/apprentissage de la langue française : Cas de l'école marocaine. *Didactica*, 1(1).

<https://doi.org/10.34874/PRSM.didactica-vol1iss1.39250>

Hartman, M. (2014). *Native tongue, stranger talk: The arabic and french literary landscapes of Lebanon*. Syracuse University Press.

Hollemaert, E. (2013). *Quel rôle joue le conte dans le développement de la personnalité de l'enfant et de sa socialisation au cycle I ? Dumas*. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00868448/document>

Jreidini, R. (2020). *Creating a Community of Practice: Lebanese Participants' Experiences of Moving and Adapting to Montreal expressed through Stories and Artmaking Workshops* (Doctoral dissertation, Concordia University).

Karnchanapayap, G., & Chaetnalao, A. (2021). Virtual reality art as an innovative Buddhist learning tool. *International Journal of Arts and Technology*, 13(3), 255-277.

Khansa, J., & Bahous, R. (2021). Challenges of teaching Syrian refugee children in Lebanon: teachers' insights. *Intercultural Education*, 32(3), 280-295

L'apprentissage de l'écriture. In S. Cartier et B. Noël (Eds.) *De la métacognition à l'apprentissage*

Lafontaine, L. (2016). Pratiques d'enseignement de l'oral au primaire au Québec: des avancées dans le domaine de la littératie. *Le français aujourd'hui*, 195(4), 37-46.

<https://doi.org/10.3917/lfa.195.0037>

Lee, Y. S., Rashidi, A., Talei, A., Beh, H. J., & Rashidi, S. (2023, February). A comparison study on the learning effectiveness of construction training scenarios in a virtual reality environment. In *Virtual Worlds* (Vol. 2, No. 1, pp. 36-52). MDPI.

Lemarié, E. (2012), « Les contes au service de l'apprentissage dans les écoles primaires ». [Dissertation de master 1, Université de Rouen].

Lounis, Z. (2019). *Effet des expressions idiomatiques sur la compréhension des textes de vulgarisation scientifique en contexte plurilingue* [Doctoral dissertation, Université de

Batna 2].

Mahajan, N. (2018). *L'apprentissage du français langue étrangère par le biais des chansons françaises aux hindiphones : analyse et propositions* [Doctoral dissertation,

Université Paul Valéry-Montpellier III].

McNeil, J. et Wiles, J. (1990). *The essentials of teaching: decisions, plans, methods.*

Missaoui, O. (2022). *Stratégies d'intégration des TICE dans les pratiques d'enseignement.*

<https://cursus.edu/fr/8759/strategies-dintegration-des-tice-dans-les-pratiques-denseignement#.VCZi11e87Kc>

Mortelmans, D. (2009). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden.* Trusst.

<https://www.trusst.io/marketing-communautaire/methodes-dechantillonnage-et-sampling-definition-et-interets/>

Moufarrij, N. M. R. (2015). *Teaching Writing in Secondary Schools: An Exploratory Study of Lebanese Private Schools* [Doctoral dissertation, Lebanese American University].

Paillier, R. (2014). La place des contes dans les programmes scolaires. *Agôn*, (HS 2).

Piaget, J. (2018). Développement cognitif de l'enfant : les stades chez J. Piaget. Consulté le 4 mai 2023, à l'adresse <https://psy-enfant.fr/stade-developpement-jean-piaget/>

Popet, A. et Herman-Bredell, J. (2002). Le conte et l'apprentissage de la langue.

[file:///C:/Users/User/Desktop/Doc%20du%20proposal/gaelle\\_ballestraz.pdf](file:///C:/Users/User/Desktop/Doc%20du%20proposal/gaelle_ballestraz.pdf)

Quillon, A. (2010). *Introduction à la didactique des mathématiques.* Compter la science.

Redouani, A. (2022). *L'impact de l'usage pédagogique du Tableau Blanc Interactif (TBI) sur l'engagement scolaire des élèves dans le cadre de l'enseignement de la langue arabe à l'école élémentaire en France : cas du département du Bas-Rhin* [Doctoral dissertation, Strasbourg].

Ribaud, V., & Roché, L. (2022). *Le rituel du quoi de neuf : effets sur le développement des compétences orales et la motivation* (Diplôme universitaire). Institut national

supérieur de professorat et de l'éducation : Académie de Grenoble.

- Rodriguez, A (s.d). *L'enseignement en spirale et entrelacé—Primaire*. Institut des Trouble d'Apprentissage. <https://ita-prod.cf-bbox.com/s-informer/lenseignement-en-spirale-et-entrelace-primaire->
- Saba'Ayon, N., & Harb, G. (2022). Intercultural Communicators: The Case of Lebanese University Students. *Creative Education*, 13(10), 3346-3363.
- Santacruz-Salas, E., Aranda-Reneo, I., Segura-Fragoso, A., Cobo-Cuenca, A. I., Laredo-Aguilera, J. A., & Carmona-Torres, J. M. (2020). Mothers' expectations and factors influencing exclusive breastfeeding during the first 6 months. *International journal of environmental research and public health*, 17(1), 77.
- Sawadogo, H. P. (2013). *L'approche qualitative et ses principales stratégies d'enquête*. Éditions Science et Bien Commun. <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/projetthese/chapter/methodes-qualitatives-de-recherche/>
- Sbaiti, N. (2009). "If the Devil taught French": Strategies of language and learning in French mandate Beirut. In *Trajectories of Education in the Arab World* (pp. 75-99). Routledge.
- Silva, M. (2007). Lecture dans les premières années de l'école primaire : Difficultés. *Journal scientifique multidisciplinaire*. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/lecture-dans-les-initiales>
- Trustt. (2023). *Méthodes d'échantillonnage et sampling : Définition et intérêts*. <https://www.trustt.io/marketing-communautaire/methodes-dechantillonnage-et-sampling-definition-et-interets/>
- Trendel, E. (2008). *Projet interculturel à l'école primaire de Mayotte et apprentissage de l'argumentation orale* [Doctoral dissertation, Université de la Réunion].

- Tricot, A., & Roussel, S. (2016). Quelles connaissances de la langue orale est-il nécessaire d'enseigner ? Une contribution évolutionniste. *Travail collectif des enseignants*, 36, 75-94
- Vadcar, A. (2018). Cultiver la lecture privée en classe de CP. Effet et savoir-faire de l'enseignement [Thèse de doctorat non publiée]. Université de Grenoble.
- Valero Sala, P. (2022). Stories and Oral Methodologies as tools to go beyond the single story. The case of Migrant Women in Castellón.
- Vekout, E. (2013). *Quelques modèles d'intégration des TICE*. Adjectif.  
<https://adjectif.net/spip.php?article231>
- Wright, A. I. (2022). Development of a levantine arabic learning grammar using classic lebanese songs.
- Yazigy, A. J. (2022). The Need for an Integrated Preschool EFL Curriculum in Lebanon. *BAU Journal-Society, Culture and Human Behavior*, 3(2), 1.

## ANNEXE A : La Lecture du Cycle Primaire dans le CRDP

2 - La lecture
<p><b>Introduction</b></p> <p>Les objectifs d'apprentissage de la lecture au niveau de ce cycle sont, rappelons le :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La maîtrise de la combinatoire (travail sur le code) en saisissant les relations entre l'oral et l'écrit (graphie/phonie) → en première et en deuxième années.</li> <li>- L'accès au sens, en développant des stratégies de lecture (dans les types de textes auxquels l'apprenant sera confronté) et suivant les supports variés utilisés.</li> <li>- L'acquisition d'un comportement de lecteur capable de lire pour rêver, penser, apprendre, agir et communiquer.</li> </ul> <p>Après acquisition de la combinatoire graphique des lettres, des sons et des mots et après enrichissement de son capital de mots et de son capital d'indices, l'apprenant devrait être capable de lire et de comprendre un texte cohérent, une consigne, une légende, un message, une lettre...</p> <p>Les textes de lecture doivent relater la vie de l'enfant. Ils peuvent être des textes d'auteurs adaptés mais aussi des textes puisés à des documents authentiques (sur l'environnement, la vie des animaux, des contes de la littérature enfantine, des textes de la presse enfantine...)</p> <p><b>Les étapes d'apprentissage:</b></p> <p><b>A - Compréhension globale du texte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a - Présentation du support: <ul style="list-style-type: none"> <li>- mise en situation</li> <li>- hypothèses émises sur le contenu, le titre.</li> </ul> </li> <li>b - Lecture silencieuse par les apprenants. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Questions de compréhension globale: <ul style="list-style-type: none"> <li>- dégager l'idée principale</li> <li>- nommer les personnages, l'action, le lieu...</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>c - Lecture à haute voix (individuelle): <ul style="list-style-type: none"> <li>- pour informer le maître sur ce qui est lu.</li> <li>- pour la correction phonétique, l'expression et l'intonation.</li> </ul> </li> <li>d - Lecture magistrale: expressivité, modèle phonétique.</li> </ul>

96p13 23/11/08 Langue et Littérature françaises

<ul style="list-style-type: none"> <li>e - Activités pour développer la rapidité de la compréhension : <ul style="list-style-type: none"> <li>- exercices d'entraînement du regard : relever les noms propres, des listes de mots, des pronoms...</li> <li>- exercices sur le sens global du texte <ul style="list-style-type: none"> <li>. vrai ou faux</li> <li>. un petit résumé du texte (travail en groupes)</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>f - Consolidation du décodage avec certains mots nouveaux</li> </ul> <p><b>B - Prélèvement des informations ponctuelles</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lecture silencieuse et à haute voix des phrases puis des paragraphes du texte.</li> <li>- Repérage des indices pour accéder au sens: <ul style="list-style-type: none"> <li>. Retrouver les mots ou les phrases qui se répètent</li> <li>. Repérer les connecteurs entre les phrases</li> <li>. Repérer les substituts (ex: pronoms sujets / pronoms complément)</li> <li>. Retrouver les indices d'accord, la valeur de la ponctuation pour mieux suivre le déroulement du récit.</li> </ul> </li> </ul> <p><b>C - Accès à une compréhension plus fine:</b></p> <p>Il serait bon, si l'apprentissage de la lecture est bien mené, d'entraîner l'apprenant à accéder à une compréhension fine du texte (une saisie de l'implicite du texte).</p> <p>Après la lecture du texte en entier:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Délimitation des étapes du texte (les phrases qui le montrent)</li> <li>. Recherche des informations supplémentaires dans les documents en BCD et dans le dictionnaire</li> <li>. Entraînement des apprenants à extrapoler.</li> </ul>
--

## **ANNEXE B : Questionnaire en Ligne pour les Enseignants**

Lien sur Google Forms :

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdEdHbjlv\\_w4Rd6GD6k6aJtD1HL11QLange7Bgn282FqBh\\_5Q/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdEdHbjlv_w4Rd6GD6k6aJtD1HL11QLange7Bgn282FqBh_5Q/viewform?usp=sf_link)

### **1-Dans quelle tranche d'âge vous situez-vous ?**

≤ 25 ans

26 à 36 ans

37 à 47 ans

≥ 48 ans

### **2-Combien d'années d'expérience avez-vous dans l'enseignement ?**

Moins de 3 ans

3 à 6 ans

7 à 10 ans

Plus que 10 ans

### **3-Est-ce que vous lisez pendant votre temps libre ?**

Jamais

Parfois

Toujours

Cela dépend des ouvrages

### **4-Combien de temps par semaine consacrez-vous à la lecture pendant vos cours ?**

Moins d'1 heure

1-2 heures

3-4 heures

Plus de 4 heures

### **5-Comment pratiquez-vous la lecture pendant vos cours ?**

Lecture orale (méthode classique)

Lecture à l'aide des TICE

Parfois oralement parfois à l'aide des TICE

Lecture orale et à l'aide des TICE en même temps

### **6-Êtes-vous suffisamment formé à l'utilisation des TICE comme outils de lecture et d'exploitation de lecture ?**

Non

Plus ou moins

Oui

Beaucoup

**7-Organisez-vous des activités orales liées à la lecture (discussions, présentations, jeux de rôles, etc.)**

Jamais

Rarement

Oui, parfois

Oui, toujours

**8-Est-ce que les élèves participent activement aux activités orales après une séance de lecture ?**

Non

Rarement

Oui, modérément

Oui, très activement

**9-Quels aspects de l'expression orale des élèves pensez-vous que la lecture améliore le plus ?**

Imagination

Vocabulaire

Prononciation

Communication avec les autres

**10-Avez-vous remarqué une amélioration de l'expression orale des élèves grâce à la lecture pendant les cours ?**

Non

Peut-être

Oui, un peu

Oui, beaucoup

**11-Pensez-vous que les résultats des évaluations d'expression orale sont meilleurs suite à une séance de lecture ?**

Non

Parfois

Toujours

Pour certains élèves

## ANNEXE C : Conte et Questions Utilisés dans l'Etude de Cas

### La gentillesse me rend plus fort

Texte et illustrations : Elizabeth Cole

Au commencement des vacances d'été, Nick était trop content.  
Il voulait en profiter pour se rendre à la ferme de ses grands-parents.

Une fois arrivé, il les salua en les serrant fort dans ses bras.  
Grand-mère gentiment lui dit : « Tu m'as tant manqué petit chat ! »  
« Hé, mais c'est mon petit Nick ! »

Après un délicieux petit déjeuner, Nick remarqua que la journée était ensoleillée.  
Poliment, il demanda à son grand-père : « Est-ce que je peux aller jouer ? »  
Grand-père acquiesça<sup>1</sup> et son petit-fils disparu de son champ de vision.  
A peine Nick fut sorti de la maison qu'il tomba sur une folle altercation<sup>2</sup>.

« Pourquoi cette dispute ? » demanda Nick, vraiment très étonné.  
Fronçant les sourcils, Canard répondit : « Vache a ses jouets et ne veut pas prêter ! »  
Mouton de son côté rouspétait<sup>3</sup> : « Cochon m'a pris mon ballon favori !  
Il ne me l'a pas demandé, ni ne m'a dit merci ! »  
« Pousse-toi grosse vache ! »

Vache se moquait du petit canard et du plumeau que formait sa queue.  
Tu ne ressembles en rien à mon pauvre canard !  
Pour l'embêter, canard rétorquait<sup>4</sup> : « Tu es plus gros qu'une baleine bleue ! »  
Cochon était en colère contre mouton qui l'avait poussé dans la mare.  
« Aie ! Qu'est-ce que tu fais ? »

Tout ce petit monde s'égosillait<sup>5</sup> en un assourdissant<sup>6</sup> bazar.  
Petit Nick leur dit alors : « S'il vous plait, cessez de vous disputer, c'est grossier ! Faites  
preuve de gentillesse, même si vous êtes mal lunés<sup>7</sup> ! »

« C'est quoi la gentillesse ? » demanda canard en se grattant la tête.  
La gentillesse, répondit Nick, « c'est quand tu fais le bien. Tu vois, c'est bête !  
La gentillesse c'est aider ceux dans le besoin. Être gentil, c'est de tout faire pour faire le  
bien. »

« C'est vrai, Nick, tu as raison. »

« Comme hier, quand j'ai aidé ma sœur à faire ses lacets. Cela m'a fait plaisir de voir son visage qui souriait.

Il nous faut être gentils, respectueux de nos aînés et céder notre siège dans le bus. L'autre jour, je l'ai fait.

Je respecte les aînés, et aussi les plus petits que moi.

J'ai récupéré le ballon d'un enfant dans un arbre l'autre fois.

J'ai fait tout ça sans y être obligé, parce que je l'ai souhaité.

Et si j'étais à leur place ? avais-je alors pensé.

La gentillesse c'est mon choix, ce que je veux apprendre.

La gentillesse c'est donner, et en retour de ne rien attendre.

La gentillesse, c'est aussi de ne pas se moquer de ceux qui vous sont différents.

Peut-être que pour eux, tu es différent aussi, si tu y penses un court instant.

La plus belle des choses est le sourire d'autrui.

La gentillesse est si jolie, prends-la comme un mode de vie. »

« Coin ! » Fis Canard en ouvrant le bec pour s'exprimer.

« La gentillesse, c'est aussi laisser l'autre parler.

Ne jette pas tes déchets par-terre dans la rue, ni de plastique dans la mer.

Et tu verras comme la terre peut être belle et extraordinaire. »

« Ma grand-mère est la meilleure. Elle comble tous mes désirs alors je lave la vaisselle, pour lui faire plaisir.

Ça y est, c'est tout propre, grand-mère.

La gentillesse, c'est d'être reconnaissant envers ceux qui sont gentils avec vous.

Je suis reconnaissant envers grand-mère, pour les repas, pour les cookies, pour tout. »

Cochon expliqua : « je suis reconnaissant vis-à-vis de mon professeur, quand il m'apprend de choses nouvelles. »

Canard répondit : « je suis reconnaissant vis-à-vis du docteur, lorsqu'il soigne mes ailes. »

Mouton leva sa main et enchaina : « je peux être aussi gentil que vous.

J'aiderai vache pour ses devoirs. »

« Merci », dit-elle d'un meuh...tout doux.

Cochon fit la promesse : « je vais désormais partager ma boue si chère !

Croyez-moi, ce n'est pas facile avec autant de frères. »

Canard renchérit<sup>8</sup> : « Je vais aider maman à nettoyer tout le logis.

Ça va comme ça, maman ?

Puis j'amènerai des cookies à notre voisin, monsieur Souris. Il est tout seul, monsieur Souris.

Et j'en suis malheureux. Je vais lui tenir compagnie, c'est sur...ça le rendra joyeux ! »

Jamais les animaux n'avaient été aussi reconnaissants.

Ils s'excusèrent les-uns les-autres, d'avoir été grossiers et méchants ;

Ils apprirent à dire « Bonjour ! » en entrant quelque-part.

A sourire, toujours, plutôt que de broyer du noir.

Tous dirent : « je suis désolé » S'ils avaient, par accident, fait du mal.

Être gentil et poli tout le jour, fut l'objectif de chaque animal.

Quand la journée finit, Nick avait encouragé les autres, il en était ravi.

Alors Canard lui dit : « Merci, Nick, d'être un si bon ami. »

Nick était content d'avoir aidé ses amis, son visage souriait de bonheur, ainsi fonctionne la gentillesse, elle rend le monde encore meilleur.

« La gentillesse me rend plus fort et aussi très content.

Être gentil avec autrui, c'est s'assurer d'en recevoir également.

Ah, ça fait tellement de bien ! »

### **Mots difficiles :**

1-Acquiesça : (verbe acquiescer) : accepter

2-Altercation : dispute

3-Rouspétait : (verbe rouspéter) : réclamer

4-Rétorquait : (verbe rétorquer) : se retourner contre quelqu'un

5-Egosillait : (verbe égosiller) : crier

6-Assourdissant : bruyant

7-Mal lunés : malheureux

8-Renchérit : (verbe renchéir) : ajouter

### **Les questions de compréhension et d'expression orale sur le conte lu :**

1- Quel est le titre du conte ?

2- Qui est le personnage principal du conte ?

3- Chez qui va-t-il ?

- 4- À qui appartient la ferme ?
- 5- Quels animaux y a-t-il dans la ferme ?
- 6- Qui a pris le ballon de Mouton ?
- 7- Qu'est-ce que nous apprend ce conte ?
- 8- Donne des exemples de gentillesse d'après ce conte.
- 9- Quels sont les mots qui montrent que les personnages sont gentils ?
- 10- Raconte en deux phrases une histoire où tu as été gentil/gentille.

UOB Libraries

## **Annexe D : Les Réponses des Elèves aux Questions de Compréhension du Texte**

### **Groupe témoin : 15 élèves**

Elève 1 : Fille – 7 ans

- 1-La gentillesse me rend plus fort
- 2-Nick
- 3-Ses grands-parents
- 4-Son grand-père
- 5-Il y a mouton vache cochon canard
- 6-...
- 7-La gentillesse est la meilleure
- 8-Aider maman et papa et grand-père
- 9-...
- 10-J'ai aidé maman à faire manger mon frère et donner son médicament

Elève 2 : Fille – 7 ans

- 1- Le titre est « La gentillesse me rend plus fort »
- 2-Nick
- 3-Il va chez grands-parents
- 4- Aux grands-parents
- 5-Beaucoup. Souris, canard, cochon, vache
- 6-...
- 7-Il faut être gentil
- 8-Ne pas jeter par terre rien. Laisser l'autre parler
- 9-Le mot est « merci »
- 10-Si je mange dans la cour, je jette les saletés dans la poubelle

Elève 3 : Garçon – 6 ans

- 1-La gentillesse
- 2-Le garçon est le principal
- 3- Le garçon va chez les animaux
- 4-...
- 5-Un cochon et un mouton

- 6-Son ami
- 7-Il apprend la gentillesse
- 8-Ne pas prendre les affaires des autres et être gentil
- 9-Bonjour et merci
- 10-Je dis bonjour quand je vois quelqu'un grand et une fois j'ai aidé mon ami dans l'école

Elève 4 : Fille – 6 ans

- 1-....
- 2-Le petit Nicolas
- 3-Chez grand-mère et grand-père
- 4-A lui
- 5-Cochon et mouton et chat
- 6-Le cochon
- 7-Dire de bonnes choses pour être fort
- 8-Aider les vieux et aller chez le docteur
- 9-gentil et bien
- 10-J'aide ma grand-mère à faire le déjeuner. Quand je suis malade, j'ai accepté d'aller au docteur

Elève 5 : Fille – 7 ans

- 1-La gentillesse est très fort
- 2-Le garçon
- 3-Il va chez ses grands-parents
- 4- Pour sa grand-mère et son grand-père
- 5-Une vache, un mouton, un canard, un cochon, une souris
- 6-Le cochon
- 7-Il faut jouer tous ensemble
- 8-Le garçon aide sa sœur et lave la vaisselle de sa grand-mère
- 9- ....
- 10-Toujours j'ai aidé ma sœur pour sauter. Des jours, je fais la vaisselle avec maman Noha

Elève 6 : Garçon- 6 ans

- 1- « La gentillesse me rend fort » est le titre de ce conte
- 2-Nick le garçon

- 3-Chez son grand-père
- 4-Aux grands-parents
- 5-Vache, mouton et cochon et canard
- 6-Le canard
- 7-...
- 8-...
- 9-...
- 10-Je joue avec mes gentils amis

Elève 7 : Garçon – 7 ans

- 1-...
- 2-Le personnage est Nick
- 3-Chez sa grand-mère
- 4-...
- 5-Canard, cochon et mouton
- 6-La vache
- 7- Être gentil
- 8-Aider ma sœur à faire ces chaussures et aider grand-mère à faire des cookies
- 9- ...
- 10-Je fais les chaussures de Clara. Je fais des cookies avec Teta Jano

Elève 8 : Garçon- 7 ans

- 1-La gentil me fait fort
- 2-Le garçon
- 3-Il va à la ferme
- 4-Aux animaux
- 5-Des canards, des chats, des cochons et des vaches
- 6-Ses amis
- 7- Il faut être gentil pour être fort
- 8-Les animaux sont gentils avec le garçon, ils jouent tous ensemble.
- 9- ...
- 10-Je joue avec mes amis dans l'école

Elève 9 : Fille – 6 ans

- 1-...
- 2- Nick le garçon
- 3-...
- 4-...
- 5- Une vache et un mouton
- 6- Vache a pris le ballon
- 7-...
- 8-...
- 9-...
- 10-...

Elève 10 : Fille-6 ans

- 1-...
- 2-Nick et les animaux
- 3-Chez la ferme de grand-mère et grand-père
- 4-A grand-mère et grand-père
- 5-Des vaches, des chevaux et des moutons
- 6-Nick
- 7-Les animaux dans la ferme
- 8-...
- 9-...
- 10-Je suis gentille quand je joue avec mes amis. Je suis gentille avec ma famille

Elève 11 : Garçon – 7 ans

- 1-...
- 2-Le garçon
- 3-Il va voir les animaux
- 4-...
- 5-Des vaches, des moutons, des cochons
- 6- La vache
- 7-Etre gentil
- 8-Aider les autres et ne pas jeter des saletés
- 9-...
- 10-Une fois mes amis ont jeté par terre mais moi non car je suis gentil

Elève 12 : Fille – 6 ans

- 1-...
- 2- Nick
- 3- Chez la maison de grands-parents
- 4- Au fermier
- 5- Cochon et mouton
- 6- Nick
- 7-...
- 8-...
- 9-...
- 10-...

Elève 13 : Fille – 6 ans

- 1- ...
- 2-Nick
- 3-Chez sa grand-mère et grand-père
- 4-A Nick
- 5-Vache, chat, cochon et canard
- 6-Nick
- 7-...
- 8-Nick et le canard
- 9- « ami » - « meilleur » - « content »
- 10- J'ai allé chez grand-mère et j'ai l'aidé dans sa maison

Elève 14 : Fille- 7 ans

- 1-Le titre est la gentillesse
- 2-Cochon
- 3-La ferme
- 4-A Nick appartient la ferme
- 5-Vache, mouton, canard
- 6-Nick
- 7-Dire merci et pardon
- 8-Il faut partager les jouets

9-...

10-J'ai donné des mangés aux chats

Elève 15 : Garçon – 6 ans

1-La gentillesse

2-Nick est le personnage principal

3-Chez ses amis

4-...

5-Des vaches et des moutons

6-...

7-Ce conte raconte comment être gentil

8- Nick aide les animaux. Mouton aide vache dans l'école

9- « Merci » et « pardon »

10- J'aide mes amis dans l'école dans les devoirs et je dis pardon quand je touche quelqu'un sans faire attention

### **Groupe expérimental : 15 élèves**

Elève A : Fille- 7 ans

1-Le titre est « la gentillesse me rend plus fort »

2-Nick est le personnage du texte

3-Nick va chez ses grands-parents

4-Elle est pour les grands-parents

5-Dans le texte il y a un mouton, une vache, un cochon et un canard

6-Cochon a pris le ballon

7-Il faut toujours être gentil

8-Aider ma sœur à faire ces lacets et ne pas jeter par terre

9- Ils ont dit merci, pardon et s'il vous plaît

10-Quand mon amie est tombée sur les escaliers la fois passée, je l'ai aidé à se relever. J'ai aussi porté son cartable

Elève B : Fille-7 ans

1-Le titre de l'histoire est « la gentillesse me rend plus fort »

2-Le personnage est Nick

- 3-Il est parti chez ses grands-parents
- 4-C'est la ferme des grands-parents
- 5-Les animaux de l'histoire sont le mouton, le cochon, la vache, le canard et la souris
- 6-Cochon a pris le ballon de mouton
- 7-Ce conte nous apprend à être gentil avec tout le monde
- 8-Nick est gentil car il a fait les chaussures de sa sœur et car il a poussé au vieux Monsieur pour s'asseoir
- 9-Les animaux sont gentils quand ils disent bonjour et je suis désolée
- 10-Une fois j'ai aidé mon ami à porter sa jaquette avant d'aller à la maison

Elève C : Garçon – 7 ans

- 1- La gentillesse est très forte
- 2-Le garçon est le personnage du conte
- 3-Il va chez sa grand-mère et son grand-père
- 4-La ferme est pour le grand-père
- 5-Il y a un canard, un cochon, une vache et un mouton
- 6-Cochon a pris le ballon de mouton
- 7-Ce conte apprend la gentillesse
- 8-Le garçon aide sa sœur, l'homme dans le bus, les enfants et sa grand-mère
- 9-Les mots de gentillesse sont « bon ami » et « je suis désolé »
- 10-Moi je suis toujours gentil. J'aide les gens dans la maison et l'école

Elève D : Garçon – 7 ans

- 1-C'est « La gentillesse me rend plus fort »
- 2- Nick, c'est lui qui parle aux animaux
- 3- Chez ses grands-parents pour les vacances
- 4- À ses grands-parents
- 5-Une vache, un cochon, un mouton et un canard
- 6- Cochon l'a pris sans demander
- 7- Il faut être gentil et ne pas se disputer
- 8-Canard veut aider sa maman à nettoyer la maison et Cochon partage sa boue
- 9- Merci, pardon, sourire, aider, partager
- 10- J'ai prêté mes crayons de couleur à ma copine en classe. Elle était contente et m'a fait un dessin

Elève E : Fille- 7 ans

- 1-La gentillesse me rend fort
- 2-Le garçon qui s'appelle Nick
- 3-Chez les animaux de la ferme
- 4- Aux grands-parents de Nick
- 5-un oiseau, un mouton, un cochon et une vache
- 6-Cochon, sans permission
- 7- Il faut être gentil et poli avec tout le monde
- 8-Nick a aidé sa sœur à faire ces lacets et il a aidé un garçon à récupérer son ballon coincé dans l'arbre et ne pas se moquer des enfants qui portent des lunettes ou des choses sur les dents
- 9-Le mot « merci »
- 10- J'ai aidé ma maman à mettre la table. Elle m'a dit merci et m'a fait un bisou

Elève F : Fille-6 ans

- 1- C'est l'histoire de la gentillesse
- 2- Nick et les animaux
- 3- Chez ses grands-parents
- 4- À papi et mamie
- 5- Une vache, un canard, un mouton et un cochon
- 6-C'est cochon qui a pris le ballon
- 7-On doit être gentil avec les animaux de la ferme
- 8- Nick demande aux animaux d'arrêter de se disputer. Mouton aide Vache pour ses devoirs
- 9-...
- 10- Quand j'ai ramassé la trousse de ma copine qui est tombé, elle m'a dit merci et quand j'ai joué avec elle dans la récréation

Elève G : Garçon- 6 ans

- 1- La gentille est la plus forte
- 2-Nick
- 3-Il va à la ferme
- 4-A lui
- 5-J'ai vu un cochon, un mouton et une vache

- 6-C'est cochon qui a pris le ballon
- 7-Comment aider les animaux
- 8-Cochon donne le ballon à son mouton
- 9- Les animaux sourient, ils jouent ensemble et partagent, ils sont contents
- 10-Je ne prends pas le ballon de Steven. Je ne prends pas les crayons de Gloria

Elève H : Fille-7 ans

- 1-La gentillesse me rend plus fort
- 2-Le principal est Nick
- 3-Il va chez les animaux de ses grands-parents
- 4-A ses grands-parents
- 5- Il y a beaucoup. Il y a des vaches, des cochons, des moutons, des oiseaux, des souris et des canards
- 6-Nick a pris le ballon pour faire jouer tout le monde
- 7-Ne pas faire des dangers aux animaux
- 8-Nick aide le mouton et mouton aide vache
- 9-Bonjour-Merci-Sorry
- 10-Je donne le biberon à mon bébé frère et il rigole. Il ne peut pas manger seul, il est très petit encore

Elève I : Garçon- 8 ans

- 1-La gentillesse me rend plus fort est le titre de cette histoire
- 2-Nick est le personnage principal de l'histoire
- 3-Nick va chez ses grands-parents
- 4-La ferme est pour les grands-parents
- 5-Il y a dans cette histoire une vache, un cochon, un mouton et un canard
- 6-Cochon est le voleur
- 7-L'histoire parle de la gentillesse et comment être gentil
- 8-Nick aide les animaux à être gentils
- 9- « aidé ses amis » sont les mots qui montrent que Nick est gentil
- 10- Je suis toujours gentil. J'aide mes amis s'ils ont besoin et je ne prends jamais leurs affaires qui ne sont pas à moi

Elève J : Garçon- 7 ans

- 1-La gentillesse me rend fort est le titre de la vidéo
- 2-Le héro est Nick
- 3-Il va voir ses grands-parents en été
- 4-La ferme est pour la famille de Nick
- 5-On voit des cochons, des vaches, des canards et un mouton
- 6-Cochon est celui qui a pris le ballon
- 7-La vidéo nous apprend que la gentillesse est importante
- 8-Nick aide les animaux à ne pas se disputer
- 9-Les mots « merci » et « pardon »
- 10-J'aide mes amis en classe quand on travaille en groupe. J'aide aussi mes grands-parents quand ils sont chez nous car ils sont vieux et il y a des choses qu'ils ne font pas.

Elève K : Garçon – 6 ans

- 1-Le titre est « la gentillesse pour les forts »
- 2-Nick est le personnage
- 3-Il va chez ses grands-parents
- 4-Elle est pour les grands-parents
- 5-Dans la ferme il y a un cochon, un mouton et une vache
- 6-Vache prend le ballon pour jouer
- 7-...
- 8-Les animaux jouent tous ensemble
- 9-...
- 10-J'aide la maîtresse quand elle distribue les feuilles

Elève L : Fille- 7 ans

- 1-C'est « la gentillesse me rend fort »
- 2-Le personnage est Nicolas
- 3-Le personnage va chez mamie et papie
- 4-C'est la ferme des grands-parents de Nick
- 5-On voit une souris, un cochon, un mouton et un canard
- 6-Cochon le prend
- 7-Ce conte nous apprend à partager nos affaires
- 8-Cochon joue avec ses amis
- 9-Les personnages sont gentils car ils disent à la fin « merci »

10-Je prête mes affaires à mes amis en classe. Et je suis gentil car je ne dis pas de gros mots ou bien des choses impolies

Elève M : Garçon- 7 ans

- 1-Le titre du conte est « la gentillesse me rend plus fort »
- 2-Le personnage principal s'appelle Nick
- 3-Nick est venu chez ses grands-parents
- 4-La ferme est aux grands-parents de Nick
- 5-On voit des vaches, des canards, des cochons et des moutons
- 6-Cochon a pris le ballon de Mouton sans demander
- 7-Ce conte apprend les enfants à être gentils
- 8-Tous les animaux sont gentils à la fin et s'aident ensemble
- 9-Les mots sont dire « Bonjour » et « merci »
- 10-J'ai trouvé le stylo de Michael sous mon bureau et je l'ai donné

Elève N : Garçon – 7 ans

- 1- « Les gentils sont les plus forts » est le titre
- 2-C'est le garçon Nick
- 3-Il va chez ses grands-parents
- 4-C'est leur ferme
- 5-On a vu une vache, un cochon et un mouton
- 6-Cochon a le ballon
- 7-...
- 8-On ne prend pas les ballons de nos amis et on ne s'assoie pas à la place des autres
- 9-...
- 10-Je range ma chambre car je suis gentil et je ne frappe pas mon frère Elie

Elève O : Fille – 7 ans

- 1- « La gentillesse me rend fort » est le titre
- 2-Le garçon Nick
- 3-Nick va chez les grands-parents
- 4-C'est la ferme des grands-parents
- 5-Dans la ferme on voit un mouton, une vache et un cochon
- 6-Cochon lui a pris le ballon

7-On apprend la gentillesse

8-Nick respecte les vieux. Nick fait les vaisselles

9-Les mots gentils sont « merci » et « désolé »

10-Je suis gentille quand je partage mes friandises avec mes camarades en classes. Je suis gentille quand je donne des cadeaux à mes deux cousines

UOB Libraries