

**Hosnia CHOUKRI**

Docteure en sciences du langage

Ministère de l'Éducation Nationale - Maroc

**Comptine et compétence langagière orale : le FLE en primaire au Maroc**

Article reçu le 30.05.2020 / Modifié le 13.09.2020 / Accepté le 01.11.2020

**Résumé :**

Dans cette recherche, il s'agit de vérifier dans quelle mesure les comptines pourraient développer les compétences linguistiques et langagières des apprenants du primaire au Maroc ; et si elles pourraient faciliter l'apprentissage du langage et particulièrement celui du vocabulaire en langue étrangère. À l'issue de nos investigations empiriques basées sur l'observation et l'expérimentation de certains scénarios pédagogiques, nous avons constaté que la comptine, adoptée comme support d'activités orales, peut jouer un rôle motivationnel et psychopédagogique indéniable, développant par conséquent des compétences phonétique, prosodique, lexicale, syntaxique, ainsi que des compétences de mémorisation, d'écoute, de compréhension et de production de l'oral.

**Mots-clés :** didactique de l'oral - comptines - primaire - compétences lexicales***Nursery rhyme and oral language competence: FLE in primary schools in Morocco*****Abstract :**

In this research, the aim is to verify to what extent nursery rhymes could develop the linguistic and language skills of primary learners in Morocco; and if they could facilitate the learning of language and particularly of vocabulary in a foreign language. At the end of our empirical investigations based on the observation and experimentation of certain pedagogical scenarios, we observed that the Nursery rhyme, adopted as a support for oral activities, can play an undeniable motivational and psycho-pedagogical role, consequently developing phonetic, prosodic, lexical, syntactic skills, as well as memorization, listening, comprehension and oral production skills.

**Keywords :** oral didactic - nursery rhymes - primary - lexical skills**Pour citer cet article :**

CHOUKRI Hosnia (2021). Comptine et compétence langagière orale : le FLE en primaire au Maroc. *Action Didactique*, [En ligne], 7, 57-74. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad7/Choukri.pdf>

**Pour citer le numéro :**

RISPAIL Marielle (dir.), (2021). Les chansons en classe de langue [numéro thématique]. *Action Didactique* [En ligne], 7, juin 2021. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad7>.

## Introduction

Les apprenants de l'école primaire sont des apprenants à besoins spécifiques, il s'agit d'enfants qui sont encore en voie de développement au niveau cognitif, psychomoteur et socio-affectif. Ce public a des exigences et des attentes particulières. Il est sensible à tout ce qui est ludique, attractif et amusant. Il vit dans un monde qui lui est propre, un monde attrayant, rempli de joie, de jeux, de couleurs, de tout ce qui est divertissant voire imaginaire. Ainsi, faire apprendre quelque chose aux enfants devrait être fait à travers leur monde enfantin et *via* leur univers attrayant.

Cependant, à l'école primaire marocaine, l'acte de l'enseignement/apprentissage, notamment pour l'enseignement des langues, s'appuie habituellement sur des contenus et des supports "monotones" : textes de lectures, dialogues oraux, règles de langues et exercices d'application. Ce genre de support cause souvent la démotivation des apprenants. En effet, le Conseil Supérieur de l'Education et de la formation a énuméré dans ses rapports évaluatifs plusieurs dysfonctionnements qui affectent la bonne marche de l'apprentissage des langues, parmi lesquels nous citons : les contenus des manuels scolaires qui mobilisent des savoirs livresques, les méthodes pédagogiques et les activités d'enseignement/apprentissage qui donnent trop d'importance aux savoirs au détriment des savoir-faire :

« [...] la crise du système éducatif marocain est à présent plus fréquemment énoncée en termes de « crise de contenu » et de nécessité d'améliorer la qualité des résultats scolaires, à travers l'introduction de contenus et de méthodes plus pertinents» (UNESCO, Tawil S. *et al.* 2010, p. 58).

La démotivation des apprenants pourrait constituer un obstacle entravant la bonne marche de l'acte enseignement/apprentissage. Pour le surmonter ou réduire son taux d'apparition, nombre de didacticiens et de pédagogues sont unanimes sur certains principes fondamentaux susceptibles d'aider les enseignants à motiver leurs publics-cibles, à savoir : centrer les apprentissages sur l'apprenant, donner du sens aux apprentissages, prendre en compte les besoins des apprenants, rendre l'apprenant acteur de son apprentissage, etc.

Suivre ces principes pourrait éveiller la motivation des apprenants du primaire et leur désir et plaisir d'apprendre. Or éveiller la motivation exige également l'adoption d'une démarche pédagogique active, basée sur des activités ludiques et des supports didactiques attrayants : *jeux, chants, comptines, théâtre, dessins, peinture, etc.* Dans la présente recherche, nous proposons « les comptines » comme support didactique attrayant, pouvant

susciter l'attention des apprenants, éveiller leur motivation et leur désir d'apprendre<sup>1</sup> et, par voie de conséquence, développer leurs compétences langagières en langue cible. Cependant cette proposition exige vérification et expérimentation. C'est pourquoi nous avons décidé de mener une recherche empirique traitant les questions suivantes: *Dans quelle mesure les comptines pourraient-elles développer les compétences linguistiques et langagières des apprenants du primaire au Maroc ? Pourraient-elles faciliter l'apprentissage du langage et particulièrement celui du vocabulaire ? Et comment peut-on les exploiter avec les apprenants dans un cours de français ?*

## 1. Méthodologie de la recherche

Pour répondre à notre questionnement, nous allons adopter la méthodologie suivante :

- **analyse du contenu** : étudier les manuels scolaires du français du primaire, notamment ceux de la 4<sup>ème</sup> année, pour évaluer la place de la comptine dans le programme en vigueur. Ces manuels sont les suivants : « *Mes apprentissages en Français* »<sup>2</sup>, « *Pour Communiquer en Français* »<sup>3</sup> et « *Ecole des Mots* »<sup>4</sup> ;
- **observation et analyse** de deux leçons d'expression orale auxquelles nous avons assisté: la première repose sur un dialogue-support et la deuxième leçon s'appuie sur une comptine comme support de travail. Il s'agit, dans cette observation, de comparer les deux leçons pour vérifier dans quelle mesure les comptines, comme support de travail, pourraient impacter le développement des compétences linguistiques et langagières des apprenants.

La collecte des données pratiques de notre sujet de recherche a été poursuivie dans une école publique urbaine du primaire appartenant à la délégation de Sidi Kacem, région Rabat-Salé-Kénitra. Les deux leçons observées ont été menées par le même enseignant et destinées aux élèves de la quatrième année du primaire dont l'âge varie entre 9 ans et 10 ans.

---

<sup>1</sup> Comme le suggèrent le mémoire de fin d'études suivant : Delouche. Cécile & Merghem. Wahiba, (2000/2001), Mémoire professionnel, La comptine : un outil pédagogique au service de l'acquisition du langage ?, Centre I.U.F.M Antony Val de Bièvre ou un ouvrage de vulgarisation comme : Goetz-Georges, M. (2006). *Apprendre à parler avec des comptines*. Paris : Retz.

<sup>2</sup> Ministère de l'Education Nationale, « *Mes apprentissages en Français* », 2ème année cycle intermédiaire, Edition : Librairie papeterie nationale. Mohammedia. 2003.

<sup>3</sup> Ministère de l'Education Nationale, « *Pour communiquer en français* », 2ème année cycle intermédiaire, Edition : Dar Errachad El Hadita. 2003

<sup>4</sup> Ministère de l'Education Nationale, « *Ecole des mots français* », 2ème année cycle intermédiaire, 2003, Edition : Librairie des écoles.

## 2. Cadrage théorique

Afin d'apporter une réponse théorique préliminaire à notre problématique, nous jugeons logique de définir les concepts qui se rapportent au sujet de notre recherche, notamment le concept de « comptine », ses types, ses caractéristiques, ses fonctions et son rôle dans l'apprentissage des langues.

### 2.1. La comptine : essai de définition

Dans le mot « comptine » on entend le vocable « compte », « compter », ceci fait allusion au fait que la comptine, au début, servait à apprendre à compter et à énumérer. En effet, la plupart des dictionnaires que j'ai consultés attribuent à la comptine la définition suivante : « *Formule que récitent les enfants pour déterminer, par le compte des syllabes, celui à qui un rôle sera dévolu dans leurs jeux* »<sup>5</sup>. Cette définition a été renforcée par la psychopédagogue Anne H. Bustarret qui dit : « la comptine c'est une formule rythmée, dite ou chantée qui sert traditionnellement à compter des joueurs lorsqu'on doit en retenir ou en éliminer un pour la partie qui se prépare ». (Bustarret, 1982, p. 123).

Certains chercheurs présentent la comptine comme un petit poème oral à rythme traditionnel, alors que d'autres la considèrent comme une histoire amusante permettant de divertir et distraire les enfants : le point commun est son côté répétitif. Ginette Grandcoin-Joly et ses co-auteurs, quant à eux, ont essayé d'attribuer à ce concept plusieurs qualifications à la fois, selon le contexte de son utilisation, ils disent :

« c'est un petit poème oral, traditionnel, une formulette qui sert à compter pour savoir qui « colle », une courte histoire gaie, une formulette magique, un jeu sur les sonorités, sur les mots. Ni poésie, ni chanson, elle est rythmée et plus ou moins rimée » (Ginette *et al.*, 2008, p. 64).

### 2.2. Les types de comptines

La littérature énumère plusieurs types de comptines ayant chacune des fonctions déterminées et des caractéristiques formelles spécifiques. Parmi ces types, nous citons :

- **les comptines numériques**: ce sont des chansonnettes qui font appel aux nombres cardinaux ou ordinaux suivant un ordre croissant ou décroissant. Maryse Lescout affirme que : « Les comptines numériques

---

<sup>5</sup>DUBOIS Jean, *Dictionnaire linguistique*, Larousse, 1982. *Dictionnaire du français*, Hachette, 1992. *Dictionnaire Larousse* 2008, Larousse, 2008

produisent un automatisme : celui de réciter la litanie des nombres.» (Lescout, 1985, p. 45). Ce genre de comptines sert d'aide-mémoire pour apprendre les nombres, les chiffres, les jours de la semaine, etc. ;

- **les comptines spatio-temporelles** : ce sont des comptines qui mobilisent la dimension temps et/ou la dimension espace. Elles servent par leurs caractéristiques rythmiques et amusantes à rapprocher les notions abstraites du temps et de l'espace pour les enfants, à développer chez eux des compétences de localisation spatio-temporelle par le biais de déplacements, de mouvements et de variations rythmiques susceptibles d'aider à connaître son corps et sa localisation dans l'espace et le temps ;
- **les comptines thématiques** : ce type de comptines, comme leur nom l'indique, permettent de travailler les champs lexicaux relatifs à des thèmes déterminés et par voie de conséquence enrichir leur répertoire lexical. Parmi les comptines à thèmes les plus reconnues, nous citons : les comptines sur les saisons (la ronde des saisons...), sur les animaux (les animaux de la ferme..), sur les légumes, sur les fruits (Miam miam les légumes et les fruits), sur les couleurs (Au pays des couleurs...), etc. ;
- **les comptines orthophoniques** : ce sont des chansonnettes qui mettent l'accent sur des voyelles, des consonnes, des syllabes, des mots, afin de développer des compétences langagières précises, en l'occurrence : l'articulation, la prononciation, l'intensité, le ton, l'intonation, etc. Ce support pourrait constituer un outil de rééducation orthophonique visant le travail sur l'appareil phonatoire de l'enfant, tout en l'aidant à acquérir le bon placement de la langue et de la lèvre dans l'acte de parole et les émissions sonores et vocales attendues. Parmi ces comptines, nous citons : « Apprendre l'alphabet en français », « La chanson des voyelles », etc.
- **les comptines à gestes** : ce sont de petites formulettes rythmées qui permettent aux apprenants de se mouvoir, de sauter, de jouer, de danser et d'exprimer des émotions et des sentiments à travers le rythme et la mélodie. Ce type de comptines aide à développer les compétences psychomotrices : la motricité fine (mouvements de doigts et des mains, la coordination œil-main), la motricité globale (sauter, marcher, courir, garder l'équilibre...), la localisation dans l'espace (se mettre devant, derrière, sur, sous, à côté...). Parmi ce type de comptines, nous citons : « A Ram Sam Sam », « Je cache mes yeux », « Qui se cache ? », Etc.

- **les comptines dialoguées** : ce sont les comptines qui mobilisent dans leurs contenus des dialogues entre des personnages animaliers ou humains. Ce genre de comptines met en jeu plusieurs structures linguistiques et actes de langage, tels que : des phrases interrogatives, exclamatives, négatives, impératives, telles que : « Alouette gentille alouette », « Au clair de la lune », etc.
- **les comptines narratives** : ce sont des historiettes amusantes à chanter et à raconter, ayant un début et une fin souvent inattendue. Elles véhiculent souvent des morales relatives à des valeurs humaines, universelles, telles que : l'égalité, la fraternité, l'amitié, la solidarité...

### 2.3. Le rôle de la comptine dans l'apprentissage des langues étrangères

Variés sont les rôles de la comptine, tant au niveau affectif que social et pédagogique. Dans la présente recherche, nous allons nous limiter à son impact sur la motivation des apprenants et sur le développement de leurs compétences linguistique et langagière notamment, dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

A l'origine, la chanson n'est pas produite pour être exploitée à l'école. Sa première fonction dans toute société était de bercer les bébés, d'amuser, de distraire et de faire danser les enfants mais également les adultes. Cependant, ces derniers temps, on a commencé à penser à tirer profit de ces formulettes attrayantes pour l'apprentissage, puisque ce support déclenche facilement la motivation et le plaisir d'apprendre. Gauthier et Lejeune disent à cet égard que :

« le chant développe chez le jeune enfant une sécurité communicative, une aisance pour engager des actes de parole et les mener à bien grâce à un vocabulaire riche et actif et aussi grâce à une compétence accrue des usages sociaux du langage » (Gauthier et Lejeune, 2008, p.414).

Mustapha Tounsi de son côté estime que les comptines :

«...permettent une approche ludique de la langue par le jeu des répétitions, des sonorités, des jeux de mots...tout en véhiculant un lexique important : lexique du temps, de l'espace, des couleurs, et celui des actes de parole... Ces structures rythmiques répétitives, à l'aide de groupes de mots, de phrases, de refrain...facilitent la compréhension et surtout la mémorisation » (Tounsi *et al.*, 2006, p.42).

A partir de ces citations et des différentes références traitant ce thème qu'on a consultées, nous pouvons déduire que la comptine exploitée dans l'apprentissage des langues pourrait développer un certain nombre de compétences, à savoir :

- **la compréhension de l'oral** : grâce aux rythmes et aux sonorités de la comptine, et grâce au fait qu'on la chante collectivement avec les camarades de classe et le professeur, l'apprenant devient motivé, ce qui facilite la tâche de l'enseignant qui tire profit de cette motivation pour développer les capacités d'écoute et de mémorisation ainsi que la compétence de la compréhension de l'oral en général;
- **la compétence phonologique** : par le biais de la comptine et de ses rythmes, l'enseignant étudie les relations de correspondance et de combinatoire entre les phonèmes et les syllabes, en recourant à quelques corrections phonétiques, notamment pour les sons qui se ressemblent et les confusions de prononciation récurrentes;
- **la compétence prosodique de l'oral** qui pourrait se développer aisément à travers la comptine qui est souvent riche en émotions, en actes de parole et en sonorités : intonations, pauses, interjections, hésitations, jeu de mots ainsi que les divers rythmes de la chaîne parlée, soulignés par la mise en musique des comptines ;
- **la compétence linguistique** : la comptine est souvent riche en vocabulaires courants et en structures syntaxiques diverses, ce qui facilite la tâche à l'enseignant dans son travail sur la composante linguistique.

Dans ce contexte, et après ce bref survol théorique, il est temps de passer à l'expérimentation pour vérifier dans quelle mesure les comptines pourraient, effectivement, développer les compétences linguistiques et langagières des apprenants du primaire au Maroc et comment on pourrait les exploiter dans un cours de français.

### 3. Présentation des résultats de l'expérimentation

#### 3.1. Résultats de l'analyse des manuels scolaires

##### 3.1.1. La place de la comptine dans le manuel « Mes apprentissages en français » du CE4

En consultant le manuel « *Mes apprentissages en français* » du CE4, en l'occurrence les activités de l'oral, nous avons constaté ce qui suit :

- tous les supports des activités de l'oral reposent sur le dialogue comme outil textuel didactique et sur les images comme outil d'aide iconographique ;

- les activités proposées sont, généralement, des activités d'exploitation des images et du dialogue-support (questions d'observation, questions de repérage, questions de compréhension, questions de production...);
- les activités d'exploitation des supports du travail sont accompagnées d'un encadré qui s'intitule « Pour t'aider » ; il présente une liste de vocabulaire pour aider les apprenants dans leurs productions orales ;
- l'absence des activités ludiques, ainsi que l'absence d'autres supports didactiques attractifs, tels que : les comptines, la BD...

### 3.1.2. La place de la comptine dans le manuel « Pour communiquer en français » du CE4

L'analyse détaillée des activités d'oral dans le manuel « P.C.F » du CE4, laisse apparaître les remarques suivantes :

- toutes les séances de l'oral adoptent comme support de travail le dialogue, accompagné de quelques images comme outils d'aide facilitant la compréhension ;
- la plupart des dialogues proposés sont un peu longs, chose qui pourrait ne pas convenir à l'âge et au niveau des apprenants du CE4 ;
- les activités proposées visent généralement
  - ✓ l'exploitation des images et du dialogue (personnages, lieu, temps...);
  - ✓ le développement de l'écoute (des activités d'imprégnation auditive) ;
  - ✓ le développement de la conscience phonologique et lexicale (des activités de répétition de mots et d'expression ...);
  - ✓ le développement de la compétence de la production de l'oral à partir d'images ;
  - ✓ l'absence de la comptine comme support de travail et l'absence des activités ludiques susceptibles de motiver les apprenants de cet âge.

### 3.1.3. La place de la comptine dans le manuel du français « École des Mots » du CE4

Au contraire des deux manuels du français M.F et P.C.F, le manuel « *L'École des Mots* » propose la comptine comme support de travail sur l'oral à côté d'une courte bande dessinée et d'un imagier. Chacun de ces supports vise la réalisation d'objectifs déterminés :

- **la bande dessinée** favorise l'action et l'interaction avec l'utilisation des expressions courantes. Ce genre de support facilite la compréhension du contexte général de l'histoire grâce à l'image ;
- **la comptine** a pour objectif de développer la dimension prosodique et la conscience phonologique des apprenants. En outre, sa construction

rythmée et son caractère souvent narratif facilitent la mémorisation et l'appropriation de plusieurs structures linguistiques ;

- **l'imagier** favorise la relation signifiant/signifié et mobilise plusieurs ressources linguistiques et discursives ; il aide à intérioriser le lexique et les structures étudiées d'une façon aisée.

Nous affirmons que l'adoption d'une variété de supports visant le développement de la compétence orale est un point positif dans ce manuel, dans la mesure où ces différents supports pourraient développer plusieurs sous-compétences et capacités, telles que la capacité de l'écoute, la conscience phonologique, la conscience lexicale, la compréhension de l'oral, la production de l'oral ainsi que l'interaction et la dimension prosodique. Cependant, bien que ce manuel propose une comptine à exploiter oralement avec les apprenants, il est clair que cette comptine n'est proposée que pour distraire et divertir en cas de besoin. Cela est visible par l'absence d'une démarche déterminée qui expliquerait comment exploiter didactiquement ces comptines, que ce soit dans le manuel scolaire ou dans le guide du professeur.

A la lumière des données collectées par cette rapide étude de contenu visant les supports proposés au niveau des activités de l'oral, nous pouvons noter que les manuels scolaires du français du primaire, notamment ceux du CE4, privilégient le dialogue comme support de l'oral susceptible de développer les compétences linguistiques et discursives escomptées. En effet, la comptine, en tant que support pédagogique, est écartée de la scène éducative, en l'occurrence de l'apprentissage du français langue étrangère. Et même si le manuel (E.M) du CE4 la propose parmi les supports de l'oral, elle est utilisée comme un simple outil de distraction et de divertissement et exploitée dans une ambiance aimable et de détente.

### **3.2. Résultats de l'expérimentation des deux scénarios pédagogiques**

Pour tester l'apport de la comptine dans l'enseignement des langues, nous avons choisi de faire une étude comparative entre deux leçons d'expression orale avec la même classe, mais en utilisant deux supports différents (le dialogue ou la comptine) dans chaque séance, pour voir l'influence de chacun sur la motivation des apprenants et le développement de leurs compétences langagières et linguistiques. La classe observée est une classe de CE4 réunissant 18 filles et 11 garçons dont l'âge varie entre 9 ans et 10 ans. Les deux leçons observées ont été menées par une enseignante âgée de 48 ans, titulaire d'une licence en biologie animale. Elle enseigne le français au primaire depuis 1995.

### 3.2.1. Observation de la 1<sup>ère</sup> leçon de l'oral / support de travail : le dialogue

La leçon observée est la troisième séance d'une leçon d'expression orale dont le thème est : « l'électricité » et la sous-compétence visée est : « sensibiliser les apprenants aux dangers de l'électricité ». Le support de base de travail est le « dialogue ». L'objectif primordial de la troisième séance de toute leçon d'expression orale est « l'exploitation du lexique ». C'est pourquoi l'enseignante dans ce cours a focalisé l'attention sur l'explication et l'exploitation de certains lexèmes en l'occurrence : « dangereux », « difficile » et « imprudent ».

Pour réaliser cet objectif lexical, l'enseignante a adopté le canevas méthodologique suivant :

- **Rappel du dialogue-support**: l'enseignante a fait jouer le dialogue par quelques apprenants ;
- **Rappel de quelques éléments constitutifs du dialogue** : personnages, indications spatio-temporelles, idées principales du dialogue ;
- **Compréhension/Conceptualisation** : faire réécouter le dialogue pour dégager le lexique visé et l'expliquer à l'aide d'images et de situations tout en posant plusieurs questions les concernant ;
- **Appropriation et réemploi** : demander aux apprenants de réemployer les concepts étudiés dans d'autres situations authentiques ou quasi-authentiques ;
- **Évaluation formative** : inviter les apprenants à prendre la parole pour énumérer les dangers de l'électricité et comment les éviter tout en utilisant le vocabulaire mobilisé pendant la séance.

Il ressort de ce canevas méthodologique traditionnel, pendant cette séance d'oral, l'enseignante a adopté une méthode interrogative canonique (questions/réponses) basée sur une relation verticale entre les intervenants de l'acte éducatif (l'enseignant et les apprenants). À l'analyse du déroulement effectif de la séance et des pratiques enseignantes et apprenantes, nous pouvons avancer les remarques suivantes :

- l'enseignante a fourni beaucoup d'efforts pour expliquer le lexique visé et pour impliquer les apprenants dans l'acte d'enseignement/apprentissage, en utilisant plusieurs supports d'aide (images, posters, objets concrets, dessins, situations concrètes...). Cependant, nous avons remarqué que le temps de l'enseignement était relativement élevé par rapport au temps d'apprentissage. En effet, le temps de parole de l'enseignant est souvent plus important que celui des élèves qui, souffrent d'une carence lexicale flagrante. Ils répondent souvent par des phrases courtes ou des mots isolés ou alors par des mots en arabe. Le niveau modeste des apprenants a obligé

l'enseignante à faire appel, de temps en temps, à des stratégies comme l'alternance linguistique, la traduction, la répétition et la reformulation.

- Concernant les apprenants, nous avons constaté ce qui suit :
  - ✓ certains apprenants ont l'air démotivés (soit 16 élèves sur 32), d'autres sont restés inactifs (soit 7 élèves sur 32) devant le contenu du dialogue-support, seuls les « bons » éléments (soit 9 élèves sur 32) participent. Cela pourrait avoir plusieurs justifications : probablement à cause de leur niveau modeste en langue française ou alors à cause du support utilisé (le dialogue) qui s'avère monotone pour eux ou à cause de la méthode interrogative adoptée;
  - ✓ certains apprenants (soit 7 élèves sur 32) ont éprouvé quelques difficultés à prononcer certains sons et phonèmes et oublient rapidement le lexique expliqué ;
  - ✓ un bon nombre d'apprenants (soit 11 élèves sur 32) trouvent des difficultés intonatives et prosodiques et passent un temps considérable pour mémoriser le dialogue et le comprendre ;
  - ✓ un bon nombre d'apprenants (soit 23 élèves sur 32) éprouvent de grandes difficultés à produire des énoncés oraux;
  - ✓ la participation des apprenants était passable dans l'ensemble, la plupart de leurs interventions était soit sous forme de mots isolés ou en phrases courtes ou en recourant à l'alternance linguistique. En outre, plusieurs élèves (soit 23 élèves sur 32) n'arrivaient pas à suivre le défilé des idées véhiculées par le dialogue, malgré les tentatives permanentes de répétition et de simplification de la part de l'enseignante.
- Concernant la méthodologie adoptée, nous avons remarqué ce qui suit :
  - ✓ l'enseignante a fondé son travail sur la méthode interrogative (question/réponse) monodirectionnelle, ce qui a déclenché l'ennui chez certains élèves (soit 16 élèves sur 32) et l'isolement et la passivité chez certains d'autres (soit 7 élèves sur 32), notamment ceux qui ont des difficultés d'apprentissage. Cette méthode interactionnelle donne la fausse impression que seule l'enseignante détiendrait le savoir. L'adoption de cette méthode trouve sa justification dans le support de travail adopté. En effet, généralement, pour expliquer les propos d'un dialogue et ses tournures linguistiques, on recourt à la méthode question/réponse afin d'impliquer les apprenants dans l'acte éducatif ;
  - ✓ il s'avère que le dialogue comme support de travail n'a pas suscité l'attention des apprenants ni leur motivation. En outre, ce genre de support n'aide pas beaucoup à développer certaines compétences, telles

que : la compétence psychomotrice, la compétence prosodique et même la capacité de l'écoute.

### 3.2.2. Observation de la 2ème leçon de l'oral / support de travail : la comptine

La deuxième leçon observée était une leçon d'expression orale avec la comptine comme support de travail, dispensée par la même enseignante. Il s'agit de la première et la deuxième séances d'oral de l'unité didactique qui traite du thème "les animaux". L'objectif de la première séance est : « la présentation et la découverte du support de travail et de son contenu ». Et l'objectif de la deuxième séance est : « l'exploitation du lexique ».

Pour le choix du support, l'enseignante a choisi une comptine à rythme musical amusant mobilisant une diversité de sons et quelques onomatopées et qui véhicule un dialogue pour garantir l'interaction entre les élèves. La comptine choisie est la suivante :

***Mouchachi, Mouchacha***

Qui chatouille ma moustache?  
 Ouille, ouille, ouille!  
 dit le chat  
 C'est la mouche qui se cache  
 Mouchachi et Mouchacha  
 Attention je me fâche et je crache,  
 moi, le chat  
 Mouchachi et Mouchacha  
 Qui chatouille la queue du chat?  
 Ouille, ouille, ouille!  
 C'est le rat qui se cache  
 Rat caché Chat fâché  
 Rat-chatouille et ratfripouille  
 Mouchachi et Mouchacha  
 Ouille, ouille, ouille!

Extrait de «*Les comptines de Mama Tsutsumbi*»-Mayotte

Au cours de la planification pédagogique préalable à cette leçon d'oral, l'enseignante n'a pas trouvé dans le guide de professeur de démarche détaillée explicitant comment exploiter didactiquement la comptine, sauf quelques orientations de type : faire écouter, mémoriser et dire collectivement. Cela prouve que ce genre de supports textuels, quoiqu'il soit proposé dans le manuel scolaire, est considéré par les concepteurs des programmes comme un outil pédagogique destiné à la distraction et au divertissement plus qu'à l'apprentissage. Cette situation a obligé l'enseignante à chercher ailleurs et à se documenter pour concevoir une

démarche méthodologique adéquate à ce genre de support didactique et des objectifs de travail.

Ainsi, pour mener à bien l'objectif des deux séances en question, l'enseignante a adopté le canevas méthodologique suivant :

**Tableau 1: Déroulement de la séance**

Séances	La démarche proposée
<p><b>Séance 1</b></p> <p><b>Observation et découverte</b></p>	<p><b>Avant l'écoute + l'écoute apéritive</b></p> <p>1) Lecture de l'image ou des images+ écoute de la comptine en version Karaoké</p> <p>2) Des questions sur : les images, sur le rythme de la comptine, sur les bruits et sons entendus... Aider les apprenants, à partir d'images et la musique de la comptine, à déduire le sujet abordé ;</p> <p>3) Formulation des hypothèses (accepter toutes les hypothèses)</p> <p><b>Pendant l'écoute</b></p> <p><b>Faire écouter le support-audio:</b> recourir aux stratégies d'écoute</p> <p><b>1<sup>ère</sup> écoute: son objectif:</b> vérification des hypothèses</p> <p><b>2<sup>ème</sup> écoute: son objectif:</b> viser le cadre général du dialogue: le « je », le « ici », le « maintenant »</p> <p>✓ Qui parle ? Où sont-ils ? Quand parlent-ils ?</p> <p>✓ Repérer le phonème dominant («ch» de chat, de chatouille...)-Faire la chasse aux mots contenant ce phonème- Prononcer ces mots en jouant sur différents paramètres (hauteur de ton, de voix, ...)</p> <p><b>3<sup>ème</sup> écoute: son objectif:</b> viser les actions et le contenu général du dialogue : de quoi parle-t-on ?</p> <p>✓ Nommer les animaux de la comptine présentés (mouche, chat) - Mimer les actions - Retrouver et dire les actions mimées (elle se cache, je me fâche, je crache)</p> <p><b>Chanter la comptine collectivement</b></p>
<p><b>Séance 2</b></p> <p><b>Exploitation Du lexique</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ecoute de motivation (écoute apéritive) :</b> l'objectif est de déclencher le désir d'apprendre</li> <li>• <b>Rappel de la comptine,</b> de son cadre général (Qui ? Où ? Quand ? Quoi ?)</li> <li>• <b>Recourir aux stratégies d'écoute,</b> chaque écoute visant un mot bien déterminé</li> <li>✓ <b>1<sup>ère</sup> écoute: son objectif: Explication du 1<sup>er</sup> mot : chatouille</b> viser la réplique où se trouve le 1<sup>er</sup> mot à expliquer: explication du mot en utilisant le mime, les gestes, les grimaces, les images, les situations ;</li> <li>✓ <b>2<sup>ème</sup> écoute: son objectif: Explication du 2<sup>ème</sup> mot :Mouche.</b> viser la réplique où se trouve le 2<sup>ème</sup> mot à expliquer: explication du mot en utilisant des images, des phrases, des situations ;</li> <li>✓ <b>3<sup>ème</sup> écoute: son objectif: Ré-explication du contenu de la comptine</b> viser les actions et le contenu général de la comptine réplique par réplique en recourant au mime, aux gestes, aux grimaces, aux mouvements, aux images, aux objets concrets + Mémorisation</li> <li>• <b>Réemploi du lexique expliqué</b> dans des phrases et des situations</li> <li>• <b>Chanter la comptine collectivement.</b></li> </ul>

La méthode adoptée se base sur la stratégie de l'écoute qui vise le développement de plusieurs compétences, parmi lesquelles : l'écoute active, la compréhension de l'oral, le développement de la compétence phonologique et prosodique, le développement de la conscience lexicale. Cette stratégie s'est déroulée en plusieurs étapes et chaque étape vise un objectif déterminé. Parmi ces étapes, nous citons :

**Avant l'écoute** : c'est la mise à situation ayant pour objectif de créer chez les apprenants la curiosité, la motivation tout en les aidant à émettre des hypothèses relatives à l'objet du support sonore à étudier. Pour ce faire, l'enseignante a recouru à deux supports didactiques : les illustrations et la comptine en version Karaoké ;

**Pendant l'écoute** : on a eu recours à plusieurs écoutes, chacune visant un objectif propre, par exemple :

- **la première écoute** vise la compréhension globale du support sonore, tout en essayant de repérer des informations de base telles que : les personnages, le lieu, le temps, le type du document (dialogue, comptine, type de comptine...). Cette écoute a pour fonction, également, la vérification des hypothèses ;

- **la deuxième écoute** est plus approfondie, elle vise la compréhension détaillée de la comptine. Il s'agit d'une étape de la compréhension fine du texte. L'élève est invité à repérer des informations-clés, précises et déterminantes pour saisir les idées fondamentales du support sonore. Pour ce faire, l'enseignante a recouru à plusieurs questions de type : vrai ou faux, questions à choix multiples, questions fermées ou questions ouvertes ;

- **la troisième écoute** vise l'explication d'un mot ou de quelques mots-clés. Ce genre d'écoute est dit « écoute sélective ».

Pendant ces deux séances, et grâce aux différents moments de l'écoute proposés par l'enseignante, les apprenants ont eu l'occasion d'écouter, de chanter collectivement et de jouir de la beauté sonore de ce support plusieurs fois. Chose qui semblait très motivante pour l'ensemble de la classe. Par ailleurs, l'enseignante, pendant ces deux séances, s'est contentée de recourir seulement à « l'avant l'écoute » et à « pendant l'écoute », sachant que durant les séances qui allaient suivre, elle continuerait le travail avec d'autres types d'écoute jusqu'à atteindre l'étape de « la post-écoute ».

En observant et analysant le déroulement de ces deux séances d'oral et l'impact du support et de la méthodologie adoptée sur les apprentissages, nous pouvons avancer les remarques suivantes :

- grâce aux caractéristiques sonores, amusantes de la comptine (rythmes, rimes, musicalité...), l'enseignante n'a pas eu beaucoup de difficultés pour expliquer les propos de la comptine et le lexique visé, ni pour impliquer les apprenants dans l'acte d'apprentissage. En effet, la plupart des explications ont été données par le biais du mime, de grimaces, de mouvements du corps et de simulations, ce qui a facilité la tâche à tout le monde. Ce genre d'explication par le mime mène à la fixation du vocabulaire et à son assimilation par le corps. C'est également un gain collectif d'efforts, d'énergie et de temps.
- grâce à la comptine et à ses caractéristiques, l'enseignante n'a pas recouru à l'alternance linguistique ni à la traduction ni à la répétition pour faciliter la compréhension. Elle n'a également pas monopolisé la parole, puisqu'elle se trouve, à travers la comptine, dans le monde des enfants et que c'est à eux d'agir et de réagir en priorité.
- Concernant la participation des apprenants, nous avons constaté ce qui suit :
  - ✓ ce support ludique a provoqué la motivation des apprenants et a déclenché chez eux le désir et le plaisir d'apprendre. En effet, dès la première question posée par l'enseignante, nous avons constaté une grande motivation et vivacité dans la classe, le plus frappant étant le taux de participation très élevé;
  - ✓ grâce au rythme et à la sonorité de la comptine, la compétence phonologique s'est aisément développée, ainsi que la dimension prosodique. En effet, la majorité a éprouvé une certaine facilité pour prononcer les sons mobilisés et changer avec aisance les intonations et les sons des répliques, en fonction des actes de langage véhiculés dans le support étudié;
  - ✓ grâce aux mimes, aux grimaces, aux mouvements, aux simulations et aux stratégies de l'écoute, les apprenants ont pu assimiler le lexique mobilisé et comprendre le contenu avec aisance ;
  - ✓ grâce à l'aspect attractif de la comptine (rythmes et musicalité), les apprenants ont rapidement appris la comptine ;
  - ✓ avec la comptine, le développement de la compétence psychomotrice a été remarquable ; tous les apprenants se sont exprimés avec des mouvements et des gestes en concordance avec le sens et le rythme de la chanson ; grâce au lexique assimilé par le biais de la comptine, beaucoup ont pu produire des énoncés oraux développés et satisfaisants ;
- Concernant la méthode de travail adoptée, nous avons remarqué ce qui suit :

✓ l'enseignant a fondé son travail sur la stratégie d'écoute en utilisant un magnétophone, des images et des objets concrets, chose qui a attiré l'attention des apprenants et a suscité leur motivation. Aucun enfant n'est resté passif ou inactif, même ceux qui ont des difficultés d'apprentissage. Tous se sont sentis concernés par ce support qui fait partie de leur monde enfantin.

## Conclusion

Les deux séances observées ont confirmé pour nous l'importance de la motivation chez les enfants qui déclenche remarquablement leur engagement et leur plaisir d'apprendre.

Pour la première leçon dans laquelle l'enseignante a fondé son travail sur le dialogue comme support de travail, nous avons remarqué la monotonie et l'ennui qui régnaient dans la classe, seule une minorité d'élèves (9 élèves sur 32) qui participaient et réagissaient aux activités orales proposées. En outre, ce genre de support et sa nature plus ou moins ennuyeuse n'ont pas aidé l'enseignant à travailler avec son public les compétences langagières et discursives nécessaires visées.

En revanche, pour la deuxième leçon basée sur la comptine, les apprenants ont manifesté un grand intérêt et une motivation remarquables. Cette motivation a été la source d'un engagement affectif, psychomoteur, communicationnel et cognitif, collectif dans la classe.

Ainsi, à la lumière des résultats de notre comparaison, nous pouvons confirmer que la comptine, adoptée comme support d'oral peut jouer un rôle psychopédagogique indéniable, pour faciliter le travail visant les compétences suivantes :

- **la compétence psychomotrice** : en recourant à la comptine, les élèves ont l'opportunité de se mouvoir, de sauter, de faire des gestes, des mouvements et des grimaces. Ce comportement corporel s'accompagne de joie, d'épanouissement, de sourires, et développe, par conséquent, la confiance en soi, IL aide certains à vaincre leur timidité et leur passivité ;
- **la compétence phonologique et prosodique** : grâce aux sons, aux syllabes, aux onomatopées, aux rimes et aux rythmes mobilisés par la comptine, les élèves se retrouvent sans le savoir à faire des exercices de phonétique et des entraînements sur la prononciation et l'articulation ;
- **la compétence lexicale et syntaxique** : grâce à la répétition, aux mouvements, aux gestes et aux caractéristiques rythmiques de la

comptine, l'apprenant mémorise facilement des mots, des expressions langagières et idiomatiques et des structures syntaxiques. Elle les aide à enrichir leur répertoire lexical et syntaxique grâce à son caractère ludique ;

- **la compétence de mémorisation** : nos observations montrent que, grâce aux assonances et à la mélodie amusante de la comptine, les apprenants ont pu développer leur mémoire auditive, gestuelle, psychomotrice, phonologique, lexicale et syntaxique ;
- **la compétence de l'écoute active et la compréhension de l'oral** : la comptine par sa dimension ludique facilite le développement de la capacité de l'écoute et par conséquent le développement de la compréhension de l'oral.

En guise de synthèse, nous pouvons affirmer que notre modeste expérimentation prouve concrètement que la comptine est un outil pédagogique précieux, favorisant la motivation des élèves et déclenchant chez eux le plaisir d'apprendre nécessaire qui garantit leur engagement dans l'acte d'apprendre. C'est pourquoi, il est temps maintenant de reconnaître sa valeur didactique et de donner à ce support attrayant, et à la chanson en général, sa véritable place et le statut qu'il mérite dans les manuels scolaires et dans les pratiques de classe. Pour ce faire, tous les intervenants dans l'acte éducatif (enseignants, directeurs, formateurs et inspecteurs) devraient adopter et encourager l'apprentissage amusant de la langue *via* les comptines, les chants et de tout ce qui est ludique et attractif (jeux, dessins, théâtre, sport, activités manuelles...).

## Bibliographie

- Bustarret Anne H. (1982). *L'oreille tendre*. Paris: Les éditions Ouvrières.
- Delouche. Cécile & Merghem. Wahiba, (2000/2001), Mémoire professionnel, *La comptine : un outil pédagogique au service de l'acquisition du langage ?*, Centre I.U.F.M Antony Val de Bièvre
- Gauthier J. M, Lejeune C. (2008). *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*. Paris: éd. Elsevier Masson SAS.
- Grandcoïn-Jolly, G. *et al.*, (2008). *Pour une classe réussie en maternelle*. Paris: Ed. Nathan.
- Royaume du Maroc, Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE). (2007). «Etude évaluative des curricula des cycles primaire et secondaire collégial». Royaume du Maroc.
- Royaume du Maroc, Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE). (2008) «Programme National d'évaluation des acquis (PNEA) », Rapport synthétique. Royaume du Maroc.

Royaume du Maroc, Conseil Supérieur de l'Enseignement (CSE). (2014). «La mise en œuvre de la charte nationale d'éducation et de la formation 2000-2013 : acquis, déficits et défis », Rapport synthétique. Royaume du Maroc.

Tounsi M., *et al.* (2006). *Guide dumaitre-français*, 3<sup>e</sup> primaire. Alger : O.N.P.S.  
UNESCO, Tawil S. *et al.* (2010) «Education au Maroc, analyse du secteur», Bureau multipays pour le Maghreb.

### **Les manuels scolaires**

Ministère de l'Education Nationale (2003). *Mes apprentissages en Français*, 2<sup>ème</sup> année du cycle intermédiaire, Edition :Librairie papeterie nationale. Mohammedia.

Ministère de l'Éducation Nationale (2003). *Pour communiquer en français*, 2<sup>ème</sup> année du cycle intermédiaire, Edition : Dar Errachad El Hadita.

Ministère de l'Éducation Nationale (2003). *École des mots français*, 2<sup>ème</sup> année du cycle intermédiaire, Edition : Librairie des écoles.

### **Sitographie**

<http://www.guigoz.fr/eveil/detente/comptine/3->

<http://ia89.ac-dijon.fr/?comptines>

<http://www.ac-nancy-metz.fr/ia88/ienneufchateau/pedago/Compti1.PDF>

[http://tsogoli.over-blog.com/article-memoire-chapitre-1-fin-les-tic-dans-le-processus-enseignement-apprentissage-53286893.](http://tsogoli.over-blog.com/article-memoire-chapitre-1-fin-les-tic-dans-le-processus-enseignement-apprentissage-53286893)

### **AUTEURE :**

**Hosnia CHOUKRI** est inspectrice pédagogique de l'enseignement primaire, docteure en sciences du langage. Ses recherches portent sur tout ce qui relève de l'enseignement et la didactique des langues étrangères. Elle a publié des articles sur des sujets pédagogiques dont : « L'alternance codique arabe/français dans l'enseignement du FLE », « La compétence oral, l'arbre qui cache la forêt-flexion », « La formation continue des enseignants du primaire via les médias sociaux ».