

L'enseignement précoce du FLE assisté par la tablette numérique

Étude de cas d'une classe d'enfants de 4 à 6 ans à Taïwan

Mémoire réalisé par
Kuei-Yueh TUNG

Promoteur(s)
Stéphane COLOGNESI (UCL), Sylvia LUCCHINI (UCL), Kuang-Jane YANG (FJCU)

Année académique 2017-2018
Master en langues et lettres françaises et romanes, finalité spécialisée

Remerciements

En tout premier lieu, je remercie Dieu tout puissant, de m'avoir guidé sur un nouveau chemin que je n'avais pas imaginé et de m'avoir donné le courage et la force durant ces deux années d'études de master.

Ensuite, j'exprime mes profonds remerciements à Monsieur Stéphane Colognesi, pour sa disponibilité, son accompagnement et ses précieux conseils tout au long de ce travail. Il m'a appris comment entreprendre une recherche scientifique.

Je remercie chaleureusement Madame Sylvia Lucchini pour sa patience et Madame Kuang-Jane Yang pour sa confiance en moi. Mes remerciements vont également à Monsieur Eric de Payen pour son aide.

Je tiens à exprimer mes reconnaissances profondes à Sarah Letombe et à Agnès Berland pour la relecture de ce mémoire et leurs encouragements.

Je souhaite particulièrement remercier ma chère famille, mes deux enfants et surtout mon mari bien aimé, pour leur soutien solide et leur amour.

Enfin, pour n'oublier personne, toute ma gratitude la plus sincère s'adresse à tous ceux qui ont prié pour moi et qui m'ont aidée à la réalisation de ce modeste travail.

Table des Matières

Introduction.....	7
Partie 1 : État de l’art.....	11
Chapitre 1 : L’approche cognitive de l’apprentissage de l’enfant	11
1.1 Le développement cognitif de l’enfant selon la théorie de Piaget	12
1.2 L’approche cognitive de l’apprentissage langagier de l’enfant selon Vygotsky	16
1.3 Théorie d’apprentissage précoce d’une langue étrangère d'après Gaonac'h. 19	
Synthèse du chapitre 1	23
Chapitre 2 : S’engager et persévérer dans les tâches	24
2.1 Définition de la dynamique motivationnelle et prédicteur de la motivation. 24	
2.2 Deux types de motivation : intrinsèque et extrinsèque	27
Synthèse du chapitre 2	29
Chapitre 3 : Les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement).....	30
3.1 Les TICE et l'apprentissage des élèves	30
3.2 Mise en pratique des TICE dans l'enseignement du FLE	33
Synthèse du chapitre 3	35
Partie 2 : Méthodologie et présentation des principaux résultats	36
Chapitre 4 - Méthodologie de la recherche.....	36
4.1 Questions de recherche	36
4.2 Méthodologie de recueil des données	37
4.3 Traitement des données.....	50
Synthèse du chapitre 4	52
Chapitre 5 : Présentation des résultats	54
5.1 Le questionnaire	54
5.2 Les données de terrain.....	63
5.3 Les messages libres des parents	89
Synthèse du chapitre 5	94

Conclusion	96
Bibliographie	99
Index.....	103
Annexe.....	104

Introduction

L'apprentissage de l'anglais à Taïwan relève d'une matière obligatoire dès l'école primaire et est considéré comme la première langue étrangère la plus importante à Taïwan. Les adolescents apprennent également le français en tant que deuxième langue étrangère au lycée depuis une dizaine d'années. Pourtant, quand on entend qu'un enfant taïwanais apprend le français, on est toujours très surpris et on se demande pourquoi. En réalité, à Taïwan, notamment à Taipei, depuis dix ans, de plus en plus d'enfants apprennent le français.

De 2007 à 2008, dans les écoles primaires de Taïwan, un projet d'enseignement du français aux élèves a été lancé et mis en place par l'Association des Professeurs de Français de Taïwan (APFT). Dans une dizaine de classes du primaire de l'île, des cours de français ont été dispensés gratuitement aux élèves de neuf ans, une fois par semaine, chaque séance durant 40 minutes. Ce projet a reçu de bonnes réactions de la part des élèves et de leurs parents. À Taïwan, à l'école primaire, les élèves commencent à apprendre l'anglais soit à 7 ans, soit à 9 ans selon les politiques diverses des différentes villes. Il est relativement rare que les élèves apprennent une deuxième langue étrangère à l'école primaire publique (sauf le cas de certaines écoles primaires privées qui restent peu nombreuses). Au bout de deux ans, après la mise en place du projet de l'APFT, des clubs de français ont été créés pour ceux qui s'intéressent à cette langue dans certaines écoles primaires.

Dans quelques écoles primaires privées, les élèves peuvent choisir des cours de deuxième langue étrangère¹. En outre, il existe à Taïwan des écoles privées de langues²

¹ À l'école élémentaire Pu Tai, école bouddhiste, située au centre de Taïwan, les élèves peuvent choisir une langue étrangère parmi l'anglais, le français, le japonais et l'espagnol. Et l'école élémentaire WEGO, située à Taipei, donne aussi des cours de français sous forme de club.

où l'on peut apprendre des langues étrangères telles que l'anglais, le français, l'espagnol, etc. Normalement ce sont plutôt des cours particuliers.

En 2009, l'Alliance française de Taïwan a commencé à organiser les cours pour enfants. Au début, il n'y avait qu'une classe de huit élèves, et puis, de plus en plus de cours ont été ouverts. Depuis 2009 jusqu'à 2017, l'Alliance française a déjà reçu plus de 1500 inscriptions d'élèves de 4-12 ans (5 sessions par an, y compris les camps d'été et les camps d'hiver). Ce chiffre montre une demande considérable des parents taïwanais. Le manuel actuellement utilisé est *Vitamine*. Les cours ont lieu une fois par semaine, souvent le mercredi ou le samedi, et une session comprend huit séances, mais une séance dure 90 minutes.

Pour répondre à la demande des parents, l'Alliance française de Taïwan a commencé les cours pour les élèves de 4 à 6 ans depuis 2011. Le manuel utilisé est *Ludo et ses amis 1*. Chaque séance de cours dure 60 minutes, une fois par semaine, souvent en semaine. Une session est constituée de huit séances. Comme les élèves ne savent pas encore écrire, les comptines et les jeux jouent un rôle principal en classe. L'enseignant met l'accent surtout sur la compréhension et la production orale des élèves.

Dans les cours pour les élèves de 4-12 ans, le CD, les cartes-images, les crayons de couleurs, des balles, etc. sont des supports du cours.

De nos jours, les produits technologiques tels que l'ordinateur, le téléphone portable, la tablette, les jeux vidéo, etc, sont presque indispensables dans la vie

² Hess International Educational Group, Eurocentre Taïwan, Chinese Institute of European Languages (CIEL), etc. Les cours de français aux élèves à Hess sont consacrés spécialement aux petits de 4 à 6 ans. En fait, ce sont des cours de deux heures par semaine donnés dans les écoles maternelles de cette association.

quotidienne. Comme les enfants sont attirés par les images et les sons dans notre société moderne, comment mettre à profit ces outils en classe de français langue étrangère ? Comment utiliser ces outils pour motiver les enfants à apprendre et pour les aider à mieux apprendre une langue étrangère ? Depuis 2015, une tablette numérique et un écran de télévision sont utilisés comme supports principaux en classe.

Nous faisons partie des enseignants qui utilisent la tablette, et ce, depuis deux ans. Au cours de ces deux années, nous avons pu remarquer les avantages de son utilisation et avons décidé d'en faire un sujet de recherche : quels sont les effets de l'implantation de la tablette numérique dans l'apprentissage du FLE pour les enfants ? En même temps, nous nous intéressons aux facteurs de l'engagement des élèves dans l'apprentissage du français. En tant qu'enseignante du FLE aux enfants depuis 2007, ce mémoire nous permet de prendre du recul par l'observation objective de ce type d'enseignement

Le mémoire est structuré en deux parties distinctes. La première partie traite de l'état de l'art. Elle est constituée de trois chapitres. En ce qui concerne le premier chapitre, nous présentons le premier cadre contextuel de notre recherche, c'est-à-dire le processus et les théories de l'apprentissage. Nous parlons des théories de Piaget (1975) et de Vygotsky (1985) à propos de l'approche cognitive de l'enfant. Puis la théorie de Gaonac'h (2015) nous permet de découvrir l'apprentissage précoce d'une langue étrangère. Dans le deuxième chapitre nous exposons le deuxième cadre conceptuel de notre travail concernant l'engagement et la persévérance dans les tâches (Eccles & Wigfield, 1998 ; Viau, 2002). Il traite aussi des motivations intrinsèques et extrinsèques de l'élève (Bourgeois, 2006 ; Deci & Ryan, 1985). Dans le troisième chapitre un autre cadre conceptuel de notre recherche est présenté : le cadre environnemental, c'est-à-dire,

les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) (Colognesi & Balleux, 2017 ; Karsenti & Fievez, 2013).

La deuxième partie comporte la méthodologie et les résultats de notre recherche. Elle se compose de deux chapitres. Dans le chapitre 4, nous explicitons la méthodologie, quantitative et qualitative, de notre travail et nos deux questions de recherche qui sont les suivantes : « pourquoi les jeunes élèves de Taïwan s'engagent-ils dans l'apprentissage du français ? » et « quels sont les effets de l'implantation de la tablette sur l'enseignement précoce du français langue étrangère ? » Ensuite dans le chapitre 5 nous présentons les résultats des analyses des données recueillies.

En conclusion, à travers notre étude, nous souhaitons apporter des éclaircissements à l'enseignement précoce du français langue étrangère à Taïwan ainsi que dans le monde entier.

Partie 1 : État de l'art

La première partie de ce travail est constituée de trois chapitres qui déploient les cadres de référence que nous avons convoqués.

Dans le chapitre un, nous présentons le premier cadre conceptuel nécessaire à notre étude. Nous y développons les théories de base de notre recherche en nous appuyant sur le développement cognitif de l'apprentissage de l'enfant et sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère. Les théories de Piaget (1975), de Vygotsky (1985) et de Gaonac'h (2015) font partie de notre cadre conceptuel.

Le second chapitre renvoie au deuxième cadre conceptuel de notre étude. Nous montrons comment les élèves s'engagent et persévèrent dans les tâches. Ce chapitre nous permet de présenter les deux prédicteurs de la motivation (la valeur perçue de la tâche et l'espérance de réussite) que Eccles et Wigfield (1998) ont identifiés et les deux types de motivation (intrinsèque et extrinsèque) selon Deci et Ryan (1985).

Dans le troisième chapitre, nous abordons le cadre environnemental, c'est-à-dire, l'impact des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement **(TICE)** sur l'enseignement-apprentissage étant entendu que notre étude s'intéresse à l'enseignement du FLE aux enfants, avec l'assistance de la tablette numérique.

Chapitre 1 : L'approche cognitive de l'apprentissage de l'enfant

Ce chapitre est consacré aux théories choisies qui nous permettent de mieux analyser les données de notre recherche. Il comprend trois parties : le développement cognitif de l'enfant selon Piaget (1975), l'approche cognitive de l'apprentissage

langagier de l'enfant selon Vygotsky (1985) et la théorie d'apprentissage précoce d'une langue étrangère d'après Gaonac'h (2015).

Les élèves taïwanais de 4 à 6 ans qui apprennent le français sont les sujets de notre recherche. Pour mieux comprendre et caractériser le développement cognitif et l'apprentissage d'une langue étrangère de ces individus, nous avons fait appel aux théories de Piaget (1975), Vygotsky (1985) et Gaonac'h (2015).

1.1 Le développement cognitif de l'enfant selon la théorie de Piaget

Dans le domaine du développement cognitif de l'enfant, la théorie de Piaget (1975) joue un rôle important puisqu'elle met en exergue deux processus fondamentaux relatifs à l'équilibre cognitif : l'assimilation et l'accommodation. Ces deux processus entrent en jeu quand l'élève non natif se retrouve devant une tâche telle que parler en français ou écrire. Il se retrouve face à une situation complexe, une situation problème composée d'obstacles qu'il doit surmonter pour réussir la situation de communication dans laquelle il se trouve.

La Figure 1 met en évidence ce processus d'apprentissage tel que développé par Piaget (1975) et présenté par Colognesi (2015, p.70) :

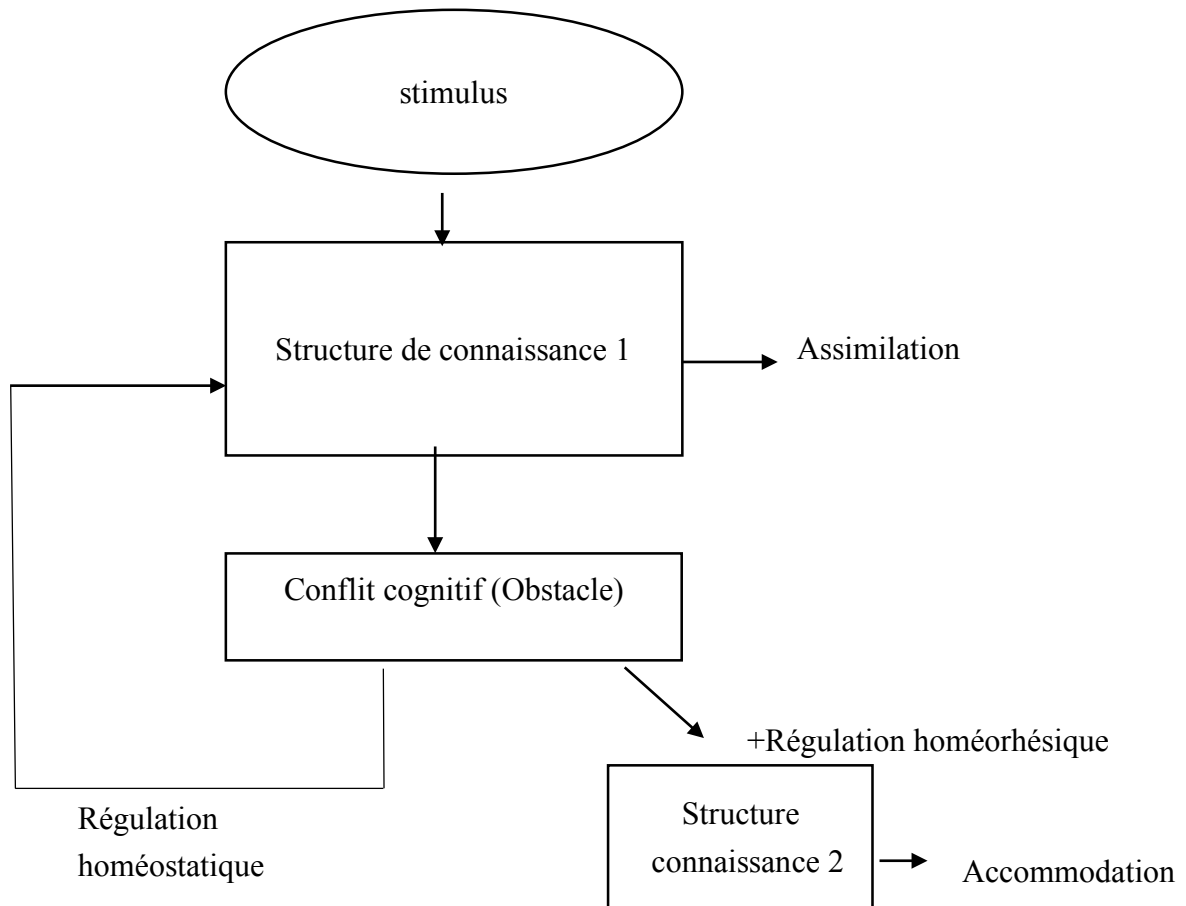


Figure 1 : Schéma de l'apprentissage de Piaget (1975) selon Colognesi (2015)

Toute occasion d'apprentissage est née d'un stimulus, qui éveille une structure de connaissance, c'est-à-dire ce que l'individu sait déjà et qui va lui permettre de traiter l'information ; c'est ce que Piaget (1975) appelle le processus d'assimilation. En effet, l'assimilation se rapporte à l'utilisation d'une structure de connaissance permettant à l'individu de répondre à un stimulus. L'assimilation permet d'intégrer une nouvelle

information ou expérience dans les schèmes³ préexistants d'un individu. Ainsi, quand un élève apprend une nouvelle information ou est acteur d'une nouvelle expérience, il essaie de l'adapter, de l'expliquer en partant de ses connaissances antérieures. Pendant cette étape, si les acquis antérieurs ne suffisent pas, il y a alors un conflit cognitif, un obstacle, élément nécessaire pour que l'apprentissage se produise. Face au conflit cognitif (Piaget, 1975), l'individu a deux réactions : l'une est de réguler le conflit de façon homéostatique, c'est-à-dire, en refusant de modifier ses structures de connaissances. Il n'y a alors aucun apprentissage puisque les représentations initiales du sujet restent inchangées. L'autre manière de résoudre le conflit est la régulation homéorhésique qui mène à l'accommodation, c'est-à-dire, la modification des structures de connaissances. Quand l'élève ne peut pas intégrer une nouvelle connaissance, il essaie de transformer ses connaissances antérieures pour s'adapter. C'est l'apprentissage. Ainsi, pour Piaget, on apprend en étant confronté à des obstacles qu'on veut surmonter.

Cependant, le processus d'apprentissage n'est pas identique à chaque âge. Piaget modélise le développement de l'intelligence sur la base de principes logiques. Selon lui, il existe quatre stades de développement cognitif (Piaget, 1967) qui se déploient en fonction des âges des individus. Nous les présentons tous, en précisant celui qui nous intéresse au regard de l'âge des élèves de notre échantillon (4 - 6 ans).

Le premier stade, de la naissance à l'âge de 2 ans, correspond à la période de **l'intelligence sensori-motrice**. C'est un stade antérieur au langage durant lequel l'enfant établit les premières habitudes motrices et les premières perceptions organisées.

3 Un schème est "la structure ou l'organisation des actions telles qu'elles se transfèrent ou se généralisent lors de la répétition de cette action en des circonstances semblables ou analogues" (Piaget, Inhelder, 1966/2003, *La psychologie de l'enfant*, p. 11).

À travers les mouvements et les sensations, il découvre son environnement, mais pour lui, il n'y a pas encore de frontière entre le monde des objets et celui de ses actions.

Le deuxième stade, de 2 ans à 6-7 ans, correspond à la période de **l'intelligence préopératoire**. Pour Piaget (1936), ce stade comporte deux sous-stades : la **fonction symbolique ou sémiotique**, de 18 mois à 4 ans puis la **pensée intuitive** de 4 à 7 ans. Pendant cette période, « l'enfant devient capable de reconstituer ses actions passées sous forme de récit et d'anticiper les actions futures par la représentation verbale » (Piaget, 2012, p.30). Il peut conceptualiser les actions et il peut se représenter des objets absents, des actions passées ou futures, mais sa pensée n'est pas encore logique. Un échange verbal entre l'enfant et les autres est déjà possible. L'enfant comprend les notions de quantité, d'espace et de temps. Une grande caractéristique de cette période est l'apparition de l'égoïsme, c'est-à-dire, la manière dont l'enfant conçoit le monde de son propre point de vue. L'égoïsme est une transition dans le développement de l'enfant selon Piaget (1976). Le langage égoïste joue un rôle important puisqu'il permet au sujet de parler à lui-même et pour lui-même : il « passe entre 3 et 6 ans par un état semi-stationnaire durant lequel il [le langage égoïste] diminue graduellement [...] » (Piaget, 1976, p. 59). Ainsi, l'enfant se parle, il n'a pas d'interlocuteur, ce sont des répétitions ou des monologues sans communication. Pour rappel, les sujets de notre échantillon se situent dans cette tranche.

Le troisième stade, de 7 ans à 11 ou 12 ans, correspond à la période **des opérations concrètes ou de l'intelligence opératoire**. À ce moment, Piaget (1975) explique que l'individu est capable de raisonner sur des objets présents. Il arrive à résoudre des problèmes réels et concrets. Il a dépassé l'égoïsme et peut adopter le point de vue de l'autre. Il peut alors tenir compte des aspects différents d'une situation

et il communique mieux avec les autres. En outre, il commence à comprendre les processus physiques et biologiques et il se rend compte de l'existence durable des objets présents. De plus, il est capable de classifier ces objets selon leurs formes ou leurs caractéristiques.

Le quatrième stade, de 12 ans à 16 ans, correspond à la période **des opérations formelles**. Pendant ce stade, le sujet possède de nouvelles capacités, celle de raisonner sur des propositions abstraites, possibles et réversibles, celle de faire des hypothèses et celle d'émettre des conclusions. Il est également capable de résoudre des problèmes logiques et systématiques.

Après la théorie de Piaget, Vygotsky (1985) a proposé un autre point de vue sur le développement et l'apprentissage de l'enfant. Nous allons le présenter dans le point suivant.

1.2 L'approche cognitive de l'apprentissage langagier de l'enfant selon Vygotsky

D'après la théorie de Piaget, les processus de développement sont indépendants de l'apprentissage scolaire et le développement cognitif devance l'apprentissage (Vygotsky, 1985). Par contre, pour Vygotsky, l'apprentissage favorise le développement cognitif de l'individu. Vygotsky explique en effet que « le développement de l'enfant ne suit jamais l'apprentissage scolaire comme une ombre suit l'objet qui la projette » (1985, p.247). La théorie de Piaget a longtemps dominé dans le milieu psychologique de l'enfant, mais celle de Vygotsky a « profondément modifié le regard porté sur le développement de l'intelligence enfantine » (Lecomte, 2001, p.291).

Vygotsky (1985) a développé le concept de **la zone proximale de développement (ZPD)** « qui traduit la distance qui se situe entre le niveau de

développement effectif de l'enfant et celui auquel il peut accéder avec la médiation langagière d'un partenaire plus compétent » (Vanthier, 2009, p.21). Quand l'élève est seul face à un obstacle, il n'est pas capable de le surmonter, mais avec l'aide d'autres personnes, il arrive à réussir (voir la Figure 2). Si l'obstacle est important, le conflit cognitif est important également, mais, s'il est en difficulté, l'élève n'a pas envie d'apprendre. La ZPD est différente selon chaque enfant, l'apprentissage peut guider le développement de l'enfant et l'enseignant joue à ce titre, un rôle très important. Pour Vygotsky, il est possible que l'enfant réussisse très bien dans les disciplines scolaires à l'aide de l'autre, mais en même temps il ne possède pas encore la maturité cognitive qui devrait être présente (Vygotsky, cité par Lecomte, *ibid.*). Autrement dit, l'apprentissage devance le développement. À ce titre, dans notre recherche, il ne faut pas donner des tâches trop complexes aux élèves en classe, sinon ils ne vont pas s'engager dans l'apprentissage car les tâches seront trop éloignées de ce qu'ils sont capables ou se sentent capables de faire. L'interaction est nécessaire à l'apprentissage, dans le sens où le guidage par un expérimenté, dit Vygotsky (1985), est nécessaire pour permettre de surmonter les obstacles, surtout dans le cadre de l'apprentissage d'une langue étrangère, cadre qui nous occupe.

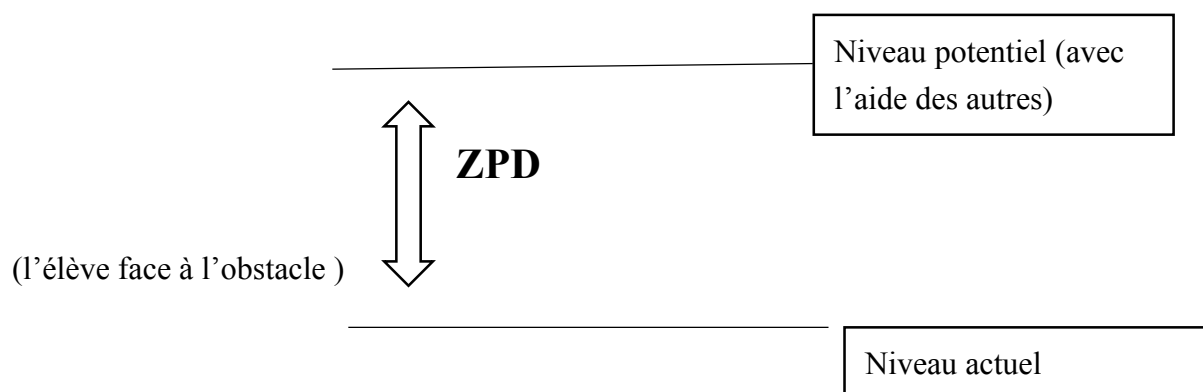


Figure 2 : Figure de la Zone Proximale de Développement

Contrairement à Piaget, Vygotsky (1985) pense que le langage égocentrique de l'enfant a une fonction cognitive, c'est le raisonnement de l'enfant. Selon son hypothèse, le langage communicatif devient le langage égocentrique et se transforme ensuite en langage intérieur. Ce langage ne disparaît donc jamais chez l'homme, et est formé par l'entourage de l'enfant (Vygotsky, 1985). Selon Vygotsky, tout ce que l'on apprend est inscrit dans l'histoire et la culture : les outils culturels ont un impact dans l'apprentissage. Ils comprennent non seulement les écritures, les langages, mais aussi les technologies. Dès lors, la tablette numérique représente justement un des outils culturels de notre époque.

D'après le concept de la ZPD développé par Vygotsky (1985), l'élève peut arriver à surmonter un obstacle inhérent à une tâche complexe avec l'aide de l'adulte. Bruner (1983) a précisé l'étayage comme toute intervention de l'enseignant qui permet à l'élève de franchir ses difficultés. Colognesi et Lucchini (2016) ont repris son point de vue :

Dans son modèle initial, Bruner (1983, p. 277-279) a arrêté six manières d'intervenir pour développer ce soutien temporaire de l'activité :

- l'enrôlement « consiste à engager l'adhésion de l'enfant aux exigences de la tâche et l'amène à prendre en compte la nature et les contraintes du problème qu'il a à résoudre ». C'est, en d'autres termes, éveiller l'intérêt de l'enfant pour la tâche ;
- la réduction des degrés de liberté vise à simplifier la tâche en réduisant la complexité du processus de résolution ;
- le maintien de l'orientation permet à l'enfant de ne pas changer d'objectif durant la résolution de la tâche et de maintenir le but initialement fixé ;
- la signalisation des caractéristiques dominantes signifie à l'élève les sous-tâches qu'il a correctement effectuées. Cette rétroaction renseigne sur la « distance qu'il y a entre ce qu'il produit et ce qu'il voudrait produire » ;

- le contrôle de la frustration tend à maintenir l'intérêt et la motivation de l'élève par « tous les moyens », tout en ayant conscience que cela peut créer une dépendance « de l'enfant envers le tuteur » ;
- la démonstration ou présentation des modèles de solution.

(Colognesi & Lucchini, sous presse)

1.3 Théorie d'apprentissage précoce d'une langue étrangère d'après Gaonac'h

Les recherches sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère sont assez récentes. Nous allons présenter Gaonac'h (1987) : il a étudié les théories d'apprentissage et d'acquisition d'une langue étrangère. Il s'est ensuite consacré aux recherches sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère (Gaonac'h, 2015).

Depuis des années, on croit que l'enfant apprend mieux les langues que l'adolescent ou l'adulte. La « période critique » signifie que pendant les premières années de la vie, le cerveau serait disponible pour certains apprentissages linguistiques, « l'acquisition d'une ou plusieurs langues se ferait de manière spontanée, efficace [...] cette situation changerait lors de la période dite « critique » [...] » (Vanthier, 2009, p.38). Cette idée de la « période critique » lancée par Lenneberg (1967) a un impact considérable sur beaucoup de domaines : la neurobiologie du langage et des différents domaines de la linguistique théorique ou appliquée (Gaonac'h, 2015). Selon Lenneberg (1967), cette période se trouve entre deux ans et la puberté, durant laquelle « le cerveau jouit d'un degré de plasticité qui permet une forme particulière de l'acquisition linguistique, l'acquisition enfantine de la langue maternelle » (Lenneberg, 1967, cité par Klein, 1989, p. 9). L'acquisition linguistique sera plus difficile après la puberté. Inscrit dans les théories de la neuropsychologie et de la linguistique générale, Penfield et Roberts (1963) partagent cette idée. Ils affirment que « l'idée centrale est que les mécanismes qui permettent l'acquisition d'une langue ne sont pas les mêmes chez les

enfants et chez les adolescents ou les adultes, car "le cerveau humain devient progressivement raide et rigide après l'âge de neuf ans" » (1963, p.253 cité par Gaonac'h, 2015, pp. 9-10).

Pour compléter, les recherches de Guberina (1960) montrent que l'enfant construit une « perception catégorielle » des sons du langage, et que cette structuration des sons forme des « habitudes d'écoute » qui se façonnent sur la base de la langue maternelle (Renard, 1976, cité par Gaonac'h, 2015). De plus, Guberina (1960) propose qu'il existe des étapes dans « l'établissement des habitudes ». Nous savons bien que chaque bébé « peut apprendre n'importe quelle langue, mais ce jusqu'à un âge, ce qui revient donc à la notion de « **période critique** », mais dans un cadre théorique totalement différent de celui de Lenneberg » (Gaonac'h, 2015, p. 27).

Pourtant, des recherches plus récentes, comme celles de Singleton (2003), montrent des résultats différents de ceux de Lenneberg (1967). En effet, Singleton met en évidence que « plus on examine « l'Hypothèse de la Période Critique » à la lumière des études de ces dernières années et des réinterprétations d'études antérieures, plus elle a l'air de s'effriter » (Singleton, 2003, p.7). Gaonac'h (2015) affirme pour sa part que l'acquisition d'une langue étrangère est plus efficace chez l'adolescent ou chez l'adulte que chez l'enfant. En situation naturelle, ou quasi naturelle, les jeunes enfants ont un avantage d'apprentissage sur les adultes, mais en situation scolaire, les travaux d'Olson et de Samuels (1973) montrent que les adultes apprennent mieux que les enfants quand il s'agit d'exercices d'imitation d'énoncés, y compris la prononciation (Olson et Samuels, 1973, cité par Gaonac'h, 2015).

Par ailleurs, Cook (1977) constate que les adultes ont des facilités pour apprendre une langue étrangère dues à leurs capacités métalinguistiques et métacognitives

(Gaonac'h, 2015). DeKeyser (2003) remarque aussi que les adultes apprennent plus vite au début, mais que les enfants aboutissent à de meilleures performances finales. Il défend la supériorité des « apprentissages implicites chez les plus jeunes enfants, et des apprentissages explicites chez les plus âgés » (Gaonac'h, 2015, p.97).

Par conséquent, Gaonac'h (2015) relève que certains chercheurs ont proposé l'expression « **période sensible** » pour remplacer celle de « période critique ». Il conclut que « l'apprentissage d'une seconde langue par de jeunes enfants n'est pas toujours meilleur que celui réalisé par des adolescents ou des adultes, si l'on contrôle suffisamment bien les conditions d'apprentissage » (Gaonac'h, 2015, p. 74). Si la notion de « période critique » existe vraiment, son effet sur la langue maternelle est plus important que sur une seconde langue (*ibid.*).

À ce titre, Klein (1989) considère que l'apprentissage de la première langue est une acquisition fondamentale, une acquisition de concepts linguistiques et renvoie au développement cognitif, social et linguistique. Il dit que « la première langue représente une identité sociale » (Klein, 1989, p.7) : l'enfant est invité à devenir comme les autres et acquérir une identité sociale. La question de l'identité sociale est intéressante. D'après Klein (1989), l'identité sociale de l'apprenant d'une langue étrangère est en grande partie mais pas totalement fixée. Selon lui, « le fait que les enfants semblent acquérir une seconde langue souvent plus facilement que les adultes est souvent mis en relation avec des facteurs biologiques. Mais on peut tout à fait concevoir que les enfants aient moins peur de perdre leur identité sociale » (Klein, 1989, p.7-8).

L'âge des sujets de notre échantillon, de 4-6 ans, correspond à celui de la cible étudiée par les théoriciens mentionnés dans cette partie.

Outre le développement cognitif, nous remarquons que la motivation joue un rôle très important dans l'apprentissage de l'enfant. Examinons ce point dans la prochaine partie.

Synthèse du chapitre 1

- L'approche cognitive de l'apprentissage de l'enfant selon Piaget (1975). Il existe deux processus fondamentaux relatifs à l'équilibre cognitif : l'assimilation et l'accommodation. Ces deux processus aident l'enfant à apprendre.
- Piaget (1967) considère qu'il existe quatre stades de développement cognitif qui se déploient en fonction des âges des individus : la période de l'intelligence sensori-motrice (de la naissance à l'âge de 2 ans), la période de l'intelligence préopératoire (de 2 à 6-7 ans), la période des opérations concrètes ou de l'intelligence opératoire (de 7 ans à 11 ou 12 ans) et la période des opérations formelles (de 12 ans à 16 ans).
- L'approche cognitive de l'apprentissage langagier de l'enfant selon Vygotsky (1985), l'apprentissage favorise le développement cognitif de l'enfant. Il a développé le concept de la zone proximale (ou proche) de développement (ZPD). Quand l'élève est seul face à un obstacle, il n'est pas capable de le surmonter, mais avec l'aide d'autres personnes, il y arrive.
- Bruner (1996) a précisé l'étayage comme toute intervention de l'enseignant qui permet à l'élève de surmonter ses difficultés.
- La « période critique » lancée par Lenneberg (1967) désigne une période durant laquelle le cerveau serait disponible pour certains apprentissages linguistiques ; après la puberté l'acquisition linguistique serait plus difficile.
- La théorie d'apprentissage précoce d'une langue étrangère d'après Gaonac'h (2015) montre que l'expression « période sensible » peut remplacer celle de « période critique ». Gaonac'h précise que « l'apprentissage d'une seconde langue par de jeunes enfants n'est pas toujours meilleur que celui réalisé par des adolescents ou des adultes, si l'on contrôle suffisamment bien les conditions d'apprentissage » (Gaonac'h, 2015, p. 74).

Chapitre 2 : S'engager et persévérer dans les tâches

La motivation au sens de l'auteur, est une « source d'énergie psychique nécessaire à l'action » (Decker, 1988, p.15, cité par Vianin, 2007, p.23) ; elle se positionne comme un élément indispensable tant pour l'investissement dans les tâches que pour la persévérance. De nos jours, on parle plutôt de dynamique motivationnelle. Vianin (2007, p.13) considère que « la concurrence est vive pour l'enseignant dans le domaine de la motivation : la publicité, la télévision, le cinéma, les médias [...] ». En fait, les tablettes numériques, comme « nouvel » outil dans l'environnement des élèves, pourraient avoir un impact motivationnel. Dans le chapitre suivant, notre travail met l'accent sur ce point.

2.1 Définition de la dynamique motivationnelle et prédicteur de la motivation

En sciences de l'éducation, on parle de « **dynamique motivationnelle** » plutôt que de motivation. Bourgeois (2006) explique :

Se distingue du terme motivation, par le fait qu'il s'agit d'une part « non pas d'une variable unique, mais bien d'un système, d'une **configuration de multiples variables en interaction étroite** : des indicateurs d'engagements, des représentations motivationnelles, des facteurs internes et externes [...] et d'autre part qu'il s'agit d'une configuration qui peut constamment **évoluer en cours de processus** : rien n'est donc jamais figé » (p. 234).

Il ajoute que les indicateurs de l'engagement du sujet dans la tâche sont nombreux : les indicateurs cognitifs, les indicateurs comportementaux et les indicateurs émotionnels. Ainsi, « la motivation n'apparaît plus comme une entité monolithique » (*ibid*).

Eccles et Wigfield (1998, cités par Bourgeois, 2006) ont identifié deux prédicteurs

de la motivation, sur la base de la théorie de VIE⁴: la valeur perçue de la tâche et l'espérance de réussite.

En premier lieu, la valeur perçue de la tâche signifie que lorsque l'élève apprend, il perçoit l'utilité, l'importance ou l'intérêt de ces tâches d'apprentissage. Cela a un impact sur son comportement d'apprentissage et sur sa persévérance.

En second lieu, l'espérance de réussite permet à l'élève de sentir qu'il a des chances de réussir ce qui est demandé. Ce prédicteur le rend motivé à apprendre et à persister (Eccles & Wigfield, 1998, cités par Bourgeois, 2006).

Comme ce que nous avons présenté en amont le concept de la « zone proximale de développement (ZPD) » de Vygotsky (1985), cette notion permet à l'enseignant de proposer à l'élève « une tâche suscitant un apprentissage se situant au niveau potentiel de développement de l'enfant » (Vianin, 2007, p.33). Selon Dias (2003), « c'est sur les fonctions potentielles de l'enfant que doivent se baser l'enseignement et l'apprentissage » (Dias, 2003, cité par Vianin, 2007, p.33). De ce point de vue, le contenu que l'enseignant propose à l'élève influencera la motivation de l'élève. Le niveau du contenu ne peut être ni trop facile ni trop difficile, sinon l'élève perdra sa motivation.

À ce titre, Vygotsky (1985) affirme que le langage sert à établir des relations sociales, ce qui est aussi la position interactionniste de Bruner (1983). L'interaction entre l'enfant et un environnement aimable devient le moteur de l'acquisition du

⁴ La théorie de Vroom (1964), dite « VIE » (Value-Instrumentality-Expectancy) : postule trois types de représentations de la motivation (cité par Bourgeois, 2006).

langage (Vanthier, 2009). L'enfant apprend bien une langue grâce à l'interaction positive et agréable avec d'autres interlocuteurs.

Avec ces deux prédicteurs de la motivation, l'élève pourra plus facilement s'engager cognitivement dans la tâche (Salomon, 1983 cité par Viau, 2002) et il aura une meilleure persévérance (Viau, 2002), car il prévoira la réussite de cette tâche. L'obstacle n'est pas infranchissable pour lui. Il sait qu'il atteindra l'objectif s'il continue à travailler. Pour cette raison, il aura généralement une meilleure performance (voir la Figure 3).

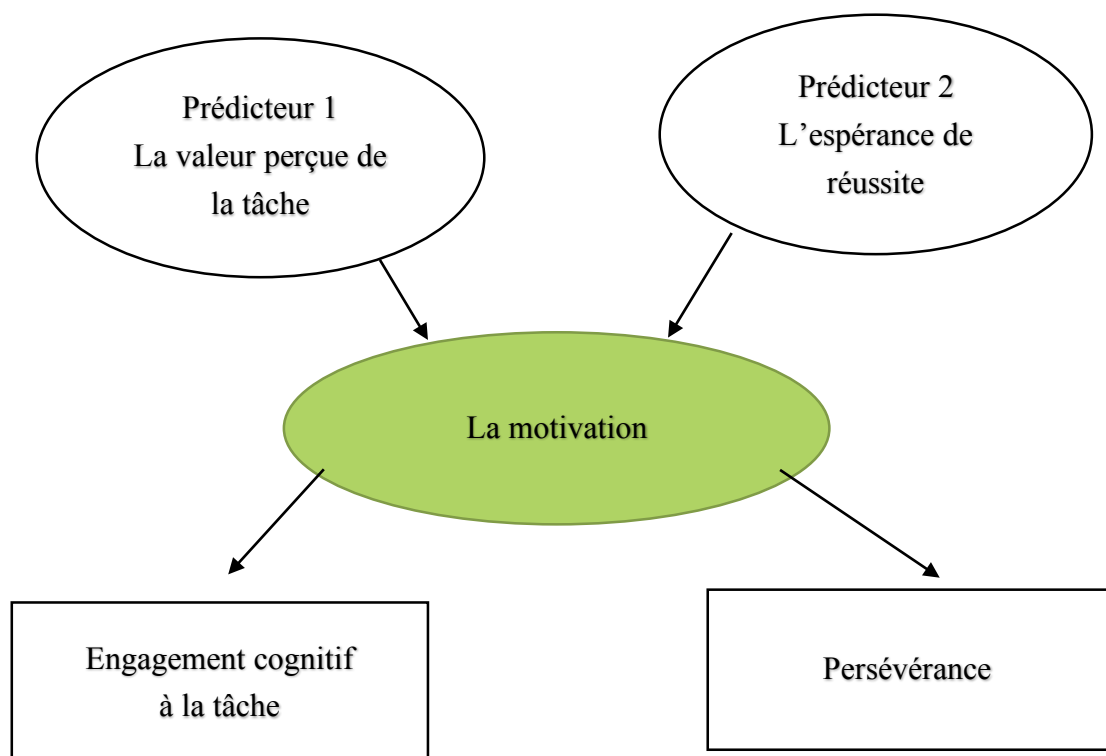


Figure 3 : Les prédicteurs et les effets de la motivation
(Eccles et Wigfield, 1998 ; Salomon, 1983 ; Viau, 2002)

2.2 Deux types de motivation : intrinsèque et extrinsèque

Outre les prédictors de la motivation, Deci et Ryan (1985) estiment que la motivation peut se susciter de façon intrinsèque et extrinsèque. La distinction entre ces deux motivations était déjà mentionnée dans les recherches anciennes de Herzberg (1964) (Adam & Louche, 2009).

En premier lieu, Deci et Ryan (1991) soulignent que la **motivation intrinsèque** « serait suscitée par le besoin de se sentir compétent et autodéterminé » (cité par Vianin, 2007, p.30). D'après Roussel (2000), la motivation intrinsèque signifie « les forces qui incitent à effectuer des activités volontairement, par intérêt pour elles-mêmes et pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire » (cité par Vianin, 2007, p.29). Quand l'élève a la motivation intrinsèque, il apprend spontanément et indépendamment, il éprouve alors la joie d'apprendre en apprenant sans être récompensé. Du point de vue de la perspective cognitiviste, la motivation « repose sur les convictions que l'individu acquiert de sa propre valeur, de ses capacités ou de ses compétences » (McCombs & Pope, 2000, p.25). Par exemple, un élève est attiré par le sentiment d'accomplissement d'une tâche à l'école, où il trouve le plaisir d'utiliser des ressources d'apprentissage, telles que la bibliothèque, la vidéothèque, les matériaux, etc. Cela peut être considéré comme la motivation intrinsèque (Guillemette, 2015).

En second lieu, la **motivation extrinsèque** signifie que « l'engagement du sujet dans une activité est fondamentalement motivé par le besoin ou le désir d'atteindre un but particulier, qu'il s'agisse de l'obtention d'une récompense, d'un bénéfice attendu, ou de l'évitement d'une punition » (Bourgeois, 2006, p. 236). D'après la perspective sociocognitive ou sociobéhavioriste, les facteurs externes tels que le soutien social et

psychologique des proches, les récompenses externes et les éléments liés à l'environnement jouent un rôle capital (McCombs & Pope, 2000). Par exemple, l'élève travaille pour obtenir un autocollant de l'enseignant ou un petit cadeau de ses parents, ou bien pour ne pas subir une punition.

Dans notre recherche, d'une part, l'apprentissage assisté par la tablette numérique rend le cours dynamique et ludique. Les élèves sont attirés par les effets apportés par cet outil, on peut dire que c'est une motivation intrinsèque. D'autre part, il existe des applications ludiques dans la tablette numérique. Quand les élèves accomplissent une tâche selon notre consigne, ils peuvent utiliser ces applications, dans ce cas-là, la tablette renvoie à une motivation extrinsèque.

En réalité, Vianin exprime que ces deux motivations ne sont pas faciles à séparer. Selon lui, elles « semblent interagir fréquemment » (Vianin, 2007, p.30). Quand un enfant reçoit une récompense, il se sent compétent et éprouve le plaisir d'apprendre. Sa motivation extrinsèque pourrait se transformer en une motivation intrinsèque.

Beaucoup d'expériences montrent que les élèves qui apprennent pour le plaisir obtiennent un meilleur apprentissage que ceux qui apprennent un texte en vue d'une évaluation (Vianin, 2007).

Synthèse du chapitre 2

- En sciences de l'éducation, on parle de « dynamique motivationnelle » plutôt que de motivation.
- Bourgeois (2006) remarque que les indicateurs de l'engagement du sujet dans la tâche sont nombreux : les indicateurs cognitifs, les indicateurs comportementaux et les indicateurs émotionnels.
- Trois sources principales de la dynamique motivationnelle sont mentionnées par Viau (2002) : la perception de la valeur d'une tâche, celle de sa compétence et celle de la contrôlabilité.
- Eccles et Wiegfiels (2002) ont surligné deux prédicteurs de la motivation : la valeur perçue de la tâche et l'espérance de réussite.
- Il existe deux types de motivation : intrinsèque et extrinsèque (Deci & Ryan, 1985).
- Vygotsky (1985) affirme que le langage sert à établir des relations sociales, ce qui est aussi la position interactionniste de Bruner (1983). L'enfant apprend bien une langue grâce à l'interaction positive et agréable avec d'autres interlocuteurs.

Chapitre 3 : Les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement)

Nous présentons dans ce chapitre 3 deux parties : l'apprentissage du français chez les élèves avec les TICE et la mise en pratique des TICE dans l'enseignement précoce du FLE. Karsenti & Fievez (2013, p.4) affirment que « depuis quelques années, les TICE occupent une place de plus en plus importante, non seulement dans le quotidien des jeunes et moins jeunes (Endrizzi, 2012), mais aussi et surtout à l'école, où elles représentent pour plusieurs « l'avenir même » de l'éducation dans nos sociétés (voir OCDE, 2011). » Kadiyala et Crynes (2000) soulignent aussi que les nouvelles technologies « peuvent augmenter l'apprentissage quand la pédagogie est de bonne qualité et quand il y a une bonne cohérence entre les outils, les méthodes et les objectifs » (Karsenti & Fievez, 2013, p.4). Comment utiliser ces outils pour motiver les élèves à apprendre et pour les aider à mieux apprendre une langue étrangère ? Nous répondons à cette question dans le prochain chapitre.

3.1 Les TICE et l'apprentissage des élèves

Villemonteix et des collègues (2014) expliquent que les tablettes « permettent d'ajouter des étapes supplémentaires aux séances en classe (accès à une aide, consultation, communication d'un document, acquisition d'une photo, d'un son) » (cité par Colognesi & Balleux, 2017, p.2). Dans ses recherches, Gentilhomme (2002, p.1) montre que « les TICE en tant qu'outils leur [les écoles maternelles] apportent un enrichissement et une dimension supplémentaires ». Elles sont « à envisager comme des moyens de produire, communiquer, se documenter, découvrir, expérimenter, simuler, s'exercer ».

Des travaux de Johnson, Adams et Cummins (2012) estiment que les produits des TICE sont « des outils fabuleux pour partager du contenu, des vidéos, des images et des présentations parce que c'est facile à utiliser pour tout le monde et c'est surtout visuellement attrayant et particulièrement portable » (p. 14 ; traduction libre) (cités par Karsenti & Fievez, 2013, p.5). Cela explique l'attraction des enfants.

Perrenoud montre également que « les enfants naissent dans une culture où l'on clique, et le devoir des enseignants est de s'insérer dans l'univers de leurs élèves » (Perrenoud, 2002, cité par Hocine, 2011).

Selon les recherches conduites par Karsenti et Fievez (2013), les TICE sont omniprésentes dans la vie des élèves. Pourtant, les auteurs mettent l'accent sur le fait que « ce sont les usages des technologies en éducation qui font la différence, et non les technologies elles-mêmes » (p.5). Thibert (2012) le fait remarquer également : « ce n'est pas l'impact des technologies sur les résultats qu'il faut évaluer, mais les conditions pédagogiques dans lesquelles ces usages ont lieu » (cité par Karsenti & Fievez, 2013, p.5).

Karsenti et Fievez (2013) ont observé que la tablette tactile semblait avoir suscité un engouement dans les écoles primaires et secondaires du monde entier. En 2013, plus de 10 000 élèves utilisent tous les jours une tablette en classe au Québec, et ce chiffre dépasse déjà les 4,5 millions aux États-Unis (Etherington, 2013, cité par Karsenti & Fievez, 2013).

D'après la recherche de Colognesi et Balleux (2017) menée auprès d'élèves du primaire, les effets positifs de l'utilisation des tablettes numériques dans l'enseignement sont évidents. Les auteurs pointent « [...] la spécificité de la tablette par rapport à

d'autres instruments (ordinateur fixe ou portable, caméra) est son aspect fonctionnel ». Elle est plus pratique qu'un ordinateur portable, « équipé pourtant des mêmes applications, mais plus encombrant, moins pratique (pour manipuler et filmer) et rapide d'utilisation dans le concret des actions » (Colognesi & Balleux, 2017, p.16). Cette étude montre que la tablette apporte trois avantages. Le premier se situe du point de vue de la différenciation pédagogique. Les élèves peuvent choisir des ressources préparées par l'enseignant en fonction de leur besoin et de leur rythme. Le deuxième avantage signalé dans l'étude est la stimulation de la créativité. Avec les applications de la tablette, les élèves sont motivés à accomplir une tâche complexe en montrant leur créativité. Enfin, le troisième avantage est la réalisation des synthèses interactives. La tablette permet aux élèves de construire des synthèses eux-mêmes sous forme de vidéo ou autre d'une façon interactive et collaborative (*ibid.*).

Le modèle de l'ASPID de Karsenti (2015), présenté dans la Figure 4, montre que « plusieurs phases sont nécessaires dans le processus d'engagement et d'intégration pédagogique des tablettes dans les classes » (Colognesi & Balleux, 2017, p.3). Dans notre étude, nous présentons les différentes phases de l'intégration de la tablette dans les deux classes dans le chapitre suivant.

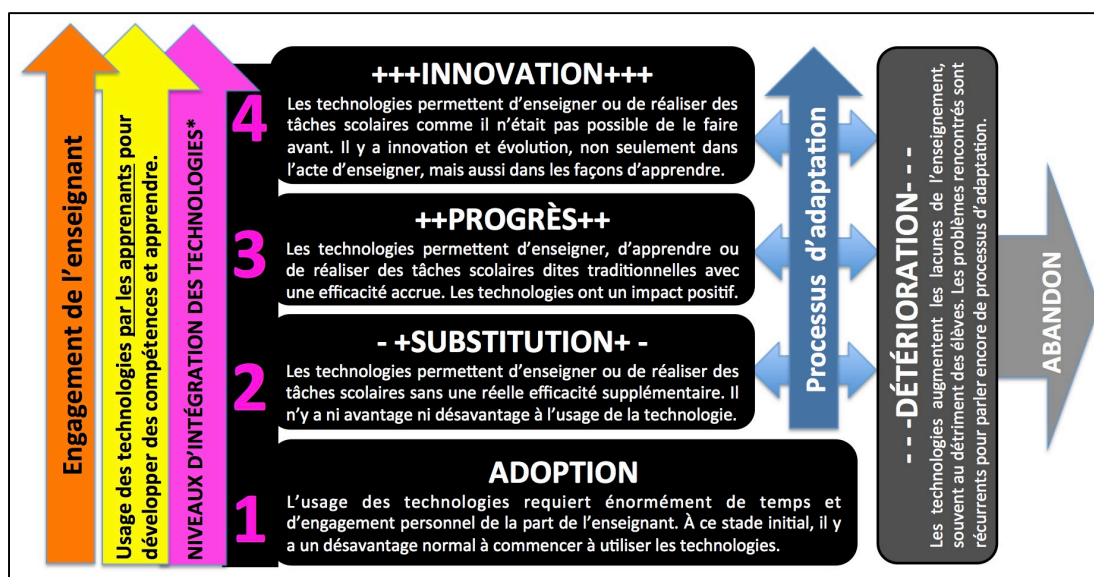


Figure 4 : Modèle de l'ASPID (Karsenti, 2015)

3.2 Mise en pratique des TICE dans l'enseignement du FLE

Dans l'enseignement du FLE, les TICE jouent un rôle important à notre époque. Cardenas (2013, p.45) observe que « l'utilisation des TICE a changé l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) car ces technologies permettraient d'améliorer la communication et le travail en classe de langue, spécialement dans l'espace du laboratoire de langues. Selon Zhang (2010, p.8), les TICE « offrent une grande quantité de ressources authentiques d'apprentissage en FLE et permettent donc d'améliorer la découverte de la langue véritable et de faciliter la compréhension contextuelle » surtout pour les pays non-francophones tels que la Chine. À Taïwan, la situation est similaire. Les TICE nous permettent d'accéder au monde francophone directement et efficacement.

Dans sa recherche, Zhang (2010, p.164) relève plusieurs avantages de l'utilisation des TICE dans l'enseignement du FLE auprès des enseignants :

- L'enseignement assisté par ces technologies est plus ludique et concret grâce aux images, au son et à la vidéo ;
- Les supports utilisés sont plus authentiques, ils offrent une grande quantité de situations plus proches de la communication véritable en langue étrangère ;
- Ils apportent des informations riches, et permettent de créer des activités pédagogiques diverses ;
- Avec les TICE, les étudiants se trouvent dans un environnement plus agréable pour apprendre. Ainsi, les étudiants sont plus attentifs dans leurs apprentissages.

Même si les sujets de sa recherche sont les étudiants des universités chinoises, les résultats correspondent à la situation présente de notre échantillon, c'est-à-dire les élèves de 4-6 ans. Les TICE fournissent donc un environnement authentique, ludique et attrayant pour les élèves.

Pour notre travail, nous allons nous focaliser sur l'utilisation de la tablette numérique. La tablette numérique est « tactile, légère, connectée, facilement transportable » (Gibson, 1977, cité par Villemonteix *et al.*, 2014, p.9). D'après la recherche de Karsenti et Fievez (2013), les deux premiers avantages soulignés par les élèves et les enseignants sont justement « la portabilité » et « l'accès à l'information ». Ce résultat correspond à la constatation de notre synthèse.

Synthèse du chapitre 3

- Depuis quelques années, les TICE occupent une place importante, non seulement dans le quotidien des élèves, mais aussi, et surtout à l'école (Karsenti & Fievez, 2013).
- Les tablettes permettent d'« ajouter des étapes supplémentaires aux séances en classe (accès à une aide, consultation, communication d'un document, acquisition d'une photo, d'un son) » (Villemonteix et des collègues, 2014 cités par Colognesi & Balleux, 2017, p.2).
- Les produits des TICE possèdent une attirance pour les enfants car ils sont « des outils fabuleux pour partager du contenu, des vidéos, des images et des présentations » (Adams & Cummins (2012) cités par Karsenti & Fievez, 2013, p.5).
- La spécificité de la tablette par rapport à d'autres instruments est son aspect fonctionnel. Elle est plus pratique et plus rapide d'utilisation dans le concret des actions qu'un ordinateur portable (Colognesi & Balleux, 2017).
- La tablette favorise la différenciation pédagogique, la stimulation de la créativité et la réalisation des synthèses interactives des élèves (Colognesi & Balleux, 2017).
- Le modèle de l'ASPID de Karsenti (2015) montre que « plusieurs phases sont nécessaires dans le processus d'engagement et d'intégration pédagogique des tablettes dans les classes » (Colognesi & Balleux, 2017, p.3). Dans notre étude, nous présentons dans le chapitre 5 les phases différentes de l'intégration de la tablette dans les deux classes.
- Les TICE « offrent une grande quantité de ressources authentiques d'apprentissage en FLE et permettent donc d'améliorer la découverte de la langue véritable et de faciliter la compréhension contextuelle » (Zhang, 2010, p.8) surtout pour les pays non-francophones. Les TICE nous permettent d'accéder au monde francophone directement et efficacement.

Partie 2 : Méthodologie et présentation des principaux résultats

Cette partie comporte deux chapitres.

Le chapitre 4 explicite la méthodologie mise en place pour collecter les données de notre recherche. D'abord, nous présentons nos questions de recherche. Ensuite nous précisons la méthodologie de recueil des données. Enfin nous expliquons le traitement des données.

Le chapitre 5 est consacré à la présentation des résultats de l'analyse de nos données selon une approche tant quantitative que qualitative.

Chapitre 4 - Méthodologie de la recherche

Ce chapitre nous permet de présenter notre méthodologie de la recherche. Nous commençons par les questions de recherche. Et puis nous précisons notre méthodologie du recueil des données comprenant deux moyens : les questionnaires et l'expérimentation sur le terrain. Enfin, nous montrons le cheminement du traitement de nos données récoltées.

4.1 Questions de recherche

Dans ce mémoire, nous nous intéressons à découvrir l'impact de la tablette numérique chez les élèves de 4 à 6 ans dans le cadre de l'apprentissage du français langue étrangère. Notre travail comporte deux questions de recherche. La première est de savoir pourquoi les jeunes élèves de Taïwan s'engagent-ils dans l'apprentissage du français ? Et la deuxième : quels sont les effets de l'utilisation de la tablette numérique sur l'enseignement précoce du français langue étrangère ?

4.2 Méthodologie de recueil des données

En sciences humaines, il existe « deux grands types de méthodes : les méthodes qualitatives et les méthodes quantitatives » (Albarello, 2012). Albarello remarque que « certaines données peuvent faire l'objet aussi bien d'un traitement quantitatif que d'un traitement qualitatif » (2012, p.81). Nous privilégions une méthode mixte dans notre recherche. Le questionnaire est utilisé pour répondre à la question de l'engagement des élèves dans l'apprentissage du français et nous utiliserons une approche qualitative pour comprendre finement les apports de la tablette numérique dans ce cadre. En même temps une expérimentation sur le terrain sera mise en place.

4.2.1 Le questionnaire

a. Échantillon / Répondants

Dans le but de répondre à notre première question de recherche, à savoir les motivations des élèves pour apprendre le français et leurs opinions sur l'utilisation de la tablette numérique en classe, nous avons conçu un questionnaire. Nous l'avons proposé à 48 parents de nos élèves à l'Alliance française de Taïwan pour collecter les données sur trois aspects différents : le premier concerne les motivations diverses des élèves pour apprendre le français ; le deuxième, les points attirants du cours pour les élèves et le troisième les effets de la tablette numérique en classe selon eux. Parmi les enfants de ces 48 parents, certains sont dans les classes de 4 à 6 ans, les autres dans celles de 7 à 12 ans.

b. Les Items

Le Tableau 1 ci-présente les questions et les choix proposées aux répondants. Pour chaque question, plusieurs réponses choisies sont possibles. La première question (« Pourquoi votre enfant apprend-il le français à l'Alliance française ? ») est posée

surtout aux parents. La deuxième (« Qu'est-ce que l'enfant préfère en classe ? ») et la troisième (« Quels avantages la tablette apporte-t-elle au cours selon votre enfant ? »), concernent le point de vue des élèves. Les parents remplissent les réponses de leurs enfants en chinois quand les élèves ne savent pas encore lire ou écrire. Avec ce questionnaire, nous obtenons une connaissance globale sur les représentations des parents et des élèves concernant l'apprentissage du français.

Tableau 1 : Questionnaire aux parents des élèves⁵

Questions	Lien avec les théories
1. Pourquoi votre enfant apprend-il le français à l'Alliance française ? (plusieurs choix sont possibles) ☐ L'enfant s'intéresse lui-même à cette langue. ☐ L'enfant a appris le français à l'étranger. ☐ Un ou des membres de la famille est (sont) français ou vient(nent) d'un pays francophone. ☐ Un parent (ou les parents) a (ont) appris le français. ☐ L'enfant ira en France ou dans un pays francophone pour voyager/étudier/travailler. ☐ Les parents souhaitent que leur enfant apprenne une deuxième langue étrangère. ☐ Autres_____	- Tester la motivation par rapport à la théorie de Eccles et Wigfield (1998) et de Viau (2002) : la valeur perçue par l'élève et l'engagement dans la tâche. - La théorie de la « période critique » de Lenneberg (1967)
2. Qu'est-ce que l'enfant préfère en classe ? (plusieurs choix sont possibles)	- La valeur des activités perçue par l'élève (Eccles & Wigfield, 1998)

⁵ Voir Annexe 1. « Le questionnaire aux parents des élèves en version chinoise »

☐ Les jeux ☐ Les comptines ☐ Les clips vidéo des comptines sur Youtube ☐ Le coloriage et le dessin ☐ Les leçons du manuel ☐ La conversation ☐ Les exercices du cahier ☐ L'interaction avec les camarades ☐ Autres (ou des activités conseillées) _____	- Le langage sert à établir des relations sociales (Bruner,1983 ; Vygotsky, 1985).
3. Quels avantages la tablette apporte-t-elle au cours selon votre enfant ? (plusieurs choix sont possibles) ☐ La tablette rend le cours plus intéressant. ☐ Les clips vidéos des comptines favorisent l'apprentissage du français. ☐ La tablette rend l'apprentissage de la prononciation plus facile. ☐ Les jeux (applications) de la tablette favorisent l'apprentissage du français. ☐ Sans différence ☐ Autres _____	- « les TICE...apportent un enrichissement et une dimension supplémentaires » (Gentilhomme,2002, p.1). - Les tablettes « permettent d'ajouter des étapes supplémentaires aux séances en classe » (Villemonteix & collègues, 2014, cité par Colognesi & Balleux, 2017, p.2).

c. Le déroulement

Nous avons sollicité 48 parents d'élèves venant de différentes classes de l'Alliance française. Ce sont des élèves de quatre à douze ans qui suivent des cours de français depuis des durées diverses, entre un mois et trois ans.

Nous avons distribué les questionnaires à ces parents, et ils nous l'ont rendu le cours suivant ; ils l'ont donc rempli à la maison.

4.2.2. Sur le terrain

a. Le cadre expérimental

Pour répondre à notre deuxième question qui est de connaître l'impact de la tablette numérique sur l'enseignement précoce du français langue étrangère, nous avons choisi deux classes d'élèves de 4-6 ans à l'Alliance française de Taipei. Dans la classe 1, le groupe contrôle, nous avons utilisé des supports traditionnels tels que le manuel, le cahier, le CD, sans tablette. Dans la classe 2, le groupe expérimental, nous avons utilisé les mêmes supports en ajoutant la tablette numérique ou en remplaçant certaines parties des cours par la tablette. À l'Alliance française, chaque session comprend 8 séances d'une heure. Nous avons observé les deux classes pendant une session, c'est-à-dire pendant 8 séances (soit 8 heures).

b. L'échantillon

Les deux classes de notre étude, présentées dans le Tableau 2, comptent chacune six élèves. La classe 1, le groupe contrôle, est composée de trois filles et de trois garçons. Trois élèves ont quatre ans, un élève a cinq ans et les deux autres ont six ans. La classe 2, le groupe expérimental, est composée de deux filles et de quatre garçons dont deux élèves de quatre ans, un de cinq ans et trois de six ans.

Tableau 2 : Détails de l'échantillon

Alliance française de Taipei		Filles	Garçons	Âge	Total
	Classe 1- sans tablette	3	3	4-6 ans	6
	Classe 2- avec tablette	2	4	4-6 ans	6

c. Le déroulement

c.1 Présentation du manuel *Ludo et ses amis 1* (Marchois, 2015)

Dans les deux classes, c'est le manuel *Ludo et ses amis 1* (Marchois, 2015) qui a été utilisé pour l'apprentissage du français. *Ludo et ses amis 1* est un manuel de français (voir la Figure 5), il « propose aux enfants un parcours d'apprentissage qui les familiarise avec la langue française, grâce à des approches variées, ludiques et adaptées à un public de jeunes apprenants » (Marchois, 2008, p.5). Comme le public de notre recherche est âgé entre 4 et 6 ans, nous avons donc choisi ce manuel. Il comprend un livre, un cahier d'activités et un CD de comptines.



Figure 5 : Le manuel et le cahier d'activités de *Ludo et ses amis 1* (Marchois, 2015)

Au total, nous avons prévu huit séances pour les deux classes. Le contenu des séances est montré dans le **Tableau 3** ci-dessous. Notre échantillon se situe pendant la période de **l'intelligence préopératoire**. L'enfant commence à former **la pensée intuitive** (Piaget, 1936). Durant cette période, il peut conceptualiser les actions et il peut se représenter des objets absents, des actions passées ou futures, mais sa pensée n'est

pas encore logique. L'enfant comprend les notions de quantité, d'espace, et de temps. Le contenu de nos cours correspond au développement cognitif des élèves. Avec le manuel *Ludo et ses amis 1*, les cours comprennent les comptines, les coloriages, et les activités. Nous y avons ajouté aussi quelques jeux.

Tableau 3 : Contenu⁶ des séances des classes 1 & 2

Séances (60 minutes par séance)	Classe 1 (sans tablette)	Classe 2 (avec tablette)	La place de l'outil numérique dans la classe 2
Séance 1	5. Salutations 6. Se présenter 7. Des mots transparents : pizza, orange, autobus, etc. 8. Chiffres 1 à 12 9. Comptine : Écoute et répète (avec le CD)	1. Salutations 2. Se présenter 3. Des mots transparents : pizza, orange, autobus, etc. 4. Chiffres 1 à 12 5. Comptine : Écoute et répète (avec le CD) 6. Clip vidéo sur Youtube : les chiffres (avec la tablette numérique)	Dans la classe 2, nous avons utilisé le même manuel que la classe 1. Cependant, nous avons ajouté le clip vidéo disponible sur Youtube en utilisant la tablette numérique. Selon le modèle de l'ASPID de Karsenti (2015), la tablette se situe dans la phase de progrès ⁷ .
Séance 2	1. Révision de la séance 1 2. Chiffres 1 à 12 3. Fabriquer un badge 4. Comptine : 1,2,3 (avec le CD)	1. Révision de la séance 1 2. Chiffre 1 à 12 3. Fabriquer un badge 4. Clip vidéo sur Youtube : les chiffres	Selon le modèle de l'ASPID de Karsenti (2015), la tablette se situe dans la phase de substitution ⁸ (<i>ibid.</i>).

⁶ Voir Annexe 2. « Le détail du contenu des séances des classes 1 & 2 ».

⁷ Selon le modèle de l'ASPID (Karsenti, 2015), dans la phase de progrès, « les technologies permettent d'enseigner, d'apprendre ou de réaliser des tâches scolaires dites traditionnelles avec une efficacité accrue. Les technologies ont un impact positif. »

⁸ Dans la phase de substitution, « les technologies permettent d'enseigner ou de réaliser des tâches scolaires sans une réelle efficacité supplémentaire. Il n'y a ni avantage ni désavantage à l'usage de la technologie » (*ibid.*).

Séance 3	1. Révision 2. Couleurs 3. Comptine : Jojo le facteur 4. Taper le rythme	1. Révision 2. Couleurs 3. Comptine : Jojo le facteur 4. Taper le rythme 5. Clip vidéo sur Youtube : les couleurs	La tablette se situe dans la phase de progrès (<i>ibid.</i>).
Séance 4	1. Révision 2. Album : Rocco le Renard 3. Coloriage 4. Jeu de mime 5. Comptine : Petit escargot	1. Révision 2. Album : Rocco le Renard 3. Coloriage 4. Jeu de mime 5. Clip vidéo sur Youtube : Petit escargot	La tablette se situe dans la phase de progrès (<i>ibid.</i>).
Séance 5	1. Révision 2. Quel âge as-tu ? 3. Comptine : 1,2,3 nous allons au bois 4. Jeu de balle 5. Coloriage	1. Révision 2. Quel âge as-tu ? 3. Clip vidéo sur Youtube : 1,2,3 nous allons au bois ; Promenons-nous dans les bois 4. Jeu de balle 5. Coloriage	La tablette se situe dans la phase de progrès (<i>ibid.</i>).
Séance 6	1. Révision 2. Bon anniversaire ! 3. Comptine : Frère Jacques 4. Coloriage	1. Révision 2. Bon anniversaire ! 3. Clip vidéo sur Youtube : Frère Jacques 4. Coloriage	La tablette se situe dans la phase de progrès (<i>ibid.</i>).

Séance 7	1. Révision 2. Les animaux 3. Comptine : Meunier, tu dors ; J'aime la galette 4. Coloriage	1. Révision 2. Les animaux 3. Clip vidéo sur Youtube : Meunier, tu dors ; J'aime la galette 4. Livre animé : Chouette	La tablette se situe d'abord dans la phase de progrès, puis dans celle d'innovation ⁹ (<i>ibid.</i>).
Séance 8	1. Révision 2. Album : Bon anniversaire, monsieur Crocodile ! 3. Comptine : Joyeux anniversaire 4. Jeu de balle	1. Révision 2. Album : Bon anniversaire, monsieur Crocodile ! 3. Clip vidéo sur Youtube : Joyeux anniversaire ; Jean Petit qui danse 4. Jeu : 4 images 1 mot	Comme dans la séance 7, la tablette se situe en même temps dans la phase de progrès et d'innovation (<i>ibid.</i>).

c.2 Dans le groupe contrôle - la classe 1 sans tablette

L'enseignante a utilisé les cartes-images pour apprendre le lexique à l'aide de jeux ou d'activités. En même temps, chaque élève avait son manuel et son cahier d'activités. Ils avaient les images sous les yeux et pouvaient colorier ou dessiner dans le cahier. Par ailleurs, les élèves chantaient des comptines en écoutants le CD et mimaient les gestes de l'enseignante. Ils répétaient les comptines avec plaisir en apprenant le lexique des couleurs et des chiffres, etc. Les élèves étaient attirés par les cartes-images, le coloriage, les jeux et les comptines.

Selon la théorie de Piaget (1975), quand l'enfant envisage une nouvelle situation,

⁹ Selon le modèle de l'ASPID, dans la phase d'innovation, « les technologies permettent d'enseigner ou de réaliser des tâches scolaires comme il n'était pas possible de le faire avant. Il y a innovation et évolution, non seulement dans l'acte d'enseigner, mais aussi dans les façons d'apprendre » (Karsenti, 2015).

il s'engage dans le processus d'assimilation. Autrement dit, lorsqu'un élève apprend une nouvelle information, il essaie de l'adapter à travers des expériences antérieures. Pour le sujet de notre recherche, apprendre le français est une expérience totalement nouvelle. Avec des dessins, des jeux ou des comptines dont les élèves connaissent déjà les formes, ils s'adaptent facilement à l'apprentissage de cette nouvelle langue.

c.3 Dans le groupe expérimental - la classe 2 avec tablette

Dans la classe 2, avec la tablette numérique, l'enseignante a aussi utilisé les cartes-images. Chaque élève avait son manuel et le cahier d'activités comme dans la classe 1. Mais la tablette numérique était mise en place comme **un outil complémentaire**. Nous allons préciser les différents aspects de l'utilisation de la tablette numérique.

c.3.1. Clips vidéos des comptines sur Youtube

Dans la classe 2, les élèves chantaient les comptines comme ceux de la classe 1, mais en regardant des clips vidéos sur Youtube projetés sur l'écran. Sur Youtube, il existe de nombreux clips vidéos des comptines françaises avec des images très colorées et saisissantes pour les enfants. Nous pouvons y trouver presque toutes les comptines du manuel *Ludo et ses amis 1*. Selon le modèle de l'ASPID de Karsenti (2015), la tablette se situe parfois dans la phase de substitution, elle remplace le CD du manuel. Parfois elle se trouve dans la phase de progrès car elle permet « d'apprendre avec une efficacité accrue » (Karsenti, 2015). Les clips vidéos sur Youtube fournissent non seulement le son, mais aussi les images. Comme ce qu'Adams et Cummins (2012) ont signalé, les produits des TICE sont « des outils fabuleux », surtout « visuellement attrayant » (cités

par Karsenti & Fievez, 2013, p.5). Nous avons témoigné de l'effet puissant des TICE dans cette classe.

Les élèves regardaient, écoutaient et répétaient les comptines, ils les apprenaient très vite. De plus, ils demandaient souvent de revoir les clips vidéos. Pour les jeunes apprenants, l'apprentissage répétitif est essentiel et efficace. Ils retenaient facilement par cœur les comptines. En classe, les élèves apprenaient en chantant, en dansant et en dessinant. Les tâches étaient intéressantes et elles n'étaient pas difficiles. Les élèves ont découvert la joie et le plaisir d'apprendre. De ce fait, la dynamique motivationnelle des élèves a été forte. Cela correspond aux prédicteurs de la motivation : la valeur perçue de la tâche et l'espérance de réussite (Eccles & Wigfield, 1998) dont nous avons parlé dans le chapitre 2.

c.3.2 Présentation du livre numérique *Chouette* (Mazilu, 2016)

En plus des clips vidéos sur Youtube, nous avons aussi utilisé les applications de la tablette numérique. Par exemple, le livre numérique *Chouette*¹⁰ (Mazilu, 2016). *Chouette* est un album numérique, il peut se lire comme un livre papier ordinaire. Cependant, avec une application gratuite de l'édition, quand on passe une tablette ou un smartphone au-dessus des pages, les images s'animent. Quand on touche l'écran, les personnages ou les décors bougent. C'est une nouvelle expérience de lecture pour les élèves ainsi que pour les adultes. « Papier et écran se complètent, sans se concurrencer » (M. Grépinet, 2016). Selon l'auteur, Léna Mazilu, « le livre ne peut pas disparaître, on invente de nouvelles interactions entre les supports » (M. Grépinet, 2016).

¹⁰ L'éditeur français Albin Michel Jeunesse a lancé le livre numérique «*L'Herbier des fées*» (S. Perez et B. Lacombe) en 2013. En 2016, il a continué une série d'albums numériques : «*Copain ?*» (C. Gastaut), «*Chouette*» (L. Mazilu), Deux nouvelles histoires («*Il est l'heure d'aller au lit, maintenant*» (E. Manceau) et «*Simone a peur du noir*» (M. Le Huche) et «*10 petits monstres*» (M. Billet) en 2017.

Dans la classe 2, nous avons essayé ce support numérique et avons analysé les résultats dans le chapitre suivant. D'après le modèle de l'ASPID de Karsenti (2015), la tablette se situe ici dans la phase d'innovation. Karsenti (2015) estime que dans cette phase, il existe l'innovation dans l'acte d'enseigner et dans les façons d'apprendre. Le livre numérique *Chouette* (Mazilu, 2016) permet aux élèves ainsi qu'à l'enseignante de s'enrichir d'une expérience d'enseignement-apprentissage totalement innovante.

c.3.3 Présentation de l'application « 4 images 1 mot »

« 4 images 1 mot » est une application de la tablette numérique pour tout le public. On voit d'abord quatre images différentes mais il existe un lien entre elles. Par la trace du lien possible, l'utilisateur doit deviner le mot approprié en l'épelant sur la tablette, si la réponse est correcte, il reçoit tout de suite une réponse positive de la tablette comme « Bravo ! » ou « Parfait ! ». Si la réponse n'est pas correcte, l'utilisateur peut toujours essayer un autre mot. Ici à nouveau la tablette se situe dans la phase d'innovation selon le modèle de l'ASPID de Karsenti (2015).

En classe, parfois les élèves pouvaient trouver facilement la réponse et d'autres fois c'était un peu plus difficile pour eux. L'enseignante les aidait en épelant le mot et les élèves choisissaient les bonnes lettres. Cela devenait un exercice de dictée d'alphabet pour les élèves. Même si c'était parfois difficile pour certains élèves, avec l'aide de l'enseignante, ils arrivaient à accomplir la tâche. Comme le concept de la ZPD développé par Vygotsky (1985), l'élève peut arriver à surmonter un obstacle avec l'aide de l'adulte. Cela correspond aussi à la notion de l'échafaudage que Bruner (1983) a proposée, l'intervention de l'enseignant permettant à l'élève de franchir les difficultés.

c.3.4 Aspect culturel et interculturel

En tant qu'**outil culturel**, la tablette numérique joue aujourd'hui un rôle remarquable dans la vie quotidienne. Selon Vygotsky (1985), les outils culturels exercent un impact sur l'apprentissage et la tablette numérique fait partie des nouveaux outils de notre société contemporaine.

Elle est un outil culturel et interculturel efficace. Pour nos élèves, la langue française est une nouvelle langue étrangère. En fait, une langue ne représente pas uniquement le langage parlé, mais aussi une culture. La culture des pays francophones est très différente de celle de Taïwan. Dans le manuel, quand on apprend des mots qui sont liés à la culture francophone, il est parfois difficile de les expliquer aux élèves. De plus, dans notre établissement, l'enseignant ne peut utiliser que le français en classe, il est donc difficile de faire comprendre certains mots culturels ou abstraits aux élèves qui n'ont pas beaucoup de connaissance culturelle ou interculturelle comme les adultes.

Comme ce que Villemonteix et des collègues (2014) ont signalé, les tablettes donnent « accès à une aide, consultation, communication d'un document, acquisition d'une photo, d'un son » (cité par Colognesi & Balleux, 2017, p.2). Dans nos cours, par exemple, ce n'est pas facile d'expliquer « la fête de Pâques » aux élèves. Dès que l'enseignante montre des photos des activités de la fête de Pâques dans les pays francophones au moyen de la tablette numérique, les élèves comprennent tout de suite ce que signifie cette fête grâce à l'influence de la culture américaine à Taïwan.

Un autre exemple, dans les pays francophones, on mange la galette des Rois le 6 janvier. Il est aussi difficile de décrire « la galette des rois » aux élèves, mais grâce à la

tablette numérique, l'enseignante peut trouver immédiatement les images de la galette des rois et les montrer aux élèves.

d. Récolte de données

Afin de récolter les données, nous disposons de trois sources. D'abord, nous avons filmé les activités pédagogiques dans les deux classes pour observer l'impact de l'utilisation de la tablette numérique dans l'apprentissage des élèves. Puis, des questions métacognitives ont été posées aux élèves en classe. Ensuite, la troisième source nous parvient des messages des parents comme écho suscité par nos cours.

d.1 Les enregistrements vidéo

Dans les deux classes, le groupe contrôle et le groupe expérimental, les séances ont été filmées. Parmi ces huit séances nous en avons choisi 4 pour leur richesse. Ces enregistrements vidéo nous permettent de revoir les séances, de les observer avec une prise de recul et de les analyser avec un regard objectif.

d.2 Les questions métacognitives

Pour connaître la réaction des élèves, nous leur avons posé plusieurs questions métacognitives à différents moments. Étant donné l'âge de nos élèves, nous avons posé ces questions en collectif (et donc à un élève, les cinq autres écoutant les réponses et aidant parfois à la formulation). Albarello (2012) estime que « ...l'entretien collectif ou focus-group présente l'avantage de susciter la réflexion, la discussion, la contradiction et l'échange d'idées. La situation de groupe crée une dynamique interne plus forte que dans les entretiens successifs individuels » (Albarello, 2012, p.87).

Ces questions ont été posées aux élèves des deux classes aux mêmes moments.

d.3. Les messages libres des parents

Puisque nos élèves sont très jeunes, ils sont toujours accompagnés par leurs parents pour aller au cours. Nous avons donc l'occasion de rencontrer les parents et de discuter avec eux. Les parents taiwanais aiment échanger leurs avis avec les enseignants. Nous avons reçu quelques messages de leur part sur l'apprentissage de leur enfant. Dans l'approche qualitative, il existe des matériaux de recherche intéressants. M. Guigue-Durning (1995) les appelle des « traces objectivées » en opposition aux « traces produites ». « Ces traces sont très variées et très nombreuses : échanges de courrier, constitution de dossiers [...], etc. » (Guigue-Durning, 1995, cité par Albarello, 2012, p.82). Comme les messages des parents font l'écho de l'utilisation de la tablette numérique en classe, nous considérons qu'ils méritent d'être analysés dans notre recherche.

4.3 Traitement des données

Dans cette sous-partie nous explicitons le cheminement des différentes données recueillies présentées *supra*.

4.3.1 Le questionnaire

Pour rappel, dans notre questionnaire, nous avons posé trois questions principales. Pour répondre à chaque question, plusieurs choix sont possibles, c'est-à-dire qu'il s'agit de questions à réponses multiples. Les réponses de chaque item sont comptées séparément sur 48 et nous avons comptabilisé les réponses et calculé les pourcentages des participants.

4.3.2 Les données de terrain

Dans l'observation et l'analyse en milieu naturel, l'observation ethnographique représente un outil privilégié qui peut être défini « comme pratique d'observation reposant sur l'immersion de longue durée au sein d'un milieu d'interconnaissance » (Broqua, 2009, p.379). C'est cette méthode qui a été choisie dans notre étude.

Et puisque « dans la technique de l'observation participante qui est au cœur même de l'approche ethnographique, le chercheur s'intègre au groupe étudié » (Albarello, 2012, p.105), nous avons donc, comme mentionné dans la partie précédente, été présente dans les deux groupes de travail. Mucchielli (1991, p.34) souligne que le chercheur « doit cependant conserver sa capacité d'observation objective et profiter de sa participation pour observer et comprendre » (cité par Albarello, 2012, p.107). Selon Peretz (1998), dans l'observation participante,

les quatre tâches du chercheur sont les suivantes : 1) être sur place parmi les personnes observées et s'adapter à ce milieu ; 2) observer le déroulement ordinaire des événements ; 3) enregistrer ceux-ci en prenant des notes ou par tout autre moyen ; 4) interpréter ce qu'il a observé et en rédiger le compte rendu (cité par Albarello, 2012, p.105).

Dans ce mémoire, nous avons « capturé » certaines images de films pour montrer les scènes de déroulement des activités. Nous avons retenu des moments phares dans notre recherche, puis nous avons retranscrit l'enregistrement des vidéos et les avons observées avec une prise de recul, afin de décrire la réaction des élèves et de développer une analyse objective.

4.3.3 Les messages libres des parents

Durant notre parcours de l'enseignement précoce du FLE, nous avons reçu des messages libres des parents. Soit par des courriers électroniques, soit par des messages privés provenant des réseaux sociaux, soit à l'oral. Nous avons d'abord récolté ces données et trouvé des liens avec notre recherche. Nous avons alors entrepris une analyse.

Synthèse du chapitre 4

- Nos questions de recherche sont les suivantes :
 - Pourquoi les jeunes élèves de Taïwan s'engagent-ils dans l'apprentissage du français ?
 - Quels sont les effets de l'introduction de la tablette numérique sur l'enseignement précoce du français langue étrangère ?
- Pour recueillir les données, d'abord nous privilégions une méthode mixte. Le questionnaire est utilisé pour répondre à la question de l'engagement des élèves dans l'apprentissage du français, et le qualitatif dans la compréhension des apports de la tablette numérique. Ensuite, une expérimentation sur le terrain est mise en place.
- Le questionnaire est proposé aux 48 parents. Il comporte trois questions : la première vise les motivations de l'apprentissage du français par les élèves ; la deuxième concerne les points attrayants du cours pour eux ; la troisième porte sur les effets de la tablette numérique selon eux.
- Nous avons choisi deux classes d'élèves de 4 à 6 ans. La classe 1, groupe de contrôle, est composé de trois filles et de trois garçons. La classe 2, groupe expérimental, est composé de deux filles et de quatre garçons.
- Dans les deux classes, nous utilisons le même manuel *Ludo et ses amis 1* (Marchois, 2015). Cependant dans la classe 2, la tablette numérique est utilisée

comme outil complémentaire. Son rôle se situe, selon le modèle de l'ASPID de Karsenti (2015), parfois dans la phase de progrès, parfois dans celle de substitution et parfois dans celle d'innovation.

- Nous disposons de trois sources afin de récolter les données sur le terrain : d'abord nous avons filmé 8 séances dans chaque classe pour observer la réaction des élèves. Puis, des questions métacognitives ont été posées aux élèves dans les entretiens collectifs. Ensuite, les messages libres des parents nous permettent d'obtenir des échos sur notre cours et sur l'utilisation de la tablette numérique en classe.
- Nous présentons les activités assistées par la tablette numérique comme les clips vidéos sur Youtube, le livre numérique *Chouette* (Mazilu, 2016) et l'application « 4 images un mot ».
- Nous explicitons le cheminement de nos données, y compris le questionnaire, les données sur le terrain et les messages des parents.
- Dans notre travail nous utilisons aussi la méthode de l'observation ethnographique pour montrer les cours et la réaction de nos élèves à travers les captures d'écrans de l'enregistrement des vidéos.
- Nous avons reçu des messages libres des parents. Soit par des courriers électroniques, soit par des messages privés sur les réseaux sociaux, soit à l'oral. Nous entreprenons une analyse en notant des liens avec notre recherche.

Chapitre 5 : Présentation des résultats

Dans ce chapitre nous présentons les résultats de l'analyse des données que nous avons recueillies. En premier lieu, l'analyse des réponses aux questionnaires est expliquée par les graphiques. En deuxième lieu, nous mettons en évidence l'analyse des données recueillies sur le terrain à travers les réponses des élèves mais aussi par l'observation des séances de cours. En troisième lieu, les messages libres des parents nous permettent de trouver les liens avec le cadre théorique de notre recherche.

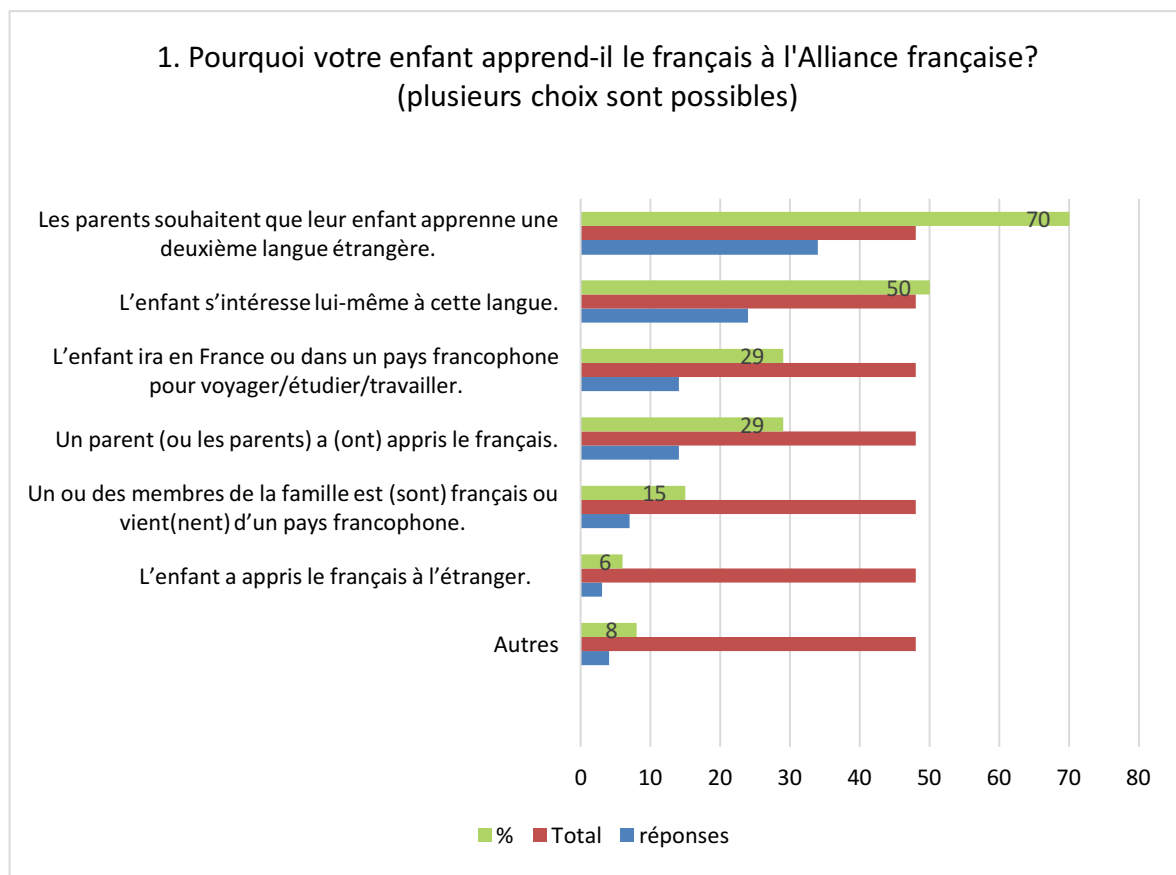
5.1 Le questionnaire

Les réponses au questionnaire ont permis d'obtenir une connaissance globale des représentations des parents et des élèves concernant l'apprentissage du français. Nous avons choisi de structurer la présentation des résultats en fonction des trois grandes questions.

5.1.1 Les motivations diverses de l'apprentissage du français des élèves

La première question du questionnaire est la suivante : « Pourquoi votre enfant apprend-il le français à l'Alliance française ? » Six raisons potentielles sont proposées telles que « les parents souhaitent que leur enfant apprenne une deuxième langue étrangère », « l'enfant lui-même s'intéresse à cette langue », « l'enfant ira en France ou dans un pays francophone pour voyager / étudier / travailler », etc. En outre, une réponse libre est aussi proposée. Le total de toutes les réponses de chaque item est sur 48. La Figure 6 présente les résultats de cette question.

Figure 6 : le graphique des résultats de la question 1 du questionnaire



Le graphique donne à voir les divers facteurs de l'apprentissage du français des élèves. La colonne « total » représente les 48 enquêtés. Comme c'est une question à réponses multiples, toutes les réponses sont sur 48. Nous montrons spécialement la colonne « % » pour avoir une idée globale. Nous voyons clairement que l'item qui présente le pourcentage le plus élevé (70%) est : « les parents souhaitent que leur enfant apprenne une deuxième langue étrangère ». Comme ce que nous avons mentionné dans l'introduction, à Taïwan, l'apprentissage de l'anglais est obligatoire dès l'école primaire. L'anglais est considéré comme la langue étrangère la plus importante. Cependant, comme tout le monde est obligé d'apprendre l'anglais, certains parents croient que ce ne serait pas suffisant de parler une seule langue étrangère à l'avenir. Les parents taïwanais espèrent toujours que leurs enfants seront compétitifs. À Taïwan, il y a un slogan

publicitaire très populaire : « Il ne faut pas que l'enfant perde sa course dès le départ ». Dès lors, de nombreux parents le respectent comme une règle d'or : ils voudraient que leurs enfants gagnent dès le départ. Connaître une deuxième langue étrangère est sûrement un point fort pour les enfants. Pour ce faire, 34 réponses sur 48 donnent raison à cette idée.

D'ailleurs, dans le chapitre 2, nous avons présenté la « période critique » avancée par Lenneberg (1967) comme ayant un impact considérable dans beaucoup de domaines. L'idée que « le cerveau jouit d'un degré de plasticité qui permet une forme particulière de l'acquisition linguistique, l'acquisition enfantine de la langue maternelle » (Lenneberg, 1967, cité par Klein, 1989, p. 9) est ancrée profondément chez les parents. Ainsi, les parents estiment que le jeune âge favorise l'apprentissage d'une langue étrangère.

Nous observons que le deuxième item important avec un pourcentage de 50% est : « l'enfant s'intéresse lui-même à cette langue ». Nous sommes étonnée par ce résultat. D'après le dernier item, nous pourrions facilement croire que les élèves sont venus au cours de français à la demande de leurs parents, c'est-à-dire, par la volonté de leurs parents. Mais selon nos questionnaires, 24 élèves sur 48 apprennent le français en fonction de leur intérêt. Ils persistent grâce à leurs expériences d'apprentissage. En effet, de nos jours, les élèves sont très autonomes. Si un élève n'aime pas le cours, il sera difficile pour les parents de le forcer à apprendre. Ce fait explique que la moitié de nos enquêtés apprennent le français de leur propre volonté. Selon Roussel (2000), mentionné dans le chapitre 2, la motivation intrinsèque favorise l'apprentissage de l'élève. L'élève éprouve la joie d'apprendre en apprenant sans être récompensé.

Parmi nos élèves, certains ont appris le français dans une école maternelle privée. Certains adorent les chansons ou les comptines françaises, et les autres s'intéressent à l'apprentissage d'une autre langue étrangère. À notre avis, ces facteurs sont liés aux questions 2 et 3 que nous allons analyser plus tard.

Ensuite, deux items ont obtenu le même pourcentage, soit 29% : « l'enfant ira en France ou dans un pays francophone pour voyager / étudier / travailler » ; « un parent (ou les parents) a (ont) appris le français ». Parmi nos élèves, d'une part certains souhaiteraient étudier dans le futur la musique ou d'autres matières en France ; d'autres élèves aimeraient voyager avec leur famille dans les pays francophones, ou bien les parents voudraient travailler dans ces pays. D'autre part, il arrive que l'un des deux parents ou les deux aient déjà appris le français à l'université, même à l'étranger. Et il(s) espère(ent) que son (leur) enfant pourrait également parler cette langue.

Puis, nous constatons que l'item « un ou des membres de la famille est (sont) français ou venu(s) d'un pays francophone » atteint un pourcentage de 15%. Nous avons des élèves de couples mixtes (franco-taiwanais et canado-taiwanais). Les élèves parlent souvent le mandarin ou l'anglais en famille alors que leur parent francophone est trop occupé pour parler le français avec eux. Ainsi, leurs parents espèrent qu'ils pourront apprendre le français dès l'âge de 4 ans à l'Alliance française.

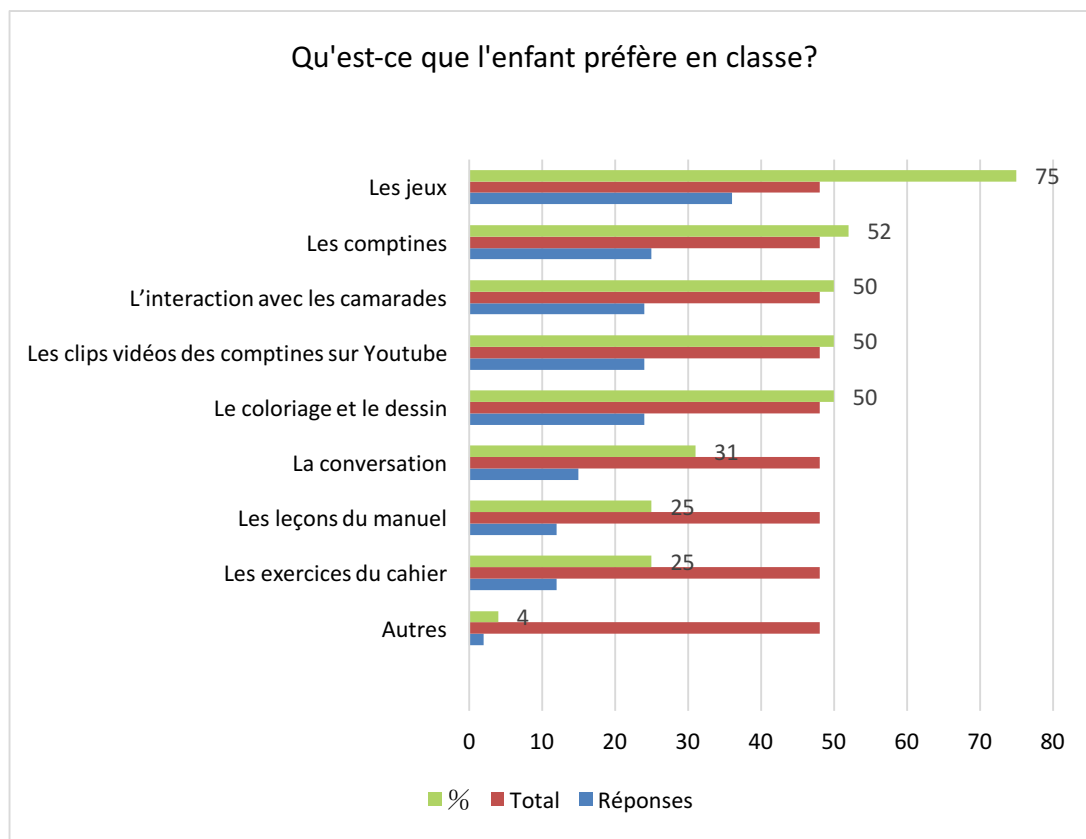
Enfin, le dernier item proposé qui a reçu un résultat de 3 réponses sur 48 est : « l'enfant a appris le français à l'étranger ». Certains élèves ont vécu pendant un certain temps dans les pays francophones tels que la France, la Suisse ou le Canada grâce au travail de leurs parents, et ils ont déjà appris le français. Leurs parents ne voudraient pas qu'ils arrêtent l'apprentissage de cette langue. Ainsi les élèves continuent à apprendre le français à l'Alliance française.

Pour la réponse libre, nous avons reçu 4 réponses sur 48 telles que : « l'élève est venu au cours pour accompagner son petit frère », « l'oncle de l'élève travaille en Europe », « le cousin de l'élève a appris le français », et « créer une nouvelle expérience d'apprentissage pour l'élève ». Parmi nos élèves, il y a souvent des frères ou des sœurs qui viennent au cours ensemble. Les parents taiwanais estiment souvent qu'il est pratique d'envoyer deux enfants ensemble pour assister au même cours malgré la différence d'âge. D'ailleurs, l'influence de la famille joue aussi un rôle prépondérant. Quand un membre de la famille parle le français ou vit dans un pays francophone, les élèves sont plus motivés à apprendre la langue que les autres.

5.1.2 Les points attirants du cours de français pour les élèves

La deuxième question de notre questionnaire est : « Qu'est-ce que l'élève préfère en classe ? » Nous avons proposé les différentes activités que nous avons utilisées en classe comme les jeux, les comptines, les clips vidéo des comptines sur Youtube, le coloriage, le dessin, etc. Les réponses sont présentées dans la Figure 7.

Figure 7 : le graphique des résultats de la question 2 du questionnaire



Le graphique montre que, parmi les activités proposées dans le questionnaire, 75% d'opinions favorables concernant les jeux. Ce résultat ne nous étonne pas car il est normal que les élèves de 4 à 6 ans aiment s'amuser. Par les jeux, les élèves apprennent à conceptualiser les actions (Piaget, 2012). Les élèves de cette tranche d'âge comprennent les notions de quantité, d'espace. Les jeux les aident à renforcer ces notions. En outre, les jeux sont comme une tâche pour les élèves, et l'engagement de l'élève dans cette tâche augmente grâce à la caractéristique ludique de ces activités. Selon Eccles et Wigfield (1998), un prédicteur de la motivation est la valeur perçue de la tâche. L'élève apprend grâce à sa perception de l'intérêt des tâches d'apprentissage. Par conséquent, les élèves apprennent et retiennent mieux les mots français en jouant. Certains parents

nous ont demandé si les élèves devaient mémoriser le vocabulaire du cours. En fait, cela n'est pas nécessaire. Ils l'ont déjà retenu par cœur grâce aux jeux ou aux comptines. Les jeux sont donc un outil favorable pour l'apprentissage.

Le deuxième choix, 52%, va aux comptines. Les élèves adorent chanter et danser. Comme les jeux, les comptines leur permettent d'éprouver de l'intérêt pour l'apprentissage. Ils mémorisent rapidement les paroles. Ils les répètent en classe ainsi qu'à la maison.

Ensuite, les élèves révèlent leurs préférences à l'interaction avec les camarades, aux clips vidéos sur Youtube, aux coloriages et aux dessins. Les trois items ont reçu 24 réponses sur 48 soit un taux de 50%. Il est vrai que l'interaction joue un rôle important dans l'apprentissage. Pour les élèves de 4 à 6 ans, assister au cours devient leur vie sociale. Ils rencontrent des amis et ils apprennent à s'entendre avec les autres. Pour eux, le monde s'élargit, leur esprit s'éveille et ils ne restent pas enfermés sur eux-mêmes. Comme ce que Vygotsky (1985) indique, le langage sert à établir des relations sociales. L'interaction entre l'enfant et un environnement confiant et aimable devient le moteur de l'acquisition du langage (Vanthier, 2009). Les élèves apprennent bien une langue grâce à l'interaction positive et agréable avec d'autres interlocuteurs.

Les clips vidéos des comptines sur Youtube attirent toujours le regard des élèves. En effet, nos élèves adorent les clips vidéos des comptines grâce aux images animées, aux couleurs bigarrées et à la musique. Les produits des TICE sont visuellement attrayants pour les élèves (Johnson, Adams et Cummins (2012), cités par Karsenti et Fievez, 2013). Ils peuvent regarder les mêmes clips vidéos plusieurs fois sans être fatigués.

Pour les élèves de notre échantillon, le coloriage et le dessin sont des activités aussi attirantes que le clip vidéo. Les élèves de 4 à 6 ans adorent colorier et dessiner. Pour eux, ce sont des activités qu'ils connaissent bien, des tâches faciles à accomplir.

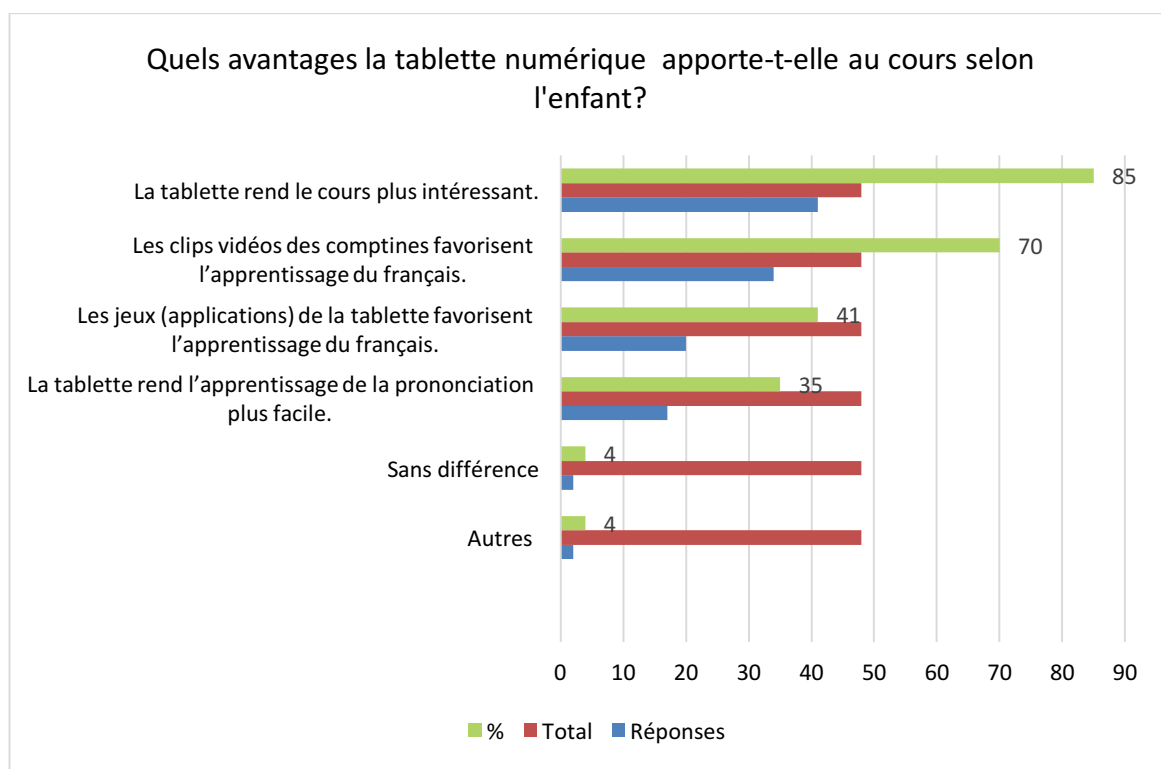
Comme la plupart des membres du public de notre étude ne sait pas encore écrire, nous mettons l'accent surtout sur l'oral. La conversation joue un rôle principal dans nos cours. 31% des élèves aiment la conversation en français. Ensuite, les deux items suivants : « les leçons du manuel » et « les exercices du cahier d'activités » ont reçu respectivement 12 réponses sur 48. À notre avis, bien que ce soit un manuel pour les jeunes élèves, certains exercices semblent un peu difficiles pour les élèves de 4 ou 5 ans.

Enfin, à la dernière question, nous avons reçu deux réponses libres. La première est « l'enseignante est marrante » et la seconde « il est intéressant d'écrire ou de dessiner sur les ardoises ». Pendant un temps, dans certaines classes les élèves ont, en effet, utilisé des ardoises

5.1.3 Les effets de la tablette numérique en classe

La troisième question de notre questionnaire est : « Quels avantages la tablette numérique apporte-t-elle au cours selon votre enfant ? » Les réponses proposées sont les suivantes : la tablette numérique rend le cours plus intéressant, les clips vidéos de comptines favorisent l'apprentissage du français. La tablette numérique rend l'apprentissage de la prononciation plus facile. Les applications via les jeux de la tablette numérique favorisent l'apprentissage de cette langue. Pas de différence avec ou sans tablette en classe. La Figure 8 présente les résultats des questionnaires.

Figure 8 : le graphique des résultats de la question 3 du questionnaire



À la lecture du graphique, en répondant à cette question, 85% des élèves pensent que la tablette numérique rend le cours plus intéressant. L’item « les clips vidéos des comptines favorisent l’apprentissage du français » a reçu 34 réponses sur 48, c’est-à-dire 70% des élèves. Ces deux items atteignent des pourcentages remarquables. Puis 41% des élèves sont d’accord pour dire que les jeux de la tablette numérique favorisent l’apprentissage de la langue française. L’utilisation des TICE est ludique et fascinante, comme nous l’avons mentionné dans le chapitre 3. Grâce aux images, aux sons et aux vidéos des TICE, l’enseignement assisté par les TICE est apprécié chez les élèves (Zhang, 2010).

Selon le graphique, 35% des élèves estiment que l'apprentissage de la prononciation du français est devenu plus facile avec la tablette numérique.

Deux élèves sur 48 trouvent qu'il n'y a pas de différence entre les cours avec ou sans tablette. Nous avons reçu deux réponses libres, une réponse souligne que les jeux sont plus amusants que les clips vidéos de Youtube. L'autre réponse, nous provient d'un parent, il pense que les parents peuvent utiliser les mêmes sources que leurs enfants pour faire réviser les comptines françaises. C'est un avantage indéniable de la tablette numérique.

5.2 Les données de terrain

Nous analysons les données de terrain, récoltées auprès de deux classes, à travers trois aspects : le premier aspect, c'est les activités pédagogiques ; le deuxième, les effets de la tablette numérique et le troisième, les messages libres des parents. Selon les données de terrain, nous essayons de prouver l'impact de la tablette numérique sur l'enseignement du français langue étrangère.

5.2.1 Les activités pédagogiques

Dans les deux classes, les activités pédagogiques sont similaires. Elles permettent aux élèves d'apprendre le français dans un environnement ludique et agréable à l'aide des cartes-images, des comptines, des jeux et des activités.

a. Cartes-images

(Classe 1, sans tablette)

*ET : Écoutez, les enfants ! Allez, Écoute et répète, d'abord dans ta tête, 1, 2, 3 à toi ! **Tomate, banane, pizza, sandwich.** Très bien*

*Écoute et répète, d'abord dans ta tête, 1, 2, 3 à toi ! **Moto, taxi, musique, guitare,** encore une fois.*

*Écoute et répète, d'abord dans ta tête, 1, 2, 3 à toi ! **Girafe, princesse, café, coca,** encore une fois.*

C'est très bien, bravo, tous avec Ludo, comme c'est rigolo ! très bien.

Allez, on va changer les cartes. Allez, on va chanter encore une fois.

En classe, l'enseignante a fait écouter une comptine dans le manuel de *Ludo et ses amis* et a distribué des cartes images aux élèves. Quand un objet était chanté par la comptine, l'élève qui possédait la carte de cet objet devait montrer sa carte à l'enseignante, ainsi de suite. À la fin de la comptine, ils ont réussi à retenir presque tous les mots (voir la Figure 9).



Figure 9 : Dans la classe 1, les élèves apprennent le lexique à travers des cartes-images.

En utilisant les cartes-images, l'enseignante a appris les couleurs aux élèves. Elle a distribué les cartes-images aux élèves, quand elle désignait un objet, l'élève qui avait la carte-image correspondante donnait la carte à l'enseignante. Elle a utilisé en même temps d'autres objets dans la salle : une trousse, un t-shirt ou un pantalon afin que les élèves puissent réviser les couleurs.

(Classe 1, sans tablette)

ET : Les enfants, c'est de quelle couleur? Violet.

Élèves : Violet.

ET : C'est de quelle couleur?

Élèves : Jaune.

ET : Très bien. C'est de quelle couleur?

Élèves : Rouge.

ET : Super!

(ET prend des objets dans la salle pour demander aux élèves de dire leur couleur.)

...

Quand l'enseignante utilisait les cartes-images, les élèves avaient l'air d'apprécier cette activité. Une fois un élève a demandé à l'enseignante : « Je voudrais jouer encore ! » Pour lui, ainsi que pour les autres, c'était un jeu plutôt qu'une activité scolaire. Sous forme de question-réponse avec des cartes-images, les élèves répondaient spontanément.

b. Comptines et gestes

Dans la classe sans tablette, avec un CD du manuel, l'enseignante a fait chanter les élèves. (Dans la classe avec tablette, les élèves chantaient en regardant les clops vidéos sur Youtube.) Les élèves chantaient en mimant les gestes de l'enseignante. Ils répétaient tous les mots. Nous constatons que l'enseignante utilise beaucoup de gestes avec les élèves. Dans le cours l'enseignante ne parle que le français. Mais les élèves comprennent souvent grâce aux gestes de l'enseignante. La langue gestuelle aide les élèves à mieux comprendre ce dont l'enseignante parle (voir la Figure 10).



Figure 10 : Dans la classe 1, les élèves chantent et miment les gestes de l'enseignante.

(Classe 1, sans tablette)

Élève 1 : Madame, pourquoi Axxx n'est pas là? (en chinois)

ET : Je ne sais pas (en haussant les épaules, avec les bras ouverts. Les élèves comprennent tout de suite le sens de cette phrase).

Élèves : Ah, Je ne sais pas (en imitant le geste de l'enseignante).

(Classe 1, sans tablette)

ET : On va chanter « Jo Jo vite vite vite ».

(Les élèves viennent au milieu de la salle.)

(CD) Jojo Jojo, vite, vite, vite. Jojo Jojo, court, court, court. Jojo Jojo, sonne, sonne, sonne. Jojo Jojo, entre, entre, entre.

ET : Super ! Très bien ! bravo!

Élèves : Encore une fois!

Selon notre observation, lorsque la musique de la comptine s'est arrêtée, les élèves ont souvent demandé à l'enseignante de la chanter encore une fois. Ils voulaient bien chanter et danser.

(Classe 1, sans tablette)

(Les élèves se lèvent et viennent au milieu de la salle pour chanter la comptine « Promenons-nous dans les bois ».)

ET : Promenons-nous dans les bois...

Je mets ma chemise. Je mets mon pantalon. Je mets mes bottes. Je mets mon chapeau. Je mets ma veste....

(en chantant la comptine, les enfants miment les gestes de l'enseignante.)

Quand les élèves ont chanté la comptine « Promenons-nous dans les bois », ils ont mimé les gestes de l'enseignante comme s'ils jouaient dans une scène théâtrale. Nous avons remarqué l'ambiance joyeuse de la classe.

c. Jeux et coloriage

Durant la séance 4, l'enseignante a demandé à un élève d'imiter un animal, et les autres devaient deviner ce que c'était. Puis un autre élève mimait un autre animal,

chacun son tour. Nous avons remarqué le rire et l'énergie des élèves. Le jeu de mime leur a apporté beaucoup de plaisir.

(Classe 1, sans tablette)

ET : Les enfants, l'éléphant, l'oiseau, la vache, le singe, l'escargot...

(en mimant les cris des animaux..., les élèves répètent...)

ET : Qu'est-ce que c'est?

Élève: L'éléphant.

ET : Très bien! Qu'est-ce que c'est?

Élèves : Le chat.

ET : Très bien. Txx, viens! Bon, les enfants, qu'est-ce que c'est?

Élèves : L'escargot.

ET : Super ! Axx, à toi! Qu'est-ce que c'est, les enfants?

Élèves : Ha ha ha... le singe!

Élèves : Il est rigolo!

...

Selon les élèves, ils adorent dessiner, colorier et jouer.

(Classe 1, sans tablette)

Vous aimez les activités du cahier?

(Tous) Oui

Vous aimez dessiner et colorier?

(Tous) Oui

Élève 1 : J'adore dessiner. Je dessine aussi à la maison.

ET : Vous aimez les jeux?

(Tous) Oui.

Élève 3 : J'adore les jeux.

d. L'intérêt d'apprendre

Pour les élèves de 4 à 6 ans, le contenu du cours n'est ni énorme, ni compliqué. Pendant une séance, les élèves apprennent une dizaine de mots, chantent une ou deux comptines et jouent à un jeu. Nous les faisons répéter afin qu'ils puissent les retenir. L'objectif du cours est l'initiation du français. Ainsi, le but principal est de susciter l'intérêt des élèves pour la langue française. Nous préparons les comptines, les jeux et les activités de coloriage.

Après la première séance, une élève de la classe 1 a dit à sa mère : « c'est très intéressant le cours de français ! » Un autre élève sortait toujours de la salle le dernier après le cours. Chaque fois que nous lui avons demandé s'il aimait le cours, il nous répondait toujours « oui » avec un grand sourire.

Comme ce que Eccles et Wigfield (1998) soulignent, les deux prédictors de la motivation de l'élève sont la valeur perçue de la tâche par l'élève et l'espérance de réussite. Ces deux facteurs rendent l'élève motivé à apprendre et à persister (Eccles & Wigfield, 1998, cités par Bourgeois, 2006). Selon notre observation, quand les élèves chantent, jouent et colorient, ils sont très gais. Ils semblent apprécier ces activités. Quand ils chantent, ils chantent toujours très fort ; quand ils répètent les mots après l'enseignante, ils les répètent à haute voix en montrant un grand intérêt.

Dans l'entretien collectif avec les élèves de la classe 1, nous avons obtenu les réponses suivantes. Tous les élèves trouvaient que le cours était intéressant.

(Classe 1, sans tablette)

ET : Est-ce que vous aimez le cours de français ?

(Tous) Oui.

Élève 1 : C'est marrant !

Élève 2 : C'est intéressant !

Au niveau de l'interaction avec les autres, les élèves de 4 à 6 ans ont des réponses positives. Ils commencent à développer une relation sociale avec les autres.

(Classe 1, sans tablette)

ET : Vous aimez jouer avec les autres en classe ?

(Tous) Oui

Nous avons remarqué également que les élèves interagissaient souvent entre eux en classe. Pour Vygotsky (1985), l'apprentissage favorise le développement cognitif de l'individu. Il affirme en même temps que le langage sert à établir des relations sociales, ce qui est aussi la position interactionniste de Bruner (1983). Notre observation confirme leurs points de vue. Les élèves créent leurs relations sociales avec le langage, et l'interaction sociale favorise leur développement langagier.

Selon notre constatation, après une ou deux séances les élèves savent se présenter et se saluent en français. Ils arrivent à répondre aux questions en français.

(Classe 1, sans tablette)

ET : Bonjour les enfants !

Élèves : Bonjour madame !

ET : Bien.

(ET fait l'appel)

ET : Mxxx?

Mi : Oui

ET : Ça va?

Mi : Oui.

ET : Oui, très bien.

ET : Ça va, Axxx?

Am : Oui

ET : Ça va?

Am : Ça va.

ET : Oui, ça va bien.

...

ET : Comment tu t'appelles?

Ma : Je m'appelle Mxx.

ET : Comment tu t'appelles ?

Mi : Je m'appelle Mixx.

ET : Et toi, comment tu t'appelles?

Ta : Je m'appelle Txxx.

Concernant les raisons d'apprendre le français, il y a des réponses diverses. Pour ceux qui voudraient apprendre le français eux-mêmes, les réponses des élèves montrent qu'ils trouvent que c'est intéressant d'apprendre cette langue.

(Classe 1, sans tablette)

ET : Pourquoi vous apprenez le français ? Qui vous a conseillé d'apprendre le français ? Vos parents ou Vous-même ?

Élève 1, 2, 3,4 : Moi-même.

Élève 5 : Papa veut que j'apprenne.

Élève 6 : C'est maman qui veut que j'apprenne

ET : Et pourquoi voulez-vous apprendre le français ?

Élèves 1,2,3,4 : Parce que c'est intéressant.

En classe, les élèves répètent souvent les mots à haute voix. Nous remarquons que les élèves apprennent en répétant les mots. Ils prononcent, ils corrigent et ils recommencent le même mot. La répétition favorise l'apprentissage de la prononciation.

La prononciation du français des sinophones est souvent influencée par l'anglais car la plupart des apprenants ont déjà appris l'anglais avant le français. Mais selon notre observation, les élèves de 4 à 6 ans prononcent très bien. Ils n'ont pas peur de faire des fautes, ils n'ont pas peur non plus d'être moqués par les autres. C'est un grand avantage pour les jeunes élèves, ils possèdent la facilité à apprendre la prononciation d'une langue étrangère.

Comme dans le chapitre 1, nous avons mentionné le point de vue de Klein (1989), « le fait que les enfants semblent acquérir une seconde langue souvent plus facilement que les adultes est souvent mis en relation avec des facteurs biologiques. Mais on peut tout à fait concevoir que les enfants aient moins peur de perdre leur identité sociale » (Klein, 1989, p.7-8). Conséquence : les élèves de cette tranche d'âge ont une meilleure prononciation du français.

En classe, parfois un élève a énoncé une réponse incorrecte, les autres se sont moqués de lui. Mais cela ne l'a pas empêché de continuer à répondre aux autres questions.

(Classe 1, sans tablette)

ET : Comment tu t'appelles?

Ma : Je m'appelle Mxx.

ET : Comment tu t'appelles? Je m'appelle Estelle, et toi?

Am : Je m'appelle Estelle

Tous : Ha ha ha

ET : Non, je m'appelle Estelle (le doigt vers elle-même), et toi (le doigt vers l'élève) ? Comment tu t'appelles?

Am : Je m'appelle Axxx.

ET : Très bien.

(Classe 2, avec tablette)

ET : Comment tu t'appelles?

Y : Comment tu t'appelles Yxx.

ET : Non non, je m'appelle Yxx.

Y : Je m'appelle Yxx.

ET : Oui, très bien. Comment tu t'appelles?

Y : Je m'appelle Yxx.

D'après notre observation, chaque fois que les élèves arrivaient en classe, le visage rayonnant. Ils étaient très joyeux, très contents comme s'ils attendaient le cours depuis la semaine précédente. Puis ils avaient hâte de revenir. Nous avons remarqué

qu'ils ont pris grand plaisir à apprendre le français. Effectivement, nous en avons eu un aperçu dans les messages des parentes que nous allons analyser par la suite dans la Partie 5.3.

Les propos des élèves montrent qu'ils aiment bien dessiner et colorier. Ils restent attentifs et tranquilles. Ils ne s'ennuient pas. De plus, quand un élève entend les compliments de l'enseignante comme « super », « bravo », « très bien », il est très content. Nous constatons qu'il a confiance en lui. Même s'il n'a pas reçu de récompense concrète, il est satisfait. Cela correspond à la théorie de la motivation intrinsèque de Deci et Ryan (1991), les élèves se sentent compétents et autodéterminés. Nous en reparlerons plus tard dans la Partie 5.3.1.

d. La concentration des élèves

Dans la classe 1, selon notre observation, les élèves étaient parfois dissipés au bout d'un certain temps. Ils semblent fatigués et se parlent entre eux en chinois. Comme notre public est âgé entre 4 et 6 ans, il a du mal à se concentrer pendant longtemps. Il nous faut changer d'activités de temps en temps pour attirer leur attention. Bien que les jeux ou les comptines soient intéressants pour eux, ils se fatiguent quand même. Dans notre société contemporaine, de plus en plus d'élèves ont le trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité. Nous en avons rencontré quelques-uns dans nos cours.

(Classe 1, sans tablette)

ET : Allez les enfants, quel âge tu as? J'ai 4 ans (avec le geste). Répétez!

Élèves : J'ai 4 ans.

ET : J'ai 5 ans (avec le geste).

Élèves : J'ai 5 ans.

ET : J'ai 6 ans (avec le geste).

Élèves : J'ai 6 ans.

ET : Bon, on va regarder Ludo et ses amis.

Élève 1 : (en chinois) Je préfère écouter la musique.

Élève 2 dit à Élève 3 : (en chinois) J'ai 6 ans, je suis dans la grande classe de l'école maternelle. Et toi?

Élève 3 : Je suis dans la petite classe.

Quand un élève parle toujours en classe, l'enseignante va vers lui en lui posant une question pour le reconcentrer. Ou bien l'enseignante pose à chaque élève la même question pour qu'ils soient attentifs.

(Classe 1, sans tablette)

(Élève 1 et 2 se parlent entre elles.)

ET : Mxx, quel âge tu as?

Élève 1 : J'ai 5 ans.

ET : Mxxx, et toi? Quel âge tu as?

Élève 2 : J'ai 6 ans.

ET : Très bien.

Nous observons que parfois les enfants sont un peu fatigués, certains ne répètent plus les mots Ils sont moins attentifs qu'au début du cours. Ils sont dissipés.

(Classe 1, sans tablette)

ET : Vert, cadeau vert

Élèves : Vert, cadeau vert

ET : Bleu, cadeau bleu

Élèves : Bleu, cadeau bleu

(Certains ne répètent plus.)

Vu l'âge très jeune de nos élèves, nous avons rencontré des situations inattendues. Avec les jeunes élèves, tout est possible. En voici un exemple.

(Classe 1, sans tablette)

Élève 1 : madame, je voudrais aller aux toilettes.

ET : Bon, vas-y.

Élève 2 : moi aussi.

Élève 3 : moi aussi.

Tous : moi aussi.

ET : Ah bon ? D'accord. On fait une pause de 5 minutes.

5.2.2 Les effets de la tablette numérique dans l'enseignement

Dans la classe 2, nous utilisons la tablette numérique. Le dispositif a permis aux élèves de découvrir une nouvelle langue en utilisant un outil culturel et contemporain. Pour certains élèves, la tablette numérique n'est pas nouvelle. Pourtant apprendre le

français en utilisant la tablette est une expérience inconnue pour eux. La tablette numérique possède plusieurs atouts mais aussi des freins. Nous citerons cinq atouts et un frein comme les suivants.

a. Effet 1: amener l'émerveillement et la créativité

Pour les élèves, la tablette numérique représente un outil ludique et fascinant. Avec l'utilisation de la tablette pour lire des livres numériques, nous avons remarqué l'émerveillement des élèves. Par exemple, **le livre numérique *Chouette*** (Mazilu, 2016) est présenté aux élèves durant la séance 7.

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre 4, c'est un livre interactif utilisant une application de l'édition dans la tablette. Sur l'écran, les élèves voyaient les images en effet trois dimensions, ils pouvaient manipuler les images ou les personnages et cela donne des réactions de surprise (voir la Figure 11).



Figure 11 : Les images du livre numérique *Chouette* (Mazilu, 2016) projetées à l'écran par la tablette numérique.

(Classe 2, avec tablette et le livre numérique Chouette, séance 7)

Les élèves : Waouh, il bouge, c'est très mignon!

Élève 1 : Ses mains bougent! Waouh !

Élève 2 : C'est trop mignon !

Élève 3 : Il y a le son !

Élève 4 : On entend l'oiseau.

Élève 5 : Regarde son ventre !

Élève 1 : Où est-ce que l'on peut acheter ce livre ? J'aimerais l'acheter.

ET a demandé à l'élève 2 de toucher l'écran de la tablette.

ET : Luciole.

Élèves : Luciole

ET : Combien ?

Élèves : Trois

ET: Oui, trois lucioles.

Élèves : Trois lucioles

Les propos des élèves donnent ainsi à penser que les livres numériques animés par la tablette sont très attrayants pour les enfants. Ils rendent les élèves plus motivés et plus concentrés en classe. Sur l'aspect de la créativité, de l'interaction, de la beauté des images, les élèves éprouvent une nouvelle expérience. « L'imagination joue un rôle fondamental dans l'apprentissage des langues » (Vassilis Alexakis, p.8-9). Effectivement, avec ces livres numériques, les élèves sont entrés avec joie dans un monde d'imagination dans lequel ils sont par nature déjà très à l'aise.

Selon les enregistrements vidéos, nous avons observé le regard émerveillé des élèves. Leur visage impressionné par l'effet quasi-magique et les « waouh » sans cesse ont montré un intérêt fabuleux pour le livre numérique. Et nous sommes persuadée

qu'un album animé par la tablette numérique favorise chez les élèves la curiosité et la découverte d'un nouvel univers.

(Classe 2, avec tablette et le livre numérique Chouette, séance 7)

ET : Les enfants, regardez, chouette, oh...ha ha...

Élèves : Waouh...

É1 : comment tu la fais bouger?...

É2 : comment tu as fait avec ce livre

ET : Sxx viens! touche l'oiseau ! rouge !

Élèves : waouh (sur l'écran, la chouette bouge)

ET : touche la chouette ! bon, Anxx , à toi

(Élèves : comment ça se fait ? pourquoi comme ça?)

...

É4 : madame, je n'ai jamais vu ça! Je n'ai jamais joué à ça

É5 : moi non plus

É6 : pourquoi ça peut avoir un fait en trois dimensions ?

ET : les enfants, c'est un livre français

É1 : je n'ai jamais vu un livre comme ça

É3 : j'aime bien avoir ce livre

Dans la Figure 12 nous voyons bien que les élèves sont émerveillés. Les images bougent en accompagnant le son, et les couleurs sont très vives et variées. Ils sont totalement attirés par l'effet à trois dimensions des images animées sur l'écran. Pour eux,

c'était une découverte excitante, une nouvelle expérience sensorielle et une innovation impressionnante.



Figure 12 : Les élèves face aux images animées du livre numérique *Chouette* (Mazilu, 2016) par la tablette.

Quand l'enseignante lisait le livre en français, les élèves écoutaient et regardaient l'écran, très attentivement et silencieusement pour ne rater aucun changement d'image. Même s'ils ne comprenaient pas tous les mots, ils restaient calmes. L'image de l'écran est un outil complémentaire et explicatif à la lecture. De temps en temps, les élèves se sont exclamés : « Waouh, regarde ! C'est mignon ! » Parfois l'enseignante a fait répéter quelques mots en français. Par exemple : « lunettes », « chat », « fleur ». Ensuite, les élèves peuvent venir respectivement auprès de la tablette et toucher l'écran pour interagir avec les images du livre.

Dans le chapitre 3, nous avons souligné le rôle présent des TICE dans l'enseignement du FLE. Les élèves de notre étude connaissent la tablette numérique, mais ils n'ont jamais eu l'expérience d'apprendre le français avec cet outil, surtout avec

les applications d'interaction. Ils étaient très intéressés par ces applications et nous avons remarqué l'apparition de la dynamique motivationnelle. Outre les livres numériques, il existe certaines applications de la tablette favorables à l'apprentissage du français, par exemple, l'application « 4 images 1 mot ». Quand les élèves voient les 4 images sur l'écran, ils doivent deviner le mot qui représente le lien de ces images, ils tapent la réponse et reçoivent une correction automatique et instantanée. Par exemple, « Correct » ou « Parfait » (voir la Figure 13). Durant la séance 8, nous avons utilisé cette application dans la classe 2.



Figure 13 : L'application « 4 images 1 mot », quand l'élève épelle la réponse, il reçoit instantanément une correction par l'application.

En fait, selon notre observation, ce jeu est difficile pour les débutants en français, ils ont du mal à trouver les mots. Cependant l'enseignante utilise cette application avec un autre moyen. Elle fait une dictée d'alphabet aux élèves, et ceux-ci apprennent

l'alphabet du français par cette activité. Les élèves taïwanais éprouvent des difficultés pour retenir l'alphabet français. Pour ceux qui ont appris l'anglais, ils confondent très souvent la prononciation des lettres /e/ et /i/ à cause de l'interlangue avec l'anglais. Avec l'aide de l'enseignant, les élèves surmontent l'obstacle plus facilement, comme ce que Vigotsky (1985) signale dans son concept sur la zone proximale de développement (ZPD). En utilisant l'application « 4 images 1 mot » de la tablette numérique, les élèves apprennent mieux l'alphabet grâce à la correction immédiate de l'application.

Nous avons observé que quand l'élève tape la réponse correcte, la tablette montre tout de suite « correcte » ou « bravo » avec un effet musical. L'élève sourit spontanément. Sur son visage, nous avons remarqué la satisfaction et la confiance en soi. L'élève se sent capable d'accomplir la tâche et de réussir (Eccles & Wigfield, 1998).

(Classe 2, avec tablette)

ET : qu'est-ce que c'est?... Visage, v,i,s,a,g,e, très bien visage

ET : qu'est-ce que c'est? ...Antiquité, a,n,t,i,q,u,i,t,e,

ET : ah qu'est-ce que c'est? ...Fruit, f,r,u,i,t, oui, très bien, super

b. Effet 2 : la concentration des élèves

Comme nous l'avons mentionné plus haut, les élèves de 4 à 6 ans n'arrivent pas à rester assis trop longtemps. Il faut qu'ils bougent de temps en temps. Ils ont du mal à se concentrer pendant longtemps et ils s'ennuient très vite avec la même activité. Il nous faut donc changer souvent d'activités. Soit avec un clip vidéo, soit avec une activité de coloriage. Ainsi, ils s'ennuient moins.

Dans les enregistrements vidéos, nous trouvons que les élèves sont ravis de regarder les clips vidéos de comptines sur Youtube. Durant les séances 1 et 2, nous avons observé que quand ils regardaient le clip vidéo de « Comptine de chiffres », ils riaient tout le temps. Après ce clip vidéo, l'enseignante a fait prononcer les chiffres de 1 à 20 l'un après l'autre. Les élèves les avaient bien retenus.

(Classe 2, avec tablette)

En regardant un clip vidéo des chiffres sur Youtube, les élèves ont éclaté de rire.

Élèves : Ha ha ha

Élève 1 : C'est marrant!

Élève 2 : C'est rigolo! Ha ha ha !

ET : Très bien, allez, chantez...

Élèves : 1,2,3,...

Nous avons trouvé plusieurs comptines du manuel *Ludo et ses amis 1* sur Youtube. Par exemple : *Promenons-nous dans les bois*. Les élèves semblaient apprécier beaucoup ce clip vidéo. Un élève était très excité chaque fois qu'il voyait le loup sur l'écran. À la fin les élèves ont crié de joie quand on chantait : « J'arrive, ah, au secours, au secours ».

(Classe 2, avec tablette)

ET : Très bien ! Maintenant on va écouter Promenons-nous dans le bois. Allez, levez-vous ! Venez, venez ! On va écouter la chanson.

(promenons-nous dans les bois, pendant que le loup n'y est pas, si le loup y était, il nous mangerait, mais comme il n'y est pas, il nous mangera pas. Loup y es-tu? Que fais-tu?...)

An : Le loup ! Le loup!

ET : Oui le loup

(on continue à chanter)

An : Le loup! Le loup!

(Je mets mes bottes, je mets ma chemise, je mets mon pantalon, je mets mon chapeau...j'arrive!)

Élèves : Ah ah...au secours / au secours

Durant la séance 7, l'enseignante a fait regarder le clip vidéo de la comptine « J'aime la galette ». Les élèves regardaient attentivement avec curiosité, mais ils regardaient plutôt qu'ils ne chantaient. Ils étaient trop attirés par les images du clip pour chanter en même temps.

C'est la même situation pour une autre comptine « Jean Petit qui danse ». Un élève imitait avec énergie la danse du personnage du clip vidéo, mais pas les autres. Souvent, les autres regardaient seulement l'écran (voir la Figure 14).



Figure 14 : Les élèves dansent devant l'écran projeté par la tablette numérique.

Sous forme d'entretien collectif, nous avons posé des questions métacognitives. Certaines réponses de deux classes sont les mêmes. Vu l'âge de notre échantillon, leurs réponses sont souvent très simples, très courtes et très spontanées.

(Classe 2, avec tablette)

ET : est-ce que vous aimez regarder les clips vidéos?

(S, Yu, A, Ya,) oui!

S : c'est marrant

A : c'est intéressant

Ya : non, je n'aime pas ça.

ET : pourquoi?

Ya : j'ai une raison personnelle.

ET : tu n'aimes pas tous les clips vidéo? Ou un seul clip vidéo?

Ya : un seul clip vidéo. J'aime les autres.

ET : tu aimes les jeux?

Tous : oui

ET : vous aimez les activités du cahier?

Tous : oui

ET : vous aimez dessiner ?

Tous : oui

S : j'adore dessiner. Je dessine aussi à la maison.

Dans la classe avec tablette, le jeu de l'application « 4 images 1 mot » de la tablette est utilisé comme une récompense afin que les élèves se concentrent. Quand les élèves accomplissent une tâche selon notre consigne, ils ont le droit d'utiliser cette application. En désirant jouer au jeu, les élèves arrivent à nouveau à mieux se concentrer sur le cours. La tablette joue le rôle de la motivation extrinsèque (Bourgeois, 2006 ; McCombs & Pope, 2000).

En fait, comme ce que Vianin (2007) signale, la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque interagissent souvent. Un élève voudrait jouer le jeu, grâce à la motivation extrinsèque. À travers le jeu, il reçoit les commentaires instantanés de la tablette tels que « bravo » ou « correct » et il se sent compétent. À ce moment-là, sa motivation extrinsèque peut se transformer en une motivation intrinsèque.

c. Effet 3 : l'engagement de l'élève dans la tâche

Dans le groupe contrôle, si une activité dure un certain temps, les élèves commencent à s'ennuyer et deviennent dissipés. Les élèves du groupe expérimental sont plus motivés que ceux du groupe contrôle. Avec le support de la tablette numérique, le cours devient plus varié et intéressant que celui de l'autre groupe. Les clips vidéos de

comptines sur Youtube, les livres numériques ou les applications rendent le cours ludique et fascinant. La tablette parle et permet aux élèves de répéter les mots. Dans l'autre cas, c'est seulement l'enseignante qui fait répéter.

Dans le groupe expérimental, nous avons remarqué l'engagement fort de l'élève dans l'acquisition du français. L'ambiance de la classe est plus active que dans l'autre groupe. Chaque fois que l'enseignante fait regarder les clips vidéos de comptines, les élèves semblent très enchantés et réjouis. En classe, il est arrivé que certains élèves aient demandé à l'enseignante : « Madame, quand est-ce que l'on peut regarder les clips vidéos ? » ou bien « Quand est-ce que l'on peut lire le livre numérique *Chouette* ? »

(Classe 2, avec tablette)

ET : Est-ce que les clips vidéo sont plus intéressants que d'autres activités ?

Tous : Oui, c'est très intéressant.

ET : Vous aimez les livres numériques ?

Tous : Oui, c'est marrant.

ET : Est-ce que vous aimez les livres numériques ?

Tous : Oui.

Élève 1 : C'est trop cool !

Élève 2 : C'est génial !

Élève 3 : J'aimerais bien les acheter !

Élève 4 : J'adore ça !

En utilisant les livres numériques et l'application « 4 images 1 mot », l'enseignante demande aux élèves de répéter des mots ou de répondre aux questions. Pour les élèves, ce ne sont pas des tâches difficiles. Ils sont ravis de les accomplir grâce à ces outils ludiques et fascinants. Nous avons observé que les élèves s'engageaient volontiers dans la tâche.

De plus, les parents peuvent réviser les mêmes comptines à la maison sur internet, cela aide aussi les élèves à s'engager dans l'apprentissage du français.

d. Plus-value inattendue de la tablette numérique

Pour nos cours à l'Alliance française de Taïwan, la tablette numérique possède une autre plus-value inattendue. Comme dans le même local il y a aussi d'autres cours d'un autre établissement, les élèves risquent de déranger les adultes au cas où ils feraient trop de bruit dans le couloir. Quand les élèves restent dans la salle, c'est plus tranquille pour les autres. S'ils ne peuvent pas jouer en dehors de la salle pendant la récréation, ils s'ennuient facilement. Mais avec la tablette, ils peuvent regarder des clips vidéos. Soit des dessins animés, soit des comptines. Cela rend la récréation plus amusante.

e. Effets négatifs de la tablette numérique

La tablette numérique a non seulement des effets positifs, mais aussi des effets négatifs. Avec l'utilisation de la tablette numérique en classe et à la maison, est-ce que les élèves ne deviennent pas dépendants ? Sont-ils trop dépendants de la tablette ? C'est un autre problème qui mériterait d'être étudié.

Selon notre observation, quand les élèves regardaient des clips vidéos de comptines, il est arrivé qu'ils ne chantaient pas. Ils étaient trop captivés par les images

du clip pour chanter en même temps. Il fallait que l'enseignante leur rappelle de chanter ensemble.

Un autre inconvénient de la tablette numérique existe néanmoins. Quand il y a un problème avec la connexion de wifi dans la salle, le déroulement du cours est influencé. L'enseignant ne doit pas trop dépendre de la tablette numérique. Il est préférable de toujours prévoir des activités de remplacement.

5.3 Les messages libres des parents

Nous avons classé en deux catégories les messages libres des parents de nos élèves : la première catégorie concerne la motivation intrinsèque des élèves et la deuxième concerne l'effet positif créé par la tablette numérique.

5.3.1 La motivation intrinsèque des élèves

Selon certains parents, les enfants manifestent une motivation intrinsèque étonnante pour apprendre le français. Une mère a dit que son fils n'aimait pas les devoirs de l'école primaire en général. Elle avait toujours besoin de lui rappeler d'accomplir ses devoirs. Pourtant, il révisait volontiers le manuel de français sans rappel de ses parents. Avec enthousiasme, il avait hâte chaque fois d'aller en cours de français. Elle a été très surprise.

Une autre mère nous a écrit :

Je suis très reconnaissante de l'expérience d'apprendre le français à ma fille. C'est vraiment étonnant de voir tous les enfants de la classe adorer le cours de français, de les voir chanter les comptines

françaises avec joie et parler le français dans la vie quotidienne.

Nous sommes ravie d'avoir découvert l'attitude positive de ces élèves. Et nous avons réfléchi à ce sujet. Les motivations de ces élèves confirment la théorie de la motivation intrinsèque de Deci et Ryan (1991). Les élèves se sentent compétents et autodéterminés. Ils aiment « effectuer des activités volontairement, par intérêt pour elles-mêmes et pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire » (Roussel, 2000 cité par Vianin, 2007, p.29). Nos élèves n'ont pas reçu de récompense concrète, mais les compliments et l'encouragement de l'enseignante leur a donné la confiance en eux. Leur motivation repose sur les convictions de « leur propre valeur, de leurs capacités ou de leurs compétences » (McCombs & Pope, 2000, p.25).

Une autre mère a partagé ses observations sur l'apprentissage de sa fille avec nous :

Je ne savais pas ce que ma fille avait retenu en classe, elle ne parlait pas le français à la maison. Mais une fois quand toute la famille était à table, tout d'un coup, elle a dit les aliments des plats en français comme « le poisson », « le poulet », « la tomate », etc. Toute la famille était surprise.

Un père nous a dit que son enfant parlait en français quand il jouait seul. Il a dit des mots comme « une poupée » ou « un ballon » qu'il a appris en classe. Notre public représente des élèves de 4 à 6 ans, se situant justement pendant la période de **l'intelligence préopératoire**, plus précisément, au sous-stade de **la pensée intuitive** de

4 à 7 ans selon Piaget (1936). Pendant cette période, Piaget (1976) estime que le langage égocentrique joue un rôle important puisqu'il permet au sujet de parler à lui-même et pour lui-même. Les observations des parents font écho à la théorie de Piaget. Les élèves se parlent et répètent ce qu'ils ont appris en classe. C'est un processus cognitif de l'apprentissage de l'enfant.

Nous présentons un autre exemple : une élève ne parlait pas beaucoup, elle était très calme en classe. Elle posait des questions toujours en chinois, et nous lui répondions en français. Nous nous sommes demandé si elle avait appris le français. Mais un jour quand elle jouait en classe, elle a soudainement prononcé un mot français « petit ». Les jeunes élèves apprennent les mots au fur et à mesure, et ils les conservent dans leur cerveau et un jour ils utilisent ces mots naturellement. D'après Vygotsky (1985), la fonction cognitive du langage égocentrique de l'enfant est son raisonnement. Le langage communicatif devient le langage égocentrique et se transforme ensuite en langage intérieur. Les élèves apprennent et accumulent tous les mots, ces mots ne disparaissent pas, ils se transforment en langue intérieure des élèves.

Une fois une mère est venue nous remercier, elle nous a dit :

Ma fille m'a dit qu'elle voulait continuer à apprendre le français très longtemps, jusqu'à ce qu'elle soit très vieille ! Elle adore ce cours. Qu'est-ce que vous avez fait en classe?

La mère était très contente. Nous avons été étonnée et ravie. Cette élève a même enseigné ce qu'elle avait appris en classe à sa mère.

Une autre élève a appris le français pendant une session à l'Alliance française. Après elle n'a pas pu continuer le cours à cause de ses horaires. Pourtant elle a demandé sans cesse à ses parents de la réinscrire au cours de français. Ses parents étaient vraiment étonnés. Elle avait aussi le cours d'anglais, mais elle n'a jamais montré tant de passion pour l'anglais. Et finalement, ses parents l'ont réinscrite pour une autre session.

Ses parents ne sont pas francophones et ils s'inquiètent un peu de ne pas pouvoir répondre aux questions de leur fille à propos du français. Son père a dit qu'elle ne révisait jamais son français à la maison. Je l'ai assuré que ce n'était pas grave car elle savait répondre à toutes mes questions en français en classe. Effectivement, le cas de cette élève n'était pas unique. Nous avons eu plusieurs cas similaires. Les parents ne parlent pas du tout le français, mais les élèves apprennent parfaitement le français même s'ils le pratiquent seulement en classe.

5.3.2 Effet positif de la tablette numérique

Selon plusieurs parents, leurs enfants leur demandent souvent s'ils peuvent leur trouver des clips vidéos sur YouTube. Les élèves adorent écouter et chanter les comptines à la maison, ils révisent les comptines en regardant les clips vidéo, même dans la voiture de leurs parents. Les parents considèrent que c'est une façon pratique et efficace de réviser le français, surtout pour ceux qui ne sont pas francophones. Un parent francophone est étonné par les ressources très riches des clips vidéos sur Youtube.

Je suis étonné qu'il existe tant de clips vidéos de comptines françaises sur Youtube. Je ne le savais pas. J'ai cherché aussi des clips vidéos de comptines anglaises, mais il n'y en a pas autant. Surtout de bonne qualité.

Maintenant avec la tablette numérique, ce parent fait voir souvent les clips vidéo à ses deux enfants pour établir un environnement francophone à la maison.

Une autre mère nous a dit que son fils était très dissipé pendant les cours à l'école. Il ne pouvait pas rester longtemps sur sa chaise. Mais durant nos cours, son fils était sage. Il aimait venir au cours de français. Sa mère était très étonnée. En fait, c'est un élève spécial. Il n'aime pas jouer avec ses camarades, mais en classe, il est à l'aise. Il adore surtout les clips vidéos de comptines sur Youtube.

Une fois, une élève de 4 ans était présente pour la première fois en classe. Elle était très timide et elle voulait que sa mère reste avec elle dans la salle. Avant que les autres arrivent en classe, je lui ai fait écouter une comptine, elle était très contente. Sa mère m'a dit que l'élève avait appris le français à Moscou pendant quelques mois, et elle a regardé justement le même clip vidéo. Ainsi elle se sentait tout de suite à l'aise, et sa mère a pu sortir de la salle quand le cours a commencé. C'est un autre effet positif des TICE.

Synthèse du chapitre 5

- Ce chapitre traite de la présentation et de l'analyse des résultats des trois sources : les questionnaires, les données de terrain et les messages libres des parents.
- Les questionnaires nous transmettent la connaissance globale sur trois aspects : les facteurs d'apprentissage du français, la préférence du contenu du cours de français et les avantages de la tablette numérique.
- Parmi les diverses motivations de l'apprentissage du français des élèves, 70% des réponses accordent que « les parents souhaitent que leur enfant apprenne une deuxième langue étrangère ». Puis 50% affirment que : « l'enfant s'intéresse lui-même à cette langue ». Ensuite, deux items représentent le même pourcentage, soit 29% : « l'enfant ira en France ou dans un pays francophone pour voyager / étudier / travailler » ; « un parent (ou les parents) a (ont) appris le français ».
- Pour la question des points attirants du contenu du cours pour les élèves, 75% des élèves ont choisi les jeux. Le deuxième choix, 52%, va aux comptines. Et puis trois items représentent le même taux de 50% : « l'interaction avec les camarades », « les clips vidéos sur Youtube » et « les coloriages et les dessins ».
- Parmi les effets de la tablette numérique en classe, 85% des élèves pensent que la tablette numérique rend le cours plus intéressant. 70% sont d'accord pour que « les clips vidéo des comptines favorisent l'apprentissage du français ». Ensuite, le choix des 41% va à l'item « les jeux de la tablette numérique favorisent l'apprentissage du français ».
- Selon les données de terrain, nous analysons les caractéristiques des activités pédagogiques de la sorte : cartes-images, comptines et gestes, jeux et coloriage, l'intérêt d'apprendre et la concentration des élèves.
- L'objectif de nos cours est l'initiation au français. Dans les deux classes, les activités pédagogiques permettent aux élèves d'apprendre le français dans un environnement ludique et agréable à l'aide des cartes-images, des gestes, des comptines, des jeux et des activités.

- D'après nos observations, chaque fois que les élèves arrivent en classe, le visage rayonnant. Ils sont très joyeux, très contents comme s'ils attendaient le cours depuis la semaine précédente et ils ont hâte d'y revenir. Nous remarquons qu'ils ont pris grand plaisir à apprendre le français.
- Les effets de la tablette numérique dans l'enseignement sont les suivants : la créativité des livres numériques et des applications, l'émerveillement des élèves, la concentration des élèves, l'engagement de l'élève dans la tâche, une plus-value inattendue et des effets négatifs.
- Le livre numérique *Chouette* (Mazilu, 2016) est un livre interactif utilisant une application de l'édition dans la tablette. Sur l'écran, les élèves voyaient les images en trois dimensions. Ils pouvaient manipuler les images ou les personnages pour voir les réactions. Ces images animées par la tablette sont très attrayantes pour les enfants. Sur l'aspect de la créativité, de l'interaction, de la beauté des images, les élèves éprouvent une expérience impressionnante.
- Il existe certaines applications de la tablette favorables à l'apprentissage du français. Par exemple, l'application « 4 images 1 mot ». Quand les élèves voient les 4 images sur l'écran, ils doivent deviner le mot qui représente le lien entre ces images. Ils tapent la réponse et reçoivent une correction automatique et instantanée. Par exemple, « Correct » ou « Parfait »
- Pour attirer l'attention des élèves, il faut changer souvent d'activités, soit un clip vidéo, soit une activité de coloriage, soit un jeu de l'application de la tablette.
- Les messages libres des parents montrent deux aspects. Le premier concerne la motivation intrinsèque des élèves. Plusieurs messages montrent que les élèves sont attirés par le cours. Ils apprennent le français grâce à la motivation intrinsèque (Deci & Ryan, 1991) au lieu de la motivation extrinsèque. Le deuxième aspect porte sur l'effet positif de la tablette numérique. Plusieurs parents affirment que la tablette a des effets positifs dans l'apprentissage du français.

Conclusion

Nos cours visent à une initiation de la langue française pour les jeunes élèves. La grammaire et l'écriture ne sont pas les points les plus importants. Les élèves découvrent une nouvelle langue. S'ils trouvent que c'est amusant, ils auront la motivation pour continuer leur apprentissage. Ce qui attire les élèves, c'est non seulement la langue française, mais aussi l'ambiance de la classe, l'expérience d'apprentissage, les outils et l'enseignante.

Dans un cours de FLE, la tablette numérique ne peut remplacer ni le manuel, ni l'enseignant. Elle n'est qu'un outil ludique complémentaire au manuel qui aide les enfants à mieux apprendre le français. C'est un outil complémentaire, il complète le manuel. Notamment dans une classe d'élèves de 4 à 6 ans, l'enseignant joue un rôle important. Il ne peut pas être remplacé par les TIC. Quand un élève entre dans la salle en pleurant, il se sent rassuré grâce à l'attitude de l'enseignant.

Si un élève aime son enseignant, il aime aussi son cours, et alors il apprend mieux le cours. La situation inverse est également valable. Selon notre constat, l'enseignante dit souvent « Très bien », « bravo », « super », etc. Les mots positifs encouragent l'apprentissage des élèves. Les élèves ont confiance en eux. Ils perçoivent la valeur positive de la tâche (Eccles & Wigfield, 1998). Ils pourront plus facilement s'engager cognitivement dans la tâche (Salomon, 1983 cité par Viau, 2002).

Nous avons remarqué que dans la classe 1, bien que l'enseignante n'ait pas utilisé la tablette numérique, les élèves adoraient quand même le cours. Les jeux, les comptines, le coloriage les attirent, ainsi que la personnalité de l'enseignante. Mais avec la tablette numérique, les élèves étaient moins dissipés en classe. Cependant, sans tablette, certains

élèves apprenaient aussi bien le français. Ils s'intéressaient beaucoup au cours. Ce qui compte avant tout, c'est que les élèves trouvent le cours attrayant.

Quand les élèves trouvent que le cours de français est intéressant, ils n'ont pas peur de parler cette nouvelle langue alors nous avons atteint notre objectif. Le processus d'apprentissage d'une langue étrangère est un long chemin ; si les élèves aiment cette langue, ils s'y engagent plus facilement, et ils persévèrent davantage malgré les difficultés.

Dans notre étude, nous avons un petit souci à cause de la taille de notre échantillon et du temps limité de notre expérimentation. Pourtant, selon Albarello (2012), « dans la méthodologie qualitative, une observation même unique peut avoir énormément de valeur et de sens si elle permet de dégager un modèle ou un élément de compréhension d'un modèle » (Albarello, 2012, p.87). Pour ce faire, nous considérons que notre étude de cas représente une valeur significative. Surtout que jusqu'à présent, il n'existe pas de nombreuses recherches à propos du même sujet.

L'enseignement précoce du FLE à Taïwan n'en est qu'à ses débuts. Nous prévoyons que de plus en plus d'élèves s'intéresseront à l'apprentissage de la langue française. Comment perfectionner l'enseignement précoce du FLE en utilisant les TICE ? Cela serait un sujet qui mériterait une étude approfondie.

En ce moment, il existe de plus en plus d'applications d'apprentissage au travers de la tablette numérique. Dans le futur, il sera possible d'entreprendre une recherche sur la base d'un échantillon plus grand afin d'observer l'impact de la tablette sur l'apprentissage du FLE, sur l'oral ou même sur l'écrit.

À Taïwan, avec son industrie technologique bien développée, les produits technologiques sont très présents dans toutes les familles. On pourrait bien profiter des TICE pour favoriser l'apprentissage du FLE chez les jeunes ainsi que chez les adultes. De nos jours, les TICE évoluent très vite. La tendance de la lecture numérique mérite d'être étudiée. La technique de la réalité virtuelle (VR) et celle de la réalité augmentée (AR) ouvrent en perspective une potentielle autre étude.

Dans les conférences TedxUCLouvain ¹¹ 2018, un orateur, Nicolas D'Alessandro¹², chercheur, entrepreneur et musicien, a fait un discours sur le numérique et la créativité. Il a mis l'accent sur « s'émouvoir et innover ». Selon lui, avec toutes les nouvelles technologies qui nous entourent, nous explorerons la créativité et l'innovation à l'ère du numérique. Dans l'enseignement et l'apprentissage, cette porte de création et d'innovation s'ouvre pour les élèves ainsi que pour les enseignants.

¹¹ Les conférences TEDxUCLouvain 2018 s'intitulent "From Binary to Infinity", autour du thème du numérique.

¹² Nicolas D'Alessandro, docteur en Sciences Appliquées à la Faculté Polytechnique de l'Université Mons depuis 2009, dirige le groupe 'Performative Media' de l'institut Numediart. Il a créé un instrument musical numérique.

Bibliographie

- Adam, A. & Louche, C. « “Approche normative de la motivation intrinsèque dans une situation intergroupe d’asymétrie de statut hiérarchique” », Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale 2009/1 (Numéro 81), p.87-96. DOI 10.3917/cips.-081.0087
- Albarello, L. (2012). *Apprendre à chercher (4è éd)*. Bruxelles : De Boeck.
- Alexakis, V. (2008). *Le français dans le monde (FDLM)*, janvier-février 2008, N° 355.
- Bourgeois, E. (2006). La motivation à apprendre. In E. Bourgeois, & G. Chapelle (Eds.), *Apprendre et faire apprendre* (pp. 230-246). Paris: PUF
- Bourgeois, E. & Chapelle, G. (2006). *Apprendre et faire apprendre*. Paris: PUF
- Broqua, C. (2009). Observation ethnographique. Dans *Dictionnaire des mouvements sociaux* (pp. 379-386). Paris : Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.).
- Cardenas, L. (2013). *Les TICE comme Support Pédagogique dans l’Apprentissage du FLE*. Open. Writ. Doors. J. ISSN 2322-9187 • January-June 2013. Vol. 10 • Number 1 • Pamplona, Colombia.
- Colognesi, S. (2015). *Faire évoluer la compétence scripturale des élèves*. Louvain-la-Neuve : Presses universitaires de Louvain.
- Colognesi, S., & Van Nieuwenhoven, C. (2015). *Une recherche collaborative sur l’accompagnement des futurs instituteurs : un levier de développement professionnel pour les maîtres de stage*. Journal international de Recherche en Education et Formation, 1(2), 103-121.
- Colognesi, S. & Lucchini, S. (2016). Le rapport à l’écrit des élèves du primaire : focus sur la dimension métascriptionnelle. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 19(2), 33-52.
- Colognesi, S. & Lucchini, S. (2016). Mise à l’épreuve de deux dispositifs pour développer l’écriture en milieu scolaire. *Enfance*, 2016(2), 193-215.

- Colognesi, S., & Balleux, L. (2017). *Former les étudiants à utiliser les tablettes numériques dans leurs pratiques professionnelles : une spécialisation optionnelle en Haute Ecole pédagogique*. 1-18.
- Colognesi, S. & Lucchini, S. (2018). Enseigner l'écriture : l'impact des étayages et des interactions entre pairs sur le développement de la compétence scripturale. *Canadian Journal of Education*.
- Dessy, M. (2015). *La science devient musique avec Nicolas d'Alessandro*. Retrieved from https://www.rtbf.be/info/regions/detail_la-science-devient-musique-avec-nicolas-d-alessandro?id=8928989
- Gaonac'h, D. (1987). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris : Hatier-CREDIF.
- Gaonac'h, D. (2015). *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : le point de vue de la psycholinguistique*. Paris : Hachette éducation.
- Guillemette, F. (2004). Enseignement stratégique et autonomisation. Dans A. Presseau (Dir.), *Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe* (pp. 141-162). Montréal : La Chenelière.
- Hocine, N. (2011). *Intérêts pédagogiques de l'intégration des TICE dans l'enseignement du F.L.E : l'utilisation du Web-blog dans des activités de production écrite*. Synergies Algérie n° 12 - 2011 pp. 219-226.
- Karsenti, T. & Fievez, A. (2013). *L'iPad à l'école : usages, avantages et défis : résultats d'une enquête auprès de 6057 élèves et 302 enseignants du Québec (Canada)* (Trad.). Montréal, QC : CRIFPE. 1-51. En ligne http://karsenti.ca/ipad/rapport_iPad_Karsenti-Fievez_FR.pdf
- Klein, W. (1989). *L'acquisition de langue étrangère*. Paris : Armand Colin.
- Lecomte, J. (2001) Dans Dortier J.F. *Le langage : nature, histoire et usage*. Paris : Édition Science humaine.
- Marchois, C. (2008). *Guide de classe, Ludo et ses amis 1*. Paris : Didier.

- Marchois, C. (2015). *Ludo et ses amis I*. Paris : Didier.
- Mazilu, L. (2016). *Chouette*. Paris : Albin Michel Jeunesse.
- McCombs, B.L., Pope, J.E. (2000). *Motiver ses élèves : Donner le goût d'apprendre*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchâtel-Paris : Delachaux et Niestlé.
- Piaget, J. (1967). *La psychologie de l'intelligence chez l'enfant*. Paris : Armand Colin.
- Piaget, J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives : problème central du développement*. Vol. 33. Paris : Presses universitaires de France.
- Piaget, J. (1923/1976). *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchâtel-Paris : Delachaux et Niestlé.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1966/2003). *La psychologie de l'enfant*. Paris : Presses universitaires de France.
- Piaget, J. (1964/2012). *Six études de psychologie*. Paris : Folio essais.
- Piattelli-Poilmarini, M. (1979). *Théorie du langage, théorie de l'apprentissage. Le débat entre Jean Piaget et Noam Chomsky*. Paris : Seuil.
- Puren, C., Bertocchini, P., Costanzo, E. (1998). *Se former en didactique des langues*. Paris : Ellipses. (référence électronique : Date de publication : 2 mars 2003 Pagination : 3-15 ISSN : 1243-969X David Singleton, « Le facteur de l'âge dans l'acquisition d'une L2 : remarques préliminaires », *Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 18 | 2003,)
- Vanthier, H. (2009). *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris : CLE International.
- Vianin, P. (2007). *La motivation scolaire : Comment susciter le désir d'apprendre ?*, Bruxelles : De Boeck Université.
- Viau, R. (2002). *La motivation des élèves en difficulté d'apprentissage*. Retrieved from <http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-408.htm>

- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : De Boeck. (2^e édition)
- Villemonteix, f., Hamon, D., Nogry, S., Sejourne, A., Hubert, B., Gelis, J-M. (2014). *Expérience tablettes tactiles à l'école primaire (projet Ex.Ta.T.E). Rapport final*. MEN, Laboratoire EMA – Université de Cergy-Pontoise
- Vygotsky, L.S. (1934/2011). *Vygotsky, une théorie du développement et de l'éducation, Recueil de textes et commentaires*. (L. Chaiguerova & F. Sève. Trad.). Moscou : MGU.
- Vygotsky, L.S. (1985). *Pensée et langage* (F. Sève. Trad.). Paris : La Dispute. (Œuvre originale publiée en 1934)
- Zhang, Y. (2010). *L'intégration des TICE à l'enseignement/apprentissage du FLE en milieu universitaire chinois : leur apport au développement de la compréhension orale des étudiants*. Thèse de doctorat. Université de Nantes.

Index

Liste des Figures

Figure 1 : Schéma de l'apprentissage de Piaget (1975) selon Colognesi (2015).....	13
Figure 2 : Figure de la Zone Proximale de Développement	18
Figure 3 : Les prédicteurs et les effets de la motivation	26
Figure 4 : Modèle de l'ASPID (Karsenti, 2015).....	33
Figure 5 : Le manuel et le cahier d'activités de <i>Ludo et ses amis 1</i> (Marchois, 2015) 41	
Figure 6 : le graphique des résultats de la question 1 du questionnaire.....	55
Figure 7 : le graphique des résultats de la question 2 du questionnaire.....	59
Figure 8 : le graphique des résultats de la question 3 du questionnaire.....	62
Figure 9 : Dans la classe 1, les élèves apprennent le lexique à travers des cartes-images.....	64
Figure 10 : Dans la classe 1, les élèves chantent et miment les gestes de l'enseignante.	66
Figure 11 : Les images du livre numérique <i>Chouette</i> (Mazilu, 2016) projetées à l'écran par la tablette numérique.....	77
Figure 12 : Les élèves face aux images animées du livre numérique <i>Chouette</i> (Mazilu, 2016) par la tablette.	80
Figure 13 : L'application « 4 images 1 mot », quand l'élève épelle la réponse, il reçoit instantanément une correction par l'application.	81
Figure 14 : Les élèves dansent devant l'écran projeté par la tablette numérique.	85

Liste des tableaux

Tableau 1 : Questionnaire aux parents des élèves	38
Tableau 2 : Détails de l'échantillon	40
Tableau 3 : Contenu des séances des classes 1 & 2	42

Annexes

Annexe 1. Le questionnaire aux parents des élèves en version chinoise

家長問卷

1. 請問小朋友為什麼會來上法文課？（可複選）
 - ☐ 小朋友對法文有興趣
 - ☐ 小朋友曾經在國外學過法文
 - ☐ 有家人（親友）來自法語系國家
 - ☐ 爸爸或媽媽曾經學過法文
 - ☐ 未來想去法國（法語系國家）旅遊 / 唸書 / 定居
 - ☐ 希望孩子增加第二外語能力
 - ☐ 其他_____

2. 請問課程中小朋友最喜歡哪一部分？（可複選）
 - ☐ 玩遊戲
 - ☐ 唱法文兒歌、跳舞
 - ☐ 看 YouTube 的歌曲影片
 - ☐ 畫圖
 - ☐ 課本內容
 - ☐ 法語會話
 - ☐ 寫作業本的題目
 - ☐ 和同學的互動
 - ☐ 其他（或是希望增加的部分）_____

3. 近兩年課程中開始使用平板電腦，小朋友覺得平板電腦有哪些優點（可複選）
 - ☐ 讓上課變得更有趣
 - ☐ 看歌曲影片幫助學習
 - ☐ 學習法文發音更快速
 - ☐ 玩平板的遊戲幫助記憶
 - ☐ 沒有差別
 - ☐ 其他_____

Annexe 2. Le détail du contenu des séances des classes 1 & 2

Séances (60 minutes par séance)	Classe 1 (sans tablette)	Classe 2 (avec tablette)
Séance 1	1. Salutations : Bonjour ! Ça va ? Oui, ça va bien. 2. Se présenter : Je m'appelle XX, et toi ? Comment tu t'appelles ? 3. Des mots transparents : pizza, orange, autobus, etc. (avec des cartes-images) 4. Chiffres 1 à 12 (avec des cartes-chiffres) 5. Comptine : « Écoute et répète » (avec le CD, des cartes-images)	1. Salutations : Bonjour ! Ça va ? Oui, ça va bien. 2. Se présenter : Je m'appelle XX, et toi ? Comment tu t'appelles ? 3. Des mots transparents : pizza, orange, autobus, etc. (avec des cartes-images) 4. Comptine : « Écoute et répète » (avec le CD) 5. Chiffres 1 à 12 (avec des cartes-chiffres) ; Clip vidéo sur Youtube : « les chiffres » (avec la tablette numérique)
Séance 2	1. Révision de la séance 1 : salutations, se présenter, comptine « Écoute et répète » 2. Chiffres 1 à 12 (avec des cartes-images ; jeu de balle) 3. Fabriquer un badge : chacun son badge, l'enseignante écrit le prénom de l'élève, puis il dessine et colorie son badge. 4. Comptine : « 1,2,3 » (avec le CD, les élèves miment les gestes de l'enseignante)	1. Révision de la séance 1 : salutations, se présenter, comptine « Écoute et répète » 2. Chiffre 1 à 12 (avec des cartes-images ; jeu de balle) 3. Fabriquer un badge : chacun son badge, l'enseignante écrit le prénom de l'élève, puis il dessine et colorie son badge. 4. Clip vidéo sur Youtube : « les chiffres » (Les élèves chantent en regardant le clip vidéo.)
Séance 3	1. Révision : salutations, se présenter, les chiffres 1 à 12, comptine « 1, 2, 3 » 2. Couleurs : rouge, bleu, vert, jaune, noir, marron, violet (avec des cartes-images) 3. Comptine : « Jojo le facteur »	1. Révision : salutations, se présenter, les chiffres 1 à 12, comptine « 1, 2, 3 » 2. Couleurs : rouge, bleu, vert, jaune, noir, marron, violet (avec des cartes-images) 3. Comptine : « Jojo le facteur »

	(avec le CD, les élèves miment les gestes de l'enseignante) 4. Taper le rythme : é-lé-phant ; pa-pi-llon ; au-to-bus, etc.	(avec le CD, les élèves miment les gestes de l'enseignante) 4. Taper le rythme : é-lé-phant ; pa-pi-llon ; au-to-bus, etc. 5. Clip vidéo sur Youtube : « les couleurs »
Séance 4	1. Révision : salutations, les chiffres 1 à 12, comptines « 1, 2, 3 », « Jojo le facteur » ; les couleurs 2. Album : Rocco le Renard (les animaux : le renard, l'éléphant, l'escargot, le chat, le singe, l'oiseau) 3. Coloriage : colorier les animaux 4. Jeu de mime : un élève mime un animal, les autres devinent ce que c'est, chacun son tour. 5. Comptine : « Petit escargot » (les élèves miment les gestes de l'enseignante)	1. Révision : salutations, les chiffres 1 à 12, comptines « 1, 2, 3 », « Jojo le facteur » ; les couleurs 2. Album : Rocco le Renard (les animaux : le renard, l'éléphant, l'escargot, le chat, le singe, l'oiseau) 3. Coloriage : colorier les animaux 4. Jeu de mime un élève mime un animal, les autres devinent ce que c'est, chacun son tour. 5. Clip vidéo sur Youtube : « Petit escargot » (Les élèves chantent en regardant le clip vidéo.)
Séance 5	1. Révision : les chiffres 1 à 12, les couleurs, comptines « 1, 2, 3 », « Jojo le facteur », « Petit escargot » 2. Quel âge as-tu ? J'ai 4 ans. J'ai 5 ans. J'ai 6 ans. 3. Comptine : « 1,2,3 nous allons au bois » 4. Jeu de balle 5. Coloriage	1. Révision : les chiffres 1 à 12, les couleurs, comptines « 1, 2, 3 », 2. Quel âge as-tu ? J'ai 4 ans. J'ai 5 ans. J'ai 6 ans. 3. Clip vidéo sur Youtube : « 1,2,3 nous allons au bois » ; « Promenons-nous dans les bois » (Les élèves chantent et dansent en regardant les clips vidéos.) 4. Coloriage
Séance 6	1. Révision : les chiffres 1 à 12, les couleurs, comptines « 1, 2, 3 », « Jojo le facteur », « Petit escargot », « 1,2,3 nous allons au bois » 2. Bon anniversaire ! (Quel âge	1. Révision : les chiffres 1 à 12, les couleurs, comptines « 1, 2, 3 », « Jojo le facteur », « Petit escargot », « 1,2,3 nous allons au bois » 2. Bon anniversaire ! (Quel âge

	as-tu ? C'est ton anniversaire ! Bon anniversaire !) 3. Comptine : « Frère Jacques » 4. Jeu de balle 5. Coloriage	as-tu ? C'est ton anniversaire ! Bon anniversaire !) 3. Clip vidéo sur Youtube : Frère Jacques 4. Jeu de balle 5. Coloriage
Séance 7	1. Révision : les couleurs, comptines « 1, 2, 3 », « Jojo le facteur », « Petit escargot », « 1,2,3 nous allons au bois », « Frère Jacques » 2. Les animaux : le chat, l'ours, la souris, le crocodile, le dauphin, le loup (avec des cartes-images) 3. Comptine : « Meunier, tu dors », « J'aime la galette » 4. Jeu de mime 5. Coloriage	1. Révision : les couleurs, comptines « 1, 2, 3 », « Jojo le facteur », « Petit escargot », « 1,2,3 nous allons au bois », « Frère Jacques », « Promenons-nous dans les bois » 2. Les animaux : le chat, l'ours, la souris, le crocodile, le dauphin, le loup (avec des cartes-images) 3. Clip vidéo sur Youtube : « Meunier, tu dors » ; « J'aime la galette » 4. Livre animé : <i>Chouette</i> (Avec la tablette numérique, les élèves peuvent interagir avec les images sur l'écran.)
Séance 8	1. Révision : les couleurs, comptines « Petit escargot », « 1,2,3 nous allons au bois », « Frère Jacques », « Meunier, tu dors », « J'aime la galette » 2. Album : Bon anniversaire, monsieur Crocodile ! (avec les cartes-images) 3. Comptine : « Joyeux anniversaire » 4. Jeu de balle	1. Révision : les couleurs, comptines « Petit escargot », « 1,2,3 nous allons au bois », « Frère Jacques », « Meunier, tu dors », « J'aime la galette » 2. Album : Bon anniversaire, monsieur Crocodile ! (avec les cartes-images) 3. Clip vidéo sur Youtube : « Joyeux anniversaire », « Jean Petit qui danse » 4. Jeu : « 4 images 1 mot » (Avec la tablette numérique, chaque élève joue à ce jeu alternativement.)

Annexe 3. La retranscription des passages de vidéos enregistrés

Classe 1, sans tablette, séance 2

ET : Ça va, les enfants ?

Élèves : Ça va.

ET : Écoutez ! Allez, Écoute et répète, d'abord dans ta tête, 1, 2, 3 à toi! Tomate, banane, pizza, sandwich. Très bien

Écoute et répète, d'abord dans ta tête, 1, 2, 3 à toi ! Moto, taxi, musique, guitare, encore une fois.

Écoute et répète, d'abord dans ta tête, 1, 2, 3 à toi ! Girafe, princesse, café, coca, encore une fois.

C'est très bien, bravo, tous avec Ludo, comme c'est rigolo ! très bien. Allez, on va changer. On change, change, change. Allez ou va chanter encore une fois.

ET : Bonjour, je m'appelle Ludo, comment tu t'appelles ?

(Les élèves répondent chacun son tour son prénom.)

ET : bonjour, comment tu t'appelles ?

Élève 1 : Je m'appelle Mxx.

...

ET : Allez, on va chanter.

Élèves : On va chanter. Jojo.

ET : Oui jojo, venez les enfants.

(Les élèves viennent au milieu de la salle.)

Jojo Jojo, vite, vite, vite. Jojo Jojo, court, court, court. Jojo Jojo, sonne, sonne, sonne.

Jojo Jojo, entre, entre, entre.

ET : Super, très bien, bravo !

ET : Encore une fois.

ET : On va chanter 1,2,3. Regardez ici, 1, 2, 3, ...9, voilà, 10, bon, encore une fois!

(1,2,3...9, avec des cartes de chiffres)

ET : Très bien, on va chanter, 1, 2, 3, fais comme moi, 1,2,3 ,1,2,3, 4, 5, 6, c'est la suite, 4,5,6, 4,5,6, 7, 8, 9, c'est tout neuf, 7,8,9, c'est tout neuf, 1,2,3,4,5,6,7,8,9! Bravo! Très bien !

Classe 1, sans tablette, séance 3

ET : Bonjour les enfants !

Élèves : Bonjour madame !

ET : Bien.

ET : Mxxx?

É1 : Oui.

ET : Ça va?

É1 : Oui.

ET : Oui, très bien, ça va.

...

ET : Txxx n'est pas là, Bon, on va regarder, qu'est-ce que c'est ?

Élèves : Pizza, café, musique, tomate, moto, girafe, taxi.

ET : Très bien, super !

É2 : Pourquoi Axxx va toujours aux toilettes ?

ET : Je ne sais pas ! Je ne sais pas !

ET : Comment tu t'appelles ?

É2 : Je m'appelle Mxx.

ET : Comment tu t'appelles ? Je m'appelle Estelle, et toi ?

É3 : Je m'appelle Estelle.

ET : Non non non, je m'appelle Estelle, (le doigt vers elle-même), et toi (le doigt vers l'élève) ?

É3 : Je m'appelle Axxx.

ET : Très bien !

...

ET : C'est orange ? Oui, c'est orange.

ET : C'est marron ? Oui, c'est marron.

Élèves : Oui, c'est marron.

ET : C'est violet ? Oui, c'est violet. C'est blanc...

É1 : Madame, tu es super, pourquoi tu te souviens de tous les mots?

É2 : Oui, tu es intelligente.

É3 : Oui, pourquoi tu te souviens de tous les mots ? On oublie souvent.

ET : Ha ha...

(Chanter 1,2,3, les élèves chantent avec ET.)

ET : Super !

ET : Allez, allez, frère Jacques (chanter ensemble, avec des gestes)

É1 : Madame, pourquoi tu portes toujours les boucles d'oreilles ?

É2 : Oui, pourquoi ?

É3 : Ma maman aussi, elle porte toujours les boucles d'oreilles.

ET : Ha ha! Bon, petit escargot... (chanter ensemble... avec des gestes)

Classe 1, sans tablette, séance 4

ET : Allez, on va jouer au jeu de mime. Bonjour le loup !

Élèves : Bonjour le loup !

ET : Bonjour le singe !

Élèves : Bonjour le singe !

(ET appelle une élève pour imiter un animal, et les autres doivent deviner ce que c'est.

Puis une autre élève, chacun son tour. Les É adorent le jeu de mime.)

ET : XX, viens !

É1 vient, et mime un animal. Les autres devinent.

ET : Bon, très bien, bravo ! Bonjour le singe.

ET : XX, viens, à toi !

...

É1 : Madame !

ET : Oui ?

É1 : Je viens d'évacuer du gaz.

Tous : Ha ha ha !

É2 : Ha ha, oh, ça pue.

ET : Oh là là !

Tous : Ha ha ha !

...

É1 : Madame, je voudrais un taille-crayon.

É2 : Moi aussi.

É3 : Moi aussi.

ET : Attendez ! Chacun son tour !

Classe 1, sans tablette, séance 8

ET : Est-ce que vous aimez le cours de français ?

Tous : Oui, c'est marrant, c'est intéressant.

ET : Vous aimez les jeux ?

Tous : Oui.

ET : Vous aimez les activités du cahier ?

Tous : Oui.

Tu aimes dessiner ?

Tous : Oui.

É1 : j'adore dessiner. Je dessine aussi à la maison.

ET : Le cours est intéressant ?

Tous : Oui.

ET : Pourquoi vous apprenez le français ? Par vos parents ou par vous-mêmes ?

É1, 2, 3, 4 : Par moi-même.

É5 : Papa veut que j'apprenne.

É6 : Maman veut que j'apprenne.

ET : Pourquoi vous voulez apprendre le français ?

Tous : C'est intéressant.

ET : Vous aimez jouer avec les autres ?

Tous : Oui.

ET : Vous aimez les activités du cahier ?

Tous : Oui.

ET : Vous aimez le jeu du ballon ?

Tous : Oui.

Classe 2, avec tablette, séance 4

Les élèves colorient leur cahier d'activités en regardant le clip vidéo « Jean Petit qui danse », certains colorient en écoutant, certains sont attirés par les images du clip vidéo.

É2 : Qu'est-ce que ce sont les mains? (en chinois)

ET : Les mains... qu'est-ce que c'est ? (en montrant les mains)

É2 : Mains (en chinois)

ET : Oui, très bien. Les mains.

É2 : Les mains.

ET : Oui, super!

Classe 2, avec tablette, séance 7

ET : Axx, c'est quelle couleur ? Quelle couleur ?

É1 : Rose.

ET : Oh, très bien !

ET : Quelle couleur ?

É2 : Jaune.

ET : Oui, très bien !

ET : Quelle couleur ?

É3 : Marron.

ET : Oui, marron.

ET : Bon allez, comment tu t'appelles ?

É4 : Je m'appelle Sxx.

ET : Comment tu t'appelles ?
 É5 : Je m'appelle Axx.
 ET : Comment tu t'appelles ?
 É6 : Comment tu t'appelles Yxx.
 ET : Non non, je m'appelle Yxx.
 É6 : Je m'appelle Yxx.
 ET : Oui, très bien.
 ET : je m'appelle Estelle, comment tu t'appelles ?
 É1 : Je m'appelle Yxx.
 ET : Comment tu t'appelles ?
 É2 : Je m'appelle Yuxx.
 ET : Comment tu t'appelles ?
 É3 : Je m'appelle Anxx.
 ET : Bon, très bien. Quel âge tu as ?
 É3 : J'ai 4 ans.
 ET : Très bien, quel âge tu as ?
 É4 : J'ai 6 ans.
 ET : Très bien. Quel âge tu as ?
 É5 : J'ai 5 ans.
 ET : Très bien. Quel âge tu as ?
 É6 : J'ai 4 ans.
 ET : Très bien. Quel âge tu as ?
 É1 : J'ai 5 ans.
 ET : Très bien. Maintenant on va écouter, promenons-nous dans le bois. Allez, levez-vous, venez venez, on va écouter la chanson.
 É1 : Le loup! Le loup!
 ET : Oui le loup.
 É1 : Le loup! Le loup!
 ...
 ET : Bon d'accord, très bien asseyez-vous les enfants.
 ET : Bon les enfants, on va regarder ça. Qu'est-ce que c'est ?
 É2 : Mao to ying (en mandarin).
 ET : Oui, chouette, répétez !
 Élèves : Chouette
 ET : Chouette
 Élèves : Chouette
 ET : Les enfants, regardez, chouette. Oh...ha ha ...

Élèves : Waouh...

É1 : Comment tu la fais bouger ? (en mandarin)

É2 : Comment tu as fait avec ce livre ?

ET : Sxx viens ! Touche l'oiseau ! rouge

Élèves : Waouh ! Ça bouge !

ET : Touche la chouette ! Bon, Anxx, à toi !

Élèves : Comment ça se fait ? Pourquoi comme ça ?

ET : Touche les fleurs !

Élèves : Waouh...

Élèves : waouh, c'est très mignon !

É1 : il y a le son

É2 : on entend l'oiseau

É3 : regarde le ventre du chat !

É3 : Comment ça se fait ? Pourquoi ?

ET : Très bien ! Yxxx, à toi, le chat, oui, l'oiseau.

Ya : Ha ha ha

ET : Oui, encore ! Ha ha ! Txx à toi !

É4 : Madame, je n'ai jamais vu ça ! Je n'ai jamais joué ça

É5 : Moi non plus

É6 : Pourquoi ça peut avoir un fait en trois dimensions ?

ET : Qu'est-ce que c'est, les enfants

Élèves : tse wei

ET : Oui, hérisson, répétez !

É1 : Chez moi il y a un chat aussi.

É2 : Chez moi il y a un hérisson.

ET : Ah bon ?

É2 : Un hérisson en peluche

ET : Ah, d'accord

ET : Les enfants, c'est un livre français.

É1 : Je n'ai jamais vu un livre comme ça.

É2 : J'aime bien avoir ce livre

Élèves : Waouh, ses mains bougent ! Pourquoi ? Comment ça se fait ?

É1 : C'est trop mignon !

É2 : Où est-ce que l'on peut acheter ce livre ? j'aimerais l'acheter

Classe 2, avec tablette, séance 8

ET : Est-ce que vous aimez regarder les clips vidéos ?

Tous : Oui !

É1 : C'est marrant

É2 : C'est intéressant !

É3 : Non, je n'aime pas ça.

ET : Pourquoi ?

É4 : J'ai une raison personnelle.

ET : Tu n'aimes pas tous les clips vidéo ? Ou un seul clip vidéo ?

É4 : Un seul clip vidéo. J'aime les autres.

ET : Vous aimez les jeux ?

Tous : Oui

ET : Vous aimez les activités du cahier ?

Tous : Oui

ET : Vous aimez dessiner ?

Tous : Oui

É1 : J'adore dessiner. Je dessine aussi à la maison.

ET : Est-ce que les clips vidéo sont plus intéressants que d'autres activités ?

Tous : Oui, c'est très intéressant

É4 : Non, je préfère les jeux.

ET : Ah, tu préfères les jeux que les clips vidéos.

É4 : Oui.

ET : Bon. Qu'est-ce que vous préférez au cours ?

Tous : Les jeux.

ET : Et encore ? Les clips vidéos ou les livres animés ?

É1, 2, 3, 4 : Les livres animés.

ET : Et encore ?

É5, 6 : Les comptines

ET : Très bien