

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA.



FACULTAD DE LENGUAS MODERNAS.

FRANCÉS.

TÍTULO DE LA TESIS:

**Cadre Méthodologique pour l'application de la Méthode Intégrale à
des enfants scolarisés de 5 – 6 ans.**



Tesis que presenta:

Raúl Tzili Apango.

Para obtener el título de Licenciado en Lenguas Modernas.

Directora de Tesis:

M.C. Mónica Zamora Hernández.

Octubre 2014.

Remerciements.

À mes parents. À mon frère et à ma sœur.

« Enseigner, c'est apprendre deux fois. »

Joseph Joubert

Index.

Thème:	8
Problématique à résoudre	8
Hypothèse	8
Questions de recherche	8
Objectifs de recherche	9
Limites	9
Concepts	9
Introduction.	11
Justification.	11
Approche de la Problématique.	12
CHAPITRE 1 : CADRE RÉFÉRENTIEL ET THÉORIQUE	15
1.1 Antécédents.	15
1.2 Bilinguisme en parallèle.	15
1.3 Fondements Théoriques qui soutiennent la proposition.	18
1.3.1 L'acquisition du langage selon CHOMSKY.	18
1.3.2 Simulation « sociale ».	18
1.4 Fonctions Psycholinguistiques à développer.	19
1.5 Fonctions Linguistiques à développer.	23
1.6 Fonctions Pédagogiques à développer.	24
1.7 Fondements Méthodologiques qui soutiennent la proposition.	26
1.7.1 La Méthode <i>High Scope</i> .	26
1.7.2 Le Déroulement du <i>L.A.S.S.</i>	27
CHAPITRE 2 : CADRE MÉTHODOLOGIQUE.	29
2.1 Présentation de la Méthodologie.	29
2.2 Déroulement Méthodologique (Module 1 « Tortue »).	32
2.2.1 Interaction 1.	32
2.2.2 Interaction 2.	34
2.2.3 Interaction 3.	36
2.2.4 Interaction 4.	38
2.3 Particularités pédagogiques de la Méthode Intégrale.	40

2.4	Instrument d'évaluation.	42
2.4.1	L'instrument de base.	42
2.4.2	Adaptation de la grille d'Observations.	45
2.5	Application de l'instrument d'observation	47
2.6	Analyse et Interprétation des Résultats.	47
	CONCLUSION.	51
	BIBLIOGRAPHIE.	54

Thème: Cadre Méthodologique pour l'application au niveau maternel de la Méthode Intégrale.

Problématique à résoudre : Compte tenu du fait qu'il existe un clair manque de méthodologies éducatives adaptées aux enfants candidats pour devenir bilingues dans la société mexicaine, nous nous interrogeons sur les particularités du contexte idéal d'acquisition et d'apprentissage (interculturel, social et linguistique) dont un enfant, dans la période critique de l'acquisition de la langue maternelle, a besoin pour acquérir une **maîtrise réelle** d'une L2, en utilisant le Modèle de la Production de la Langue de Willem Levelt, et à travers une méthode développée spécifiquement pour atteindre cet objectif.

On ne parle pas ici de l'acquisition du filtre auditif utile pour distinguer des langues étrangères de sa langue maternelle (que l'enfant peut développer en apprenant sa LM), ou d'un processus sporadique et incomplet qui poursuit l'apprentissage d'une L2 ; il s'agit donc bien de considérer les conditions et exigences requises pour inculquer le bagage linguistique rendant possible l'utilisation correcte et pertinente d'une langue seconde (français).

Hypothèse : Présentation de la Méthode Intégrale qui, compte tenu du fait qu'elle est conçue pour un contexte didactique idéal de développement communicatif des enfants bilingues en s'appuyant sur le Modèle de la Production de la Langue de Willem Levelt pour apprendre une langue distincte, pourrait peut-être permettre d'obtenir de bons résultats d'apprentissage?

Questions de recherche :

Sur quelles lignes directrices (stratégies pédagogiques, psycholinguistiques et linguistiques) la Méthode Intégrale est-elle basée ?

Quelles activités, tâches et exercices éducatifs pourraient-ils permettre de mener à bien cette méthode pour un public de niveau maternel ?

Comment pourrions-nous évaluer les résultats de l'application de cette méthode ?

Objectifs de recherche : D'abord, nous avons pour objectif d'établir les bases méthodologiques, psychologiques, curriculaires et formatrices de la méthodologie qui est le centre de ce travail de recherche, pour un déroulement plus complet par la suite. Ensuite, nous présenterons ici les études précédentes et l'information recueillie, le développement et l'adaptation des stratégies d'apprentissage/enseignement et la création du programme éducatif rendant possible l'introduction et l'application de la Méthode Intégrale. Nos objectifs sont :

- Définir les lignes directrices (stratégies pédagogiques, psycholinguistiques et linguistiques) de la Méthode Intégrale.
- Définir le cadre méthodologique de la mise en œuvre de la Méthode Intégrale.
- Elaborer un instrument d'évaluation du comportement de l'apprenant en fonction des dimensions d'éducation pertinentes aux lignes directrices de la Méthode Intégrale.

Limites : Des enfants mexicains (de la région de Puebla, plus spécifiquement), de trois ans environ et qui cohabitent dans un contexte idéal pour l'apprentissage d'une L2 (le français).

Concepts : *Bilinguisme ; Apprentissage Précoce ; Bilinguisme Composé, Théorie du Période Critique d'Acquisition de Langues ; Production de la Parole ; Apprentissage / Acquisition de Langues.*

- **BILINGUISME :** Situation d'un individu parlant couramment deux langues différentes (bilinguisme individuel) ; situation d'une communauté où se pratiquent concurremment deux langues.
- **APPRENTISSAGE PRÉCOCE :** Un des démarches évidentes pour assurer le développement cognitif en tant qu'apprenants d'une deuxième langue, consiste à abaisser l'âge des débuts de l'enseignement / apprentissage. (...) L'apprentissage précoce des langues, dans les conditions de besoin social, non seulement s'est imposé mais connaît une expansion d'une rapidité et d'une ampleur que personne n'avait prévues (Porcher & Groux, 2003).
- **BILINGUISME COMPOSÉ :** Quand on apprend deux langues de manière parallèle.

- THÉORIE DE LA PÉRIODE CRITIQUE D'ACQUISITION DES LANGUES : Paradis (2004): «La période dans laquelle un individu doit être exposé aux interactions langagières afin d'acquérir une compétence linguistique».
- PRODUCTION DE LA PAROLE : *Déf.* Action volontaire et coordonnée d'un certain nombre de muscles (l'appareil respiratoire / l'appareil phonatoire) du système articulatoire. (Hennebert, 2007) Recette de production d'un son:

Pour produire un son, il faut :

1. Produire un souffle.
2. Faire vibrer les cordes vocales.
3. Modeler et faire résonner les vibrations.

- APPRENTISSAGE / ACQUISITION DE LANGUES : Krashen (1977) intuitivement affirme que la différence entre ces deux concepts, est conséquence premièrement de l'âge des apprenants : les enfants « acquièrent » ou développent instinctivement le langage en tant que les adultes « l'apprennent », donc ils contrôlent consciemment tout contenu linguistique. C'est évident dans des représentations cérébrales pertinentes, dans les deux cas.

Introduction.

Les conséquences de la globalisation sont devenues une réalité dans l'avenir des sociétés. Ces résultats se remarquent notamment dans l'aspect économique, professionnel, culturel et, en ce qui concerne plus précisément ce mémoire, l'aspect éducatif. Dans le système scolaire de Puebla, établi par la *Secretaría de Educación Pública (SEP)*, il existe un grand nombre d'enfants qui, avant même de commencer leurs études primaires dans les systèmes scolaires de leurs régions respectives, ont grandi privilégiés au niveau du soutien affectif, et parfois méthodologique, des parents qui ont pour ambition que leurs enfants deviennent bilingues.

Ces petits enfants développent, avec un effort parfois constant et la volonté du père, de la mère et de l'entourage proche, parfois à cause du hasard, des compétences sociales et linguistiques interpersonnelles, intra personnelles et cognitives de manière accélérée. Par ailleurs, il y a des méthodes adaptées qui tendent à un apprentissage significatif avec des suggestions, des conseils pratiques et des programmes éducatifs pour les enfants candidats à devenir polyglottes. Cependant il n'existe pas vraiment de stratégies directes ou de méthodologie exacte qui puisse constituer avec précision l'environnement éducatif dont ces enfants ont besoin pour développer leurs compétences linguistiques avec efficacité. Il est cependant possible de trouver sans difficulté un grand nombre de cas (cf. le Chapitre 1) où certaines conditions de vie éducatives, sociales et culturelles semblent être les garantes d'un réel bilinguisme.

Notre travail, alors, consiste en une recherche sur une Méthode Éducative (un contexte idéal) pour assurer un bilinguisme réel.

Justification.

Nous considérons qu'une éducation de qualité dès l'enfance est un point de départ crucial pour la formation pas seulement éducative et linguistique mais aussi humaine et morale de futurs professionnels. Par ailleurs, l'enseignement/apprentissage des langues dans l'actualité académique d'un monde globalisé est sans aucun doute une question à considérer à tout moment.

Approche de la Problématique.

Une acquisition naturelle et progressive de la Langue Maternelle par les enfants détermine le succès d'une évolution **complète** et **significative** dans les processus cognitifs qui vont se répercuter dans leur vie intellectuelle. Selon certains spécialistes en la matière (Klein, 1990; Levelt, 1999), et après quelques conditions d'apprentissage/enseignement idéales que nous détaillerons par la suite, les candidats qui parviennent à développer un bilinguisme dès leur jeune âge, acquièrent d'abord une meilleure approche communicative et des habiletés sociales effectives en apprenant plusieurs langues; de plus, leurs capacités interpersonnelles sont encore plus développées que chez les monolingues. Le bagage cognitif qui se déroule de manière naturelle dès la naissance dans l'esprit des enfants permet le contrôle et l'administration efficace des tâches de la vie courante; donc il existe une souplesse mentale, une mobilité conceptuelle et une capacité à résoudre des problèmes plus importants que chez les enfants unilingues (Bialystok, 2011). De plus, un avantage décisif dont un enfant candidat à devenir bilingue dispose est de développer plusieurs opportunités dans son esprit pour rendre possible une acquisition plus naturelle et aussi des processus d'apprentissage qui se complètent (Johnstone, 2008).

Un des autres avantages des enfants qui parviennent à acquérir efficacement une L2 est de développer une compréhension plus mature de la relation symbolique qui existe entre les mots écrits et leur signifié. L'expérience de parler deux langues et la perception analogue de la distinction entre la forme et la signification situe les enfants candidats dans une position privilégiée pour concevoir le concept arbitraire du signe linguistique au moment d'apprendre à lire (Escutia, 2005).

Dans ce travail nous essaierons d'expliquer et de conceptualiser la progression didactique primordiale pour que les enfants qui ont l'opportunité d'être bilingues¹ deviennent actifs dans leur propre apprentissage. La Méthode Intégrale s'adresse aux candidats qui :

- Correspondent aux paramètres établis relatifs à la Période Critique d'Acquisition du Langage (3 ans).

1. Évidemment, le déroulement nécessaire pour apprendre une troisième langue ou une quatrième langue pourra-il être extrapolé avec les paramètres expliqués dans notre travail.

- Ont été introduits dans un environnement pédagogiquement et didactiquement riche où ils peuvent atteindre les objectifs recherchés, même dans le cas où c'est en dehors du lieu éducatif qu'est l'école.

Avec le support de la *Théorie de la Période Critique de l'Apprentissage de Langues*, on sait qu'il existe – bien que cela soit sujet de controverse chez les psycholinguistiques – une marge de différence déterminée biologiquement chez les enfants qui permet, ou qui ne permet pas, d'avoir une vitesse notable dans l'acquisition de la Langue Maternelle (Scovel, 1999; Klein, 1998). À cause de différences génétiques, la vitesse de l'acquisition du langage est une variable constante par rapport aux enfants. On parle de processus cognitifs et psycholinguistiques qui évidemment, du fait de leur complexité, relèvent d'une compétence neurolinguistique pertinente. Néanmoins dans la compétence didactique et pédagogique, quels que soient la condition ou le contexte, tous les enfants suivent systématiquement les **mêmes** étapes d'apprentissage (Scovel, 1999) que nous présentons ensuite:

- Conceptualisation
- Formulation
- Articulation
- Auto-surveillance

Compte tenu du fait que, à partir de 2 ans, l'avenir des enfants candidats sera en partie conditionné par des caractéristiques biologiques, nous établirons cet âge comme le début de l'apprentissage idéal d'une seconde langue. Par rapport aux étapes d'apprentissage, la Méthode Intégrale est basée sur la première : *la Conceptualisation* de Levelt, ainsi que certains concepts pédagogiques qui sont nécessaires pour le développement de la Méthode Intégrale et qui seront postérieurement détaillés (réviser le Chapitre 1). Bien sûr, tout apprentissage des langues possède une fonction *sociale* caractérisée par des objectifs communicatifs, moments de découverte individuelle, et des étapes de stimulus linguistiques particuliers, et c'est du fait de cette diversité que nous développons dans ce travail une méthode efficace et flexible tentant de s'adapter au mieux à chaque cas :

- Une Méthode dont le but principal sera le Déroulement Cognitif supporté par un développement *affectif*, autrement dit, une approche intellectuelle et émotive cadrée certainement dans la Conceptualisation de Levelt précitée ;
- Une Méthode dont le Bilinguisme Composé (Klein, 1998) sera mis en œuvre en un apprentissage des deux langues de façon *parallèle* ; le candidat développant ces deux systèmes linguistiques pourra trouver des supports linguistiques et idéologiques (ceux de la LM et ceux de la L2).
- Une Méthode pédagogiquement structurée en petits modules pour s'ajuster au temps d'apprentissage prévu par les parents et adopté par l'école ou le système scolaire.
- Finalement, et évidemment, dans ce cas particulier, une Méthode pour apprendre le français comme L2 avec les connaissances premières de l'espagnol comme LM.

Ensuite nous verrons que la pédagogie vers laquelle la Méthode Intégrale est orientée peut se traduire dans une instruction du langage **guidée** par les parents qui, pour la mise en œuvre de cette Méthode, deviendront les plus importants formateurs et éducateurs dans les premières années de vie du candidat.

CHAPITRE 1 : CADRE RÉFÉRENTIEL ET THÉORIQUE

1.1 Antécédents.

D'abord, pour faire référence au concept complexe qui suppose l'action des plus jeunes de communiquer au-delà des simples élocutions qui imitent la signification, nous devons comprendre ce qui « déclenche » la parole dans l'esprit de l'enfant. Après la naissance, à la suite des premiers contacts avec le monde immédiat et à l'âge de trois ans (à peu près), le candidat est en contact continu et constant avec la langue et les formes de locution de son entourage, plus décisivement celles de sa mère. Le candidat commencera donc à ébaucher ses premières connaissances de la grammaire et du lexique par l'intermédiaire de l'interaction qui permet un échange d'information linguistique suffisant, cela pour avoir la possibilité de s'exprimer au-delà de l'égoïsme fruit de la satisfaction des besoins physiques et physiologiques (Piaget, 1964). Ce « déclenchement », ou début spontané (dans le cas d'un enfant sans aucune complication physiologique ou psychologique qui puisse affecter son acquisition du langage) des expressions d'un monde d'idées inspirées par les premiers souvenirs sont nécessaires pour satisfaire le besoin inné d'extérioriser sa curiosité par rapport à son environnement linguistique. Finalement, la maîtrise des trois éléments interdépendants et décisifs pour l'acquisition d'une langue que sont la syntaxe, la sémantique et la pragmatique (Bruner, 1986), est traduite en la parole comme telle².

1.2 Bilinguisme en parallèle.

Avec l'introduction du langage articulé à visée sociale, l'enfant commence à développer une *pensée collective* qui va nourrir les concepts et notions de son monde, pas seulement comme un individu, sinon comme une partie intégrante de la société. Son besoin de raconter les événements quotidiens aux personnes les plus proches, de construire son passé à partir de l'incessant va et vient des données linguistiques que l'enfant échange avec sa mère, et aussi la propre immersion linguistique (avec tout ce que le concept implique) qui caractérise son environnement, nous

2. Pour éviter des technicisms qui ne sont pas du tout du domaine de ce travail, nous essaierons d'approfondir d'une façon plus générale dans les chapitres ultérieurs les concepts qui représentent le Développement Cognitif.

indiquent que le candidat a acquis les bases de sa Langue Maternelle (LM) et est prêt pour la formation en parallèle d'un deuxième système linguistique (Bilinguisme Composé). Cette acquisition doit correspondre à la mise en place de nouvelles notions, concepts et images organisés à partir des éléments phonétiques, lexicaux, syntaxiques différents et arbitraires. Un nouveau type de décodage (audition) et de codage (articulation) entre les signifiés (les concepts) et les signifiants (les images acoustiques) doit être établi dans la langue cible (Lanchec, 1976), pour cela il est donc nécessaire de mettre en place un véritable accompagnement pédagogique. A ce niveau de notre étude, il nous semble nécessaire d'éclairer le lecteur sur nos conceptions du Bilinguisme Individuel et Bilinguisme Equilibré (dénommé aussi «Social»), et de faire la différence entre les deux concepts :

- **Le Bilinguisme Individuel** : Selon Baker (1997), le bilinguisme individuel correspond à l'utilisation d'une L2 pour des fins propres, c'est le cas d'un individu qui a pour objectif de développer des compétences écrites et orales et qui le fera sans un soutien externe. William F. Mackey (1976) définit le bilinguisme comme «l'alternance de deux langues ou plus chez le même individu». La connaissance d'une autre langue implique d'abord la notion de *degré* dans la maîtrise du code, tant au plan phonologique qu'aux plans graphique, grammatical, lexical, sémantique et stylistique.
- **Le Bilinguisme Equilibré**: On a parfois l'idée fautive que les enfants qui apprennent une deuxième langue pourraient l'utiliser sans obstacles ou difficultés pendant leur vie scolaire, voire pendant toute leur vie, mais évidemment, sans une exposition quantitativement riche, sans un retour d'information constante et une mise en œuvre persévérante, cette affirmation resterait limitée à un sophisme. Pour parvenir à établir une communication efficace en langue 2 dans différents contextes (scolaires et extrascolaires), l'enfant va puiser des informations dans sa langue maternelle pendant toute sa vie sociale pour construire ses référents linguistiques et finalement entamer l'interaction permanente. Donc, Kihlstedt (1998) expose que le bilinguisme infantile n'est pas seulement l'addition de deux langues dans le cerveau d'un enfant. Ça s'agit plutôt de la construction d'une capacité linguistique bilatérale en fonction de la souplesse mentale.

De plus, nous proposons de voir plus en détail une troisième définition par rapport aux conséquences cognitives et psychologiques que les enfants candidats subiront face à des enfants monolingues.

- **Les Répercussions Cognitives et Linguistiques des monolingues en face des bilingues:**

On a déjà mentionné les évidents et divers avantages dont le petit enfant bilingue dispose au moment de l'apprentissage, mais, plutôt que des privilèges psycholinguistiques, il existe aussi de possibles conséquences négatives du bilinguisme précoce. D'abord, malgré le fait que la séparation fonctionnelle des deux systèmes linguistiques est observable dans le processus d'acquisition, elle n'est pas libre d'interférences mutuelles entre L1 et L2. De plus, cette information met en évidence l'existence de possibles délais dans le développement pertinent du vocabulaire au début, au moins dans une des deux langues (Leopold, 1949). Nous pouvons ajouter à cette information, la possible solution qui représente le bilinguisme précoce au problème qui pose la très intéressante théorie de l'auteur Cheng I-Jung (2009). Cela, dans un cas hypothétique, nous permettra de planifier l'apprentissage continu d'une L2 pendant la vie adolescent et adulte des enfants. La Théorie du Charge Cognitive (« *Cognitive Load Theory* »), donc, explore la relation entre l'anxiété d'apprentissage d'une langue étrangère en tant qu'adolescent, et les possibles conséquences affectives qui peuvent empêcher le correct apprentissage, elles étant provoquées par la surcharge de la mémoire dans les processus cognitifs.

Donc, des questions comme le niveau de compétence communicative auquel on parvient dans chaque langue ainsi que les conditions pragmatiques dans lesquelles les deux langues sont *mélangées* en tant qu'outils sociaux seront aussi importantes à aborder postérieurement.

1.3 Fondements Théoriques qui soutiennent la proposition.

1.3.1 L'acquisition du langage selon CHOMSKY.

L'apprentissage d'une L2 est, d'une manière idéale, **guidé**, contrairement de l'acquisition de la LM qui est naturelle et spontanée. Selon Chomsky (1965) et sa théorie *L.A.D.*³ (« *Language Acquisition Device* », ou, « Dispositif de l'Acquisition du Langage ») le procédé est fonctionnel, **toujours** sous le guidage d'un adulte qui va incorporer une autre dimension d'interaction linguistique chez l'enfant à travers le *L.A.S.S.* (« *Language Acquisition Support System* », ou « Système de Soutien de l'Acquisition du Langage ») qui permettront l'entrée de l'enfant dans la communauté linguistique cible et sa **culture** (Bruner, 1963).

Donc, *L.A.D.* fait référence au mécanisme ou module hypothétique chez l'enfant, inné et instinctif, pour apprendre une langue, une sorte d'habileté naturelle de l'être humain pour développer les bases d'une langue. En outre, *L.A.S.S.* peut être traduit comme l'environnement de support construit autour de chaque opportunité d'apprentissage linguistique de l'enfant. La « parole infantile », partie importante du *L.A.S.S.*, la forme de communication des parents avec les candidats et caractérisée par sa lenteur, sa brièveté et sa répétitivité, permettra aux apprenants de LM d'interagir d'une façon conjointe dans un contexte social d'action, à travers des tâches simples que la mère effectuera, comme la mise en place d'exemples des concepts quotidiens, l'utilisation de traces quand l'enfant a des difficultés à dire ou exprimer un mot et la proposition de défis linguistiques pour améliorer l'apprentissage naturel.

1.3.2 Simulation « sociale ».

3. Malgré le fait qu'il existe une controverse autour du *L.A.D.* et *L.A.S.S.* par rapport à la théorie d'*Universal Grammar* (Chomsky (1960)), pour les fins académiques de ce travail, nous maintiendrons une approche éducative **guidée** qui est fondée sur les deux concepts antérieurement mentionnés.

Malgré le fait qu'il est indispensable que l'enfant se développe dans un contexte riche en interactions **sociales** pour apprendre à utiliser correctement la langue, le niveau d'attention que chaque enfant reçoit des professeurs est parfois insuffisant, incomplet et / ou incorrect. Pour cela, un des avantages de la Méthode Intégrale est bien sûr de proposer une ligne de contenus et d'activités qui répondent efficacement à l'utilisation adéquate de la langue en simulant des situations d'interactions sociales actives favorisant un **retour d'information pertinent et congruent**. Si la participation des parents est un facteur primordial pour la réussite de l'apprentissage, notre proposition pédagogique implique que les parents jouent un rôle décisif car c'est bien eux qui jouent le rôle d'enseignants tout au long du processus.

Donc, les enseignants/applicateurs de la Méthode Intégrale devront adopter une position *formatrice* et *relationnelle* (Coll, 2002) envers les enfants, favorisant la mise en place de contextes qui permettent une construction non seulement individuelle sinon sociale des connaissances.

Carroll (1989) note qu'une exposition prématurée à la L2 dans le contexte social, même si elle est minime, peut être déterminante au moment de l'apprentissage d'une langue qualitativement différente, du fait de l'activation des processus cognitifs linguistiques propres à cet âge. Ce fait est plus évident concernant les capacités productives de la langue, en comparaison avec des élèves adultes sans exposition préliminaire qui auront des difficultés réelles pour communiquer efficacement.

1.4 Fonctions Psycholinguistiques à développer.

Nous devons limiter notre contexte de recherche aux données psycholinguistiques relatives au Modèle de Production de la Parole de Levelt qui nous intéresse. De nouveau, il est important de clarifier que nous nous focaliserons sur le contexte d'apprentissage idéale déjà mentionné :

Cadre 1 : Fonctions Psycholinguistiques.

Fonction Cognitive :	Conceptualisation (Un concept lexicographique)
Fonction Linguistique :	Production (mot ou morphème)

Adapté par l'auteur et basé sur des schémas psycholinguistiques courants.

Cadre 1.

La première partie du cadre fait référence au Modèle révisé par Levelt lui-même (1990), où on peut voir que la **Conceptualisation** de la fonction cognitive est divisée en trois actions - ultérieurement remarquées dans le Modèle *WEAVER* de Roelofs (1997) - qui vont se passer d'une manière simultanée dans l'esprit de l'enfant : *Choisir, Élire et Sélectionner* des concepts lexicographiques (compte tenu du fait que le petit n'aura aucune distraction extérieure ou intérieure au moment de formuler ses idées). Comme exemple, quand l'enfant veut nommer un animal qu'il regarde, dont il a déjà la connaissance et la compréhension (dans ce cas-là, un mouton) il va *activer* le concept lexical de « mouton » qui est à son tour lié par des connexions cognitives, ou « *lemmas* » - des phonèmes ou sons relevant d'une prononciation correcte et enseignés par l'environnement géographique de l'enfant – à d'autres rapports à propos des animaux, des attributs ou particularités comme des synonymes ou adjectifs ou d'autres concepts et idées similaires de son monde pré-linguistique. A ce moment-là, le réseau sémantique qui, dès la naissance du candidat est en fréquente augmentation par rapport au contact avec l'environnement culturel et linguistique, complètera la **conceptualisation** avec des idées analogues (*chèvre, lama, brebis*) dans un certain intervalle de sélection mentale qui, fréquemment, est immensément rapide.

Ensuite, quand l'enfant a besoin de conceptualiser une idée, une concurrence sémantique pour *choisir* le concept le plus adéquat entre ceux qui ont une certaine similarité à propos des *lemmas* a lieu dans l'esprit du petit candidat.

En ce qui concerne la deuxième partie du cadre et comme conséquence logique de la première déjà expliquée, l'enfant devra *recupérer* du bagage lexical, sémantique, morphologique et phonétique et les codes morpho-phonétiques nécessaires pour extérioriser le concept élu (la syllabation, l'articulation et la structure de son accent selon le contexte linguistique). Rosch (1976) a exposé que, quand on parle, on préfère les termes directs du « niveau basique » (*animal* plutôt que *chat*, *chien* plutôt que *collie*) pour nommer la chose / l'animal / l'événement en question; ce fait est encore plus manifeste si le locuteur est un enfant déterminé par les conditions d'une immaturité biologique et psychologique propre.

Quand un individu produit une phrase, le moment de sélectionner le *lemma* le plus actif est indiqué par l'instant d'introduction dans le cadre mental grammatical. L'intervalle de sélection est habituellement conféré par une valeur constante et de *default* pour réguler des distributions incorrectes (Levelt, 1999).

Par exemple, quand le mot « chat » est l'objet de la production orale, on sélectionne d'abord le *lemma* correspondant puis on *déclenche* le code phonologique: *[fa]*. Ça évite que des *lemmas* alternativement et constamment actifs chez l'esprit mais pas élus (tels que le *lemma* pour « chien ») ne dégagent une activation des codes phonologiques.

En ce qui concerne l'approche de ce mémoire, à l'âge précité dans les quelques lignes antérieures comme régulateur de la conduite, nous ajouterons au cadre de recherche une troisième fonction (Affective) dont le but sera la **Construction** des expériences mentales⁴ à travers des simulations des situations de la vie courante, de jeux de rôle ou des interactions théâtrales. Évidemment, ce qui concède au langage le titre et la fonction d'outil social c'est la nature même de l'homme, qui rendra décisifs des expériences simulées ou naturelles et tout le processus précédent. Le bagage

4. Il serait très prétentieux d'assumer que l'enfant n'est pas capable de socialiser l'action en dehors de l'environnement socialement actif où il a l'opportunité de mettre en pratique sa L2; au contraire, à travers une série de simulations visant le monde des relations interpersonnelles, nous verrons la partie fondamentale du développement cognitif et linguistique de l'enfant.

de connaissances qui concernent la Méthode Intégrale rend accessible aux apprenants les aspects culturels qui sont fondamentaux pour leur développement personnel, pas seulement pour le domaine cognitif :

Cadre 2 : Fonction Affective.	
Fonction Affective :	Construction (expériences mentales)

Adapté par l'auteur à partir des informations psychologiques recueillies.

Il est évident que l'être humain est un être passionnel et capable de développer différents types d'intelligence pour différentes fins: le langage et l'outil social qu'il représente pour extérioriser les émotions par rapport au monde en est un des plus importants. Donc, l'affectivité et l'intelligence, parties déterminantes de l'esprit du candidat, sont indissolubles et elles constituent les deux aspects complémentaires de tous les comportements humains (Piaget, 1964).

D'ailleurs, compte tenu du fait que le candidat qui interagit dans un contexte réel pour l'apprentissage commence à **formuler**, à **conceptualiser** dans son esprit ce qu'il est désireux d'exprimer à l'âge mentionné, c'est le moment clé durant lequel il pourra commencer à énoncer dans la langue cible et il sera capable d'acquérir les compétences linguistiques élémentaires pour en faire usage.

Cognitivement, le lexique de L1 et L2 des individus bilingues est plutôt interdépendant; les éléments lexicaux correspondants de chaque langue semblent partager une représentation sémantique subjacente qui régule l'information entre les deux langues, de telle façon que dans des pratiques réalisées avec la mémoire, les sujets bilingues réagissent comme si les mots des différentes langues étaient des répétitions équivalentes (Altarriba, 1992).

Nous concluons que ces répétitions sont, en fait, des reproductions intégrales de l'idée *conceptualisée* dans la langue cible.

1.5 Fonctions Linguistiques à développer.

En tant que programme éducatif qui doit répondre à un besoin social, la Méthode Intégrale s'intéresse aux modules d'enseignement qui peuvent être adaptés par rapport au temps disponible de l'enseignant. Dans chaque module, les quatre activités langagières du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (C.E.C.R.) seront évidemment ajustées à notre public de petits enfants, comme le montre le cadre ci-dessous :

Cadre 3 : Activités langagières à travers des compétences générales individuelles du CECR.

ACTIVITÉS LANGAGIÈRES	COMPÉTENCES GÉNÉRALES	COMPÉTENCES ADAPTÉS POUR LA MÉTHODE INTÉGRALE.
<ul style="list-style-type: none">• Compréhension Orale.	<ul style="list-style-type: none">• Savoir	<ul style="list-style-type: none">• Écouteant.
<ul style="list-style-type: none">• Compréhension Écrite.	<ul style="list-style-type: none">• Savoir-Faire	
<ul style="list-style-type: none">• Production Orale.	<ul style="list-style-type: none">• Savoir-Être	<ul style="list-style-type: none">• Parlant.
<ul style="list-style-type: none">• Production Écrite.	<ul style="list-style-type: none">• Savoir Apprendre	

Adapté par l'auteur du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

L'équivalence des concepts quotidiens de la LM sera établie d'une façon interculturelle et d'une manière interactive et conversationnelle qui vise à répondre aux besoins linguistiques du candidat. Dans un procédé général mais pas simple du tout, les deux Compétences Adaptées (Écouteur, Parleur) seraient constituées des échanges interculturels et des équivalences des contenus par rapport aux deux langues (LM et L2) qui seront primordiales pour réussir une harmonie du Bilinguisme Composé. Certainement, l'apprentissage des compétences les plus importantes d'une langue étrangère n'est pas réduit aux premières années de la vie éducative du candidat; en fait, aucun sujet académique spécialisé ne devrait être lié à une période spécifique de la vie d'un étudiant, que ceux choisis par l'étudiant même. Pour assurer la maîtrise réelle et significative d'un sujet, aussi bien que la mise en œuvre de la connaissance apprise d'une manière efficace et active, toute corrélation entre le contenu de la matière et la pratique doit respecter une « progression en spirale » (Bruner, 1963) qui vise à un constant retour d'information (entre parent / professeur / enseignant / enfant et contenu thématique), pendant la durée des modules. L'application de la pédagogie scolaire pour atteindre les objectifs de la Méthode Intégrale commencera à partir de la formation des expériences de l'élève qui sera aussi reconstituée proportionnellement pendant la durée du processus de création des buts communicatifs individuels (Dewey, 2007).

1.6 Fonctions Pédagogiques à développer.

L'enseignant, au-delà des activités didactiques qu'il doit mettre en œuvre pour atteindre les objectifs d'apprentissage, doit, dans une situation éducative de transmission de connaissances aux enfants, considérer la fonction affective et ainsi renforcer sa méthodologie, ses techniques et ses procédés didactiques en suivant un processus émotif. Il est évident et indispensable que l'enfant ait connaissance des consignes: ce qu'il doit faire, quelle est la finalité de la tâche linguistique et comment et avec quelques autres connaissances il peut la mener à bien. Autrement dit, il doit **connaître et comprendre** l'objectif linguistique ou culturel. La résolution de problèmes et l'identification de l'intérêt chez les enfants sont deux aspects très importants quand on planifie des cours de L2, de même que pour trouver différentes manières d'apprendre (Anne & Bowne, 2011).

Notre approche de la Méthode Intégrale met en évidence le principe de l'affectivité qui joue un rôle crucial dans l'apprentissage en général, et il est essentiel de prendre en compte deux dispositions dont les degrés d'importance vont déterminer si une tâche éducative est réussie pour les enseignants:

1. Premièrement, le lieu pédagogique où les parents, dans un premier moment, en tant qu'enseignants doivent transmettre aux petits candidats une sécurité affective et émotionnelle qui permette à l'enfant de mener à bien une tâche difficile. En effet, l'auto conception est aussi importante par rapport à l'apprentissage, les représentations mutuelles, les attentes et attributions du candidat rendant les processus cognitifs encore plus émotifs (Coll, 2002).
2. Deuxièmement, des activités (ou tâches) éducatives centrées sur des buts linguistiques et inspirées de la vie courante, qui devront avoir des significations et formes d'apprentissage pédagogiquement actives pour accomplir des tâches éducatives. (Viet Hung, 2012).

Cadre 4 : Fonctions Pédagogiques.	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">APPROCHE AFFECTIVE.</div> <ul style="list-style-type: none"> • Mise en place. • Stimulus/Réponse Positif⁵. • Motivation. • Modification de l'attitude. 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">TÂCHE (Dans la salle de classe).</div> <ul style="list-style-type: none"> • Jeu de rôle : Théâtre, dramatisation, mise en scène. • Résolution d'exercices, échange de concepts culturels. • Reconstruction d'expériences. • Expositions et des retours d'information à un niveau intra personnel.

5. Bien que le Stimulus/Réponse et l'Approche Affective correspondent à un domaine plus psychologique, notre proposition vise avant tout l'établissement d'une didactique des langues.

Adapté par l'auteur des schémas courants de la pédagogie.

L'approche didactique à développer dans notre mémoire correspondant aux méthodes courantes du Constructivisme, l'élève sera mis à une place privilégiée et agira comme le cadre le montre. Il sera le centre de toute activité éducative.

1.7 Fondements Méthodologiques qui soutiennent la proposition.

1.7.1 La Méthode *High Scope*.

La méthode éducative employée pour l'élaboration de ce mémoire, empruntée de la méthode d'Anglais comme Langue Étrangère, est celle du *High Scope* (Morrison, 2009), prônant un enseignement focalisé exclusivement sur les enfants et basé sur la théorie du développement intellectuel de Piaget.

Les principaux buts du *High Scope* comme méthode éducative concernent l'acquisition des compétences sociales. Cette méthode est marquée par une forte interaction entre l'enseignant et les élèves et elle s'appuie sur du matériel pédagogique séquentiel qui encourage les petits enfants à adopter une approche active pour résoudre des problèmes et poser leurs propres objectifs. Les cinq facteurs primordiaux de l'approche du *High Scope*, au moment de sa dernière révision, sont :

- *L'apprentissage actif* : La thèse de ce mémoire, expliquée antérieurement, correspond à cette première étape de la méthode. Les enfants dans le *High Scope* sont les sources de leur propre apprentissage et ils sont guidés par les enseignants et les parents d'une façon individuelle dans la formation collective.
- *La disposition de la salle de classe* : En plus des différents types de matériaux éducatifs utilisés, diverses activités par rapport à la routine quotidienne sont menées par le biais de nombreuses expériences pédagogiques. La salle de classe est divisée en certaines parties

par rapport aux centres d'intérêt des plus petits (arts, simulation de l'administration de la maison (*housekeeping*), activités ludiques et opportunités pour faciliter l'implication active à travers des séries, des nombres, des relations de temps, des classifications, des relations spatiales et, le plus important : le **développement de la langue**).

- *L'horaire quotidien* : La méthode *High Scope* incorpore des processus de 60 ou 70 minutes pour *planifier-faire-réviser* à propos de chaque aire cible. Cette séquence est en particulier importante compte tenu du fait que l'interaction enseignant/élève est constante et basée sur une planification régulière.
- *Évaluation* : Les enseignants/applicateurs de la méthode *High Scope* suivent les progrès des enfants à travers des notes par rapport aux comportements significatifs et aux évolutions linguistiques et cognitives les plus importantes. Différentes grilles d'observations sont utilisées pour évaluer le développement des candidats.
- *Curriculum* : Le curriculum de la méthode provient de deux sources principales : les intérêts propres des enfants et des expériences clés qui sont des listes des comportements observables et pédagogiques pour chaque situation traduits en objectifs séquentiels.

L'approche éducative du *High Scope* considère aussi **cinq** facteurs de motivation intrinsèque au moment de l'échange de connaissances : la jouissance, l'intérêt, le contrôle, la probabilité de réussir et les sentiments de compétition. Les cinq éléments sont toujours pris en compte et évidemment incorporés à la succession d'activités antérieurement mentionnée.

1.7.2 Le Déroulement du L.A.S.S.

Le *Language Acquisition Support System*, (Système de Soutien de l'Acquisition du Langage), détaillé par Jérôme Bruner (1983) mentionne une série de stratégies et de techniques que les adultes utilisent pour contribuer à l'acquisition du langage par les enfants. Une technique que l'auteur a vue comme cruciale dans l'acquisition du langage a été les échanges *préverbaux* et les

jeux linguistiques entre les enfants et leurs parents qui encouragent le langage d'une façon ludique et aident à développer les habilités de communication.

Les adultes adaptent leur comportement en relation avec celui des enfants et ils construisent un monde protégé dans lequel les petits sont graduellement conduits à prendre un rôle dans un nombre limité de scénarios, toutefois en constante augmentation. La journée d'apprentissage de l'enfant, selon la bonne mise en action du *L.A.S.S.*, est régulière et organisée, chaque activité étant produite dans un ordre prévisible et, en même temps, en suivant un schéma plausible: les rituels des heures de repas, de la douche ou pour aller dormir, par exemple, sont bien établis de sorte que l'enfant puisse les reconnaître et puisse aussi avoir une compréhension initiale et intuitive du fonctionnement des normes sous-jacentes. De cette façon, l'enfant est progressivement immergé, chaque fois un peu plus, dans le langage et de plus en plus dans la culture native des parents.

Cela étant dit, nous considérons l'application du *L.A.S.S.* dans la Méthode Intégrale de grande importance pour rendre plus authentique le développement cognitif, linguistique et social attendu du petit candidat. Donc, le soutien des parents doit être fréquent et riche en contenus, en ce qui concerne la durée des modules d'apprentissage de la Méthode, et toujours focalisé sur l'instruction des enfants autonomes et désireux d'apprendre encore plus.

C'est à l'introduction du *L.A.S.S.* que nous devons diriger tous nos efforts pédagogiques et didactiques en interprétant correctement la partie du Modèle de la Production de la Langue de Levelt, ceci afin d'assurer l'acquisition correcte par nos publics d'enfants des connaissances linguistiques.

CHAPTIRE 2 : CADRE MÉTHODOLOGIQUE.

2.1 *Présentation de la Méthodologie.*

En accord avec les Fondements Théoriques et les Fondements Méthodologiques déjà détaillés, les activités / entraînements pour la salle de classe proposées par la Méthode Intégrale seront classifiées en fonction des difficultés thématiques dans différents **modules**, chacun correspondant à une tranche d'âge. Chacun de ces modules a été construit sur la base des principes méthodologiques et théoriques étudiés et définis dans le Chapitre précédent ; néanmoins il est important de noter que, pour des raisons de temps, seulement le premier module sera mis en œuvre:

- MODULE 1 (Niveau « *Tortue* ») **2 à 3 ans.**
- MODULE 2 (Niveau « *Lapin* ») **3 à 4 ans.**
- MODULE 3 (Niveau « *Renard* ») **4 à 5 ans.**

Cadre 5. Instrument Méthodologique 2 : Contenu Méthodologique du Niveau 1 « *Tortue* » (Présentatif).

MODULE 1, Niveau « <i>Tortue</i> » 2 – 3 ans.			
SIMULATION SOCIAL.			
Fonctions Psycholinguistiques	<i>Conceptualisation.</i>	<i>Production.</i>	<i>Construction.</i>
	Introduction des références et équivalences des concepts d'utilisation les plus communs en langue cible (LC).	Mise en œuvre d'activité cognitive en vue de l'établissement des liaisons entre les concepts référents et les concepts clés.	Mise en situation du candidat dans des interactions communicatives réelles.

Fonctions Linguistiques	<p style="text-align: center;"><i>Écouteur.</i></p> Création du filtre auditif chez l'enfant pour qu'il puisse commencer à reconnaître et distinguer des concepts clés en LC.	<p style="text-align: center;"><i>Parlant.</i></p> Exhortation systématique des candidats à produire des réponses automatisées lors de simulation.
Fonctions Pédagogiques	<p style="text-align: center;"><i>Approche Affective.</i></p> Motivation positive et stimulus de la récompense comme principale conséquence de la bonne performance communicative.	

Créé par l'auteur pour des fins académiques propres à ce travail de recherche.

Cadre 6. Instrument Méthodologique 2.1 : Contenu Thématique du Niveau 1 « Tortue » (Présentatif).

MODULE 1, Niveau « Tortue » 2 – 3 ans.			
<p style="text-align: center;"><u>Interaction 1</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Situation :</u></p> Saluer et prendre congé. <i>« Salut ! Adieu ! »</i> Durée : Quarante minutes. Objectif : Établir les premières relations linguistiques entre la LM et la LC.	<p style="text-align: center;"><u>Interaction 2</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Situation :</u></p> Poser des questions sur l'état animique et répondre. <i>« Comment vas-tu ? »</i> Durée : Soixante minutes. Objectif : Continuer à accommoder les équivalences de sens entre	<p style="text-align: center;"><u>Interaction 3</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Situation :</u></p> Exprimer des besoins personnels basiques. <i>« Je veux. »</i> Durée : Soixante minutes. Objectif : Apprendre à identifier le « je ». Déroulement :	<p style="text-align: center;"><u>Interaction 4</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Situation :</u></p> Apprendre des expressions basiques de politesse. <i>« S'il te plaît et merci. »</i> Durée : Cinquante minutes.

<p>Déroulement : Introduction aux interactions communicatives à travers la salutation.</p>	<p>LM et la LC. Déroulement : Interprétation communicative à travers des questions et réponses. Identification du ton interrogatif et déclaratif.</p>	<p>Idéalisation du « je » en demandant un objet identifiable de l'environnement familier pour satisfaire un besoin.</p>	<p>Objectif : Utiliser les formules de politesse courantes. Déroulement : Situation d'interaction au travers de laquelle on demande et donne quelque chose Utilisation du ton interrogatif et déclaratif des phrases.</p>
<p>Expressions : <i>Bonjour, coucou, salut, adieu, au revoir, à bientôt.</i></p>	<p>Expressions : Questions : <i>Comment vas-tu ? Ça va ? Tout va bien ?</i> Réponses : <i>Ça va. Tout va bien. Oui.</i></p>	<p>Expressions : <i>Je veux ce/ces/cette + substantif, je veux ça.</i></p>	<p>Expressions : <i>S'il te plaît ? s'il vous plaît, merci beaucoup.</i></p>
<p>Vocabulaire : Propre à chaque espace de travail établi au travers de la méthode High Scope.</p>	<p>Vocabulaire : Propre à chaque espace de travail établi au travers de la méthode High Scope.</p>	<p>Vocabulaire : Propre à chaque espace de travail établi au travers de la méthode High Scope.</p>	<p>Vocabulaire : Propre à chaque espace de travail établi au travers de la méthode High Scope.</p>

Créé par l'auteur pour des fins académiques propres à ce travail de recherche.

Comme exemple du Contenu Thématique du Premier Module de la Méthode Intégrale, l'Instrument Méthodologique 2.1 montre différentes situations d'interaction sociale qui impliquent l'utilisation de structures linguistiques basiques et pertinentes pour des candidats de l'âge indiqué, tout en considérant que, pour parvenir à la compréhension / acquisition de la L2, les enfants candidats de l'âge précité doivent aussi réussir à établir dans leurs esprits les fondements et bases linguistiques de leur L1.

2.2 Déroutement Méthodologique (Module 1 « Tortue »).

2.2.1 Interaction 1.

Pour la première interaction, à titre d'exemple nous présentons ci-dessous une fiche pédagogique personnalisée :

CADRE 7.

Instrument Méthodologique 2.2 : FICHE PÉDAGOGIQUE.

Interaction 1 (Présentatif).

Interaction 1. Niveau 1 « Tortue ». M I.		
Titre :	Salutations et prise de congé.	
Duration :	Quarante minutes.	
Compétence(s) :	Compréhension & Production Orale.	
Public :	Des élèves candidats de la Méthode Intégrale.	
Niveau :	Pré - Débutant (A1)	
Objectifs linguistiques :	Objectifs Communicatifs :	Objectifs Culturels :
Établir les premières relations linguistiques entre la LM et la LC.	Réussir à comprendre et utiliser le concept de la salutation interpersonnelle, ceci en fonction du moment de la journée, pour pouvoir interagir avec un proche.	Apprendre les différents mots et expressions de la salutation de la L2.

<p>Description :</p>	<p>a) Durée : 10 minutes. Au moment de commencer l'interaction, l'enseignant salue le groupe des enfants en utilisant l'expression pertinente du moment. Ensuite, il refait l'action mais maintenant il salue individuellement et avec des expressions particulières à chaque enfant.</p> <p>b) Durée : 10 minutes. Il demande aux enfants de répéter oralement les expressions utilisées. Il fait particulièrement attention à la prononciation. Puis, après ça, il renforce l'acquisition de nouveau vocabulaire en montrant à la classe des images d'un soleil, d'une soirée et d'une lune. Il prononce encore les salutations respectives de chaque moment de la journée.</p> <p>c) Durée : 10 minutes. Après la pratique, l'enseignant dit au groupe « <i>adieu</i> » et utilise des gestes de la main pour appuyer l'intention communicative. Alors, il refait l'action de manière individuelle. Pour terminer l'Interaction, l'enseignant sort de la salle de classe en répétant des expressions comme « <i>au revoir</i> », « <i>adieu</i> » et « <i>à bientôt</i> ».</p> <p>d) Durée : 10 minutes. Retour d'Information sur le sujet étudié.</p>
<p>Prérequis :</p>	<p>Les enfants candidats doivent avoir fonctionnellement établies les bases et fondements cognitifs et linguistiques de la L1 (au moins, du thème qui est étudié) pour réussir la comparaison, la conceptualisation et utilisation des nouveaux concepts.</p>
<p>Ressources pédagogiques / ludiques nécessaires :</p> <p>Matériels – Documents</p>	<p>1. Des images illustratives :</p> <ul style="list-style-type: none"> • D'un soleil. • D'une soirée (clairement observable) • D'une lune. • D'un enfant / animal qui arrive à un lieu. • D'un enfant / animal qui part d'un lieu.
<p>Évaluation :</p>	<p>À la fin de la séance, l'enseignant met à jour le thème en demandant aux enfants de répondre aux situations de salutation et d'adieu sans guidage pédagogique.</p>

2.2.2 Interaction 2.

Pour la deuxième interaction, à titre d'exemple nous présentons ci-dessous une fiche pédagogique personnalisée:

CADRE 8.

Instrument Méthodologique 2.3 : FICHE PÉDAGOGIQUE:

Interaction 2 (Présentatif).

Interaction 2. Niveau 1 « Tortue ». M I.		
Titre :	<i>Poser des questions sur l'état animique et répondre</i>	
Duration :	Soixante minutes.	
Compétence(s) :	Compréhension & Production Orale.	
Public :	Des élèves candidats de la Méthode Intégrale.	
Niveau :	Pré - Débutant (A1)	
Objectifs linguistiques :	Objectifs Communicatifs :	Objectifs Culturels :
Continuer à accommoder les équivalences de sens entre LM et la LC.	Comprendre et utiliser le concept de l'interrogation dans une situation de prise de contact pour connaître l'état animique de quelqu'un.	Apprendre le schéma structurel de la prise de contact dans la L2 (salutation, information sur l'état animique).

<p>Description :</p> <p>À partir de cette deuxième Interaction et dorénavant l'enseignant devra utiliser quelques minutes au début et à la fin de chaque séance, pour accomplir le Retour d'Information des contenus antérieurs et immédiats.</p>	<p>a) Durée : 10 minutes. Retour d'Information sur le thème antérieur. À travers différents types d'activités qui touchent directement le contenu / sujet / thème précédent.</p> <p>b) Durée : 10 minutes. Au moment de commencer l'interaction, l'enseignant demande au groupe d'enfants comment ils vont, il pose des questions sur leur humeur et, en même temps, y répond de façon affirmative et négative en s'appuyant sur des images claires et illustratives.</p> <p>c) Durée : 10 minutes. L'acquisition de nouveau vocabulaire commence. L'enseignant montre aux élèves les dérivations possibles des questions comme « <i>comment vas-tu ?</i> » « <i>ça va ?</i> » et « <i>tout va bien ?</i> » avec des illustrations pertinentes. La perception d'aller bien (+), ou d'aller mal (-), est établie.</p> <p>d) Durée : 10 minutes. Ensuite, l'enseignant sollicite les enfants avec un exercice d'écoute ou sont abordées les questions utilisées. L'enseignant doit porter une attention particulière prononciation. Puis, après ça, l'enseignant renforce l'acquisition de nouveau vocabulaire en réutilisant les images.</p> <p>e) Durée : 10 minutes. Après la pratique, l'enseignant guide le groupe pour répondre aux questions. Il utilise des gestes faciaux, selon l'humeur, pour appuyer l'intention communicative. Ensuite, il recommence l'activité mais de manière individuelle.</p> <p>f) Durée : 10 minutes. Retour d'Information sur le sujet étudié.</p>
<p>Prérequis :</p>	<p>Les enfants candidats doivent avoir fonctionnellement établies les bases et fondements cognitifs et linguistiques de leur L1 (au moins, du thème qui est étudié au moment de la classe) pour pouvoir entreprendre la comparaison, conceptualisation et intégration des nouveaux concepts.</p>
<p>Ressources pédagogiques / ludiques nécessaires :</p> <p>Matériels – Documents</p>	<p>1. Des images illustratives :</p> <ul style="list-style-type: none"> • D'un enfant / animal qui est triste. • D'un enfant / animal qui est content. • D'un groupe d'enfants / animaux qui semblent affligés. • D'un groupe d'enfants / animaux qui semblent heureux.

Évaluation :	À la fin de la séance, l'enseignant met à jour le thème en demandant aux enfants de répondre à des questions portant sur le sujet abordé sans le guidage pédagogique.
---------------------	---

Crée par l'auteur pour des fins académiques propres à ce travail de recherche.

2.2.3 Interaction 3.

Pour la troisième interaction, à titre d'exemple nous présentons ci-dessous une fiche pédagogique personnalisée :

CADRE 9.

Instrument Méthodologique 2.4 : FICHE PÉDAGOGIQUE.

, Interaction 3 (Présentatif).

Interaction 3. Niveau 1 « Tortue ». M I.		
Titre :	<i>Exprimer des besoins personnels basiques.</i>	
Duration :	Soixante minutes.	
Compétence(s) :	Compréhension & Production Orale.	
Public :	Des élèves candidats de la Méthode Intégrale.	
Niveau :	Pré - Débutant (A1)	
Objectifs linguistiques :	Objectifs Communicatifs :	Objectifs Culturels :

<p>Apprendre à identifier le « je » entre les pronoms personnels « je, tu, il, elle » et acquérir du vocabulaire basique relatif à des objets de l'environnement proche.</p>	<p>Réussir à idéaliser le « je » en demandant un objet de l'environnement familier pour satisfaire un besoin.</p>	<p>Acquérir et identifier les différents pronoms personnels, ainsi que la modalité du verbe « vouloir » couramment utilisée (<i>Je voudrais</i>) pour demander quelque chose.</p>
<p>Description :</p> <p>À partir de la deuxième Interaction et dorénavant, l'enseignant devra utiliser quelques minutes au début et à la fin de chaque séance, pour accomplir le Retour d'Information des contenus antérieurs et immédiats.</p>	<p>a) Durée : 10 minutes. Retour d'Information sur le thème antérieur. À travers différents types d'activités qui touchent directement le contenu / sujet / thème précédent.</p> <p>b) Durée : 10 minutes. Au moment de commencer l'interaction, l'enseignant demande aux enfants quels sont leurs jouets préférés. À travers une dynamique brève, il catégorise les enfants individuellement, en fonction des jouets élus. Puis, il introduit en classe plusieurs objets de facile identification pour les enfants.</p> <p>c) Durée : 10 minutes. L'acquisition du nouveau vocabulaire commence. L'enseignant introduit le lexique nécessaire en s'appuyant sur les jouets présents dans la classe et associe chaque jouet à un individu du groupe. Il sollicite alors les enfants à mémoriser la relation entre le jouet / chose et l'enfant.</p> <p>d) Durée : 10 minutes. Ensuite, l'enseignant demande le jouet d'un élève en disant « Je veux le (<i>nom de l'objet</i>) de (<i>nom de l'enfant</i>) ». Il portera une attention particulière à la prononciation. Puis, après ça, l'enseignant renforce l'acquisition de nouveau vocabulaire en réutilisant des images.</p> <p>e) Durée : 10 minutes. Alors, l'enseignant guide le groupe lors d'une activité d'expression individuelle en favorisant une interaction simple basée sur la structure « je veux le (<i>nom de l'objet</i>) ». Il utilise des images illustratives pour appuyer l'intention communicative.</p> <p>f) Durée : 10 minutes. Retour d'Information sur le sujet étudié.</p>	
<p>Prérequis :</p>	<p>Les enfants candidats doivent avoir fonctionnellement établis les bases et fondements cognitifs et linguistiques de leur L1 (au moins, du thème qui est étudié pendant la classe) pour entreprendre une comparaison, conceptualisation et intégration des nouveaux concepts.</p>	

Ressources pédagogiques / ludiques nécessaires :	1. Des images illustratives des différents objets / jouets / choses qui se trouvent dans la salle de classe.
Matériels – Documents	
Évaluation :	À la fin de la séance, l'enseignant met à jour le thème en demandant aux enfants de répondre à des questions portant sur le sujet abordé sans guidage pédagogique.

Crée par l'auteur pour des fins académiques propres à ce travail de recherche.

2.2.4 Interaction 4.

Pour la quatrième interaction, à titre d'exemple nous présentons ci-dessous une fiche pédagogique personnalisée :

CADRE 10.

Instrument Méthodologique 2.5 : FICHE PÉDAGOGIQUE.

Interaction 4 (Présentatif).

Interaction 4. Niveau 1 « Tortue ». M I.		
Titre :	<i>Apprendre des expressions basiques de politesse.</i>	
Duration :	Cinquante minutes.	
Compétence(s) :	Compréhension & Production Orale.	
Public :	Des élèves candidats de la Méthode Intégrale.	
Niveau :	Pré - Débutant (A1)	
Objectifs linguistiques :	Objectifs Communicatifs :	Objectifs Culturels :

<p>Utiliser les formules de politesse courantes et basiques de la LC.</p>	<p>Agir activement à travers une situation d'interaction centrée sur l'expression d'un besoin et sa réponse en prenant en compte les formes de politesse. Utiliser le ton interrogatif et déclaratif des phrases.</p>	<p>Acquérir le vocabulaire et lexique propre de la LC, ainsi que le contexte social suffisant pour identifier correctement les pronoms « VOUS » et « TU » lors de situations de la vie courante.</p>
<p>Description :</p> <p>À partir de la deuxième Interaction et dorénavant, l'enseignant devra utiliser quelques minutes au début et à la fin de chaque séance, pour accomplir le Retour d'Information sur les contenus antérieurs et immédiats.</p>	<p>a) Durée : 10 minutes. Retour d'Information sur le thème abordé antérieurement. À travers différents types d'activités qui touchent le contenu / sujet / thème précédent.</p> <p>b) Durée : 10 minutes. Au moment de commencer l'interaction, l'enseignant donne à chaque enfant de la classe un objet de facile identification. Il utilise la L1 pour demander les différents objets / jouets et remercier. Chaque expression en L1 est alors formulée immédiatement en LC.</p> <p>c) Durée : 10 minutes. L'enseignant pratique avec les enfants la dynamique basée sur l'interaction : donner / recevoir un jouet. Il sollicite des enfants l'utilisation correcte des expressions de politesse spécifiques à chaque cas (<i>s'il vous plaît / s'il te plaît merci / merci / merci beaucoup</i>).</p> <p>d) Durée : 10 minutes. Après la pratique, l'enseignant renforce l'acquisition de nouvelles expressions en demandant / recevant l'objet de manière individuelle. Chaque enfant est alors évalué indépendamment.</p> <p>e) Durée : 10 minutes. Retour d'Information sur le sujet étudié.</p>	
<p>Prérequis :</p>	<p>Les enfants candidats doivent avoir fonctionnellement établis les bases et fondements cognitifs et linguistiques de leur L1 (au moins, du thème qui est étudié au moment de la classe) pour entreprendre la comparaison, conceptualisation et intégration des nouveaux concepts.</p>	
<p>Ressources pédagogiques / ludiques nécessaires :</p> <p>Matériels – Documents</p>	<p>1. Des images illustratives des différents objets / jouets / choses qui se trouvent dans la salle de classe.</p>	

Évaluation :	À la fin de la séance, l'enseignant met à jour le thème en demandant aux enfants de répondre à des questions sur le sujet abordé sans guidage pédagogique.
---------------------	--

Crée par l'auteur pour des fins académiques propres à ce travail de recherche.

2.3 Particularités pédagogiques de la Méthode Intégrale.

Évidemment, l'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas uniquement lié aux premières années de la vie scolaire du candidat, pour cela, aucun thème d'apprentissage ne devrait être fixé à une période spécifique de la vie d'un étudiant, sinon fonction d'un choix motivé de l'étudiant (intérêt, besoin). Pour guider la maîtrise des connaissances réelles et significatives d'un sujet, aussi bien que la mise en œuvre des contenus appris, d'une manière efficace et active, toute corrélation entre le théorie et la pratique devrait s'établir sur la base d'une « progression en spirale » (Bruner, 1963) visant un constant retour d'information pendant la durée des modules d'apprentissage. On comprend alors que l'acquisition d'une deuxième langue, telle qu'elle a été détaillée ultérieurement, est primordiale : **a) en termes de séquence et, b) en termes d'impact tout au long du parcours d'une vie linguistique** (Klein, 1990) ; en d'autres termes, l'apprentissage d'un second système linguistique doit être idéalement, pratiqué, mis en œuvre et utilisé par le biais des quatre activités langagières principales que l'apprenant va rencontrer tout au long de sa vie : *la Compréhension Orale, la Compréhension Écrite, l'Expression Écrite et l'Expression Orale.*

De plus, au fur et à mesure que l'enfant grandit, le contexte discursif et social évolue de telle manière que les besoins communicatifs de l'enfant sont chaque fois plus complexes, c'est-à-dire, que l'évolution du contexte discursif dans lequel se trouve l'enfant suppose l'augmentation des intrants d'information sociolinguistiques et pragmatiques (« *inputs of information* ») qui vont lui permettre de pouvoir interagir de manière efficace en fonction du contexte. Le petit enfant deviendra bientôt un jeune adolescent dont les besoins linguistiques seront chaque fois plus

précis. Évidemment, la Méthode Intégrale, est valide et fonctionnelle essentiellement chez des individus de très jeune âge (entre 3 et 6 ans) jusqu'aux les changements qui représentent des nouveaux contextes biologiques, linguistiques et sociaux, marquent le début d'une nouvelle étape dans la vie du candidat.

En ce qui concerne le contexte pédagogique, il est crucial de maintenir la disposition et motivation des jeunes candidats à un niveau optimum. Comme enseignants de langue, il est clair que nous devons inspirer et influencer l'esprit des enfants élèves pour leur permettre d'acquérir des *schémas cognitifs* favorables à une conceptualisation de la langue cible basée sur les ressources linguistiques de leur propre langue maternelle.

Pour une bonne mise en œuvre de la méthode, il est important de considérer les informations suivantes :

- La mise en action des **QUATRE** premières Interactions du Premier Module, « Niveau Tortue » avec des enfants de l'âge approprié, doit avoir lieu dans une période d'**une semaine** strictement, pendant laquelle, les enfants seront capables de pratiquer la langue cible pendant **QUATRE** heures chaque semaine.
- La retro-alimentation de l'information devra être constante, avant et après chaque session, pour faciliter le développement adéquat des Interactions du Premier Module. Ajoutons que la progression en spirale est fortement recommandée pour le développement des contenus éducatifs des tâches
- Pour éviter les conséquences d'une possible pratique insuffisante pendant les jours de la semaine, le premier module de la Méthode Intégrale permet aussi l'utilisation d'activités ludiques brèves au cours desquelles les petits étudiants auront encore l'opportunité de développer leurs habiletés sociales.
- Compte tenu du fait que la Méthode Intégrale vise à prendre en compte la diversité des étudiants, on recommande d'utiliser des matériaux éducatifs adaptables aux différents besoins éducatifs. Il est important de mentionner que la principale fonction de ceux-ci, est de fonctionner comme des guides visuels et auditifs facilitant la progression et l'apprentissage des contenus pédagogiques.

2.4 *Instrument d'évaluation.*

2.4.1 L'instrument de base.

Pour pouvoir se doter d'un instrument qui nous permette d'observer et donc de nous retro alimenter lors de la mise en œuvre de la Méthode Intégrale, nous avons opté pour utiliser une grille d'observation spécifique au modèle High Scope, modèle qui constitue un élément clé de la Méthode Intégrale (voir le cadre 11, Instrument Méthodologique 1). Nous avons choisi cette grille d'observation par les pertinentes dimensions d'évaluation et divers aspects éducatifs, biologiques et psychologiques pris en compte par son auteure.

C'est donc à partir de cet instrument, à continuation détaillé, et des fondements théoriques et méthodologiques de la Méthode Intégrale que nous présenterons une grille d'observation adaptée au modèle propose (réviser le point 2.6).

CADRE 11.

Instrument Méthodologique 1 : Grille d'Observation.

GRILLE D'OBSERVATION EN MATERNELLE

Ecole : Classe de M..... date :

Enfant					
Items observés					
Développement psychomoteur					
Aspect général					
aisance corporelle : par rapport à un objet					
contrôle postural					
contrôle postural dans les déplacements					
Investissement de l'espace					
Latéralisation spontanée					
Motricité fine (tenue de l'outil scripteur et des ciseaux)					
Schéma corporel					
Tonus					
Langage					
Bagage : aisance de la parole (voca, syntaxe)					
aisance de l'articulation					
Communication : spontanéité dans l'expression verbale avec les pairs					
avec les adultes					
écoute des autres					
Mode d'expression infra-verbal (postures, gestuelle, mimiques)					
Utilisation du « je »					
Socialisation					
aisance par rapport aux pairs : (opposition, suivisme, construction, passivité, anxiété)					
aisance par rapport à l'adulte : (autonome, opposant, dépendant, anxieux, passif)					
aisance par rapport à la règle					
Consigne, tâche					
mobilisation et investissement dans la tâche					
autonomie dans la tâche					
utilisation de stratégies en adéquation avec les situations proposées					

Petit (2000).

La première partie de la grille permet d'obtenir des informations sur le **Développement Psychomoteur** des enfants, information qui concerne l'aisance corporelle innée par rapport aux objets, jusqu'au correct schéma physique. Il est important de remarquer, aussi bien que le reste de méthodologies éducatives standardisées, la Méthode Intégrale vise aux candidats dotés d'un fonctionnement corporel correct puisque à tout moment, l'adéquate mise en œuvre des aspects psychomoteurs des enfants en général est considérée pour assurer un bon apprentissage.

Ensuite, la grille permet la collecte d'information relative au domaine du **Langage** en termes globaux. La partie la plus importante relève du développement cognitif car, pour les fins de la Méthode, l'évolution des compétences langagières des candidats est l'élément primordial de l'acquisition d'une langue. La deuxième partie de la grille de Petit relève plus des activités langagières qui pointent l'équilibre entre le Mode d'expression infra-verbal (surtout au moment des activités physiques) et comment la posture, les gestes et la mimique peuvent affecter la correcte interaction communicative.

Conformément à l'aspect social que nous avons abordé lors du chapitre précédent, la grille vise les aspects **sociaux** et éducatifs à l'intérieur de la salle de classe. Nous observerons donc le degré d'indépendance que le candidat reflète quand il effectue les tâches éducatives et la durée d'attention effective pour les réaliser. Ce comportement, évidemment, étant un facteur important dans le développement intellectuel du quelque petit enfant.

À l'égard de la quatrième et dernière partie, l'auteure propose une collecte d'information relative à la progression de l'apprenant lors de la résolution des **tâches** pédagogiques. Comme nous l'avons déjà mentionné, le guidage et conseil des éducateurs, des parents ou des professeurs est, également, aussi un facteur crucial dans la formation curriculaire de la Méthode Intégrale. Les équivalences culturelles nécessaires pour que l'enfant comprenne les nouveaux concepts, seront établies à travers un système de soutien affectif.

2.4.2 Adaptation de la grille d'Observations.

A continuation nous présentons la grille d'observation adaptée pour la Méthode Intégrale (voir le cadre 12, Instrument Méthodologique 2). Précisons qu'à cet instrument qui a pour base la grille antérieure nous avons ajouté des rubriques d'évaluation propres aux fondements méthodologiques proposées par la Méthode, ceci nous a donc amené à la construction de dimensions différentes :

Langage, linguistique et psycholinguistique	Candidat 1	Candidat 2	Candidat 3
Bagage: aisance de la parole (vocal, syntaxe)			
Aisance de l'articulation			
Communication : spontanéité dans l'expression verbale avec les pairs			
Communication : spontanéité dans l'expression verbale avec les adultes			
Bonne utilisation des ressources cognitives pour écouter			
Bonne utilisation des ressources cognitives pour parler			
Utilisation du « je »			
Interférence linguistique (LM ou L2)			
Socialisation formatrice et relationnelle			
Aisance par rapport aux pairs : (opposition, suivisme, construction, passivité, anxiété)			
Aisance par rapport à l'adulte : (autonome, opposant, dépendant, anxieux, passif)			
Besoin d'un pair pour résoudre un problème			
Besoin d'un adulte pour résoudre un problème			
Consigne, tâche			

Mobilisation et investissement pendant la tâche			
Autonomie pendant la tâche			
Utilisation de stratégies en adéquation avec les situations proposées			
Acceptation de l'orientation / guidage des adultes			
Intégration des conseils par rapport aux tâches			

Au travers de la première dimension, « *Langage, linguistique et Psycholinguistique* », nous évaluons maintenant l'aisance de la parole et de l'articulation lors des diverses activités éducatives. Cela est intimement lié à la correcte utilisation des ressources cognitives nécessaires aux activités d'écoute et de production orale sollicitées pendant les tâches d'apprentissage. De plus, nous avons aussi ajouté une sous-catégorie (ou sous-dimension) relative à la bonne mise en œuvre de l'interaction et la spontanéité de l'expression verbale des candidats envers les pairs et les adultes qui sont en contact avec eux au moment de l'application de la Méthode. En troisième instance, nous évaluons l'interférence linguistique et les possibles effets (positifs et négatifs) sur le correct apprentissage des enfants.

Pour la deuxième dimension, « *Socialisation formatrice et relationnelle* » nous prenons en compte l'évolution de la conduite des enfants envers leurs pairs et envers les adultes à l'intérieur de la salle de classe. Cela comprend spécifiquement le possible besoin des élèves candidats de recevoir l'aide d'un pair ou d'un adulte pour résoudre les différents problèmes lors des situations éducatives proposées par la Méthode. En outre, l'aisance et la qualité de l'interaction sociale entre l'enseignant et l'enfant candidat sont aussi prises en compte.

Finalement, en ce qui concerne la troisième dimension, « *Consigne, tâche* » nous ajoutons des indicateurs d'évaluation de la possible autonomie et indépendance que l'enfant candidat pourrait exhiber au moment de la réalisation des activités éducatives, de même que la capacité de l'apprenant à utiliser les stratégies éducatives proposées par le professeur.

2.5 Application de l'instrument d'observation

Cet instrument a donc été appliqué d'une manière aléatoire à trois sujets d'un groupe de 7 apprenants. Les trois sujets sont Eugenio, David et Pedro. L'école espace géographique de notre recherche en question a été le « *Círculo Infantil* » de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Comme il a été mentionné antérieurement, cette institution scolaire a adopté le modèle « High Scope » pour ses fins pédagogiques. Les sujets des observations ont été trois étudiants de différents âges (entre 3 – 4 ans) et niveau académique (1^e et 2^e niveau).

En ce qui concerne cette partie du mémoire, nous aborderons l'évaluation possible de la mise en œuvre en mentionnant aussi le processus utilisé pour la mode de procéder par rapport à l'emploi correct de la Méthode Intégrale en y adjoignant les déjà révisés.

2.6 Analyse et Interprétation des Résultats.

Les trois enfants choisis pour l'observation ont d'excellents résultats au cours, aussi bien des activités ludiques que celles d'interaction. En effet, dans la majorité des activités, les trois petits enfants ont réussi de manière effective les distinctes tâches proposées par leur éducatrices avec des diverses résultats donc nous procéderons à les expliquer.

CADRE 12

Instrument Méthodologique 2 : Grille d'Observation Adaptée.

Langage, linguistique et psycholinguistique	Eugenio	David	Pedro
Bagage: aisance de la parole (vocal, syntaxe)	Pendant la journée d'activités observées, le petit Eugenio a montré avoir une facilité de parole au moment de demander et de recevoir des instructions.	Au moment des activités étudiées, le petit David a conservé une attitude timide vers la classe. Cependant, il a eu une aisance suffisante pour s'exprimer correctement.	Le petit Pedro a exhibé, au moment des activités scolaires, un comportement parfois éperdu mais réceptive avec le guidage pertinent.
Aisance de l'articulation	Sans problème évident pour articuler des mots congruents par rapport au contexte éducatif et d'âge.	Sans problème évident pour articuler des mots congruents par rapport au contexte éducatif et d'âge.	Malgré le même âge que ses pairs, le petit Pedro a montré quelques difficultés pour articuler des mots complexes avec la lettre « R ».
Communication : spontanéité dans l'expression verbale avec les pairs	Spontané et désireux de participer avec les copains à la salle de classe.	Timide et silencieux avec les copains plusieurs extravertis. Cependant attentif vers les élèves aussi timides.	Très enthousiaste et avide de jouer et interagir pendant la dynamique éducative et avec les copains.
Communication : spontanéité dans l'expression verbale avec les adultes	Réceptif et alerte au moment d'écouter les instructions de l'enseignant.	Réceptif et alerte au moment d'écouter les instructions de l'enseignant.	Étant donné son attitude, le petit Pedro a perdu partiellement la séquence des quelques activités.
Bonne utilisation des ressources cognitives pour écouter	Au moment des activités auditives (chansons ludiques), le petit Eugenio a montré une attitude d'aisance de compréhension excellente.	Au moment des activités auditives (chansons ludiques), le petit David a montré une attitude d'aisance de compréhension excellente.	Au moment des activités auditives (chansons ludiques), le petit Eugenio a montré une attitude d'aisance de compréhension partielle en fonction de quelques expressions.
Bonne utilisation des ressources cognitives pour parler	Au moment des activités d'interaction orale, le petit Eugenio a montré une facilité de production excellente.	Au moment des activités d'interaction orale, le petit David a exhibé sa timidité pour construire des longues phrases.	Au moment des activités d'interaction orale, le petit Pedro a montré une aisance de production correcte.
Utilisation du « je »	Dans quelques moments pendant les activités observées, le petit Eugenio a maintenu une priorité pour satisfaire premièrement ses besoins.	Pendant les activités étudiées, le petit David a montré une préférence pour aider dans une première instance à ses copains à obtenir ce que l'activité en question demandait.	Dans quelques moments pendant les activités observées, le petit Pedro a conservé une priorité pour satisfaire premièrement ses besoins.
Interférence linguistique (LM ou L2)	Dans le cas d'Eugenio sa LM était l'espagnol, puis, dans les brèves activités de langue étrangère (l'anglais), on a trouvé minimum d'interférence linguistique.	Dans le cas de David, sa LM était l'espagnol, puis, dans les brèves activités de langue étrangère (l'anglais), on a trouvé minimum d'interférence linguistique.	Dans le cas spécifique de Pedro, on a trouvé une interférence linguistique partielle pour chaque activité de comparaison de vocabulaire et de concepts

			connus.
Socialisation formatrice et relationnelle			
Aisance par rapport aux pairs : (opposition, suivisme, construction, passivité, anxiété)	Pendant la journée d'activités observées, le petit Eugenio a montré être extroverti et avec une facilité de parole évident vers ses pairs.	Au moment des activités étudiées, le petit David a conservé une attitude timide mais réceptive au même temps vers ses copains.	Le petit Pedro a exhibé, au moment des activités scolaires, un comportement très communicatif et d'intérêt vers ses copains
Aisance par rapport à l'adulte : (autonome, opposant, dépendant, anxieux, passif)	Pendant la journée d'activités observées, le petit Eugenio a montré être extrovertie et avec une facilité de parole évident.	Au moment des activités étudiées, le petit David a conservé une attitude timide vers les enseignants, mais réceptive aux consignes au même temps.	Le petit Pedro a exhibé, au moment des activités scolaires, un comportement parfois éperdu mais réceptive avec le guidage pertinent.
Besoin d'un pair pour résoudre un problème	Au moment de réaliser une activité groupale qui requérait l'aide des pairs pour répondre aux salutations verbales d'un troisième étudiant, le petit Eugenio a montré un clair besoin d'un copain pour l'accomplir.	Pendant certain activité groupale qui requérait l'aide des pairs pour répondre aux salutations verbales d'un troisième étudiant, le petit David a montré une confiance évidente pour l'accomplir seul.	Au moment de réaliser une groupale qui demandait l'aide des pairs pour répondre aux salutations verbales d'un troisième étudiant, le petit Pedro a montré un clair besoin d'un copain pour l'accomplir.
Besoin d'un adulte pour résoudre un problème	Pendant la durée des activités individuels pour compléter les expressions ou des mots des chansons ludiques, le petit Eugenio a exhibé une aisance au moment de faire les efforts nécessaires avant de demander de l'aide à un adulte.	Pendant la durée des activités individuels pour compléter les expressions ou des mots des chansons ludiques, le petit David a présenté la confiance nécessaire pour essayer de faire l'activité avant de demander de l'aide à un adulte.	Pendant la durée des activités individuels pour compléter les expressions ou des mots des chansons ludiques, le petit Pedro a montré une certaine difficulté pour réaliser de manière satisfaisant l'activité, sans l'aide à un adulte.
Consigne, tâche			
Mobilisation investissement pendant la tâche	Presque immédiatement après les explications des consignes, le petit Eugenio a montré une excellente participation et contribution pendant les diverses tâches.	Presque immédiatement après les explications des consignes, le petit David a montré une très bonne mise en œuvre des tâches éducatives.	Presque immédiatement après les explications des consignes, le petit Pedro a exhibé une durée d'attention limitée par les diverses distractions à la salle de classe.
Autonomie pendant la tâche	Pendant certaines activités de résolution individuelle de problèmes, le petit Eugenio a montré un manque	Au moment de certaines activités de résolution individuelle de problèmes, le petit David a montré une	Pendant certaines activités de résolution individuelle de problèmes, le petit Pedro a montré un manque

	d'autonomie et la constante besoin de recevoir de l'aide pour les accomplir.	claire autonomie et indépendance pour les accomplir avec répétition au minimum.	d'autonomie et la constante besoin de recevoir plusieurs et insistantes instructions pour les accomplir.
Utilisation de stratégies en adéquation avec les situations proposées	Le petit enfant a réussi à s'adapter sans problèmes aux différentes activités éducatives en utilisant les stratégies données par le professeur.	Le petit enfant a opté pour utiliser une stratégie personnalisée pour réaliser les différentes activités éducatives avant d'utiliser ceux données par le professeur.	Le petit enfant a réussi à s'adapter, après quelques expressions d'insistance du professeur, aux différentes activités éducatives en utilisant les stratégies données par le professeur.
Acceptation de l'orientation / guidage des adultes	Acceptation immédiate de l'orientation et guidage du professeur. Comportement très réceptif.	Acceptation tard de l'orientation et guidage du professeur. Attitude timide et prudente.	Acceptation immédiate de l'orientation et guidage du professeur. Comportement très réceptif.
Intégration des conseils par rapport aux tâches	Incorporation effective des conseils éducatifs au déroulement des tâches en fonction du sujet.	Incorporation réservée des conseils éducatifs au déroulement des tâches en fonction du sujet. Disposition timide.	Incorporation progressive des conseils éducatifs au déroulement des tâches en fonction du sujet après diverses réprimandes.

Selon l'information recueillie, les trois enfants candidats ont montré une adaptation et une progression des tâches pédagogiques prévues par rapport aux conditions cognitives propres de l'âge. Sauf le cas du troisième candidat, l'interaction sociale (arrangée en des aspects comme le comportement, le contrôle et l'autonomie pendant les différentes activités) est montré un résultat acceptable pour les standards établis par la Méthode Intégrale. Il est important de remarquer qu'un des principaux buts de la Méthode antérieurement développée, est la *conceptualisation* des mots, expressions est *lemmas* d'une nouveau L2, à travers des divers exercices et des expériences mentales aussi bien qu'une pertinente stimulation social. Cette information d'importance particulière, a été comprise dans la première partie de la grille.

CONCLUSION.

Après l'extensive recherche de ce travail, nous pouvons avancer, que cette première introduction de la Méthode Intégrale aurait de bonnes opportunités de répondre aux objectifs pédagogiques et cognitifs détaillés ultérieurement, ceci en raison de trois avantages essentiels.

En premier lieu, l'importance accordée à la formation humaine et la construction des expériences mentales. Comme nous l'avons antérieurement expliqué, il s'agit de poursuivre à travers le renforcement des stimuli positifs et la stimulation sociocognitive obtenue à partir de la mise en œuvre de situation motivante et significative pour l'élève, l'accomplissement de tâches bien réalisées.

En second lieu, la nécessaire disposition de l'enseignant et la mise en œuvre d'une rétro-alimentation pertinente entre enseignant et apprenant qui constituent des facteurs clés de la mise en œuvre de la Méthode Intégrale peuvent permettre la génération d'un climat d'apprentissage propice à l'obtention de résultats d'apprentissage positifs.

Finalement, une démarche pédagogique systématisée qui permet une mise en œuvre constante et continue de l'activité des apprenants.

Rappelons que dans le contexte de l'enseignement des langues étrangères aux enfants, le Mexique, de par sa situation géographique, est plutôt tourné vers le monde anglo-saxon, c'est justement pour cette raison que l'on peut trouver des semblances de politique linguistique en faveur de l'enseignement de l'anglais dès le niveau préscolaire avec le fameux programme national d'anglais en éducation préscolaire et primaire (*Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica*, acronyme originale « PNIEB »).

Cependant, en ce qui concerne le français, qui demeure une langue optionnel, aucune orientation n'est fournie aux institutions pour son enseignement, il est donc commun de trouver le français comme matière de remplissage qui a pour objectif d'apporter un plus curriculaire à une institution et non forcément de prétendre une formation complémentaire méthodologiquement soutenue. C'est pour cela que notre recherche a donc pour objectif de proposer un cadre méthodologique de l'enseignement du français au public de niveau maternel.

Si nous venons de commenter les atouts de Méthode Intégrale, il faut aussi en préciser certaines limites.

Une des plus importantes est celle concernant le public visé. En effet, la Méthode Intégrale telle qu'elle est proposée par l'auteur de cet travail du mémoire, par du principe que les apprenants candidats sont des individus dotés d'un développement cognitif homogène, et c'est donc pour ce motif que ce linguiste propose une application pour des enfants de 3, 4 et 5 ans. Même si notre public est plus âgé (6 et 7 ans), il se situe encore à la limite du stade de développement préopérateur (selon Piaget), stade caractérisé par la relation toujours très forte entre conceptualisation et monde concret, c'est-à-dire que l'enfant devient capable de penser en terme symbolique, de se représenter les choses en terme de mots et de symboles, donc en relation direct avec ses expériences réelle. Pour ce motif nous pouvons émettre l'hypothèse que leur développement cognitif est sensiblement homogène et donc propice à l'utilisation de cette méthode.

Pour conclure nos propos sur la pertinence de ce travail de recherche, nous pouvons ajouter qu'il serait important d'appliquer le première Module et ses Interactions pour vérifier si l'apprentissage chez les enfants candidats est effectif, ceci comme nous l'avons prévu. De plus, il nous semble important de voir si de fortes différences de développement cognitif seraient préjudiciable pour la mise en place de la Méthode Intégrale et auquel cas entrevoir des possibilités d'ajustement de la Méthode.

Enfin, ajoutons quelques mots sur l'intérêt pour nous d'avoir réalisé cette étude. Après ce travail, nous pouvons assurer une acquisition significative des connaissances relatives aux thèmes complexes mais vraiment intéressants de la psycholinguistique et la pédagogie des enfants.

En nous affrontant au domaine de l'enseignement du français à des jeunes publics, nous avons réalisés la complexité du processus d'apprentissage chez les jeunes individus et la nécessité comme futur professionnel de l'enseignement de mettre en œuvre une pratique basée sur la réflexion dans l'action afin de parvenir à résoudre des problèmes concrets.

Bien que ce travail soit un premier pas dans le monde de la recherche didactique, il m'a permis de me rendre compte de mes acquis et de mes faiblesses, et ainsi d'entreprendre une démarche prépositive orientée vers l'amélioration de mes compétences comme futur enseignant.

BIBLIOGRAPHIE.

- Altarriba, J. (1992) The Representation of Translation Equivalents in Bilingual Memory. Amsterdam: North-Holland. En: Harris, R. J. (ed.). *Cognitive processing in bilinguals*: 157-174.
- Bialystok, E. (2011). *Reshaping the Mind: The Benefits of Bilingualism*. Canadian Journal of Experimental Psychology. 65 (4), 229-235
- Bruner, J. & Watson, R. (1986) *El Habla del Niño*. Cognición y Desarrollo Humanos. Editorial Paidós. México.
- Bruner, J. S. (1963). *El Proceso de la Educación*. Unión Tipográfica Editorial Hispano-Americana, México.
- Caroll, F. (1980) Neurolinguistic Processing Of A Second Language: Experimental Evidence. (F. Caroll). *Research in second language acquisition, selected papers. Language Acquisition Research Forum*: 81-86. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Chen, I-J. (2009) Cognitive Load Theory: An Empirical Study of Anxiety and Task Performance in Language Learning. Spain. 7(2), 729-746. 2009 (n° 18). *Electronic Journal of Research in Education Psychology*.
- Escutia López, M. (2005) *Perspectiva Psicolingüística del Bilingüismo*. Universidad Complutense de Madrid.
- Hennebert, J. (2007) Traitement de la Parole. Cours 2 : Signal de parole. *Production-Perception-Analyse* . Université de Fribourg Suisse.
- Johnston, R. (2008). Teaching a Modern Language to Children at Primary School: Making It Work for All. *English Teaching & Learning*. 32 (4), 1-40.
- Johnstone, R. (2008) *Teaching a Modern Language to Children at Primary School*. English Teaching & Learning 32.4 Special Issue.
- Kampmann, J. A., & Bowne, M T. (2011). An Inquiry Approach to Preschoolers' Early Language Learning. *Young Children*. 66 (5), 84-89.
- Kihlstedt, M. (1998). *Les Avantages du Bilinguisme Précoce*. Paris X Nanterre et CNRS UMR 7114 MoDyCo.
- Klein, W. (1998). *Language Learning*. Language Learning Research Club, University of Michigan.

- Krashen, S. (1977) The Monitor Model for Adult Second Language Performance.. Burt, M., Dulay, H. y Finocchiaro, M. (eds.), *Viewpoints on English as a Second Language*. New York: Regents
- Lanchec, J. Y. (1976). *Psycholinguistique et Pédagogie des Langues*. Vol. 54. Presses Universitaires de France.
- Leopold, W.F. (1949) Speech Development of a Bilingual Child. Evanston, Ill: Northwestern University Press. *A linguist's record*. 4 vols.
- Levelt, W. J. (1999). Models of Word Production. *Trends in Cognitive Sciences*. 3 (6), 223-232.
- Mackay, W. F. (1976) *Bilinguisme et Contact de Langues*. Paris : Klineksiek.
- Martín, E., & Coll, C. (2002). La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar: Una perspectiva Constructivista. Coll C. et. al. *El Constructivismo en el aula*. Barcelona. Editorial GRAÓ, 13 édition, 163-183
- Morrison, G.S. (2007). *Early Childhood Education Today*. University of North Texas. PEARSON, 10 edition.
- Piaget, J. (1964). *Six Études de la Psychologie*. Genève. Gonthier.
- Porcher, L. & Groux, D. (2003) L'apprentissage précoce des langues. *Que sais-je ?* Presses Universitaires de France.
- Roelofs, A. (1997) *The WEAVER Model of Word-form Encoding in Speech Production*, *Cognition* 64, 249–284, ELSEVIER.
- Rosch, E. (1976) Basic Objects in Natural Categories. et al. *Cognit. Psychol.* 8, 382-439. ELSEVIER, Philadelphia, PA.
- Santos Gómez, M. (2011) *Limitaciones de la Pedagogía de John Dewey*. Universidad de Granada, *Bordón* 63 (3),121-130.
- Scovel, T. (2002). *Psycholinguistics*. Oxford University Press.
- Solé I., y Coll, C. (2002). Los profesores y la concepción constructivista. Coll C. et. al. *El Constructivismo en el aula*. Barcelona. Editorial GRAÓ. 13 edición. pp. 7-24
- Viet Hung, N. (2012) *Mother Tongue Use in Task-Based Language Teaching Model*. *English Language Teaching*, 5 (8), Canadian Center of Science and Education.