

Ilona Halttunen

COMMENT ENSEIGNER EN JOUANT ET EN S'AMUSANT ?

Une étude de cas du matériel pédagogique de français
destiné à l'enseignement préscolaire en Finlande

Mémoire de maîtrise mineure

Département de technologie informatique et de communication

Langue française

2020

TIIVISTELMÄ

Ilona Halttunen:

Sivuaine pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Ranskan kielen tutkinto-ohjelma

Huhtikuu 2020

Valinnaisten opintojen tutkielmassani valmistan esikouluikäisille oppijoille suunnatun ranskan kielen materiaalipaketin, jonka seitsemän esikoulukontekstissa työskentelevää ranskan opettajaa tai opiskelijaa testaavat. Materiaalipakettini pohjana toimivat teoriat alle kouluikäisen lapsen kielenoppimisesta, varhaiskasvatussuunnitelma ja omat kokemukseni alle kouluikäisten lasten kanssa työskentelystä kielisuihkujen ja esikoulun kikatustuntien parissa ja se hyödyntää vain kinesteettisiä eli toiminnallisia metodeja oppimisessa. Valinnaisten opintojen tutkielmassani pyrin selvittämään, miten materiaalini toimii käytännössä ja miten sitä voisi muokata paremmin vastaamaan kohderyhmän tarpeita. Tämän lisäksi selvitän minkälaisen alle kouluikäisille oppijoille suunnatun materiaalipaketin tulisi tutkimukseeni osallistuvien opiskelijoiden ja opettajien mielestä olla.

Materiaalipakettini pilotoitiin alkukevään 2020 aikana, jolloin seitsemän vapaaehtoista: 4 ranskan kielen opiskelijaa ja 3 ranskan kielen opettajaa testasivat materiaaliani joko esiopetuksen kikatustunneilla tai päiväkotien kielisuihkuissa. Materiaalini testaajat kokeilivat sitä käytännössä, minkä jälkeen he vastasivat kyselylomakkeeseen materiaalin toimivuudesta ja alle kouluikäisille sopivista materiaaleista. Tutkimukseni materiaali koostuu näistä kyselylomakevastauksista. Analysoin vastaukset kyselylomakkeen suljettuihin kysymyksiin ja esitän ne kvantitatiivisesti ja kirjalliset vastaukset avoimiin kysymyksiin analysoidaan kvalitatiivisesti. Kvalitatiivinen analyysimetodi on sisällönanalyysi.

Tutkimukseni tulokset osoittavat, että vastaajien mielestä valmistamani materiaali toimii pääosin hyvin. Yksi vastaaja arvioi, että materiaali toimii erittäin hyvin, kun taas toinen vastaaja ei halunnut ottaa kantaa materiaalin toimivuuteen. Sisällönanalysissä esiin nousi, että sellaiset piirteet kuin leikin käyttäminen oppimiseen, kinesteettiset menetot, tietokoneen tarpeettomuus ja kohderyhmän tarpeen vastaavuus nähtiin toimivina. Vastaajien mielestä tehtävien kesto, materiaalipaketin epäselvä asettelu, liiallinen toisto ja rauhoittavien lopputehtävien puuttuminen olivat puolestaan materiaalin puutoksia. Vastaajat ehdottivat, että materiaaliani voisi parantaa lisäämällä kulttuuritietoutta, värityskuvia, pohdintaa edellyttäviä tehtäviä, askartelutehtäviä sekä käsinuken käyttöä. Vastaajat arvioivat myös, toimiiko pelkästään toiminnallisia metodeja sisältävä materiaali käytännössä vai tarvitseeko se lisäksi muita tehtävätyyppejä. Kolme vastaajista oli sitä mieltä, että toiminnalliset menetot riittävät ja neljä vastaajista koki, että muitakin tehtävätyyppejä tarvittaisiin. Lisäyksenä toiminnallisten tehtävien rinnalle suositeltiin kulttuurituntemusta lisääviä tehtäviä ja rauhoittavia tehtäviä.

Avainsanat: varhainen kielenopetus, kielisuihku, esiopetuksen kielenopetus, varhennettu kielenoppiminen, vieraan kielen oppiminen, vieraan kielen omaksuminen, kinesteettinen metodi, toiminnallinen kielenopetus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction	1
2. Aspects de l'enseignement préscolaire.....	6
2.1. Acquisition et apprentissage	6
2.2. Fondements de l'éducation préscolaire.....	7
2.3. Enseignement aux élèves d'âge préscolaire.....	9
3. Méthodes destinées aux élèves d'âge préscolaire.....	11
3.1. Immersion linguistique	11
3.2. Douche linguistique	12
3.3. Méthodes kinesthésiques	14
4. Matériels pédagogiques destinés aux élèves d'âge préscolaire ou scolaire.....	17
4.1. Anglais	17
4.2. Allemand.....	18
4.3. Notre matériel	19
5. Méthodologie et analyse du corpus	21
5.1. Corpus.....	21
5.2. Méthodologie.....	22
5.3. Analyse et discussion	23
5.3.2 La capabilité de notre propre matériel pédagogique.....	27
5.3.2. Comment réaliser un matériel convenable aux élèves d'âge préscolaire ?	31
6. Conclusion.....	35
Bibliographie	35
Annexes	44
Liste des exemples.....	44
Notre questionnaire.....	45
Notre matériel pédagogique.....	50

1. Introduction

L'enseignement des langues étrangères est une partie importante de l'enseignement finlandais et les élèves finlandais commencent à étudier au moins une langue étrangère à l'école primaire. Depuis l'adhésion de la Finlande à l'Union européenne en 1995, l'anglais est généralement considéré comme la langue la plus importante. C'est la raison pour laquelle à partir des années 1980 l'anglais est la langue la plus étudiée parmi les langues étrangères enseignées en Finlande. (Tuokko et al. 2012 : 9-17.) À cause de la position dominante de l'anglais dans l'enseignement finlandais, les autres langues étrangères, comme le français et l'allemand, ont été moins choisies par les élèves finlandais (Tuokko et al. 2012 : 9-17).

Face à la suprématie de l'anglais, plusieurs mesures ont été prises afin que l'enseignement des langues soit plus divers à l'avenir. L'une de ces premières mesures visant à développer l'enseignement des langues étrangères s'appelait *KIMMOKE* dont les objectifs étaient d'améliorer la qualité de l'enseignement et de diversifier le choix des langues enseignées. Ce projet a duré de 1996 à 2001 mais, malgré ces efforts, le choix des langues est réduit depuis le début de l'année 2000. Actuellement, le gouvernement introduit de nouvelles mesures visant à diversifier le choix des langues et plusieurs projets sont en cours pour améliorer la situation des langues étrangères dans l'enseignement finlandais. (Tuokko et al. 2012 : 15-17.)

En 2017, le Ministère de l'Éducation et de la Culture finlandais a lancé un projet national dont l'objectif était d'encourager les élèves à choisir d'autres langues étrangères que l'anglais. Le groupe cible du projet était les jeunes apprenants et le but du projet était que l'enseignement des langues étrangères puisse profiter de *la période sensible de l'apprentissage du langage (critical period* en anglais). La période sensible la plus intensive dure jusqu'à l'âge de 6 ans et, pendant ce temps-là, les enfants apprennent les nouvelles langues activement, par exemple, en jouant. Après cette étape sensible, l'apprentissage du langage deviendra progressivement de plus en plus difficile. (Purves et al. 2001.) Les méthodes destinées aux jeunes enfants profitant de ces périodes sensibles sont différentes de l'enseignement des langues traditionnel. Cette initiative de

l'année 2017 a été financée par les fonds publics et elle a localement été mise en pratique. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018.)

Dès la fin du projet *KIMMOKE*, l'enseignement des langues étrangères a été réformé par le Ministère de l'Éducation et de la Culture. Selon la réforme, l'enseignement de la première langue étrangère commence en première année du primaire et cela concerne tout le pays. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018.) Cette nouvelle forme d'enseignement des langues étrangères qui est introduite dès la première année du primaire s'appelle *l'enseignement précoce des langues étrangères* (*Varhennettu kielenopetus* en finnois). Cette décision nationale souligne l'importance de la compétence en langues étrangères qui est une partie importante du système scolaire finlandais. Quant à cet enseignement précoce des langues étrangères, cela dépend de la commune, si l'élève peut choisir la nouvelle langue qu'il apprendra ou si l'administration communale a décidé quelle langue étrangère sera apprise comme langue étrangère première. Plusieurs municipalités, comme Tampere, ont choisi d'encourager les élèves à apprendre d'autres langues étrangères que l'anglais. Cette réforme de l'enseignement a inspiré l'émergence de nouvelles méthodes et pratiques. Par conséquent, les méthodes d'enseignement traditionnelles ne peuvent plus être adaptées à l'enseignement des jeunes apprenants. Ces nouvelles pratiques veulent que la nouvelle langue commence le plus tôt possible pour que les périodes sensibles du langage et le processus de l'acquisition naturelle puissent être profitables dans l'enseignement des langues. (Opetus ja kulttuuriministeriö 2018.)

Puisque les langues étrangères sont apprises dès la première année du primaire, les élèves qui peuvent choisir leur première langue étrangère choisissent déjà cette nouvelle langue à l'école maternelle. C'est pour cette raison que dans certaines communes, les enfants se familiarisent avec les langues étrangères en maternelle. À Tampere, par exemple, les « douches linguistiques », dont le but est que l'enfant se familiarise avec une nouvelle langue en s'amusant, ont été mises en pratique pour que les élèves puissent connaître des langues et des cultures étrangères. Dans les écoles de Tampere, les élèves se familiarisent avec les langues étrangères pour mieux connaître les langues qu'ils peuvent étudier à l'avenir au primaire. (Opetus ja kulttuuriministeriö 2018.)

Le thème de *l'enseignement précoce des langues étrangères* est actuel en Finlande et cette réforme modifie l'enseignement finlandais. Puisque les élèves qui commencent à étudier les langues étrangères sont plus jeunes qu'avant, il est important de créer de nouvelles méthodes et de nouvelles façons d'enseigner ces langues. Cette nouvelle forme d'enseignement diffère de l'enseignement des élèves allant à l'école et il n'est pas toujours possible d'utiliser les méthodes destinées à l'enseignement des langues étrangères aux primaires.

Il est essentiel que l'enseignement des langues étrangères commence tôt. Klein (1987 :22) avance que « l'idée que l'acquisition d'une langue étrangère est plus difficile et moins efficace après la puberté est confirmée par maints faits d'observation et par les données de plusieurs recherches ». *L'acquisition* signifie l'apprentissage inconscient d'une langue naturelle qui se ferait naturellement, imitant le processus d'acquisition de la langue maternelle. Ce concept se différencie de la notion d'*apprentissage* qui est définie par les actions et les efforts conscients pour apprendre une nouvelle langue. L'acquisition d'une langue est un ensemble complexe composé de plusieurs éléments de connaissance des langues qu'un enfant doit maîtriser pour bien acquérir une langue. (Lust 2006 : 263-294.) C'est pourquoi les élèves d'âge préscolaire forment un groupe particulier qui se distingue des élèves plus âgés. En tant que groupe cible particulier, les élèves d'âge préscolaire ont besoin de méthodes adaptées parce qu'ils ne savent pas lire. En plus, ils ne sont pas habitués à aller à l'école et « étudier » comme les élèves à l'école primaire. Pour cette raison, le besoin de matériel pédagogique destiné aux apprenants d'âge préscolaire est actuel et il est important d'examiner quel type de matériel pédagogique convient à ces élèves.

Dans notre étude, ce besoin de nouveau matériel est examiné d'un point de vue pratique. Nous préparons un matériel de langue française qui est testé et évalué par les enseignants et étudiants de français qui le mettent en pratique. Nous examinerons aussi quel type de matériel pédagogique convient aux élèves d'âge préscolaire d'après notre groupe-teste. Il est intéressant d'étudier en pratique quelles méthodes conviennent aux jeunes élèves. Ainsi, l'objectif de cette étude est de créer et de tester notre propre matériel pédagogique destiné aux élèves qui apprennent le français à l'école maternelle de Tampere. Le matériel est testé en pratique par les enseignantes et étudiantes de français qui travaillent avec les apprenants d'âge préscolaire. Cela nous permet de vérifier si ce matériel convient aux jeunes élèves. Ce matériel est testé par un groupe de 10 personnes :

5 étudiantes en français qui étudient à l'Université de Tampere et 5 enseignantes de français qui travaillent dans la région de Tampere. Les informateurs sont uniquement des femmes, alors les formes féminines seront utilisées quand nous parlerons de notre groupe de participantes. Ce groupe de test évalue le matériel pédagogique en répondant au questionnaire en ligne mais, étant donné que les résultats ne sont pas statistiquement valides en raison de leur nombre réduit, il s'agit d'une étude de cas. Après avoir évalué le matériel pédagogique, le groupe de test répond aux questions dont l'objectif est de savoir quel type de matériel pédagogique convient aux élèves selon elles pour l'âge préscolaire.

Dans notre travail, nous chercherons à répondre aux questions suivantes :

- A. Quels aspects fonctionnent dans le matériel de référence ?
- B. Quels aspects ne fonctionnent pas ?
- C. Comment ce matériel pourrait-il être développé pour mieux correspondre aux besoins du groupe cible ?
- D. Quel type de matériel pédagogique convient aux élèves d'âge du préscolaire ?
- E. Est-ce que ce matériel kinesthésique a besoin d'autres méthodes pour fonctionner en pratique ?

Le groupe cible du matériel se compose des apprenants à l'âge préscolaire, ce qui signifie que le matériel est testé dans l'enseignement des enfants ayant de quatre à six ans. Après l'utilisation du matériel, les volontaires répondront à ce questionnaire et leurs réponses seront analysées. Notre questionnaire contient des questions ouvertes et fermées, et notre analyse est de nature qualitative. Mais les questions fermées nécessitent que nous utilisions les éléments de l'analyse quantitative dans notre étude. Les questions fermées seront analysées quantitativement, tandis que les questions ouvertes exigent une analyse qualitative. La méthode de l'analyse qualitative est *l'analyse de contenu*. C'est une approche qui est appliquée pour analyser les textes ou les discours. Dans ce travail, nous analyserons les réponses des participantes pour découvrir différentes catégories. L'analyse commencera par la réduction de notre corpus, puis les réponses seront classées en catégories appropriées.

La structure du travail est la suivante. Après ce chapitre introductif, nous dressons la liste des aspects de l'enseignement précoce dans le chapitre 2. Cette discussion se compose des thèmes de *l'acquisition*, de *l'apprentissage*, des *fondements de l'éducation préscolaire* et de *l'enseignement des élèves d'âge préscolaire*. Le chapitre 3 se concentre sur les méthodes destinées aux élèves d'âge préscolaire qui fonctionnent comme un cadre théorique pour notre propre matériel. Nous traiterons *les méthodes kinesthésiques*, *l'immersion* et *la douche linguistique*. Après ce cadre théorique, nous présenterons quelques matériels pédagogiques destinés aux élèves d'âge préscolaire dans le chapitre 4 et cette introduction plus détaillée contient une description de notre propre matériel. La méthodologie et l'analyse du corpus seront présentées dans le chapitre 5, puis nous conclurons avec les résultats de notre travail dans le chapitre 6. Le matériel autour duquel ce mémoire de Master sera établie se trouve dans les annexes.

2. Aspects de l'enseignement préscolaire

Dans ce chapitre, nous introduirons l'enseignement préscolaire, puis nous évoquerons le cadre théorique qui conduit les enseignants dans l'enseignement préscolaire. Premièrement, nous présenterons les concepts d'*acquisition* et d'*apprentissage* dans le sous-chapitre 2.1. Deuxièmement, *les Fondements de l'éducation préscolaire* seront présentés dans le sous-chapitre 2.2. Ensuite, nous finirons ce chapitre par le sous-chapitre 2.3. dans lequel nous parlerons des apprenants préscolaires et de leurs caractéristiques particulières à partir de nos propres expériences pratiques.

2.1. Acquisition et apprentissage

L'apprentissage des langues étrangères contient deux notions importantes qui décrivent la nature du processus utilisé pour apprendre une nouvelle langue : *l'acquisition* et *l'apprentissage* (Pietilä et Lintunen 2014 : 12). L'acquisition de la langue renvoie à l'apprentissage inconscient et naturel. Si l'on considère cette opération naturelle, il est important de réaliser que l'acquisition peut se rapporter à celle *de la langue maternelle* ou à celle *de la langue étrangère* selon Klein (1987 : 10-20). L'acquisition de la langue maternelle est aussi appelée *l'acquisition de la première langue*, tandis que le concept d'*acquisition de la langue seconde* est utilisé pour décrire l'acquisition de la langue étrangère. Ces deux types de développement langagier ont lieu dans l'environnement social entouré par d'autres acteurs sociaux. L'acquisition de la première langue de petit enfant dépend de la langue maternelle de ses parents et elle se déroule avant que la seconde langue commence à se développer. Cette formation mise en place de la première langue est « une acquisition fondamentale » que le modèle d'élaboration de langue seconde vise à reproduire. (Klein 1987 : 10-20.)

L'acquisition d'une langue seconde signifie qu'une nouvelle langue est apprise et ces connaissances langagières débutantes sont construites à partir des compétences dans sa langue maternelle. Étant un processus inconscient dans lequel une langue étrangère sera d'instinct acquise par l'apprenant, ce développement naturel est comparable à l'acquisition de la première langue. Il exige de beaucoup communiquer avec les adultes qui utilisent cette nouvelle langue susceptible d'être acquise. Cette manière d'apprendre

insiste sur l'importance de la communication. Les règles grammaticales ne sont pas enseignées explicitement, mais l'apprenant acquiert la nouvelle langue étrangère plutôt implicitement sans l'utilisation de moyens d'enseignement traditionnels. (Pietilä et Lintunen 2014 : 11-13.) L'enseignement préscolaire des langues cherche à profiter de ce type d'apprentissage par l'acquisition qui est une méthode naturelle pour ce groupe cible. Notre matériel pédagogique utilise également cette façon d'enseigner profitant au processus d'acquisition.

L'apprentissage diffère de l'acquisition par les efforts conscients qu'il exige de l'apprenant. La formation d'une nouvelle langue étrangère est de nature explicite ce qui signifie que les règles grammaticales de la langue seront également enseignées. L'enseignement aux élèves d'âge scolaire exige des méthodes d'enseignement basées sur l'apprentissage, car le contenu des *Fondements de l'éducation* est à mettre en pratique à l'école primaire. L'enseignant enseigne expressément les règles grammaticales et les aspects de la langue que l'élève doit apprendre. (Pietilä et Lintunen 2014 : 13.)

Comme nous l'avons présenté, l'acquisition nécessite beaucoup de temps et d'exposition à la nouvelle langue, c'est pourquoi il ne peut pas être utilisé dans un environnement scolaire normal, qui comprend seulement quelques heures d'enseignement des langues par semaine, comme seule méthode d'apprentissage des langues. Cependant, selon nous, il est important que le processus d'acquisition soit pris en considération comme méthode appropriée, surtout lorsque les jeunes élèves apprennent. Une variété de méthodes différentes est la garantie d'un enseignement de qualité et nous recommandons donc que l'enseignement des langues se compose à la fois de méthodes d'acquisition et de méthodes d'apprentissage.

2.2. Fondements de l'éducation préscolaire

Les Fondements de l'éducation rédigé par la Direction Nationale Finlandaise de l'Enseignement est la base de l'enseignement finlandais. Dans notre mémoire nous utiliserons également l'abréviation finlandaise *VSP (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* en finnois) pour parler des *Fondements de l'éducation préscolaire* qui sont les plans éducatifs qui couvrent toute la formation finlandaise. *Ces Fondements de l'éducation préscolaire* contiennent les instructions nationales selon lesquelles les plans

de la formation préscolaire seront planifiés et exécutés. (VSP 2018 : 7–8.) La loi de l’enseignement fondamental (628/1998) qui prévoit un enseignement de base contrôle aussi la pédagogie préscolaire qui est un élément important de la formation finlandaise parce qu’elle établit les fondements de l’apprentissage et du développement de l’enfant en complétant l’éducation familiale faite par les parents. (VSP 2018 : 7-8.)

La formation préscolaire en Finlande cherche à développer et à renforcer les connaissances importantes de l’élève et l’un des objectifs essentiels est de cultiver la conscience linguistique et culturelle. (VSP 2018 : 24.) Pour développer celle-ci chez l’apprenant, l’activité sociale est nécessaire, car le contact avec les autres individus promeut de bonnes bases sociales, dont les connaissances culturelles et interactives font partie. Il est important que l’élève apprenne à écouter, à s’exprimer et à réfléchir sur ce qu’il fait : grâce à cela l’enfant apprend à s’épanouir dans son milieu social. (VSP 2018 : 25-26.)

L’éducation préscolaire considère la diversité linguistique à travers le monde comme une richesse plutôt que comme un défi. La langue influence fortement le progrès de l’individu vers de bonnes connaissances linguistiques et culturelles. Les actions langagières unissent l’enfant à sa société et, de plus, l’encouragent à communiquer ce qui contribue à sa construction identitaire en développement. (VSP 2018 : 31.) Selon *Les Fondements de l’éducation préscolaire*, le but principal est de renforcer les compétences et les capacités linguistiques mais, en outre, de motiver le développement identitaire linguistique, ce qui modifie concrètement les connaissances culturelles de l’enfant. Quant à l’activité de l’apprenant, il est important que l’individu puisse confirmer son pouvoir son pouvoir d’action comme locuteur indépendant. L’apprenant utilise aussi la langue comme objet d’apprentissage plutôt que comme un moyen d’apprentissage. (VSP 2018 : 40-42.)

Le vaste domaine de la pédagogie de l’enfant comporte plusieurs théories concernant l’apprentissage préscolaire. Cependant, tous les élèves de l’éducation préscolaire sont des individus et par conséquent, il est essentiel que les enseignants le prennent en considération lorsqu’ils travaillent dans l’enseignement préscolaire. Donc, tous les moyens d’apprendre ne conviennent pas à tous les apprenants. De plus, l’enfant a besoin de l’aide et du soutien de l’adulte au cours de son processus de développement

linguistique. Le personnel de l'éducation préscolaire vise à inspirer la curiosité naturelle de l'enfant envers sa langue maternelle et les langues étrangères. (VSP 2018 : 40-42.)

2.3. Enseignement aux élèves d'âge préscolaire

L'enseignement préscolaire est défini par les caractéristiques de l'enfant préscolaire comme apprenant. Comme nous l'avons mentionné dans les chapitres précédents, ces apprenants préscolaires forment un groupe cible particulier avec des traits distinctifs qui le différencient des élèves scolaires. Dans ce sous-chapitre, nous discuterons de cet ensemble d'élèves et de leurs particularités à l'aide de nos propres expériences de travail dans le domaine pédagogique. Nos compétences pratiques ont aussi influencé la réalisation de notre propre matériel pédagogique de langue française.

Comme apprenants les préscolaires et les scolaires sont différents. Quoique la différence d'âge de ces ensembles d'élèves ne soit pas notable, nous avons observé que leurs différences de comportement sont considérables. Concernant les élèves à l'école, les enseignants s'attendent à ce qu'ils sachent se comporter en classe et comment demander la parole, ce que les apprenants d'âge préscolaire sont en train d'apprendre dans leur enseignement. Cela ne signifie pas que les jeunes élèves scolaires se comportent automatiquement et parfaitement en classe, mais ils savent mieux que les élèves du préscolaire ce que les enseignants attendent d'eux. De même, ils ont eu la possibilité de s'habituer à comment se comporter dans la salle de classe. De plus, ils savent déjà lire et écrire. En enseignant aux élèves scolaires, il est possible d'utiliser des exercices exigeant que les élèves sachent lire, ce qui est impossible à faire avec les élèves d'âge préscolaire.

Nous avons remarqué en pratique que les méthodes fonctionnelles correspondent bien aux jeunes apprenants qui n'arrivent pas à être assis et à écouter longtemps. Les méthodes kinesthésiques aident les jeunes élèves qui ont du mal à se concentrer et l'utilisation du mouvement aide l'apprenant à prêter attention à l'objet enseigné (Lengel et Kuczias 2010 : 4). Voici pourquoi notre matériel pédagogique se base sur les moyens kinesthésiques qui profitent de l'action et des mouvements corporels.

L'association des mots d'une langue étrangère aux mouvements corporels fonctionne bien avec les élèves d'âge préscolaire. L'enseignement de nouvelles

salutations, par exemple, pourra être lié à la pratique quand les élèves se serrent la main en se disant « Bonjour ». De la même manière, les nouveaux noms d'animaux en français sont plus faciles à apprendre pour les enfants s'ils peuvent mimer les animaux. La pratique nous a montré que le nouveau vocabulaire de n'importe quel sujet est facile à apprendre si les élèves peuvent l'associer à un mouvement. Selon Sura (1998 : 48), en effet, l'action de lier une information abstraite à une activité concrète rend les choses plus compréhensibles pour les apprenants. Cette façon de profiter du mouvement est également visible dans notre matériel pédagogique.

Selon nos observations, il est tout aussi important que les nouveaux mots soient mis en pratique. Par exemple, il est possible de combiner un mot à un mouvement, comme nous l'avons présenté ci-dessus. Cependant, la valeur pratique d'un mot peut être transmise à un enfant sans utiliser le mouvement. Le nouveau vocabulaire peut être lié à la pratique si les élèves l'utilisent dans des situations dans lesquelles ils utilisent normalement les équivalents dans leur langue maternelle. Le mot « Merci » pourra être mis dans le contexte pratique si l'apprenant l'utilise en recevant quelque chose, par exemple, une fiche en classe. Finalement, le jeu est aussi quelque chose de naturel pour les jeunes enfants et nous trouvons qu'il est avantageux de l'utiliser pour enseigner aux apprenants d'âge préscolaire. Cette idée est aussi présentée par Sura (1998 : 48). En ce qui concerne les jeux de notre matériel, nous avons également profité des méthodes kinesthésiques quand nous avons planifié des exercices qui correspondaient le mieux à notre groupe cible.

3. Méthodes destinées aux élèves d'âge préscolaire

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, les élèves d'âge préscolaire sont un groupe cible particulier qui diffère des élèves d'âge scolaire. L'objectif de ce chapitre est de déterminer quels types de méthodes peuvent être convenables aux élèves préscolaires. Nous nous concentrerons sur trois façons d'enseigner qui peuvent être destinées aux jeunes élèves. Nous commencerons ce chapitre en évoquant *l'immersion linguistique*, puis nous expliquerons le concept de *la douche linguistique*. Finalement, nous traiterons *les méthodes kinesthésiques* qui ont été utilisées principalement pour notre matériel de la langue française.

3.1. Immersion linguistique

L'immersion linguistique (*kielikylpy* en finnois) exprime l'activité d'« immerger » l'élève dans une langue qui n'est pas sa langue maternelle (SKVT 2012 : 20). Le terme d'immersion (*upottaminen/immersio* en finnois) n'est pas couramment appliqué dans les débats pédagogiques finlandais même s'il s'agit d'un concept actuel dans le monde anglophone ou francophone. Pour rester cohérente avec les notions francophones, nous servirons de l'expression *l'immersion linguistique finlandaise* pour faire référence à cette activité de bains linguistiques dans ce chapitre. (SKVT 2012 : 18-20.)

L'objectif de l'éducation immersive est d'apprendre à l'élève à utiliser une nouvelle langue comme moyen de communiquer. En tant qu'activité pédagogique, l'immersion cherche à rendre l'apprentissage d'une langue étrangère le plus similaire possible à celui de la langue maternelle. Cela nécessite que l'apprentissage soit naturel et que les méthodes d'acquisition soient utilisées à la place des méthodes d'apprentissage (voir le chapitre 2.1.) L'apprenant sera immergé dans la nouvelle langue en l'utilisant dans des contextes authentiques pour que l'enfant s'habitue à s'en servir afin de communiquer naturellement. L'enseignant ne parle qu'en langue étrangère, mais l'élève a toujours la possibilité de s'exprimer en langue maternelle si les nouvelles connaissances langagières ne sont pas suffisantes. (SKVT 2012 :21.)

L'immersion finlandaise n'est pas officiellement définie et Nikula et Marsh (1996 : 6) proposent que ce terme comprenne plusieurs facettes. Ces styles différents peuvent

mettre l'accent sur les traits variés de l'immersion. En Finlande, ce domaine est très vaste, puisque le pays est bilingue, ayant le suédois et le finnois comme langues officielles, et ce moyen pédagogique existe dans l'enseignement bilingue. L'opération immersive peut être divisée en deux catégories selon l'intensité de l'immersion employée : *l'immersion linguistique précoce complète* (*varhainen täydellinen kielikylpy* en finnois) et *l'immersion linguistique précoce partielle* (*varhainen osittainen kielikylpy* en finnois) (SKVT 2012 : 20). Cela signifie que tout l'enseignement préscolaire est introduit uniquement dans la nouvelle langue, alors que la langue maternelle n'est pas du tout utilisée. Cependant, l'activité d'immersion partielle utilise la langue maternelle et la nouvelle langue dans l'enseignement. L'immersion linguistique finlandaise se fonde sur le modèle canadien qui vise à enseigner la langue minoritaire aux locuteurs de langue majoritaire. En effet, au Canada, les langues utilisées sont le français et l'anglais et la relation de dominance entre ces langues varie géographiquement. En Finlande, il s'agit du finlandais et du suédois, donc, l'immersion finlandaise se fait du finnois au suédois ou du suédois au finnois. (Laurén 2000 : 38.)

L'utilisation de notre matériel pédagogique nécessite que l'enseignant alterne entre les deux langues : il parle soit en finnois, soit en français. Nous n'avons pas utilisé la méthode d'immersion linguistique dans notre matériel. Malgré cela, il est important que le domaine de l'enseignement aux élèves d'âge préscolaire soit présenté de manière aussi complète que possible pour afin que le lecteur puisse comprendre le domaine pédagogique dont notre matériel pédagogique fait partie.

3.2. Douche linguistique

La douche linguistique (*kielisuihku* en finnois) est un concept pédagogique qui est utilisé dans l'enseignement des langues pour décrire une façon d'enseigner dans laquelle les élèves font connaissance avec une langue étrangère. Cette méthode vise les jeunes apprenants. (SKVT 2012 : 20.) Elle est relativement nouvelle dans le domaine de l'éducation des langues étrangères et il existe plusieurs définitions qui mettent l'accent sur différents aspects de cette méthode. Cette idée est définie, par exemple, par Mehisto, Marsh et Frigols (2008) et Nikula et Marsh (1997). Le caractère commun de toutes ces deux théories est que l'objet des douches linguistiques est de familiariser les élèves avec

une langue relativement nouvelle sans faire appel à la pédagogie traditionnelle rédigée sur les bases de l'éducation finlandaise habituelle. Cela ne signifie pas pour autant que celle-ci n'a pas de légitimité. Mais l'objet principal de la douche linguistique est que l'élève se familiarise avec une nouvelle langue étrangère en apprenant quelques mots dans une atmosphère positive et bienveillante.

La douche linguistique diffère de l'immersion linguistique en ce qui concerne l'utilisation de la langue étrangère et les objectifs d'apprentissage. L'immersion linguistique vise à développer l'aptitude d'un élève à communiquer en langue étrangère. En revanche, la douche linguistique est caractérisée par son manque d'objectifs d'apprentissage officiels. Comme nous l'avons mentionné auparavant, dans une douche linguistique, l'élève se familiarise avec une langue étrangère et le but principal est qu'une attitude positive et l'intérêt de l'enfant s'éveillent en classe. Les douches linguistiques utilisent plusieurs méthodes pour enseigner et plusieurs exercices différents et il est important que l'élève puisse faire connaissance avec la nouvelle culture. (SKVT 2012 : 20-21.)

À propos des différences d'utilisation de la langue étrangère dans l'immersion linguistique et la douche linguistique, l'enseignant n'emploie que la langue que les élèves sont en train d'apprendre (SKVT 2012 : 21). Dans une douche linguistique, l'enseignant parle la langue maternelle aussi bien que la langue étrangère et le but est d'apprendre quelques mots ou phrases que l'enseignant choisit. La douche linguistique se base sur la communication élémentaire et l'utilisation de nouveaux mots appris, mais les aspects grammaticaux ne sont pas abordés avec les élèves. La forme écrite n'est pas traitée et tout l'apprentissage langagier se déroule à l'oral, parce que les douches linguistiques ne suivent pas d'objectifs précis comme dans l'enseignement des langues étrangères à l'école. (Nikula et Marsh 1997 : 24 – 27).

Notre matériel pédagogique se base aussi sur la façon d'enseigner dans le cadre de la douche linguistique. Quand nous avons préparé notre matériel, nous nous sommes concentrées sur la possibilité de rendre l'apprentissage aussi amusant que possible et que la curiosité des élèves soit réveillée à l'aide de notre matériel. Tout comme la douche linguistique, notre matériel contient un vocabulaire réduit pour que l'apprenant ne soit pas troublé par une grande quantité de nouveaux mots. Selon le modèle de douche linguistique, notre matériel ne pose pas d'objectifs d'apprentissage officiels du français,

mais le seul but du matériel est que les élèves préscolaires puissent faire connaissance avec la langue française en jouant et en s'amusant.

3.3. Méthodes kinesthésiques

À propos de l'apprentissage, Fleming (1995 : 1-2) constate que l'apprentissage kinesthésique permet à l'enfant de mieux apprendre en appliquant la nouvelle information. Lengel et Kuczias (2010 : ix) disent que la kinesthésie signifie que le mouvement et la fonctionnalité sont utilisés dans l'enseignement. Cette fonctionnalité vise à soutenir le développement d'un enfant en élaborant des connaissances sociales, émotionnelles et cognitives (Lengel & Kuczias 2010 : ix). Cette fonctionnalité en classe est un ajout avantageux à l'enseignement de nos jours. D'ailleurs, Lengel et Kuczias (2010 : xiii) disent que la plupart des élèves bénéficient de l'enseignement intégral des méthodes kinesthésiques. En effet, l'apprentissage et le mouvement se complètent l'un l'autre (Lengel et Kuczias 2010 : xiii). Selon Sura (2010 : 46), l'activité physique est une partie importante du développement d'un élève et la réflexion de l'enfant est fortement liée à ses actions corporelles.

Selon Rousseau, l'apprentissage est le plus naturel et le plus fonctionnel quand l'apprenant n'est pas limité par les instructions pédagogiques extérieures "artificielles". Cela signifie que l'apprentissage se développe mieux lorsque l'apprenant est autorisé à suivre ses propres intérêts et à acquérir des connaissances par ses propres expériences. (Cité d'après Roberts, 2011 : 32-33.) Les méthodes kinesthésiques mettent également l'accent sur l'expérience personnelle de l'apprenant comme un moyen important d'acquérir de nouvelles connaissances. Roberts (2011 : 33-34) présente la vision pédagogique de Pestalozzi qui souligne l'importance de combiner les notions abstraites à la réalité. L'expérience de l'enfant lui permet de sentir son environnement et d'acquérir des informations sur ses expériences concrètes qui mènent à l'apprentissage (Roberts 2011, 33-34).

Sura (1998 : 43-45) critique les traditions du behaviorisme et du cognitivisme qui selon elle ne prennent en compte que certaines parties de l'activité humaine dans le processus d'apprentissage. Ce dernier est une chaîne d'événements complexe fondé sur

les expériences individuelles (Sura 1998 : 43-45). Sura (1998 : 43) dit également qu'apprendre est une fonction active. Ceci permet aux nouvelles informations de s'ajouter au développement de l'enfant sur le plan cognitif. Pour les jeunes apprenants, la nouvelle information est ajoutée aux concepts et aux informations en cours d'évolution. (Sura 1998 : 43.) L'objet des méthodes kinesthésiques est de concrétiser les notions abstraites comme les actions externes qui correspondent aux besoins de l'élève d'âge préscolaire (Sura 1998 : 48).

Moreno (1977 : 67) a présenté la notion de « *la faim de l'action* » (*Act hunger* en anglais) qui signifie le besoin humain de travailler physiquement les processus psychiques comme celui de l'apprentissage. Dans le contexte préscolaire cela indique que la connaissance abstraite devient plus claire et compréhensible quand les élèves peuvent l'exprimer par le corps. Cela nécessite des processus kinesthésiques, alors que des efforts corporels sont mis en action quand l'information abstraite est rattachée à l'information concrète. Ce type d'action kinesthésique que Moreno appelle la faim de l'action correspond à « *l'action intérieure* » (*Acting in* en anglais) proposée par Blatner (1997 : 14). Cette action intérieure se base sur la notion de Moreno (1977), mais Blatner dit que, selon son concept, l'individu doit être plus consciemment actif pour contribuer à son développement cognitif. (Blatner 1997 : 14.)

Les méthodes kinesthésiques permettent de combiner de manière simple les notions abstraites aux actions concrètes que l'apprenant peut mettre à profit dans son milieu social. De plus, les nouvelles connaissances peuvent se baser sur les propres expériences de l'enfant. Selon van Lier (2007) il est essentiel de noter que les apprenants sont des personnes complètes qui ont besoin de combiner leur propre identité à la nouvelle langue apprise. Cet apprentissage se fait grâce aux expériences corporelles, sociales et cognitives de l'apprenant. Il est une action dans laquelle l'apprenant et ses besoins corporels et cognitifs doivent s'accorder avec la nouvelle information apprise. (van Lier : 2007.) Nous trouvons que l'un des plus grands avantages dans les méthodes kinesthésiques utilisées dans l'enseignement est qu'elles facilitent l'interaction entre l'apprenant et le cadre social qui lui apporte ces nouvelles connaissances. En employant la kinesthésie l'élève ne met pas seulement ses capacités cognitives en action mais aussi tout son corps pour traiter l'information.

Par rapport aux autres méthodes, l'avantage de la kinesthésie est que l'apprenant peut utiliser tout son corps et tous ses sens, ce qui est la raison pour laquelle nous avons choisi de baser notre matériel sur ce moyen d'enseigner. Comme nous l'avons constaté, le mouvement corporel aide un enfant à développer et à organiser ce qu'il a appris. (Sura 1998 : 43-46). Nous sommes d'avis que les méthodes kinesthésiques sont une bonne façon de développer la capacité d'action individuelle de l'enfant. L'apprenant n'est pas seulement dépendant du résultat fourni par l'enseignant, mais il est actif et interactif avec son environnement tout en dirigeant vers un apprentissage basé sur l'expérience et l'activité.

Grâce aux avantages des méthodes kinesthésiques que nous avons mentionné avant, nous avons choisi d'organiser notre matériel sur la base des méthodes kinesthésiques. De plus, la kinesthésie est présente dans tout le contenu, comprenant l'apprentissage du nouveau vocabulaire et les jeux. Quand nous avons préparé notre matériel, nous nous sommes inspirées de l'utilisation du mouvement comme moyen nécessaire pour enseigner et apprendre. Nous avons voulu que l'apprenant arrive à associer la nouvelle information abstraite sa fonctionnalité physique ce qui facilite l'apprentissage.

4. Matériels pédagogiques destinés aux élèves d'âge préscolaire ou scolaire

Dans ce chapitre, nous présenterons les matériels pédagogiques publiés qui sont destinés aux jeunes élèves, c'est-à-dire aux élèves d'âge préscolaire ou scolaire. Le chapitre commence par une présentation des matériels d'anglais, ensuite nous continuerons avec les matériels d'allemand. En Finlande, les matériels de français destinés uniquement aux élèves préscolaires n'ont pas été encore conçus, ce qui montre l'importance et l'actualité de notre travail. Alors, nous ne présenterons que notre propre matériel comme représentant du matériel de français à la fin de ce chapitre dans 4.3.

4.1. Anglais

En ce qui concerne l'anglais, les matériels officiels et ceux qui ont été réalisés en guise de mémoires de maîtrise ont été publiés. Le mémoire de maîtrise de Sainio (2013) *Take a shower ! : a teacher's handbook for language showering in English (Prends une douche ! le guide pédagogique pour pratiquer les douches linguistiques d'anglais en français)* introduit un matériel centré sur les douches linguistiques d'anglais. Cette étude contient du matériel d'anglais et des conseils pédagogiques pour les enseignants qui l'utiliseront. Contrairement à notre matériel, celui de Sainio (2013) est destiné aux élèves d'âge scolaire, mais l'objectif du matériel est de familiariser les élèves avec l'anglais lors d'une douche linguistique. Les besoins d'un jeune apprenant ont été pris en compte quand Sainio a préparé son matériel d'anglais pratique et, les thèmes quotidiens, comme par exemple les salutations et les animaux, ont été utilisés. Ce matériel pédagogique (2013) intervient dans deux groupes différents d'un club d'anglais à Jyväskylä, puis il est modifié selon les observations de Sainio.

L'autre mémoire de maîtrise sur le sujet des matériels pédagogiques d'anglais est celui de Härkönen (2015) *Grooving 'n' moving English : a material package for language showering in sports focused kindergarten (Être dans le vent : le matériel des douches linguistiques dans l'enseignement préscolaire de tendance pédagogique sportive en français)* qui est aussi publié à l'Université de Jyväskylä. Contrairement au matériel de Sainio, celui de Härkönen cherche à enseigner aux élèves d'âge préscolaire. De plus,

l'étudiante se concentre sur un groupe cible particulier puisque son matériel est préparé pour l'enseignement préscolaire à tendance pédagogique sportive. Cette étude est aussi préparée pour les douches linguistiques et elle vise à que la nouvelle langue soit acquise en jouant et en s'amusant.

Le matériel d'anglais en ligne *Land Ahoy ! (Terre en vue ! en français)* est réalisé par l'Institut de Niilo Mäki. Il convient aux apprenants préscolaires et scolaires et le contenu est vaste, ce qui permet à l'enseignant de choisir les parties du matériel à utiliser en pratique selon les besoins de ses élèves. *Land Ahoy !* se base sur une histoire fictive de pirates que les auteurs ont inventée et tout le contenu développe ce thème. Il s'agit d'un matériel gratuit et exhaustif qui comprend des exercices supplémentaires comme les jeux, les histoires et les devoirs dont les enseignants peuvent profiter. Cet institut finlandais publiera aussi l'ensemble des conseils pédagogiques concernant l'utilisation du matériel à l'avenir.

4.2. Allemand

Tout comme les matériels d'anglais, ceux d'allemand sont soit une partie intégrante d'un mémoire de maîtrise, soit un ensemble réalisé par des instituts officiels. Pentikäinen de l'Université de Jyväskylä a publié son mémoire de Master *Spielerisches Deutsch – ein Materialpaket für deutschsprachige Sprachdusche (Allemand ludique – le matériel pour les douches linguistiques en allemand en français)* en 2016. Il est destiné aux douches linguistiques d'allemand et Pentikäinen souligne l'importance des connaissances culturelles et linguistiques dans son matériel qui comprend un guide pédagogique et un blog. Ce guide pédagogique offre des conseils pour le traitement des thèmes du matériel, tandis que le blog contient des plans concrets et des exercices planifiés par Pentikäinen.

L'étude de Mustalahti (2018) „*Sehr schön, weil man eine fremde Sprache lernt!*“ : *ein Modell für deutsche Sprachduschen in der vorschulischen Erziehung und Erfahrungen der Kinder und der Mitarbeiter von ihnen* (« Très bien qu'on peut apprendre une nouvelle langue ! » : *Le modèle pour les douches linguistiques d'allemand dans l'enseignement préscolaire et les expériences des élèves et du personnel en français*) propose aussi un modèle pour les douches linguistiques de la langue allemande destinée aux élèves préscolaires. Le groupe cible dans ce mémoire de maîtrise est les élèves âgés

de 5 à 6 ans, mais il est possible que le matériel de Mustalahti soit utilisé également pour enseigner à des élèves plus ou moins âgés. L'auteure a réalisé une étude pilote et testé son matériel de douches linguistiques dans l'enseignement préscolaire dans trois groupes différents à Tampere. Les élèves et le personnel ont été interviewés pour évaluer le matériel et pour le développer afin qu'il soit mieux adapté au groupe cible.

L'Institut Goethe dont le but est de promouvoir l'intérêt pour la langue allemande et soutenir l'éducation et les études d'allemand a publié un matériel gratuit pour être utilisé dans l'enseignement précoce d'allemand. Le matériel s'appelant *Deutsch mit Felix und Franzl* (*L'allemand avec Felix et Franzl* en français) est développé par l'Institut Goethe à Londres en coopération avec des experts en méthodologie précoce et des locuteurs natifs d'allemand. L'objectif du matériel est que tous les enseignants d'allemand puissent profiter d'un matériel gratuit et exhaustif centré sur l'enseignement précoce parce qu'il n'existe pas plusieurs matériels d'allemand. Le matériel raconte l'histoire de la grenouille Felix et du canard Franzl qui introduisent la langue et la culture allemande en utilisant les exercices dans un contexte multimodal. Le matériel en ligne est gratuit et accessible à tous et les enseignants peuvent s'abonner gratuitement à un matériel physique qui comprend les marionnettes à main de Felix et Franzl, les guides pédagogiques et d'autre matériel supplémentaire.

4.3. Notre matériel

Notre propre matériel en français est destiné aux élèves d'âge préscolaire. Comme nous l'avons déjà dit, il comprend des méthodes kinesthésiques et des méthodes de la douche linguistique. Notre matériel convient à l'éducation des langues préscolaires parce qu'il ne pose pas d'exigences quant à l'apprentissage comme l'enseignement scolaire. Le groupe cible est les élèves d'âge préscolaire, ce qui signifie que les élèves ont moins de 7 ans. Étant donné que quelques exercices nécessitent une compréhension des règles du jeu simples, il faut que le matériel soit utilisé avec les enfants qui ont plus de 4 ans.

Il est aussi possible que notre matériel serve dans le contexte scolaire. Mais dans ce cas, nous recommanderons que l'enseignant modifie ce matériel, parce que dans la forme actuelle il n'offre pas suffisamment de défis pour les élèves plus âgés. Les enseignants peuvent rendre notre matériel plus difficile s'ils le souhaitent. Une possibilité

de modification est, par exemple, d'ajouter plus de mots sur les parties *vocabulaire* qui ne contiennent que quatre mots de français.

Notre matériel contient quatre thèmes différents qui se concentrent chacun sur un vocabulaire différent. Ces thèmes sont liés au quotidien de l'enfant et l'objectif est que l'apprenant se serve des mots qu'il peut facilement mettre en pratique. Ces thèmes sont : les salutations, les nombres, les couleurs et les animaux. Chaque thème introduit de 4 à 5 nouveaux mots en français. Par exemple, le vocabulaire des chiffres vise à ce que l'élève apprenne les 6 premiers numéros. Au début, les nouveaux mots sont appris en utilisant les méthodes kinesthésiques, puis les élèves les mettent en pratique en jouant aux jeux du matériel. Tous les thèmes incluent trois jeux qui tous ont pour objectif d'associer le nouveau mot abstrait au mouvement ou à une action concrète et corporelle.

Les enseignants peuvent utiliser tous les thèmes comme un ensemble, ou ils peuvent choisir d'en employer qu'un seul. Ces thèmes ne nécessitent pas que l'élève connaisse le français à l'avance. Comme cela, chaque thème peut être utilisé indépendamment. Le matériel contient aussi tous les matériels supplémentaires dont un enseignant peut avoir besoin, comme des cartes de numéros, celles de couleurs et d'animaux, de plus, des exercices à faire en cours. Le matériel se trouve dans les annexes de notre étude et il est accessible à tous ceux qui veulent le mettre en pratique dans l'enseignement du français préscolaire.

5. Méthodologie et analyse du corpus

Ce chapitre traite les aspects analytiques de notre étude en introduisant le cadre méthodologique et l'analyse du corpus. Les résultats de ce chapitre seront résumés dans le chapitre final de notre travail. Nous introduirons notre corpus dans 5.1., puis nous expliquerons la méthodologie employée dans 5.2. À la suite de ces chapitres introductifs, nous nous concentrerons sur l'analyse que nous présenterons et discuterons dans le chapitre 5.3.

5.1. Corpus

Notre corpus est composé des réponses des enseignantes et des étudiantes de français qui forment le groupe de test de notre matériel. Le corpus est sous la forme d'un questionnaire mis en ligne sous Google Forms. Les participantes ont répondu au questionnaire en février 2020 après avoir mis en application notre matériel. Toutes les répondantes travaillent ou étudient à Tampere et la participation à notre recherche est basée sur le volontariat.

Notre questionnaire est composé de questions ouvertes et fermées. Au total, 15 questions forment le questionnaire parmi lesquelles 9 sont des questions ouvertes et 6 fermées. Au début, il y a des questions fermées concernant des informations générales sur le groupe de test et le milieu dans lequel le matériel a été testé. Ensuite, les questions se concentrent sur la capabilité du matériel et, finalement, les participantes répondent aux questions qui tournent autour de Comment réaliser un matériel convenable aux élèves d'âge préscolaire. (Voir notre questionnaire.)

Les questions de base débutant l'enquête sont des questions à choix multiples inspirés de nos propres connaissances. Quant à la question fermée mesurant la capabilité de notre matériel, elle combine deux types d'échelles : *Likert* et *Osgood*. L'échelle de Likert signifie qu'une question fermée doit contenir un nombre impair d'alternatives pour que le répondant ait la possibilité de cocher la case « sans opinion ». Le risque d'utilisation de cette méthode est qu'une grande quantité des répondants peut

choisir l'alternative « sans opinion » ce qui affecterait l'analyse et mènerait à des résultats biaisés.

L'absence d'une alternative « sans opinion » peut avoir pour conséquences que le participant abandonne le questionnaire si les questions contiennent des présuppositions fortes ou si elles traitent d'un sujet difficile pour les répondants. (Aaltola et Valli 2010 : 105–108.) L'échelle d'Osgood met deux mots opposés dans un axe linéaire et le répondant évalue une question en utilisant cet axe. (Aaltola et Valli 2010 : 105–108.) Nous avons choisi d'unifier ces deux échelles grâce à leurs avantages individuels. L'échelle d'Osgood nous permet de compter sur le fait que les informatrices puissent évaluer la phrase donnée dans l'axe linéaire dont nous avons déterminé à l'avance les valeurs maximales. Dans cette question, les participantes évaluent la phrase « Le matériel fonctionne en pratique » dans l'axe linéaire de mal à bien. D'autre part, l'utilisation de l'échelle Likert assure que les participantes ne cesseront probablement pas de répondre si elles ne veulent pas exprimer leur opinion sur ce sujet particulier.

5.2. Méthodologie

Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre 5.1., notre questionnaire inclut des questions ouvertes et des questions fermées qui nécessitent différents types d'analyse. Au total, notre méthodologie est qualitative de nature. Cela veut dire que l'analyse sera qualitative. Cette analyse qualitative sera renforcée par certaines données quantitatives dérivées des questions fermées. Il est important de souligner que notre analyse inclut des éléments quantitatifs, mais vu le nombre très réduit d'informateurs, la partie quantitative n'est pas statistiquement valide. La méthode d'analyse qualitative est l'analyse de contenu.

L'analyse de contenu est une méthode d'analyse qu'il est possible d'employer en analysant des corpus différents. Dans le cas de notre corpus, des réponses écrites par les enseignants et les étudiantes. Selon Berelson,

« L'analyse de contenu est une technique de recherche servant à la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste des communications

». En d'autres mots, l'analyse de contenu permet de retracer, de quantifier, voire d'évaluer, les idées ou les sujets présents dans un ensemble de documents : le corpus. (Cité d'après Leray 2008 : 5.)

Dans l'analyse de contenu un chercheur analyse un corpus complexe, puis a présenté un phénomène important et intéressant à partir de ce corpus aussi clairement que possible. En gros, l'objectif de l'analyse de contenu est de décrire un phénomène présenté dans un corpus. (Tuomi et Sarajärvi 2009 : 105-107.) Lors de l'analyse, l'intérêt du chercheur conduit l'analyse et les décisions du chercheur dirigent les conclusions.

Premièrement, il est important que le chercheur identifie l'aspect qu'il souhaite analyser. Ensuite, le corpus est examiné de telle façon que tout ce qui a un lien avec cet aspect d'intérêt sera relevé, tandis que tous les autres aspects seront laissés de côté. Les aspects identifiés seront classés ou thématiques puis le chercheur conçoit en ressort une conclusion unificatrice. (Tuomi et Sarajärvi 2009 : 92.)

Leray (2008 : 6) constate que l'analyse de contenu est une méthode qualitative aussi bien que quantitative. *L'analyse de contenu quantitative* se concentre sur la comparaison des fréquences d'apparition d'un phénomène. Au contraire, *l'analyse de contenu qualitative* « scrute en profondeur un corpus en fouillant systématiquement, au moyen de fines catégorisations, tous les éléments de son contenu que le chercheur s'oblige à retracer, à classer, à comparer et à évaluer ». (Leray 2008 : 6.) Notre analyse est une analyse qualitative, mais nous indiquerons également le nombre d'occurrences d'une catégorie dans le corpus, parce que nous trouvons que celui-ci donne des renseignements importants au lecteur.

5.3. Analyse et discussion

Dans ce chapitre nous présenterons l'analyse de notre corpus qui comprend à la fois une analyse de contenu et à la fois des éléments de type quantitatif. Premièrement, nous présenterons les participantes de notre recherche en tenant compte de leurs réponses aux questions sur des connaissances de base. Puis nous nous concentrerons sur nos questions de recherche posées dans l'introduction. L'analyse se déroulera donc en deux parties : premièrement, nous nous concentrerons sur la capabilité de notre matériel, à partir duquel

nous répondrons à la question : Comment réaliser un matériel convenable aux élèves d'âge préscolaire ? Cela signifie qu'en premier lieu, nous présenterons notre matériel testé par les enseignantes et étudiantes, puis nous répondrons aux questions concernant la façon dont un matériel convenable pour les élèves d'âge préscolaire devrait être conçu. En ce qui concerne l'étude de ces questions importantes, nous avancerons de l'analyse quantitative à l'analyse qualitative et nous présenterons nos résultats. Nous présenterons l'analyse quantitative à l'aide des diagrammes que nous approfondirons avec l'analyse de contenu. Puisqu'ils sont en finnois, nous avons codé leurs titres avec des couleurs afin de clarifier les catégories pour les lecteurs non-finnophones. Nous donnerons des exemples tirés de notre corpus pour rendre les concepts plus clairs. Comme notre corpus est en finnois, les exemples présentés sont des traductions faites par nous. Ces traductions sont dans les annexes (voir la liste des exemples).

Olen ranskan..
7 vastausta

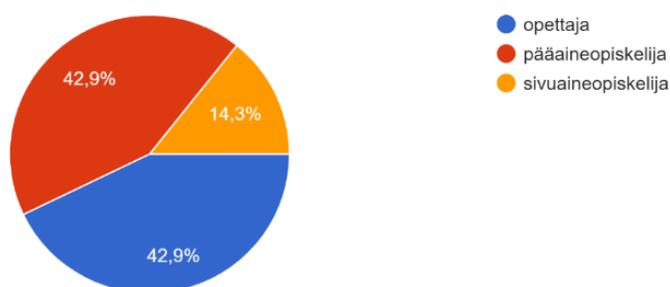


Tableau 1 : « Je suis l'enseignant/étudiant de majeure/étudiant de mineure de français ».

Comme nous l'avons déjà mentionné, notre groupe de répondantes se compose de dix personnes : cinq enseignantes et cinq étudiantes qui ont bien voulu participer à notre recherche. Mais la récolte de données nous a montré que seulement sept sur les dix participantes ont finalement participé à cette recherche en répondant au questionnaire en ligne. Cela a diminué notre corpus. Malgré cette diminution, nous avons pu analyser le corpus grâce aux réponses exhaustives de ces sept répondantes. Il est tout de même essentiel de souligner qu'il s'agit d'une étude de cas qui n'est pas possible de

généraliser à tous les enseignants et étudiants de français en raison du petit nombre de participantes. Donc, le corpus analysé comprend les réponses de quatre étudiants de français et trois enseignantes de français. Parmi ces étudiantes, trois étudient la langue française comme matière principale et l'une d'entre elles fait des études de français comme matière secondaire. (Voir le tableau 1.)

Testasin materiaalipakettia

7 vastausta

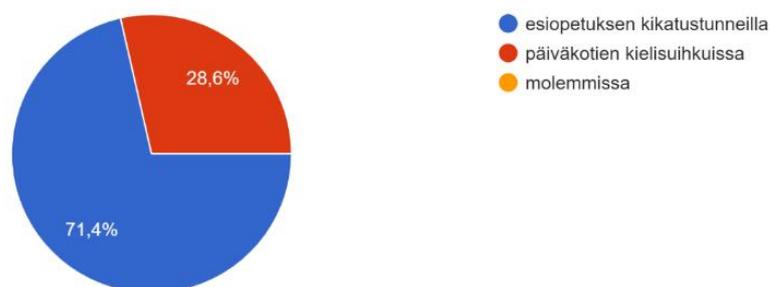


Tableau 2 : « J'ai testé le matériel à l'école primaire/à l'école maternelle/dans les deux ».

Les répondantes ont testé le matériel ou dans les douches linguistiques de français qui sont organisées à l'école maternelle, ou dans les cours de langue précoce de l'enseignement préscolaire. Parmi les répondantes, deux d'entre elles ont utilisé notre matériel à l'école maternelle et cinq l'ont employé dans l'enseignement préscolaire. Cela signifie que 28,6% des participantes ont utilisé le matériel en maternelle et 71,4% l'ont utilisé dans l'éducation préscolaire. Personne ne l'a testé dans les deux établissements. (Voir le tableau 2.)

Opetettavat oppilaat olivat
7 vastausta

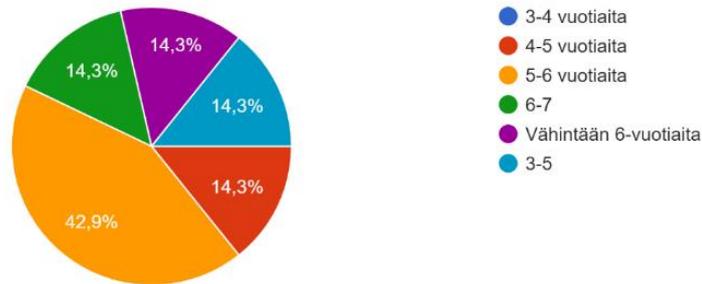


Tableau 3 : « Les élèves auxquels j'ai enseigné avaient 3-4 ans/4-5 ans/5-6 ans/6-7 ans/au minimum 6 ans/3-5 ans ».

Notre matériel a été utilisé avec les élèves âgés de 5-6 ans par trois répondantes, ce qui représente presque la moitié des répondantes (42,9%). L'une d'entre elles a travaillé avec des enfants de trois à cinq ans. Le matériel a été aussi utilisé avec les élèves d'âge de 4 à 5 ans par une participante. Les deux catégories « 6-7 ans » et « au minimum 6 ans » ont été choisies par une répondante, alors que personne ne les a utilisés avec les élèves de 3-4 ans. (Voir le tableau 3.)

Materiaalin testiryhmässä oli
7 vastausta

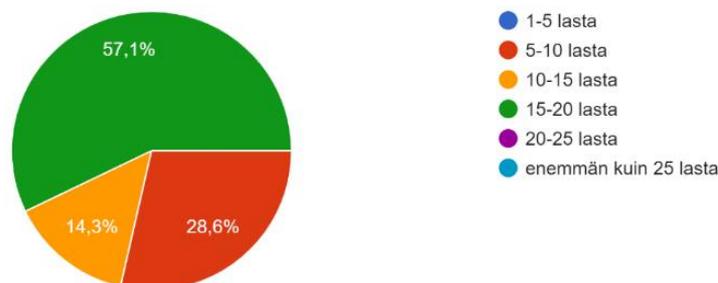


Tableau 4 : « J'ai testé le matériel avec un groupe de 1-5 enfants/5-10 enfants/10-15 enfants/15-20 enfants/20-25 enfants/plus de 25 enfants ».

Quelques participantes peuvent avoir affecté la quantité des élèves. Cependant, ce n'est peut-être pas le cas avec tous les testeurs et il est possible que certains n'aient pas pu modifier le nombre d'apprenants. La plus grande partie des répondantes a utilisé le matériel avec un groupe de 15-20 élèves, parce que quatre personnes (57,1%) ont choisi l'alternative « J'ai testé le matériel dans un groupe de 15-20 enfants ». Deux participantes ont testé le matériel en enseignant à un groupe de 5-10 élèves, tandis qu'une répondante a travaillé avec un groupe de 10 à 15 élèves. Les autres choix possibles : « 1-5 élèves », « 20-25 élèves » et « plus de 25 élèves » n'ont été utilisés par personne (voir le diagramme 4.)

5.3.2 La capacité de notre propre matériel pédagogique

Ici, nous traiterons l'analyse de la fonctionnalité de notre matériel de français et nous proposerons des réponses aux questions suivantes qui sont aussi présentées dans l'introduction :

- A. Quels aspects fonctionnent dans le matériel de référence ?
- B. Quels aspects ne fonctionnent pas ?
- C. Comment ce matériel pourrait-il être développé pour mieux correspondre aux besoins du groupe cible ?

Nous les traiterons en commençant par l'analyse quantitative, ensuite nous continuerons par l'analyse qualitative.

Materiaalipaketti toimi käytännössä

7 vastausta

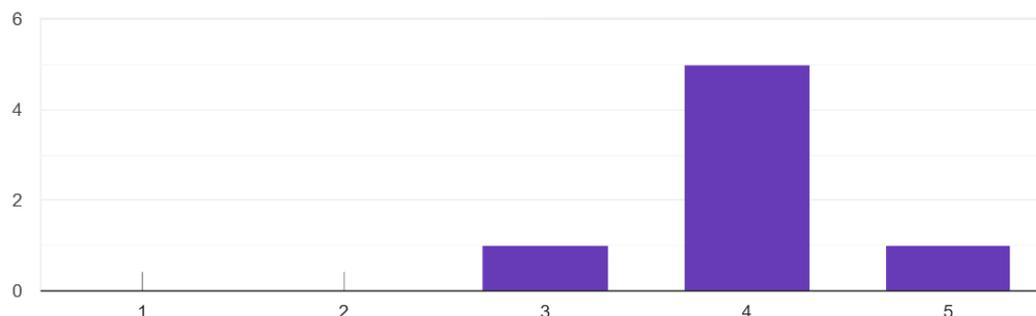


Tableau 5 : « Le matériel fonctionne en pratique ».

Dans cette question fermée sur la capabilité de notre matériel, les répondantes estiment comment le matériel fonctionne en pratique dans l'échelle de 1 à 5. C'est-à-dire que cette question combine les échelles de Likert et celle d'Osgood (voir le chapitre 5.1.). L'alternative 1 signifie que notre matériel a mal fonctionné en pratique, tandis que le choix de l'alternative 5 dit que l'usage de notre matériel a bien réussi. L'une des étudiantes a choisi l'alternative 3, ce qui indique qu'elle ne souhaite pas exprimer son opinion concernant cette question. Au total, cinq participantes, comprenant trois étudiantes et deux enseignantes, ont choisi la réponse 4 qui exprime que le matériel fonctionne bien en pratique selon elles. L'une des enseignantes a valorisé le fait que notre matériel fonctionne très bien en choisissant l'alternative 5 (voir le tableau 5).

D'après cette question fermée, l'analyse de la fonctionnalité de notre matériel se concentre davantage sur les réponses aux questions ouvertes en utilisant l'analyse de contenu comme outil. Dans le questionnaire, nous demandons aux participantes de décrire quels aspects fonctionnent dans le matériel qu'elles ont testé et quels aspects ne fonctionnent pas. Les aspects que nous avons identifiés dans l'analyse sont présentés dans le tableau ci-dessous d'après lequel nous caractérisons plus précisément ces catégories identifiées (voir le tableau 6).

Les aspects qui fonctionnent dans notre matériel	Les aspects qui ne fonctionnent pas dans notre matériel
L'apprentissage en jouant	La durée de quelques exercices
Les méthodes kinesthésiques	La disposition ambiguë
L'absence d'ordinateur	Trop de répétition
Le matériel convient aux besoins d'un élève préscolaire	L'absence d'exercices qui calment les élèves vers la fin du cours

Tableau 6 : Les aspects qui fonctionnent et qui ne fonctionnent pas dans notre matériel.

L'analyse qualitative nous a montré quatre aspects qui fonctionnent dans notre matériel. En outre, les répondantes ont identifié quatre traits qui ne fonctionnent pas en pratique. Les caractéristiques fonctionnelles font que notre matériel s'accorde avec *l'apprentissage en jouant* (6 occurrences) et *des méthodes kinesthésiques* (6 occurrences). *L'absence de l'ordinateur* (2 occurrences), de même que *le matériel convient aux besoins d'un élève préscolaire* (5 occurrences) sont aussi caractérisés comme fonctionnels.

L'apprentissage en jouant signifie que les répondantes trouvent qu'il est bien pour les jeunes élèves d'apprendre en jouant parce que les jeux inspirent les élèves à agir et que jouer est une façon amusante d'utiliser de nouveaux mots. Il est aussi mentionné que le grand nombre de jeux dans notre matériel était utile pour qu'il soit possible de profiter de ces jeux à l'avenir. Il est indiqué dans notre matériel que l'utilisation *des méthodes kinesthésiques* est l'utilisation du corps et du mouvement en apprenant de nouveaux mots. Selon les participantes, il est important que les élèves puissent lier un mot appris à l'action ce qui rend l'apprentissage plus facile et associe l'abstrait au concret (voir la liste des exemples).

(1) L'apprentissage utilise le corps et l'espace avec créativité.

En outre, nous avons remarqué que *l'utilisation de différents types d'exercices kinesthésiques* fonctionne bien en classe. Nous avons mentionné avant que les jeux et les méthodes kinesthésiques conviennent aux apprenants d'âge préscolaire (voir les chapitres

3.1-3.3.). C'est pourquoi il est probable que les répondantes aient trouvé que ces parties du matériel étaient fonctionnels.

L'absence d'ordinateur est décrite dans le matériel comme un élément qui aide l'enseignant parce que celui-ci n'a pas du tout besoin de s'occuper de l'ordinateur et qu'il peut donc se concentrer uniquement sur les élèves. Il peut être problématique dans de plus grands groupes si l'enseignant travaille seul et est trop préoccupé par l'ordinateur. Le fait que *le matériel convienne aux besoins d'un élève préscolaire* signifie que le matériel est assez simple pour les jeunes apprenants et que les nouveaux mots seront répétés plusieurs fois, ce qui facilite leur apprentissage.

Les caractéristiques les moins fonctionnelles du matériel, selon le sondage, sont *la durée de quelques exercices, la disposition ambiguë, trop de répétition et l'absence d'exercices qui calment les élèves vers la fin du cours* (voir le tableau 1). *La durée de quelques exercices* (5 occurrences) signifie que quelques exercices sont trop longs pour le groupe cible entraînant un manque de concentration pendant une partie de l'exercice. Quant à la durée des thèmes du matériel, les répondantes proposent que la durée maximum de chaque thème soit de 40 minutes pour les élèves âgés de moins de 5 ans. Le matériel et ses thèmes de 45 minutes conviennent aux apprenants de 5 ans et plus dans la forme actuelle. *La disposition ambiguë* (2 occurrences) montre que la disposition de matériel pourrait être plus claire et que les parties les plus importantes soient mieux accentuées.

Bien que, selon les participantes, l'utilisation de répétition fonctionne bien, l'analyse nous montre que par endroits le matériel contient *trop de répétition* (2 occurrences). Les répondantes pensent que cela peut ennuyer les étudiants qui peuvent conduire à un comportement agité en classe. L'une des répondantes souligne que *l'absence d'exercices qui calment les élèves vers la fin du cours* (1 occurrence). Cela est un aspect important parce que les activités suivant le cours de français pourraient être difficiles si les élèves sont trop excités. De plus, deux répondantes trouvent que *de plus grands espaces* auraient été plus adaptés à un tel enseignement. Toutefois, pour que cette critique ne considère pas notre matériel, nous ne l'avons pas inclus dans le tableau des aspects qui fonctionnent et qui ne fonctionnent pas (voir le tableau 6).

Les aspects qui pourraient être ajoutés pour que notre matériel corresponde mieux au groupe cible
A. La culture française
B. Les exercices qui nécessitent plus de réflexion
C. Les activités de bricolage
D. Le coloriage
E. L'utilisation d'une marionnette

Tableau 7 : Les aspects qui pourraient être ajoutés pour que notre matériel corresponde mieux au groupe cible.

De plus, le groupe de test nous a donné des conseils concernant le développement de notre matériel pour qu'il corresponde mieux aux groupes cibles (voir le tableau 7). Deux répondantes sont d'avis que le matériel pourrait traiter *de la culture française* (2 occurrences) parce que cela intéresse les élèves. Selon les participantes, *les exercices qui nécessitent plus de réflexion* (2 occurrences) et *les activités de bricolage* (2 occurrences) ou *le coloriage* (3 occurrences) pourraient améliorer notre matériel. En outre, il ressort que *l'utilisation d'une marionnette* (1 occurrence) pourrait encourager les enfants et qu'elle pourrait être une mascotte de la langue française (voir la liste des exemples).

(2) Je porte toujours la marionnette que j'ai faite et à qui j'ai donné un nom français.

5.3.2. Comment réaliser un matériel convenable aux élèves d'âge préscolaire ?

Dans ce sous-chapitre, nous examinerons quel type de matériel serait convenable pour les élèves d'âge préscolaire. Notre objectif est de répondre aux questions suivantes :

D. Quel type de matériel pédagogique convient aux élèves d'âge préscolaire ?

E. Est-ce que ce matériel kinesthésique a besoin d'autres méthodes pour fonctionner en pratique ?

Comme dans le chapitre précédent, notre analyse commence par un aperçu quantitatif, ensuite nous élargirons ces résultats à l'analyse qualitative.

Selon trois participantes, deux étudiantes de français et une enseignante de français, un bon matériel pour l'enseignement préscolaire ne contient que des exercices kinesthésiques. Par ailleurs, deux enseignantes et deux étudiantes sont d'avis que les matériels destinés aux élèves d'âge préscolaire exigent aussi d'autres types d'exercices que des méthodes kinesthésiques. C'est-à-dire qu'au total, quatre répondantes soulignent qu'un bon matériel de l'enseignement préscolaire tire parti des exercices kinesthésiques et des exercices basés sur d'autres méthodes. (Voir le tableau 8.)

Toimiva materiaali alle kouluikäisille lapsille sisältää
7 vastausta

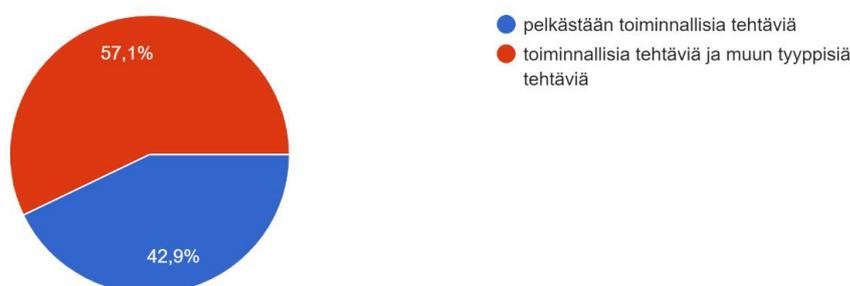


Tableau 8 : « Le matériel fonctionnel destiné aux élèves d'âge préscolaire contient **uniquement des exercices kinesthésiques**/des exercices kinesthésique et d'autres types d'exercices.

Dans l'analyse de contenu, nous avons analysé les réponses ouvertes de ces quatre participantes qui estiment que la variété des méthodes d'enseignement est importante dans l'enseignement aux jeunes élèves. Ses informateurs ont motivé leurs

points de vue en répondant à la question « De quelles autres méthodes un tel matériel a besoin pour mieux fonctionner ? ». De l'analyse de ces réponses nous avons pu indiquer deux catégories de méthodes qui sont présentées comme essentielles pour un tel matériel pédagogique. Ces éléments nécessaires sont clarifiés dans la liste suivante (voir le tableau 9).

En plus de la kinesthésie, un bon matériel pour les élèves préscolaires a nécessité...
A.Des exercices pour calmer les élèves
B.Des exercices qui améliorent les connaissances culturelles

Tableau 9 : « En plus de la kinesthésie, un bon matériel aux élèves préscolaires nécessite... ».

Les exercices pour calmer les élèves (4 occurrences) sont décrits par les répondantes comme étant des exercices qui aident les élèves à se calmer après ceux qui les stimulent beaucoup. Les exercices kinesthésiques activent les élèves, et donc, il est important que les élèves puissent se calmer après cette action. Colorier des images est cité comme un bon exercice calmant et les répondantes disent que les jeunes élèves trouvent les images de coloriage agréables et amusants (voir la liste des exemples).

(3) Il faut prendre le temps de les calmer par exemple avec du bricolage ou des et des exercices à colorier.

L'autre manière de se calmer nécessite que l'élève fasse un exercice kinesthésique à sa place, parce que le bruit dans la classe les agite beaucoup. Cela nous permet aussi de calmer les enfants en utilisant des méthodes kinesthésiques qui leur vont bien.

Selon 3 participantes, *les exercices qui améliorent les connaissances culturelles* devraient aussi avoir un rôle principal dans l'enseignement du français aux élèves préscolaires. Comme nous l'avons déjà mentionné, le but de l'enseignement préscolaire est de développer les connaissances culturelles des élèves, l'ajout des aspects culturels suivait aussi les directions de base de l'enseignement préscolaire (voir le chapitre 2.2.). Les répondantes proposent que *la réflexion sur la culture* soit importante. Dans les groupes multiculturels, il est essentiel d'avoir le temps pour les discussions

culturelles ce qui donne aux enfants la possibilité de réfléchir aussi sur leurs propres cultures. La culture est décrite aussi comme un moyen de retenir l'attention de l'apprenant parce qu'en découvrant la culture, il est possible de montrer les sites touristiques d'un pays francophone, par exemple.

6. Conclusion

Nous concluons notre étude et donnerons nos résultats d'analyse dans ce chapitre. En outre, nous traiterons de la fiabilité de notre recherche et de la validité de la méthode choisie et la façon dont l'étude a été menée. L'objectif de notre mémoire de maîtrise était d'examiner l'enseignement de français aux élèves préscolaire à partir de notre matériel pédagogique. Nous avons examiné la façon dont celui-ci fonctionne en pratique et comment il pourrait être développé pour mieux correspondre au groupe cible. En outre, nous avons analysé en quoi consiste un bon matériel français destiné aux apprenants préscolaires selon les enseignants qui travaillent avec les enfants préscolaires. Notre corpus incluait les réponses des enseignantes et des étudiantes de langue française et les réponses sont complétées par un questionnaire en ligne. Le corpus était composé de réponses de sept personnes : trois enseignantes et quatre étudiantes.

Le cadre théorique de notre étude comprenait les théories concernant l'élève préscolaire comme apprenant et les méthodes qui peuvent être appliquées dans l'éducation préscolaire. Pour ce qui concerne le jeune apprenant, nous avons présenté les notions d'apprentissage et d'acquisition, puis les Fondements de l'éducation préscolaire ont été présentés. De plus, notre propre expérience de travail avec les enfants préscolaires a été abordée. Quant aux moyens convenables à la formation préscolaire, les méthodes kinesthésiques et celles de la douche linguistique constituaient la base de notre matériel. Pour clarifier ce domaine pédagogique particulier nous avons aussi introduit l'immersion linguistique et les matériels d'anglais et d'allemand en contexte, avec la présentation de notre matériel français.

L'analyse du corpus nécessitait deux volets d'analyse, parce que nous avons traité les réponses aux questions fermées et aux questions ouvertes. Les questions fermées ont été analysées en utilisant la méthode quantitative dans une certaine mesure, tandis que l'analyse de contenu était utilisée pour examiner les réponses données. Les participantes ont testé notre matériel en travaillant à l'école maternelle ou dans l'enseignement préscolaire. Le groupe cible se composait d'enfants âgés de 4 à 7 ans. Ils étaient dans des groupes de 5 à 20 apprenants. Quatre répondantes trouvent que notre matériel de langue française fonctionne bien en pratique, alors que selon une participante la capacité du matériel est très bien.

L'analyse de contenu nous a montré que les caractéristiques du matériel qui fonctionnent bien étaient *l'apprentissage en jouant, les méthodes kinesthésiques, l'absence d'ordinateur et que le matériel convient aux besoins d'un élève préscolaire*. Dans le monde d'aujourd'hui qui est devenu de plus en plus digital, il est surprenant que l'absence d'ordinateur soit caractérisée comme un avantage dans notre matériel. De plus, tous les établissements scolaires n'ont pas d'ordinateur et avoir besoin d'un ordinateur peut limiter le nombre des enseignants qui peuvent profiter de notre matériel.

Les répondantes ont révélé que *la durée de quelques exercices, la disposition ambiguë, trop de répétition et l'absence des exercices qui calment les élèves vers la fin du cours* étaient des aspects problématiques du matériel. Puisque nous avons déterminé auparavant dans le chapitre 2 que la répétition facilitait l'apprentissage du jeune élève, il a été intéressant de lire que la quantité de répétition dans le matériel puisse être considérée comme quelque chose de négatif. Selon les réponses, l'utilisation de trop de répétition gêne l'apprentissage parce que l'apprenant n'arrive plus à se concentrer sur le nouveau sujet. Donc, il est essentiel de répéter les nouveaux mots pendant le cours des élèves, mais la répétition ne doit pas ennuyer l'enfant. Selon nous, il est vraiment difficile d'établir la quantité convenable de répétition pour les jeunes apprenants. La durée de notre matériel était problématique selon les participantes. Il vaut mieux que la durée corresponde mieux au groupe cible, ce qui signifie que les thèmes et les exercices pourraient être raccourcis. De plus, il serait profitable d'ajouter quelques exercices calmants pour les dernières minutes de l'enseignement pour calmer les élèves et pour les préparer aux activités qui suivent l'enseignement de la langue française.

Selon le groupe de test, nous pourrions améliorer notre matériel en ajoutant de nouveaux types d'exercices. Il nous a conseillé que pour mieux convenir aux élèves préscolaires, le matériel devrait comprendre *des exercices qui nécessitent plus de réflexion, des activités de bricolage et du coloriage*. Ces exercices sont considérés comme amusants selon les apprenants préscolaires, et pour cette raison, ils seraient un ajout approprié à notre matériel. Par ailleurs, les participantes trouvaient qu'il faudrait que notre matériel comprenne *des détails sur la culture française*, et l'une des répondantes a conseillé que *l'utilisation d'une marionnette* pourrait être une bonne façon de rendre le matériel plus polyvalent et positif.

Le questionnaire utilisé a aussi inclus des questions concernant la manière dont un bon matériel destiné aux élèves préscolaire devrait être conçu. L'analyse nous a montré que quatre répondantes trouvaient qu'un bon matériel était réalisé à partir d'une variété de méthodes d'enseignement, pas seulement de la kinesthésique. Celles qui trouvaient que ce type de matériel nécessite d'autres façons d'enseigner, décrivent que les méthodes manquantes sont *des exercices pour calmer les élèves* et *des exercices qui améliorent les connaissances culturelles*.

En revanche, trois participantes reconnaissent que les méthodes kinesthésiques sont suffisantes pour enseigner aux jeunes apprenants. L'analyse précédente nous démontre que la connaissance culturelle et la compétence à se calmer jouent un rôle important dans l'enseignement préscolaire. Les connaissances culturelles sont présentes aussi dans les Fondements de l'éducation préscolaire comme objectifs essentiels, et nos résultats s'accordent avec ce principe national (voir le chapitre 2.2.).

En ce qui concerne la fiabilité de notre étude, il est profitable de redire qu'il s'agit d'une recherche faite à partir d'un nombre limité de participantes. Il n'est pas possible de généraliser notre résultat pour tous les enseignants ou étudiants en langue française, alors cette étude est foncièrement une étude de cas. Néanmoins, cette recherche nous donne des renseignements actuels qui se basent sur des expériences pratiques, ce qui signifie que bien que le groupe de test soit petit, son évaluation de notre matériel est probablement justifiée. Ainsi, notre étude peut être jugée comme fiable parce que nous avons réussi à examiner le thème que nous avons mis en place.

Cependant, il y a certains aspects de notre recherche et de sa méthodologie qui doivent être examinés de façon critique. Les réponses des participantes sont fondées sur leur test pratique de notre matériel. Dans le cadre de ce test, elles ont enseigné les mêmes groupes d'élèves, alors ces expériences autour de ce matériel se basent sur le comportement de ce groupe d'apprenants. Si elles avaient eu la possibilité d'utiliser le matériel en travaillant avec d'autres groupes d'élèves, leurs expériences auraient pu être différentes. Cela indique que notre recherche n'est pas si réalisable qu'elle pourrait l'être. Cette problématique pourrait être corrigée si ceux qui testent le matériel l'utilisaient pour enseigner à des groupes différents, ce qui donnerait une vision plus claire de la capacité du matériel.

De plus, notre analyse est aussi de nature qualitative et, selon Tuomi et Sarajärvi, la possibilité de créer une recherche qualitative qui serait aussi absolument objective est discutable (Tuomi et Sarajärvi 2002 : 129-134). Les chercheurs et leurs pensées influencent sur la recherche et il est presque impossible de conduire l'analyse de manière objective ce qui est aussi le cas dans cette étude. Nos connaissances préliminaires ont bien sûr influé sur l'analyse du corpus. Par conséquent, il est essentiel de se rendre compte que d'autres recherches auraient pu faire ressortir différents types de phénomènes dans notre corpus analysé ce qui auraient pu mener à différents types de résultats. Malgré tout, une telle étude ne pouvait pas être réalisée en utilisant uniquement des méthodes quantitatives.

Un autre aspect problématique que nous avons remarqué au cours de la recherche, était que quelques répondantes n'ont plus voulu participer à notre étude. Avant le début du travail, nous avons recruté des volontaires pour utiliser et pour évaluer notre matériel et, finalement, nous en avons trouvé dix. Après avoir commencé la recherche, nous avons pu noter que seuls 7 de ces dix participantes ont voulu répondre à notre questionnaire et participer à l'étude ce qui nous a surpris, parce qu'il s'agit d'une participation volontaire. Grâce à leurs réponses exhaustives nous avons, en tous cas, pu analyser le corpus, puis conclu des résultats acceptables. Mais le manque d'environ un tiers de répondantes a probablement influé sur nos résultats. Être en mesure d'analyser un corpus plus grand aurait pu produire une plus grande variété de catégories dans l'analyse.

L'utilisation du questionnaire comme méthode de collecte de données peut être considérée comme une façon très personnelle d'interagir avec les informatrices dans le cadre de ma recherche. Les répondantes doivent évaluer mon matériel et me donner, à moi, la créatrice de ce matériel, un retour direct sur mon travail. Nous avons essayé de faciliter les réponses en rendant le questionnaire anonyme afin que nos informatrices se sentent plus libres d'exprimer leurs opinions. Malgré l'anonymat, certaines participantes ne se sont pas senties à l'aise pour répondre à toutes les questions. Et surtout la question directe sur « Le matériel fonctionne en pratique » produit une réponse qui n'a pas montré l'opinion des informatrices sur la capacité de notre matériel. Cela signifie que la pertinence de notre manière de collecter des données doit être critiqué. Il est donc possible que cette méthode de collecte de données n'ait pas permis à toutes les participantes d'exprimer pleinement leur opinion. Dans une recherche correspondante qui se concentre sur l'opinion directe à propos d'un travail de chercheur, il pourrait être utile d'utiliser une autre façon de recueillir les opinions qui pourraient encourager les informateurs à

répondre librement. Une autre façon de créer une meilleure atmosphère pour remplir le questionnaire pourrait être de ne pas insister sur le fait que le chercheur est la personne dont le travail est évalué.

À l'avenir, ce type de recherche pourrait être effectué dans une plus large mesure, ce qui signifie que les opinions des enseignants et des élèves pourraient également être examinées. Il pourrait être intéressant de réaliser une étude correspondante dans le cadre de laquelle les informateurs pourraient comparer leur expérience d'enseignement et leurs antécédents à leur évaluation d'un certain matériel pédagogique. Normalement, on peut conclure que les enseignants avec la plus d'expérience d'enseignement seraient mieux à même d'évaluer le matériel, mais dans ce cas l'enseignement évalué est quelque chose de très nouveau pour tous les enseignants. Cependant, certaines villes comme Tampere organisent les douches linguistiques depuis de nombreuses années, dans lesquelles ce sont les élèves qui planifient et donnent le cours. Cela signifie que de nombreux étudiants ont beaucoup d'expérience de travail avec les plus jeunes enfants. Il serait donc intéressant d'évaluer si les enseignants expérimentés ou les élèves d'âge scolaire, qui sont habitués à enseigner et à planifier des leçons pour les jeunes apprenants.

La compétence en langues étrangères est très importante actuellement. Laurén (2008 : 5-6) indique que la communication internationale et les défis de l'avenir nécessitent que les individus maîtrisent plusieurs langues étrangères. La compétence en langues est particulièrement profitable pour les Finnophones dont la langue maternelle n'est pas utilisée comme *une lingua franca*. (2008 : 5-6.) L'enseignement précoce des langues étrangères est une façon de revoir les compétences des langues en Finlande et c'est pourquoi la recherche qui se concentre sur de telles réformes, comme notre mémoire de maîtrise préparant le matériel dans le cadre de l'éducation langagier précoce, est importante et actuelle.

Bibliographie

Aaltola, J. & Valli, R. (2010): *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. PS-kustannus: Jyväskylä

Blatner, A. (1997). *Toiminnalliset menetelmät terapiassa ja koulutuksessa*. Resurssi: Naantali.

Bourke, J., Kirby, A. & Doran, J. (2016) *Survey & Questionnaire Design*. NuBooks. Print: Ireland.

Bärlund, P. (2012) *Kielisuihkutusta Jyväskylän kaupungissa vuodesta 2010*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta.

<http://www.kieliverkosto.fi/article/kielisuihkutusta-jyvaskylan-kaupungissavuodesta-2010> (Utilisé 10.3.2020)

Härkönen, T. (2012). *Grooving 'n' moving English: A material package for language showering in sports focused kindergarten*. L'université de Helsinki. La mémoire de maîtrise.

Institute de Goethe. *Deutsch mit Felix und Franzi – Saksaa lapsille*.

<https://www.goethe.de/ins/fi/fi/spr/unt/kum/dfk/dff.html> (Utilisé 12.3.2020)

Institute de Niilo Mäki. *Land Ahoy! – Varhennettua englantia esi- ja alkuopetukseen*.

<https://www.nmi.fi/kaynnissa-olevat-hankkeet/kielitaito-kuuluu-kaikille/land-ahoy-varhennettua-englantia-esi-ja-alkuopetukseen/> (Utilisé 12.3.2020)

Kangasvieri, T., Miettinen, E., Palviainen, H., Saarinen, T. & Ala-Vähälä, T. (2012). SKVT: *Selvitys kotimaisten kielten kielikylpyopetuksen ja vieraskielisen opetuksen tilanteesta Suomessa: kuntatason tarkastelu*. L'université de Jyväskylä.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4502-2>

Laurén, C. (2000). *Kielten taitajaksi: kielikylpy käytännössä*. Atena: Jyväskylä.

Laurén, C. (2008). *Varhain monikieliseksi*. Gummerus: Jyväskylä.

Lengel, T. & Kuczala, M. (2010). *The kinesthetic classroom: teaching and learning through movement*. Corwin Press: Thousand Oaks.

Leray, C. (2008). *L'analyse de contenu*. Presses de l'Université du Québec : Québec.

Lust, B. (2006). *Child Language*. Cambridge University Press: New York.

Sainio, L. (2013). *Take a shower! a teacher's handbook for language showering in English*. L'université de Jyväskylä. La mémoire de maîtrise.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201312172817>

Mehisto, P., Marsh, D. & Frigols, M. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillan Education.

Moreno, J. (1977). *Psychodrama*. Premiere edition. Beacom House: New York.

Mustalahti, N. (2018). „*Sehr schön, weil man eine fremde Sprache lernt!*“ : ein Modell für deutsche Sprachduschen in der vorschulischen Erziehung und Erfahrungen der Kinder und der Mitarbeiter von ihnen. L’université de Tampere. La mémoire de maitrise.

<https://trepo.tuni.fi/handle/10024/103452>

Nardi, P. (2018). *Doing survey research: a guide to quantitative methods*. Routledge: New York.

Nikula, T. & Marsh, D. (1997). *Vieraskielisen opetuksen tavoitteet ja toteuttaminen*. Opetushallitus: Helsinki.

Opetus ja kulttuuriministeriö. (2018). *Kieltenopetuksen varhentamiskokeilujen satoa*.

<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161216/Kieltenopetuksen%20varhentamiskokeilujen%20satoa-esite.pdf>

Pentikäinen, T. (2016). *Spielerisches Deutsch– ein Materialpaket für deutschsprachige Sprachdusche*. L’université de Jyväskylä. La mémoire de maitrise.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/48772>

Perusopetuslaki. (628/1998).

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pietilä, P. & Lintunen, P. (2014). *Kuinka kieltä opitaan?* Gaudeamus : Helsinki

Purves D., Augustine GJ. & Fitzpatrick D. (2001). *The Development of Language: A Critical Period in Humans*. Sinauer Associates : Oxford.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK11007/>

Roberts, W. *Beyond Learning by Doing: Theoretical Currents in Experiential Education*, Routledge, 2011.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002): *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä.

Tuokko, E., Takala, S., Koikkalainen, P. & Mustaparta, A-K. (2012). *Kielitivoli 1. Perusopetuksen vieraiden kielten opetuksen kehittämishankkeessa 2009–2011 koettua: tuloksia ja toimintatapoja. Raportit ja selvitykset 2012*. Opetushallitus.

van Lier, L. (2007). *Action-based Teaching, Autonomy and Identity*, International Journal of Innovation in Language Learning and Teaching, 1:1, 46-65, DOI: 10.2167/ illt42.0

Varhaiskasvatussuunnitelman Perusteet (2018). Opetushallitus: Helsinki.

Annexes

Liste des exemples

1 L'apprentissage utilise le corps et l'espace avec créativité.

Oppimisessa käytettiin kekseliäästi apuna omaa kehoa ja ympäröivää tilaa.

2 Je porte toujours la marionnette que j'ai faite et à qui j'ai donné un nom français.

Mukana minulla oli myös aina itse tehty muppetti, jonka nimi on ranskankielinen.

3 Il faut prendre le temps de les calmer par exemple avec du bricolage ou des et des exercices à colorier.

[...] pitäisi olla aikaa, samaten rauhoittumiseen ja kiireettömyyteen esimerkiksi askartelujen tai väritystehtävien parissa.

Notre questionnaire

Kysely alle kouluikäisten materiaalipaketin testaajille

Tällä kyselylomakkeella kerätään käyttökokemuksia alle kouluikäisten materiaalipaketin testaajilta. Materiaalipaketti ja sen testaaminen on ollut osana Ilona Halttusen sivuaine pro gradu-tutkielmaa, joka on toteutettu Tampereen yliopiston ranskan kielen tutkinto-ohjelmassa keväällä 2020.

Kyselyyn vastaaminen vie n. 10-15 minuuttia ja kysely on täysin anonyymi.

Taustatiedot

Olen ranskan.. *

- opettaja
- pääaineopiskelija
- sivuaineopiskelija

Testiympäristö

Testasin materiaalipakettia *

- esiopetuksen kikatustunneilla
- päiväkotien kielisuihkuissa
- molemmissa
- Muu: _____

Opetettavat oppilaat olivat *

- 3-4 vuotiaita
- 4-5 vuotiaita
- 5-6 vuotiaita
- Muu: _____

Materiaalin testiryhmässä oli *

- 1-5 lasta
- 5-10 lasta
- 10-15 lasta
- 15-20 lasta
- 20-25 lasta
- enemmän kuin 25 lasta

Materiaalin toimivuus

Materiaalipaketti toimi käytännössä *

	1	2	3	4	5	
huonosti	<input type="radio"/>	hyvin				

Perustele vastauksesi edelliseen kysymykseen. *

Oma vastauksesi

Mikä materiaalissa toimi hyvin? *

Oma vastauksesi

Mikä materiaalissa ei toiminut? *

Oma vastauksesi

Miten materiaalia voisi kehittää sopimaan paremmin kohderyhmälle (alle kouluikäisille lapsille)? *

Oma vastauksesi

Toiminnallisten tehtävien käyttö

Materiaalin teemat, jotka sisältävät pelkästään toiminnallisia tehtäviä, toimivat käytännössä *

	1	2	3	4	5	
huonosti	<input type="radio"/>	hyvin				

Perustele vastauksesi edelliseen kysymykseen. *

Oma vastauksesi

Toimiiko pelkästään toiminnallisia menetelmiä sisältävä oppitunti alle kouluikäisille lapsille? Miksi? Miksi ei? *

Oma vastauksesi

Alle kouluikäisille lapsille suunnattu materiaali

Toimiva materiaali alle kouluikäisille lapsille sisältää *

- pelkästään toiminnallisia tehtäviä
- toiminnallisia tehtäviä ja muun tyyppisiä tehtäviä

Mikäli valitsit edellisessä kysymyksessä vaihtoehdon "toiminnallisia tehtäviä ja muita tehtävätyyppejä" kerro tässä kohdassa mitä muuta toiminnallisten tehtävien lisäksi toimiva materiaali tarvitsee?

Oma vastauksesi

Millainen on mielestäsi toimiva ranskan kielen materiaali alle kouluikäisille lapsille?
*

Oma vastauksesi

Kiitos vastauksistasi!

Lähetä vielä vastauksesi.

Notre matériel pédagogique



**MATERIAALIPAKETTI
RANSKAN TOIMINNALLISEEN
HARJOITTELUUN**

Ilona Halttunen
ilona.halttunen@tuni.fi

Saatekirje testajille

Tämä materiaali on luotu osana vapaaehtoista tutkielmaani, jonka tarkoitus on testata, millainen materiaali toimii parhaiten alle kouluikäisten lasten kielenoppimisessa. Materiaali pohjautuu teorioihin alle kouluikäisten lasten kielenoppimisesta, jotka puoltavat toiminnallisten ja ns. kinesteettisten metodien käyttöä alle kouluikäisten lasten kanssa toimiessa. Materiaalin on tarkoitus testata, miten hyvin vain toiminnallisia menetelmiä sisältävä materiaali toimii käytännössä.

Materiaalia testaavat yhteensä 5 kieltenopettajaa ja 5 opiskelijaa. Jokaiselle materiaalin saaneelle tullaan lähettämään linkki kyselylomakkeeseen tammikuun alun aikana. Kyselylomakkeen voi täyttää heti kun siltä tuntuu, mutta huomioikaa, että kyselylomake sulkeutuu 23.2.2020, jota ennen vastaaminen olisi toivottavaa. Mikäli kyselylomakkeen aikarajoitus tuottaa ongelmia, olkaa yhteydessä allekirjoittaneeseen, jotta voidaan sopia ajallisista ongelmista.

Materiaalipaketti koostuu neljästä eri teemasta, joista jokaisen ympärille on rakennettu yksi harjoittelukokonaisuus. Materiaalin jokainen sisältämä teema seuraa samaa rakennetta eli teema alkaa uuden asian harjoittelulla, jota seuraavat toiminnalliset harjoitukset. Teemat sisältävät tarkoituksella pelkästään toiminnallisia harjoituksia ja esimerkiksi Ranskaan tai sen kulttuuriin tutustuminen on jätetty kokonaan pois, jotta materiaali pystyy vastaamaan tutkimuskysymyksiin toiminnallisen harjoittelun toimivuudesta. Mikäli materiaalia haluaakin käyttää jatkossa, on suositeltavaa, että lisää kielialueeseen tutustumista ja kulttuurituntemusta tunneille parhaaksi näkemällään tavalla.

Teemat sisältävät uuden asian harjoittelua ja leikkejä sekä pelejä. Materiaalipaketin rakenne on suunniteltu niin, että eri leikkeihin siirtymiseen ja niihin rauhoittumiseen on varattu aikaa. Teemat vievät noin 40-45 minuuttia. Opettajat voivat aloittaa ja lopettaa teemat parhaaksi katsomallaan tavalla ja mikäli tuntuu siltä, että teemojen pituus ei riitä oman ryhmän kanssa, voi opettaja toki lisätä omia harjoituksiaan tunneille. Tällöin toiveena olisi kuitenkin, että ne lisättäisiin joko ennen teemaa tai sen jälkeen, jotta materiaalin arviointi onnistuu kokonaisuutena.

Materiaalipaketin teemat ovat: *tervehdykset*, *numerot*, *värit* ja *eläimet*. Teemat toimivat jatkumona tai itsenäisinä kokonaisuuksina. Kaikkia teemoja ei siis tarvitse testata järjestyksessä, vaan voi valita itselle parhaiten sopivan teeman ja testata sitä. Kaikkien teemojen testaaminen on toki sallittua ja suositeltavaakin, mikäli se sopii omaan arkeen.

Teema 1: Tervehdykset

Tavoite: Teeman tavoite on harjoitella tervehdyksiä: *au revoir*, *bonjour*, *salut* ja *bonne nuit*.

Tarvikkeet: Tarvitaan tila, jossa oppilaat pystyvät muodostamaan piirin ja jossa pystyy liikkumaan vapaasti leikkien aikana. Lisäksi tarvitaan musiikintoistolaite ja kaksi hernepussia.

<p>Tervehdykset harjoitellaan</p> <p><i>Piirissä</i></p>	<p>Harjoitellaan tervehdykset niin, että jokaiseen tervehdykseen yhdistetään liike.</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Bonjour</i>: kätellään• <i>Au revoir</i>: heilutetaan hyvästiksi• <i>Salut</i>: halataan kaveria• <i>Bonne nuit</i>: laitetaan kädet yhteen, painetaan pää käsien päälle ja suljetaan silmät <p>Aloitetaan tervehdyksellä <i>Bonjour</i>. Ensin toistetaan tervehdys yhdessä kolme kertaa. Neljännellä kerralla mukaan lisätään liike niin, että oppilaat tekevät liikkeitä itsenäisesti (kättele ilmaa, halaa itseä jne.). Liike ja tervehdys toistetaan myös yhteensä kolme kertaa.</p> <p>Tämän jälkeen vaihdetaan tervehdystä.</p> <p>Kun kaikki tervehdykset on harjoiteltu läpi, mennään kaksi kierrosta niin, että jokainen tervehdys tehdään vain kerran, mutta tällä kierroksella tervehditään vieruskavereita opitulla tervehdyksellä.</p>
<p>Tervehdyspantomiiimi</p> <p><i>Piirissä</i></p>	<p>Opettaja näyttää ensin esimerkin.</p> <p>Vapaaehtoinen menee piirin keskelle ja esittää jotain aiemmin harjoitelluista tervehdysliikkeistä ilman, että sanoo tervehdysanaa. Ohjeistaa voi, että esityksen voi tehdä ihan pienesti tai todella suuresti, jos haluaa. Piirissä olevien tehtävä on arvata mikä tervehdys on kyseessä.</p> <p>Kun oikea vastaus löytyy, toistetaan esitetty tervehdys ja sen liike yhdessä koko ryhmän kanssa. Seuraava esittäjä saa tämän jälkeen vuoron.</p>
<p>Tervehdykset musiikin pysähtyessä</p> <p><i>Vapaasti liikkuen luokassa</i></p>	<p>Opettaja laittaa vapaavalintaista ranskankielistä musiikkia soimaan.</p> <p>Kun musiikki soi, oppilaat kulkevat vapaasti luokassa. Kun musiikki pysähtyy, pitää oppilaiden pysähtyä lähinnä olevan luokkakaverin luokse ja tervehtiä häntä ranskaksi. Ensimmäisellä pysähtyksellä sanotaan <i>Bonjour</i> ja kätellään, toisella <i>Au revoir</i> ja heilutetaan, kolmannella <i>Salut</i> ja halataan, neljännellä <i>Bonne nuit</i> ja</p>

	<p>esitetään nukkumista ja viidennellä kierroksella voi valita itse minkä tervehdyksen tekee.</p> <p>Kierroksia otetaan 2-4.</p>
<p>Tervehdysralli</p> <p><i>Piirissä</i></p>	<p>Aloitetaan leikki sillä, että piirissä olevat oppilaat jaetaan kahteen ryhmään, niin että joka toinen on ykkösjoukkueessa ja joka toinen kakkosjoukkueessa.</p> <p>Ykkösjoukkue saa tervehdykseksi <i>Bonjour</i> ja kakkosjoukkue <i>Au revoir</i>. Molemmille joukkueille annetaan oma hernepussi niin, että hernepussit sijoitetaan vastakkaisille puolille piiriä. Pelin aikana oppilaat kuljettavat hernepussia piiriä ympäri ojentamalla pussin aina oman joukkueen jäsenelle vieruskaverin yli. Aina kun pussin ojentaa joukkuealaiselle pitää toistaa oman ryhmän tervehdys. Pussien vaihto tehdään mahdollisimman nopeasti, toisen ryhmän pussia jahdaten, sillä toisen ryhmän pussin ensimmäisen kiinni saanut joukkue voittaa. Pussia ei saa heittää vaan se pitää antaa toisen käteen. Mikäli pussi tippuu, tulee sen kuljetusta jatkaa tippumiskohdasta.</p> <p>Toisella kierroksella vastassa on <i>Salut</i> ja <i>Bonjour</i>. Voittajajoukkue saa valita kumman tervehdyksistä ottavat.</p> <p>Pelataan 2-4 kierrosta.</p>

Teema 2: Numerot

Tavoite: Teeman tavoite on harjoitella numerot 1-6.

Tarvikkeet: Tarvitaan tila, jossa oppilaat pystyvät muodostamaan piirin ja jossa pystyy liikkumaan vapaasti leikkien aikana. Lisäksi tarvitaan musiikintoistolaite, näyttö, isohko noppa sekä numerolaput 1-6 (liite). Numerolaput sijoitetaan ennen tunnin alkua eri puolille luokkaa niin, että oppilaat näkevät ne helposti.

Numerot harjoitellaan <i>Piirissä</i>	<p>Istutaan piirissä ja aloitetaan laskemalla sormien avulla suomeksi kuuteen kaksi kertaa.</p> <p>Vaihdetaan ranskaan ja lasketaan samalla tavalla kuuteen sormia apuna käyttäen. Lasketaan normaalisti puhuen kolme kertaa. Neljännellä kerralla lasketaan vihaisesti ja viidennellä kerralla lasketaan iloisesti.</p>
Numerot heittäen ja pomppien <i>Piirissä</i>	<p>Opettaja näyttää mallia ensin.</p> <p>Jokainen heittää vuorollaan noppaa piirin keskelle. Heiton jälkeen heittäjä nousee seisomaan ja pomppii niin monta kertaa kuin nopan silmäluku osoittaa samalla kun muu ryhmä laskee pomppuja ranskaksi sormia apuna käyttäen.</p> <p>Pomppukierroksia tehdään 1-2.</p>
Numeroiden etsintä luokasta <i>Osittain puolikaassa istuen, osittain vapaasti luokassa liikkuen</i>	<p>Oppilaat istuvat puolikaassa ja opettaja näyttää taululta vapaavalinnaista numerolaulua.</p> <p>Opettaja pysäyttää numerolaulun aina jonkin numeron kohdalle, kun kappale pysähtyy, oppilaiden tulee nousta paikoiltaan ja löytää kyseessä oleva numero luokasta mahdollisimman nopeasti. Kun numero löytyy, pitää oppilaan osoittaa sitä ja sanoa numero ranskaksi. Tämän jälkeen palataan omille paikoilleen.</p> <p>Kun kaikki ovat paikoillaan musiikki jatkuu ja se pysäytetään uuden numeron kohdalla ja oppilaat etsivät vuorostaan tämän numeron luokasta.</p>
Numerot omalla vartalolla <i>Vapaasti liikkuen luokassa</i>	<p>Oppilaiden tehtävä on muodostaa vartalollaan kuulemansa numero.</p> <p>Tämän voi tehdä seisten, maassa makaamalla, yksin tai kaverin kanssa yhdessä.</p> <p>Tehdään ensin kierros, jolloin numerot sanotaan oikeassa järjestyksessä 1-6.</p> <p>Kun jokainen on saanut numeronsa valmiiksi, toistetaan yhdessä opettajan johdolla esitetty numero. Ensimmäisen kierroksen jälkeen mennään 1-3 kierrosta, jolloin</p>

numerot tulevat väärässä järjestyksessä ja tässä vaiheessa opettaja voi helpottaa numeroiden muistamista joko näyttämällä numeroa sormilla tai käyttämällä aiemmassa harjoituksessa käytettyjä numerolappuja apuna.

Teema 3: Värit

Tavoite: Teeman tavoite on harjoitella värejä: *bleu, rouge, vert* ja *jaune*.

Tarvikkeet: Tarvitaan tila, jossa oppilaat pystyvät muodostamaan piirin ja jossa pystyy liikkumaan vapaasti leikkien aikana. Luokkatilaksi on myös hyvä valita tila, jossa on jo valmiina useampaa eri väriä esimerkiksi kalusteissa/julisteissa jne. Lisäksi tarvitaan musiikintoistolaite, värilingolappuja (liite), värikyniä ja värikortit (liite).

Värit harjoitellaan <i>Piirissä</i>	<p>Harjoitellaan opettajan mallin mukaan värit <i>bleu, rouge, vert</i> ja <i>jaune</i>.</p> <p>Jokaisen värin kohdalla näytetään värikorttia ja väri toistetaan opettajan johdolla kaksi kertaa. Sitten otetaan kaksi kierrosta niin, että opettaja vain näyttää värikorttia ja oppilaat sanovat kyseessä olevan värin yhteen ääneen.</p>
Värien etsintä luokasta <i>Osittain piirissä, osittain vapaasti luokassa liikkuen</i>	<p>Opettaja näyttää oppilaille värikorttia ja sanoo kyseisen värin.</p> <p>Oppilaiden tehtävä on löytää tämä väri luokasta, osoittaa sitä ja sanoa se ääneen ranskaksi. Painotetaan, että tässä harjoituksessa saa sanoa värin nimen vain ranskaksi.</p> <p>Opettaja kiertää katselemassa ja kuuntelemassa, mistä kyseistä väriä on löydetty. Kun kaikkien värilöydökset on nähty, opettaja näyttää seuraavan värin, jota lähdetään etsimään ja opettaja jatkaa kiertämistä.</p> <p>Harjoitus toistetaan 3-5 kierrosta ja samaa esinettä ei saa enää seuraavalla kierroksella käyttää.</p>
Värisalaatti <i>Piirissä</i>	<p>Aloitetaan harjoitus piirissä istuen.</p> <p>Opettaja näyttää yhtä värikorttia ja värisana toistetaan yhdessä. Mikäli oppilaalla on kyseistä väriä vaatteissaan, hänen tulee nousta ylös ja pomppia ylös alas kolme kertaa. Käydään kaikki neljä väriä läpi kaksi kertaa.</p> <p>Tämän jälkeen aloitetaan itse värisalaatti. Opettaja näyttää mallia ensin.</p> <p>Yksi oppilas tulee keskelle ja sanoo jonkin harjoitelluista väreistä. (Värit voidaan muistuttaa mieleen, vaikka joka kerta kun keskellä olija vaihtuu) Kaikki, joilla on kyseistä väriä vaatteissa vaihtavat paikkaa ja keskellä olija yrittää viedä jonkun toisen paikan. Se, joka jää viimeisenä keskelle, saa vuorostaan sanoa uuden värin. Viereiseen</p>

	<p>paikkaan ei saa mennä. Mikäli on mahdollista, käytetään esimerkiksi istuinalusia/tuoleja paikkojen merkitsemiseksi.</p>
<p>Väribingo <i>Omalla paikalla</i></p>	<p>Oppilaille jaetaan väribingolappu ja sininen, punainen, vihreä ja keltainen värikynä. Oppilaat värittävät bingoruudukon haluamassaan järjestyksessä annetuilla väreillä, niin että jokaiseen ruutuun laitetaan vain yhtä väriä. (Värittämiseen on suositeltavaa varata paljon aikaa) Kun väriykset ovat valmiita opettaja luettelee haluamassaan järjestyksessä harjoiteltuja värejä, samalla havainnollistaen värejä värikorttien avulla. Värin kuullessaan oppilas laittaa ruksin yhteen sanottua väriä vastaavaan ruutuun. Kun joku saa neljän suoran pystyyn/vaakaan/sivuttain, saa hän huutaa BINGO, jolloin opettaja käy tarkastamassa bingon. Peliä jatketaan, kunnes jokaisella on vähintään yksi bingo ruudukossa. Ne, jotka saavat nopeasti bingon voivat yrittää saada kahta tai kolmea bingosuuraa.</p>

Teema 4: Eläimet

Tavoite: Teeman tavoite on harjoitella eläimiä: *chien, éléphant, cochon* ja *lapin*.

Tarvikkeet: Tarvitaan tila, jossa oppilaat pystyvät muodostamaan ringin ja jossa pystyy liikkumaan vapaasti leikkien aikana. Tämän lisäksi tarvitaan eläinkortit (liite) sekä musiikintoistolaite.

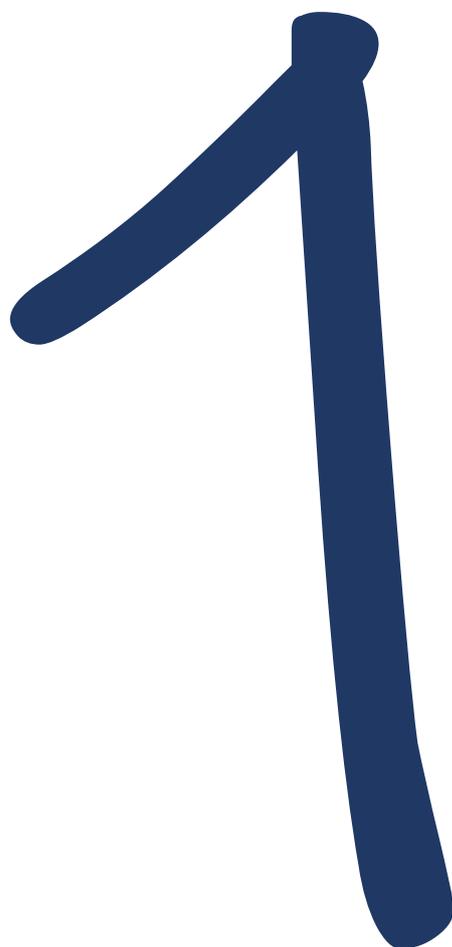
Eläimet harjoitellaan <i>Piirissä</i>	<p>Opettaja näyttää yhtä kuvakorttia ja toistaa kuvassa olevan eläimen nimen.</p> <p>Jokaisen kuvan kohdalla eläimen nimi toistetaan kaksi kertaa. Mennään eläinkierros läpi kaksi kertaa opettajan johdolla toistaen. Neljännellä ja viidennellä kierroksella opettaja vain näyttää eläinkorttia ja oppilaat sanovat eläimen nimen itse. Kuudennella kierroksella toistetaan opettajan johdolla eläimen nimi, jonka jälkeen jokainen esittää kyseessä olevaa eläintä.</p>
Eläinpantomiiimi <i>Vapaasti luokassa liikkuen</i>	<p>Harjoitellaan ensin eläinsanoihin kuuluvat liikkeet.</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Chien:</i> esitetään koira ja läähätetään• <i>Éléphant:</i> muodostetaan käsistä norsun kärsä• <i>Cochon:</i> nostetaan sormella nenää pystyyn ja röhkittää• <i>Lapin:</i> esitetään käsillä pitkiä korvia ja pompitaan <p>Eläinsanat ja niihin kuuluvat liikkeet harjoitellaan yhdessä ennen leikin alkua.</p> <p>Oppilaat kulkevat vapaasti luokassa, kunnes opettaja sanoo eläimen nimen, jolloin oppilaat alkavat liikkua luokassa kuin kyseinen eläin. Eläin vaihtuu opettajan sanoessa toisen eläimen nimen (opettaja voi myös sanoa saman eläimen toistamiseen).</p>
Nurkkajussi <i>Vapaasti luokassa liikkuen</i>	<p>Jokaiseen huoneen kulmaan sijoitetaan yksi eläinkuva.</p> <p>Käydään opettajan johdolla jokainen nurkka läpi niin, että jokaisen nurkan kohdalla toistetaan eläimen nimi ja siihen kuuluva liike, jotta eläimet muistuvat mieleen. Kertauskierroksia tehdään 1-2.</p> <p>Valitaan yksi oppilas, joka on silmät kiinni keskellä luokkaa ja yrittää tiputtaa pelistä muita pelaajia. Opettaja laskee neljään, ja tänä aikana oppilaat valitsevat, minkä eläimen kulmaan menevät. Kun pelaajat ovat kulmissa sanoo keskellä oleva oppilas edelleen silmät kiinni jonkin harjoitelluista eläimistä ja</p>

	<p>kaikki, jotka ovat kyseisessä kulmassa tippuvat pelistä pois. (Pelin alussa on hyvä sopia mihin pudonneet pelaajat siirtyvät pudottuaan)</p> <p>Peli jatkuu, lasketaan neljään ja pelissä mukana olevat vaihtavat paikkoja. Paikkaa ei ole pakko vaihtaa joka kierroksella, jos ei halua, mutta valitussa kulmassa on pysyttävä kierroksen ajan.</p> <p>Pelin voittaa se, joka jää viimeisenä jäljelle. Toinen mahdollisuus on myös sopia, tietty määrä polttamiskertoja, jonka jälkeen keskellä olija vaihtuu automaattisesti, vaikka pelissä olisi vielä useampi oppilas jäljellä. (Näin yksi pelikerta ei veny liian pitkäksi)</p>
<p>Eläinrinki</p> <p><i>Piirissä</i></p>	<p>Kerrataan eläinten nimet ja eläimiin kuuluva liike kerran piirissä ennen leikkiä opettajan opastamana.</p> <p>Valitaan vapaaehtoinen aloittamaan. Aloittaja valitsee jonkun toisen oppilaan piirin kaarelta, sanoo hänen nimensä ja jonkin harjoitelluista eläimistä, esimerkiksi <i>"Ilona Lapin"</i>. Sitten aloittaja lähtee liikkeelle valitsemaansa henkilöä kohti esittäen kyseistä eläintä. Valittu henkilö reagoi toistamalla eläimen nimen ja lähtemällä aloittajaa kohti myös esittäen kyseistä eläintä. He ohittavat toisensa piirin keskellä ja menevät toistensa paikoille.</p> <p>Kun paikat on vaihdettu, koko rinki toistaa yhdessä äskeisen eläimen ja siihen kuuluvan liikkeen. Sitten valitaan seuraava halukas vaihtamaan paikkaa eläintä esittäen.</p> <p>Leikkiä voi jatkaa niin kauan, kun vapaaehtoisia paikanvaihtajia riittää.</p>

Liitteet

Teema 2

Numerokortit





2



3

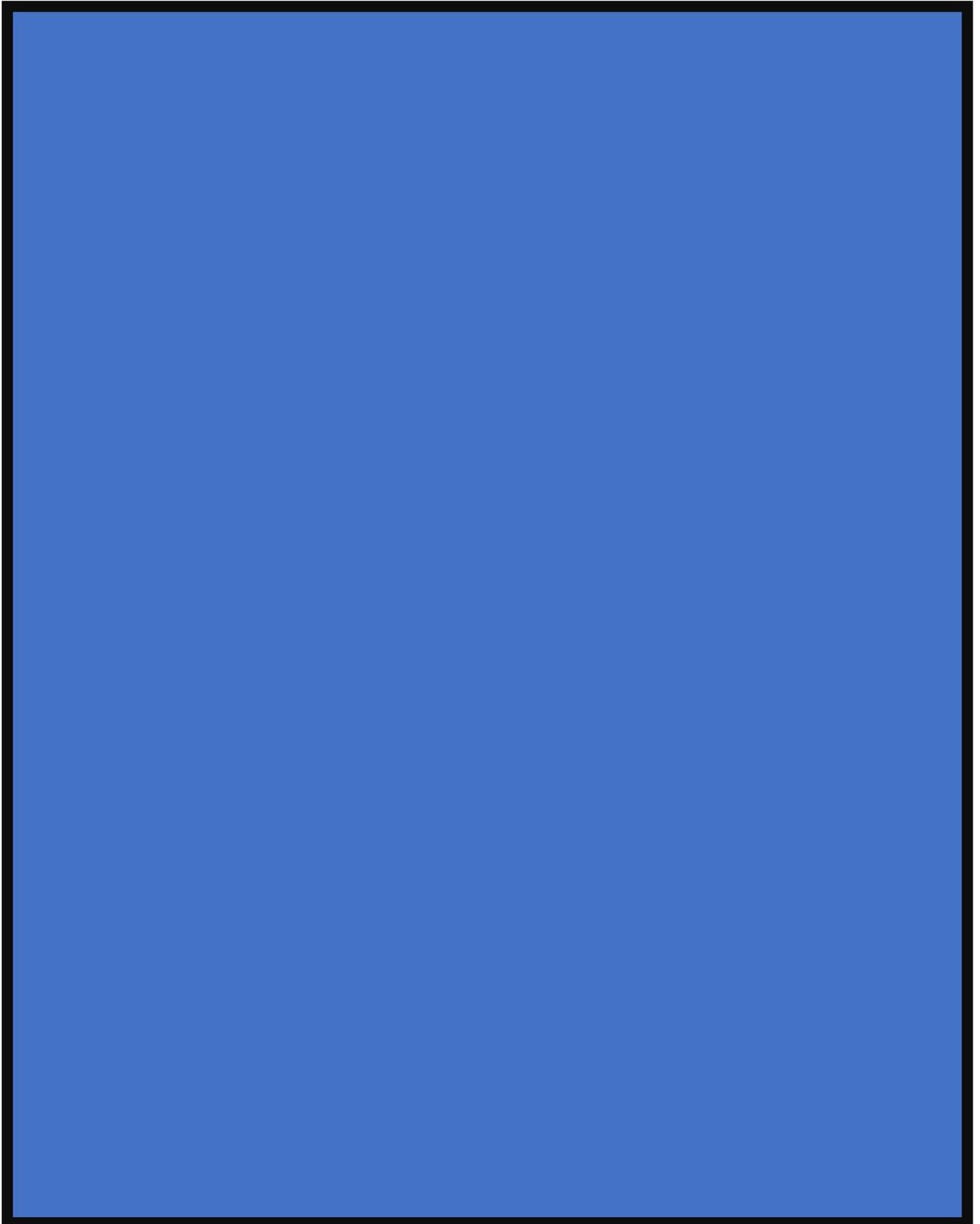
A large, dark blue, stylized number 4 is centered within a dashed blue square border. The number is composed of three thick, rounded strokes: a diagonal stroke from the top right to the bottom left, a vertical stroke from the top to the bottom, and a horizontal stroke crossing the vertical one near the middle.

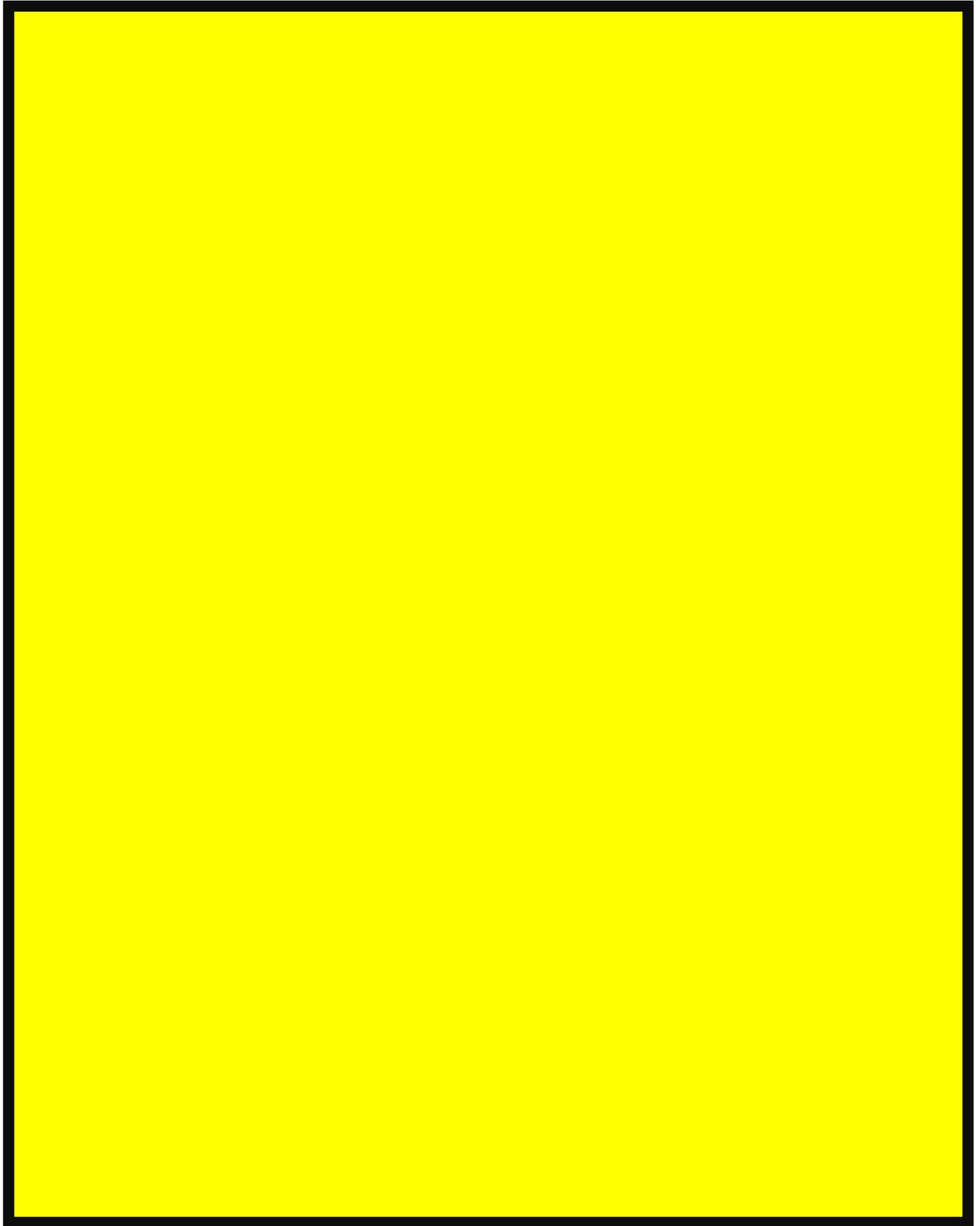


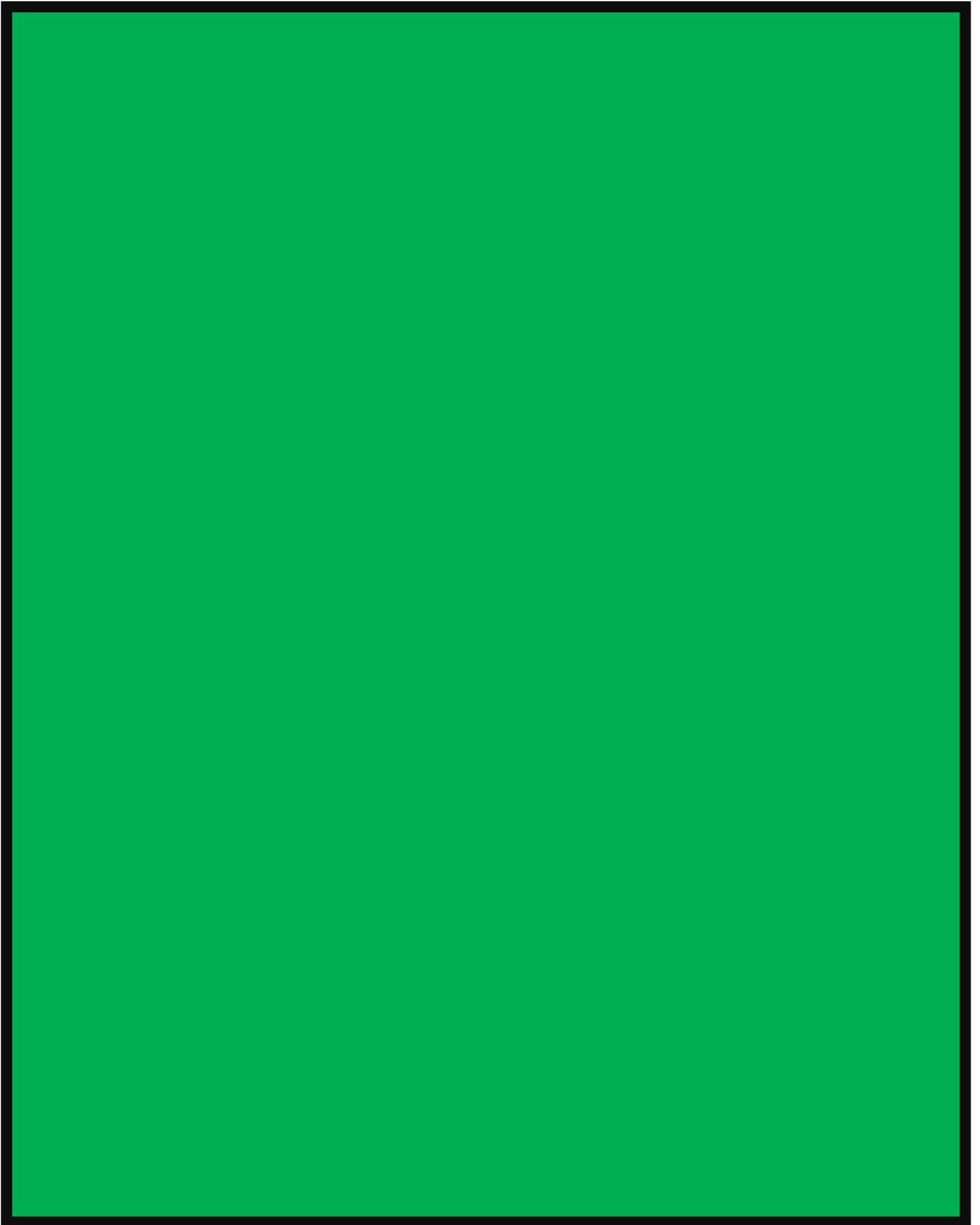


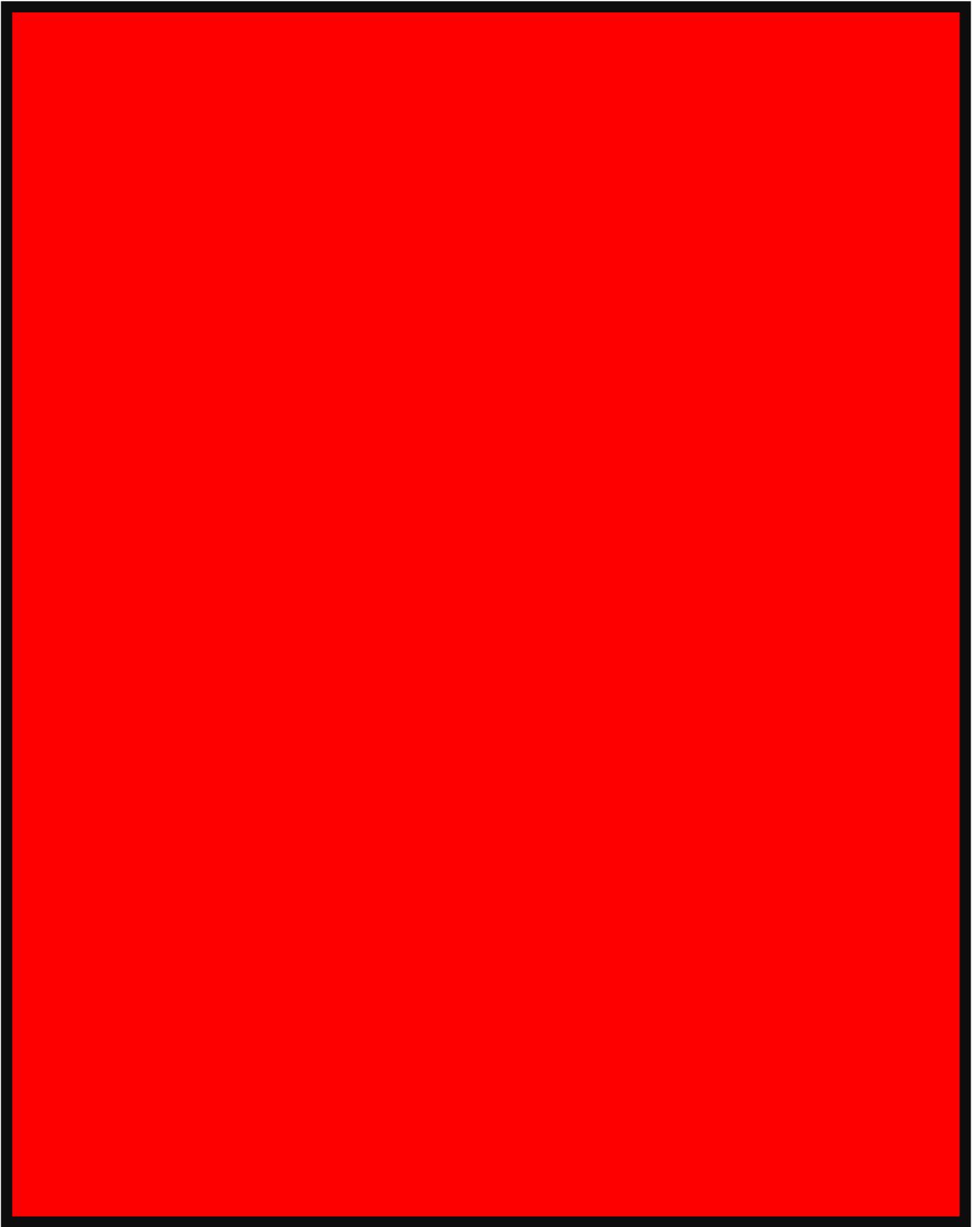
Teema 3

Värikortit









Väribingo

Väribingo

Teema 4

Eläinkortit

