

**UNIVERSIDAD NACIONAL
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ESCUELA DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE
ÁREA DE FRANCÉS**

Proyecto final de graduación

**LES RÉCITS POPULAIRES AUTOUR DE LA TOPONYMIE COSTARICIENNE :
UN OUTIL POUR DÉVELOPPER LA COMPRÉHENSION ORALE DES ÉLÈVES
DE LA ONZIÈME ANNÉE EN CLASSE DE FLE**

Presentado por
MARGOT MORAGA ARAYA

TRIBUNAL EXAMINADOR

M. A. Viviana Núñez Alvarado
Decanato Facultad de Filosofía y Letras
(o su representante)

M.A. Mayra Loaiza Berrocal
Dirección Escuela de Literatura y Ciencias
del Lenguaje (o su representante)

M.FLE. María Gabriela Vargas Murillo
Directora del Trabajo Final de Graduación

M.A. Dorian Romero Zeledón
Lectora

M.Ed. Jimena Benavides Villalobos
Lectora

RÉSUMÉ

LES RÉCITS POPULAIRES AUTOUR DE LA TOPONYMIE COSTARICIENNE : UN OUTIL POUR DÉVELOPPER LA COMPRÉHENSION ORALE DES ÉLÈVES DE LA ONZIÈME ANNÉE EN CLASSE DE FLE

Margot Moraga Araya

Le renforcement des habiletés orales est un thème central dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) et la pratique de la compréhension orale y constitue un axe d'intérêt. Cette recherche accompagne le travail enseignant à ce sujet par le biais d'un dispositif d'apprentissage linguistique et culturel visant le niveau A2 du Cadre Commun Européen de Référence pour les Langues (CECRL).

Après un diagnostic pour confirmer la pertinence de la proposition, la réception des documents oraux chez les apprenants est favorisée à partir de l'emploi des récits autour de la toponymie des endroits représentatifs de chaque province du Costa Rica, tout en suivant les objectifs proposés pour la onzième année dans le programme d'études du Ministère de l'Éducation publique (MEP). Rédigés en tenant compte de plusieurs sources orales et ensuite traduits au français, sept récits constituent le noyau des fiches, complétées par des activités de compréhension et de réflexion dès une vision intégrale et humaniste, inspirée dans la culture costaricienne, en accord avec les orientations du Collège Humanistique, l'établissement choisi pour la mise en pratique du dispositif.

En fonction d'une méthodologie visant les apprentissages linguistiques à travers la propre culture sous une optique qualitative, les résultats obtenus sont analysés en contraste entre la mise en œuvre des fiches, la participation étudiante, les éléments culturels inclus et la gestion de l'acquisition linguistique.

Mots clés : Récits populaires, toponymie, compréhension orale, FLE, enseignement secondaire

Resumen

El reforzamiento de las habilidades orales es un tema central en la enseñanza del francés lengua extranjera (FLE) y para ello la práctica de la comprensión oral constituye un eje de interés. Esta investigación acompaña el trabajo docente sobre este tema por medio de un dispositivo de aprendizaje lingüístico y cultural orientado al nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CECRL).

Después de un diagnóstico para confirmar la pertinencia de la propuesta, se favorece la habilidad de recepción de los documentos orales en los estudiantes con el empleo de los relatos acerca de la toponimia de lugares representativos de cada provincia de Costa Rica, siguiendo los objetivos propuestos para undécimo año en el programa de estudios del Ministerio de Educación Pública (MEP).

Redactados teniendo en cuenta varias fuentes orales y luego traducidos en francés, los siete relatos constituyen el núcleo de fichas, completadas por las actividades de comprensión y de reflexión desde una visión integral y humanista, inspirada en la cultura costarricense y relacionada con las orientaciones del colegio humanístico, institución educativa escogida para la puesta en práctica del dispositivo.

En función de una metodología dirigida a los aprendizajes lingüísticos a través la propia cultura desde una óptica cualitativa, los resultados obtenidos son analizados en contraste entre la aplicación de las fichas, la participación estudiantil, los elementos culturales incluidos y la gestión de la adquisición lingüística.

Palabras claves: Relatos populares, toponimia, comprensión oral, FLE, onceavo, enseñanza en secundaria.

REMERCIEMENTS

Un remerciement très spécial à ma directrice María Gabriela Vargas Murillo pour l'accompagnement tout au long de ce processus, qui m'a montré une nouvelle perspective d'un processus de recherche, et à mes lectrices Dariana Romero et Jimena Benavides, pour enrichir le travail en partageant leurs connaissances.

Je remercie l'Université Nationale, pour sa préparation intégrale et humanistique, qui m'a ouvert ses portes pour élargir ma vision professionnelle et également les professeurs qui ont guidé le processus de la meilleure des façons.

TABLE DE MATIERES

| | |
|--|-----------|
| TRIBUNAL EXAMINADOR | 2 |
| RÉSUMÉ | 3 |
| REMERCIEMENTS..... | 5 |
| SIGLES | 9 |
| TABLEAU ET GRAPHIQUES DU TRAVAIL..... | 10 |
| INTRODUCTION..... | 11 |
| I. PROBLÉMATIQUE, ANTÉCÉDENTS ET OBJECTIFS DE RECHERCHE | 13 |
| 1.1 Thème..... | 13 |
| 1.2. Problématique | 13 |
| 1.3. Justification | 15 |
| 1.4. Antécédents | 16 |
| 1.5. Objectifs de la recherche..... | 20 |
| 1.5.1. Objectif général :..... | 20 |
| 1.5.2. Objectifs spécifiques : | 20 |
| II. CADRE THÉORIQUE ET RÉFÉRENTIEL | 21 |
| 2.1. La toponymie..... | 21 |
| 2.2. Les toponymes au Costa Rica..... | 23 |
| 2.2.1. La toponymie de Guanacaste | 25 |
| 2.2.2. La toponymie de Cartago | 26 |
| 2.2.3. La toponymie de Puntarenas | 28 |
| 2.2.4. La toponymie d'Alajuela..... | 29 |
| 2.2.5. La toponymie d'Heredia | 31 |
| 2.2.6. La toponymie de San José..... | 31 |
| 2.2.7. La toponymie de Limón | 32 |
| 2.3. Schémas des récits toponymiques costariciens | 34 |
| 2.3.1. Importance de la toponymie pour le Costa Rica et les Costariciens | 35 |
| 2.4. Comment introduire les toponymes en classe de FLE | 36 |
| 2.5. Rôle du niveau A2 du CECRL | 37 |
| 2.6. Compréhension orale..... | 37 |
| 2.7. L'approche communicative..... | 40 |
| 2.8. L'interculturel en FLE..... | 40 |

| | |
|--|-----------|
| 2.9. Contexte de réalisation du travail | 42 |
| III . CADRE MÉTHODOLOGIQUE..... | 44 |
| 3.1. Approche et méthodologie de la recherche | 44 |
| 3.2. Étape 1 : Diagnostic..... | 45 |
| 3.2.1. Populations et échantillonnage de la première étape diagnostique | 45 |
| 3.2.2. Instruments de collecte. | 46 |
| 3.3. Étape 2 : Préparation et conception du dispositif | 50 |
| 3.3.1. Confirmation du choix des toponymes..... | 50 |
| 3.3.2. Conception des fiches | 51 |
| 3.3.3. Format des fiches..... | 52 |
| 3.3.4. Démarche de validation du dispositif | 53 |
| 3.3.5. Population participante à l'expérience | 53 |
| IV. DISPOSITIF | 55 |
| 4.1. Étape 3 : Mise en place du dispositif | 55 |
| 4.1.2. Fiche 1 : | 55 |
| 1. Récit autour de la toponymie de Santa Cruz | 55 |
| 4.1.3. Fiche 2 : | 58 |
| 2. Récit autour de la toponymie de Cerro Cuasrán..... | 58 |
| 4.1.4. Fiche 3 : | 61 |
| 3. Récit autour de la toponymie de la légende de Iztarú | 61 |
| 4.1.5. Fiche 4 : | 63 |
| 4. Récit autour de la toponymie de Cerro del Tremedal..... | 63 |
| 4.1.6. Fiche 5 : | 66 |
| 5. Récit autour de la toponymie de Isla Quiribrí (Uvita) Limón | 66 |
| 4.1.7. Fiche 6 : | 69 |
| 6. Récit autour de la toponymie de Ciudad Colón..... | 69 |
| 4.1.8. Fiche 7 : | 71 |
| 7. Récit autour de la toponymie de Paso de río El Desengaño | 71 |
| V. EVALUATION DU DISPOSITIF ET ANALYSE DES RÉSULTATS..... | 74 |
| 5.1. Démarche d'évaluation du dispositif | 74 |
| 5.2. Confrontation des résultats : | 74 |
| V. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS..... | 79 |
| 5.1. Conclusions | 80 |
| 5.2. Avantages..... | 80 |
| 5.3. Inconvénients..... | 81 |
| 6.1. Recommandations | 81 |
| 6.1.2. Aux institutions liées à l'enseignement du FLE dans le pays. (les universités et le MEP)..... | 82 |
| 6.1.3. Pour le MEP : | 82 |
| 6.1.4. Aux enseignants de FLE en éducation diversifiée..... | 82 |
| 6.1.5. Aux futurs chercheurs | 82 |
| BIBLIOGRAPHIE | 83 |
| Bibliographie de fiches pédagogiques | 89 |
| ANNEXES..... | 92 |

| | |
|--|------------|
| Annexe 1 : Enquête des enseignants..... | 92 |
| Annexe 2 : Négociation d'entrée..... | 98 |
| Annexe 3 : Consentement..... | 100 |
| Annexe 4 : Grille pour l'observation..... | 103 |
| Annexe 5 : Entretien à propos de la toponymie costaricienne..... | 105 |
| Annexe 6 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 1..... | 106 |
| Annexe 7 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 2..... | 110 |
| Annexe 8 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 3..... | 115 |
| Annexe 9 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 4..... | 119 |
| Annexe 10 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 5..... | 124 |
| Annexe 11 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 6..... | 128 |
| Annexe 12 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 7..... | 133 |
| Annexe 13 : Enquête dirigée aux apprenants après l'application des fiches pédagogiques..... | 138 |
| Annexe 14 : Entretien dirigé à l'enseignant..... | 140 |
| Annexe 15 : Enquête dirigée aux apprenants..... | 141 |
| Annexe 16 : Autorisations des images- Droits d'auteur..... | 143 |

SIGLES

| | |
|--------|--|
| CECRL | Cadre européen commun de référence pour les langues |
| CO | Compréhension orale |
| CONARE | Conseil national des recteurs |
| FLE | Français langue étrangère |
| INEC | Institut National de statistiques et des recensements ¹ |
| MEP | Ministère de l'Éducation publique |
| TIC | Technologies de l'information et de la Communication |
| UNA | Université Nationale |
| UNESCO | Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture. |
| PO | Production orale |
| QCM | Question à choix multiple |
| IPGH | Institut panaméricain de géographie et d'histoire |

¹ Instituto Nacional de Estadística y Censos

TABLEAU ET GRAPHIQUES DU TRAVAIL

| | |
|--|----|
| Tableau 1 Schéma narratif des récits autour de la toponymie costaricienne..... | 34 |
| Tableau 2 Liste des toponymes choisis pour le dispositif et province | 51 |
| Tableau 3 Analyse de la perception des apprenants en relation avec les fiches pédagogiques | 76 |
| Tableau 4 Analyse de la réaction des apprenants en relation avec les fiches pédagogiques | 78 |

INTRODUCTION

Les toponymes constituent une partie importante de toute culture nationale et deviennent un élément identificateur commun entre les citoyens d'un même emplacement. Ils sont fréquemment accompagnés des narrations qui passent de génération en génération pour expliquer l'origine d'un « nom de lieu » et tissent les histoires, les anecdotes dans le paysage culturel et la cartographie des nations. Explorer ce sujet est une manière de mieux comprendre les lieux et les personnes qui y habitent et d'explorer les traces de l'histoire laissées dans un endroit.

Cette recherche envisage d'utiliser les toponymes de quelques villages costariciens comme un appui pour apprendre le français langue étrangère (FLE), en utilisant ces narrations orales comme une carte pour parcourir le pays. Employer des toponymes constitue un outil innovateur pour apprendre une langue étrangère et motiver les jeunes à connaître davantage la géographie du Costa Rica. Dans le but de respecter ce caractère oral des narrations, ce travail propose de développer plus particulièrement la compréhension orale en français à travers des récits autour des toponymes costariciens, enregistrés en support audio et organisés dans un dispositif. En même temps que les élèves améliorent la compréhension orale en classe de FLE, l'enseignant peut renforcer la reconnaissance de certains phonèmes et du lexique afin d'atteindre le niveau cible du dispositif, le A2 du Cadre européen commun de Référence pour les Langues (CECRL).

Le sujet choisi a été défini pour un abordage focalisé sur l'éducation diversifiée, où le niveau linguistique des élèves permettra de mettre en place cette étude intitulée : « *Les récits toponymiques : un outil pour développer la compréhension orale en classe de français langue étrangère des élèves de la onzième année du lycée Humanistique* ».

La recherche est composée de quatre sections dans l'ordre suivant :

La première aborde des questions et des réflexions à propos du sujet de recherche pour ensuite identifier les objectifs attendus et le produit final, à savoir, la proposition d'un dispositif de développement des habiletés de réception orale en classe de FLE envisageant le niveau A2.

Ensuite, des concepts et des éléments clés pour comprendre ce projet, présent un ensemble théorique et contextuel autour des toponymes, compréhension orale au cours de FLE et le niveau A2.

En ce qui concerne la troisième section, elle présente le cadre méthodologique, contenant divers aspects tels que : le type de recherche, le profil des participants, le contexte de réalisation du travail et la description générale de la proposition incluant la conception des fiches pédagogiques ainsi que l'application et l'analyse d'instruments. Puis, l'interprétation des résultats obtenus qui mènera aux conclusions et recommandations générales pour des enseignants, chercheurs et institutions.

Finalement, la dernière section inclut l'ensemble des annexes, les documents qui seront utilisés pour notre recherche, le consentement informé pour les mineurs, les annexes des fiches pédagogiques, le diagnostic pour les élèves, une enquête destinée aux enseignants des lycées, une enquête d'évaluation des fiches destinée pour l'enseignante et une autre pour les élèves.

I. PROBLÉMATIQUE, ANTÉCÉDENTS ET OBJECTIFS DE RECHERCHE

1.1 Thème

« Les récits populaires autour de la toponymie costaricienne : un outil pour développer la compréhension orale des élèves de la onzième année en classe de FLE du lycée humanistique ».

1.2. Problématique

La compréhension orale (CO) joue un rôle capital dans l'apprentissage d'une langue, étant donné sa fonction primordiale dans les échanges entre locuteurs, permettant les réactions et par conséquent les productions orales. Rendre solide une compétence linguistique de CO est un défi permanent pour les enseignants et pour les élèves. Simultanément, l'enseignant est toujours soucieux d'inclure la culture cible mais aussi les apprentissages interculturels dans sa pratique, afin d'équilibrer et d'enrichir ses cours. Au Costa Rica, les enseignants utilisent surtout des enregistrements, des vidéos et des chansons permettant d'un côté de s'exercer dans la compréhension de l'oral et d'un autre côté de découvrir des différents aspects de la culture francophone. Dans le but d'apprendre plus à propos de culture, il est pertinent de se poser la question sur les stratégies pédagogiques visant à travailler la compréhension orale et les compétences interculturelles dans le cours de FLE.

Si l'Internet est plein de ressources de tout type pour le niveau A2, quels sont les avantages d'employer des récits toponymiques pour développer la compréhension orale chez les élèves ? Comment le récit toponymique peut-il favoriser une plus forte compétence de compréhension orale ? Quelles sont les stratégies pédagogiques les plus appropriées pour travailler les récits toponymiques en classe de FLE ?

Les toponymes sont présents dans toutes les latitudes, toutes les langues, toutes les cultures. Dans un monde globalisé où les jeunes sont exposés aux cultures étrangères par le biais des réseaux sociaux, YouTube, des jeux vidéo, films, etc., il est important que les apprenants en connaissent davantage sur leur culture et leur pays, pour pouvoir se décentrer et apprendre sur la culture d'autrui sans pour autant oublier la leur. Il semble que de nombreux jeunes ignorent l'histoire du lieu où ils résident, ce qui offre une opportunité de mieux comprendre ses propres racines, tout en étudiant une langue étrangère. Serait-il possible de combiner sa culture autour de la toponymie nationale pour apprendre le FLE ?

Selon Chang, lors d'une communication personnelle le 17 mars 2025, dans la toponymie il est important d'analyser le changement d'un nom substitué par un autre, savoir quelle est la raison derrière la décision de mettre un nouveau nom. Pour cette raison, si les jeunes costariciens arrivent à connaître les motifs derrière la cartographie de leurs propres provinces, dévoilant des histoires anciennes, il est probable qu'ils s'intéressent à les intégrer dans la construction identitaire de leur propre nationalité.

Les documents oraux actuels à portée des enseignants costariciens n'incluent pas de représentations ni d'informations des régions de leur propre pays et les informations culturelles sont toujours portées vers l'extérieur. Il y a un manque de documents oraux en français sur le Costa Rica, ce qui motive les enseignants à se servir des audios tirés d'internet surtout des pays francophones ou des audios fabriqués par eux-mêmes pour renforcer un sujet grammatical ou le vocabulaire.

Ce travail préconise l'utilisation des récits autour de la toponymie costaricienne pour développer les compétences de CO en français, en même temps qu'il est possible de favoriser la construction de l'identité nationale chez les jeunes. Cette construction identitaire permettra ensuite la décentralisation culturelle pour ouvrir les portes aux apprentissages interculturels.

1.3. Justification

Les toponymes sont un sujet universel et en classe de FLE sont d'ailleurs un sujet innovant. Les récits populaires autour de la toponymie enrichissent le folklore des territoires, et ils racontent des histoires sur des éléments, des personnes, la faune, la flore, parmi d'autres qui ont joué un rôle important à un moment donné. Après une recherche, nous avons constaté un manque d'études récentes sur le thème. L'emploi de récits autour de la toponymie pour travailler la CO n'a pas été mis en place au Costa Rica auparavant et nous n'avons pas trouvé d'antécédents à ce sujet dans les recherches.

Dans le plan d'études officiel pour le FLE proposé par le Ministère de l'Éducation publique (MEP), certains contenus sont reliés au développement de l'identité nationale et la prise de conscience du rôle de citoyen (2016, p.50) à travers « la compétence de réception orale, dont l'apprenant aura besoin pour décoder les informations reçues surtout de la part des francophones natifs, sera développée grâce à l'emploi systématique de documents oraux ». Comme exemple de ce dernier, les récits autour de la toponymie peuvent favoriser la CO en langue étrangère à travers des éléments identitaires nationaux et par conséquent répondre de manière effective et pratique aux directives institutionnelles.

Le programme d'études de FLE du MEP invite à comparer les cultures pour en apprécier les points communs et à partir de ce que l'apprenant connaît, pouvoir en dégager d'autres apprentissages pour la langue étrangère. Un exemple est constitué par l'objectif du programme : « Peut repérer lexicale et expressions concernant les caractéristiques du pays » (2016, p.147) ou encore « Peut repérer différentes caractéristiques socio-culturelles dans un document sonore » (p.151). Il est pertinent de prendre note sur cette possibilité de partir de sa culture pour en appréhender une autre. Pour atteindre cet objectif, nous constatons un manque de documents oraux en français en relation avec le folklore costaricien et par conséquent une opportunité pour en créer et en profiter.

Le Conseil national de recteurs des universités publiques costariciennes, CONARE, dédie traditionnellement chaque année universitaire à une thématique

saillante qui met en valeur une problématique ou un besoin de visibilité. Dans le cadre de la commémoration en l'honneur des peuples originaires (ou autochtones) du Costa Rica dans les universités publiques de notre pays tout au long de l'année 2024, la thématique culturelle devient capitale, étant le Costa Rica un état pluriculturel et multiethnique². Ce travail a pour but de représenter les différentes provinces costariciennes avec leurs récits toponymiques comme échantillons du folklore du pays et l'une des raisons de prendre ce sujet est le fait que les peuples indigènes subissent des inégalités dans les aspects économiques, sociaux et culturels.

Cette recherche s'avère pertinente et novatrice pour le FLE à partir de ces prémisses, de sorte qu'elle a intégré au moment de sa mise en pratique les éléments précédents : le programme du MEP, la célébration portée par les universités publiques, les éléments culturels nationaux et le caractère universel des toponymes pour apprendre le FLE.

1.4. Antécédents

Dans cette section, nous recensons des travaux précédents et récents, reliés aux éléments clés de cette recherche : la compréhension orale et les récits autour de la toponymie pour l'enseignement du FLE. Ces documents permettent d'établir un panorama plus élargi pour la prise en compte, en présentant d'abord les ouvrages nationaux et ensuite les internationaux.

Le premier mémoire consulté est intitulé *Ensemble de fiches pédagogiques pour la compréhension et expression orale au niveau faux débutant dans le système scolaire du Costa Rica*, soutenu par Estela Álvarez Garay en 2015. La chercheuse aborde le sujet du FLE dans les écoles, où le public cible de l'expérience sont des enfants de 10 à 12 ans. Pour l'auteure, parmi les faiblesses recensées lors de son

² Declaratoria CONARE 2024: "Universidades Públicas con los Pueblos Originarios". <https://www.conare.ac.cr/declaratoria-2024-universidades-publicas-con-los-pueblos-originarios/>

expérience en tant qu'enseignante, elle cite l'expression orale et la compréhension orale et sa proposition est par conséquent composée d'un dispositif de fiches pédagogiques afin d'améliorer ces compétences. Parmi les observations qu'elle fait face à la préparation d'un mécanisme pour ces habiletés linguistiques, Álvarez (2015) mentionne que les images sont indispensables, et que le son du matériel audio doit être assez clair et fort pour éviter la fatigue des élèves au moment de l'écoute. Notre travail tient compte de l'emploi des images surtout pour l'introduction du lexique et du volume des enregistrements, en tirant profit des expériences de cette chercheuse. Son travail a permis aussi de concevoir un format spécifique et adapté pour les fiches pédagogiques qui constituent le dispositif, de la même manière qu'elle en a conçu pour son public.

Un deuxième mémoire, dont le titre est : *Les apps dans le développement de la compétence de compréhension et expression orale, chez les élèves de la 9^e année du collège María Inmaculada*, a été rédigé par Sharon Fallas Fallas et María Laura Quesada Jaikel et soutenu en 2023. Les auteures mettent en évidence le rôle précieux des assistants natifs pour la production du matériel linguistique dans l'apprentissage du FLE, quand la décision méthodologique est d'introduire les documents originaux mais non authentiques, adaptés au contexte et didactisés pour sensibiliser les élèves autour des accents. Pour l'objectif de cette recherche, l'aide de l'assistante linguistique en fonctions à l'UNA en 2023, a garanti la sensibilisation à la langue cible à travers des récits simples, adaptés au niveau des apprenants et en accord avec le programme MEP.

Le troisième mémoire, soutenu en 2017, est nommé *La comptine : outil pédagogique pour l'amélioration de la compréhension orale en FLE au primaire* et ses auteures sont Andrea Madrigal Garro, Kimberly Mejías Porras, Nandy Quesada Rojas, Katherine Uva Araya. Les chercheuses ont recueilli des informations auprès des conseillères nationales FLE du MEP à cette époque. Eugenia Rodríguez et Olga Fatjó (maintenant à la retraite) considèrent qu'il est important de mettre en pratique des documents audiovisuels et des activités ludiques pour développer la CO en classe de FLE. Les conseillères ont confirmé le manque de documents oraux

fournis par le MEP, en dépit des ressources disponibles en ligne. Cette constatation a conduit les auteures à concevoir elles-mêmes un dispositif didactisé, afin de mieux répondre aux besoins pédagogiques du pays. Ces prémisses inspirent cette recherche, où le matériel est aussi créé et didactisé à partir des caractéristiques propres du pays, pour favoriser la CO à travers ces moyens.

Bien que ces trois recherches envisagent le développement de la CO, la révision des travaux costariciens n'a pas donné de résultats concernant les toponymes ou les récits de ce type pour enseigner le FLE. Au niveau international, non plus, nous n'avons pas trouvé de recherches orientées vers l'acquisition d'une langue étrangère à partir des récits propres de la langue maternelle. Néanmoins, trois ouvrages ont retenu notre attention par la proximité de leurs thèmes avec le nôtre.

Il est possible de recenser comme premier ouvrage de référence, l'article en espagnol *Uso de los topónimos como material didáctico para la enseñanza de la lengua*, écrit par Genoveva Torres Cabrera (2001). Elle affirme que l'usage des toponymes en tant qu'outil didactique pour l'enseignement d'une langue est convenable pour la compréhension, car les enfants identifient des lieux connus. L'auteure propose une étude sur l'enseignement de la formation des mots à partir de toponymes et remarque un apprentissage significatif, où les informations incomplètes poussent l'apprenant à répondre à une problématique donnée, de telle sorte qu'ils deviennent un défi ni trop facile ni trop difficile. Dans le cas de la présente recherche, le matériel audio à partir de récits autour des toponymes est proposé comme une option pour arriver à développer la CO en FLE, en utilisant le nom de certains lieux au Costa Rica. Nous sommes convaincus que cet emploi s'avère approprié, facile et qu'il rapproche l'apprenant des connaissances en langue cible, favorisant aussi la reconnaissance des lieux de sa propre culture et pour cela, le développement des habilités associées à la compréhension des récits.

Le deuxième mémoire international est nommé : *Fortalecimiento de la expresión oral comunicativa hablando en español los relatos de la cosmovisión Wayúu del grado quinto de la IEIR Media Luna Jawou en Uribia, La Guajira* écrit par : *Greogoria María Castillo Ochoa en 2024*. L'auteure propose le renforcement

de l'expression orale en espagnol par le biais de la culture de la communauté indigène Wayúu qui « a préservé ses pratiques éducatives, en transmettant de manière orale ses traditions et valeurs dans un milieu familial.³» p.15. L'auteure considère que la capacité de faire des narrations et de communiquer en langue autochtone et en espagnol enrichit l'identité culturelle Wayúu, contribuant à sa visibilité et à l'appréciation de sa vision du monde au sein de la société. Notre travail motive à visibiliser le folklore du Costa Rica par le biais d'une langue étrangère : le français. Les toponymes sont des récits populaires qui passent de génération en génération, portant en eux-mêmes une richesse culturelle propre à l'apprenant et lui permettant de développer ses habiletés de compréhension orale en FLE.

La troisième recherche correspond à un article intitulé « *La cultura popular para la enseñanza de español como lengua extranjera* », proposée par Wilson Eduardo Rojas-Moreno en 2019. L'auteur présente la mise en place des ateliers dans le but de visibiliser la culture colombienne à l'aide de textes populaires reflétant des valeurs, des mœurs et des croyances. La section finale des ateliers aborde la compréhension orale, pour laquelle les élèves ont renforcé la prononciation avec l'écoute des audios et où ils ont montré de l'intérêt pour apprendre la culture populaire en espagnol langue étrangère. L'article rend compte de l'apprentissage de l'espagnol par des étrangers venus en Colombie, ce qui se rapproche de notre recherche. Malgré une situation d'acquisition différente, car ces personnes se trouvent en immersion hispanophone pour apprendre l'espagnol en Amérique latine. De plus, notre cas suppose un apprentissage du FLE dans un environnement complètement hispanophone, il existe une ressemblance du matériel utilisé et de la compétence envisagée, ce qui confirme que l'emploi de la culture est un bon véhicule pour accompagner l'acquisition.

³ Les citations textuelles des auteurs en espagnol ont été traduites par la chercheuse.

1.5. Objectifs de la recherche

Cette section est composée de l'objectif général et des objectifs spécifiques qui déterminent le but de notre recherche.

1.5.1. Objectif général :

Proposer un dispositif de développement des habiletés de réception orale en classe de FLE, envisageant le niveau A2 à partir des récits autour de la toponymie costaricienne, adressés aux élèves de la onzième année.

1.5.2. Objectifs spécifiques :

- 1- Diagnostiquer les compétences préalables des participants en compréhension orale en classe de FLE, à partir de récits toponymiques.
- 2- Élaborer un dispositif d'apprentissage visant à développer la compétence orale en classe de FLE, à partir de récits toponymiques adaptés à la population cible.
- 3- Mettre en place un dispositif basé sur des récits autour de la toponymie comme un outil pédagogique pour favoriser la compréhension orale du niveau A2.
- 4- Évaluer le dispositif d'apprentissage pour le développement de la compréhension orale.

II. CADRE THÉORIQUE ET RÉFÉRENTIEL

Ce chapitre présente les concepts principaux de notre sujet de recherche, afin d'orienter le lecteur vers les composantes pour analyser la problématique et proposer un contexte pour mieux la comprendre.

Dans un premier temps, sont exposées des notions liées aux récits toponymiques pour ensuite nommer les stratégies utilisées pour entreprendre leur étude en relation avec la CO. Pour la mise en place de cette recherche, il a fallu considérer des concepts autour de la médiation et de l'organisation du dispositif de classe afin de garantir la favorisation des habiletés ciblées. Pour situer le contexte éducatif de la mise en place, quelques informations générales à propos du lycée Humanistique sont aussi nécessaires.

2.1. La toponymie

Chang⁴ (2010, p. 15) définit la toponymie comme l'étude de l'origine et signification des noms de lieux, considérée comme une branche de l'onomastique, discipline dédiée au catalogage et étude des noms propres de personne et de lieu. Dans le cadre de cette recherche, ce concept de toponymie permet de mieux comprendre le type de récit utilisé dans les objectifs pédagogiques étant donné que les récits reviennent à l'origine et signification de certains lieux du pays. De plus, Barahona (2019, p.20) considère que la toponymie rapproche l'étude géographique et linguistique, ...car l'onomastique des caractéristiques géographiques et des établissements humains est un guide pour organiser les études de variété linguistique dans les identités de communautés. Ces deux perspectives se complètent, la toponymie est vue comme l'étude qui organise et classe les noms de lieux selon leur origine et représente les communautés de la région.

De surcroît, El Fasi (1984, p.19) la définit comme « la connaissance des noms de lieux (villes, montagnes, fleuves, lacs, sources et autres points géographiques), dont l'étude s'appelle toponymie ». Il est possible d'ajouter qu'au

⁴ Idem.

Costa Rica les toponymes sont classés par les philologues selon l'origine par exemple : provenant de noms propres et provenant de noms communs.

Selon Pelen (2002, p.2) l'espace géographique et le récit qui explique son origine possèdent très souvent une relation étroite. Les toponymes sont régulièrement accompagnés d'un récit populaire fusionnant l'espace et le temps, de telle sorte que l'auteur affirme que « le toponyme définit le territoire du récit, voire définit le récit comme territoire »⁵. La toponymie représente un moment historique et culturel des habitants donnant le nom à un lieu. Citons en guise d'exemple le cas du nom *Nandayure* à Guanacaste, dont l'origine chorotega nous donne des signes des civilisations ayant habité auparavant la région.

C'est ainsi que la culture humaine trouve son siège dans des espaces et la linguistique s'intéresse à l'étude des noms de ces espaces. Senouci signale que le langage est généralement considéré comme un porteur d'identité culturelle et la construction de l'identité des hommes passe par la communication, par nommer les choses et développer sa culture et son patrimoine. Il mentionne (2022, p.1003) que « la toponymie, qui est une branche de la linguistique, s'intéresse à l'étude étymologique des noms des lieux, les significations et leur évolution à travers les âges ». Pour les fins de cette recherche, il est important d'en connaître davantage sur l'origine du nom de certains lieux costariciens. Le nom d'un lieu peut changer dans le temps.

Les toponymes établissent une relation entre le territoire, l'environnement et la culture, de telle sorte qu'ils mettent en évidence ce processus de construction culturelle, lequel selon Gómez et Sánchez (2023, p.18), est représenté de manière particulière par les toponymes des lieux sacrés où l'être humain en collectivité est un acteur dans la génération de sa propre mémoire historique⁶. Voilà pourquoi, les élèves peuvent approfondir en même temps la connaissance de leur propre culture tout en apprenant une langue étrangère, en mettant en relation ces lieux significatifs pour leur univers culturel.

⁵ Idem.

⁶ Idem.

Pelen considère que les toponymes en eux-mêmes sont une sorte de « micro-récits flottants » entourés de plusieurs interprétations populaires. Il mentionne (2002, p.4) que « pris isolément, chacun de ces micro-récits interprétatifs est difficile à analyser. Mais, considérées dans leur ensemble, ces interprétations résonnent au sein des croyances partagées ». Dans la perspective de cette étude, la notion de micro-récit est intégrée comme un outil permettant aux apprenants d'approfondir leurs connaissances sur les lieux de leur propre pays tout en développant la compréhension orale.

Parmi ces toponymes dont les micro-récits sont une source d'apprentissage du FLE, se trouvent plusieurs lieux sacrés indigènes. Ces lieux et leurs noms respectifs font partie de la mémoire historique et sont également des symboles d'identité culturelle, tel que le reprend l'année universitaire 2024 proclamée « celle pour honorer les peuples originaires ». Gómez et Sanchez (2023, p. 20) affirment que l'interaction des êtres humains avec les lieux sacrés et leurs toponymes, leur permet de faire partie du processus de construction sociolinguistique et sociohistorique. Cette interaction accomplit un double rôle : elle garde la mémoire de l'histoire à travers les pratiques cérémonielles et les rituels et en même temps conserve le récit oral⁷. De cette façon, les toponymes sélectionnés pour le dispositif proposé par cette recherche possèdent un intérêt transversal.

2.2. Les toponymes au Costa Rica

Les toponymes au Costa Rica sont très souvent associés au temps de la conquête espagnole et de la résistance indigène ou bien au choix d'un nom relié au sacré pour un lieu, évidence de la tradition chrétienne du pays.

Quesada (2006) considère la toponymie comme science qui étudie les noms de lieux et ses transformations à travers le temps. Elle nous raconte sur les migrations de peuples, la conquête, la colonisation, le changement de langues et de langues mortes, la valorisation d'une terre et les étapes successives de développement culturel (p.204). Ce concept englobe les noms de rivières, lacs et

⁷ Idem.

lacunes, les accidents toponymiques (oronymes) et des villages (écônymes) et les noms de divinités (hagionymes)⁸. Quelques exemples : un oronyme : *Quebrada Golondrina*, un éconyme : *Sabanilla* et un hagionyme : *San Pablo*.

Garita (2000, p.154) fait mention de trois éléments qui ont influencé les toponymes dans le pays. Tout d'abord, l'auteur signale que l'influence européenne occupe la première place dans la liste des noms qui existent comme propres en ce continent ou ceux qui n'existent plus (tel le cas de Prusia). De nombreux villages européens ou des villes ont une réplique de nom au Costa Rica, par exemple, parmi les plus communs : *Alpes, Londres, Siberia, Alemania, Suiza, Holanda, Polonia*, etc. Néanmoins, tous les noms n'ont pas été désignés par des Européens. Certains lieux ont été nommés par des Costariciens quand ils trouvent des similitudes propres à ces pays et aux villes admirées. Dans un deuxième temps, il est possible de trouver l'influence mexicaine principalement dans les provinces de Alajuela et Guanacaste. Garita (2000, p.154). Dans un troisième temps, viennent les noms de lieux nord-américains, des Etats-Unis la plupart, mais aussi du Mexique et du Canada. Ces noms se trouvent principalement dans la province de Limón, qui présente des caractéristiques spéciales.⁹ Ces informations permettent d'apprendre la raison pour laquelle il existe des noms provenant des pays ou régions étrangères autour du monde au Costa Rica.

Selon Bedoya (2019, p.15), au Costa Rica les lieux nommés en l'honneur des saints et non des saintes sont prédominants. Un cas particulier est illustré par l'appellation « *Ángeles* », en hommage à la Vierge, en raison de sa place en tant que Patronne du Costa Rica. Citons le cas de la Zona de los Santos, une région nommée de cette façon en raison du fait que la plupart des villages, appelés administrativement des cantons¹⁰ ont des noms en honneur de saints. Sur le même esprit, Bedoya (p.14) signale que « les récits populaires constituent des explications et anecdotes de l'origine et de la signification des noms géographiques et il les

⁸ Idem.

⁹ Idem.

¹⁰ Division administrative à l'intérieur de chaque province au Costa Rica, où un village devient l'axe d'une petite région et constitue une sorte de centre-ville à petite échelle.

conçoit comme un apport au folklore ou une source pour l'analyse future¹¹ ». Enfin, les toponymes constituent une source importante du folklore en raison de son contexte historique, c'est ainsi qu'ils renforcent l'idée d'identité des citoyens en se rappelant de leurs racines.

Dans les sections suivantes, cette recherche propose des informations générales sur la toponymie costaricienne dans différentes provinces du Costa Rica.

2.2.1. La toponymie de Guanacaste

D'après l'INEC (2022), la province de Guanacaste est la moins peuplée du pays, avec 412.808 habitants, distribués en dix cantons¹², à savoir *Liberia, Santa Cruz, Nicoya, Cañas, La Cruz, Bagaces, Abangares, Tilarán, Nandayure et Hojanca*. Garita (2000, p.18) explique qu'elle est située au nord-ouest du pays et que sa superficie atteint 10.140,71 kilomètres carrés.

Le peuple Chorotega au Costa Rica représente le plus loin au sud de la mexicanité, constitué par des indigènes de l'époque précolombienne. Barboza (2019, p.1)¹³ explique que l'influence Chorotega a un poids important dans la province de Guanacaste en ce qui concerne les toponymes et divers auteurs manifestent son héritage jusqu'à l'actualité et sa présence liée à la faune, flore et les caciques¹⁴. Rojas (2002, p. 87) cite quelques exemples comme : le nom de la princesse *Nosara* ou du Cacique *Curime* et des concepts quotidiens tels que *Guaitil, Guaca, Bijagua, Curime et Diría* ; la flore prédominante (*Tamarindo, Guanacaste et Guapinol*); le paysage local (*Pampas, Conchal, etc*) et la faune (*Guacamaya, Murciélago, etc*). Il y a aussi la présence de noms composés par des noms et des adjectifs à propos de paysages auxquels on attribue des qualités (*Playa Hermosa et Sabana Larga*), par exemple ceux liés à l'élevage (*Hato Viejo et Rancho Alegre*)¹⁵. Les toponymes montrent la variété de faune et flore ainsi

¹¹ Les citations textuelles des auteurs en espagnol ont été traduites par la chercheuse.

¹² Au Costa Rica, la division administrative est organisée hiérarchiquement en provinces, et à l'intérieur les cantons, où l'on trouve les districts. L'organisation économique du pays repose sur des régions (Brunca, Chorotega, etc.).

¹³ Les citations textuelles des auteurs en espagnol ont été traduites par la chercheuse.

¹⁴ Leader indigène.

¹⁵ Les citations textuelles des auteurs en espagnol ont été traduites par la chercheuse.

que la culture Chorotega qui caractérise la région, avec ses traditions et son histoire, y inclus la présence de caciques. En outre, la « municipalidad¹⁶ de Santa Cruz » (s.d.) cite l'exemple lié à l'histoire du canton de Santa Cruz, nommé à l'origine : « El Paraje del Diríá » par les premiers conquistadors espagnols arrivés, car il y habitait le Cacique Diríá, leader aborigène des Chorotegas.

Du point de vue linguistique, la toponymie du Guanacaste est divisée en deux catégories. Garita (2000, p.21) les classe en : toponymes provenant des noms propres et provenant des noms communs. Dans les toponymes anthroponymes : il y a relatifs à la vierge, à Dieu et les saints et les saintes : (p.29). Les toponymes provenant d'autres, sont distribués de différentes façons : noms d'hommes, noms de femmes, des noms, des surnoms et de hypocoristiques (p.33). Ces classifications facilitent la compréhension de la région, ainsi que les civilisations y habitant, leur culture, les influences linguistiques y présentes et l'environnement naturel entourant la province.

Rojas (2002, p. 88) considère que Guanacaste présente un équilibre entre les éléments paysagers, indigènes et de la biodiversité, avec un usage étendu de diminutifs délicatement manifestés.¹⁷ Les noms de lieux à Guanacaste représentent un mélange entre la biodiversité, la présence des indigènes à l'époque et la période post conquête, avec des noms en espagnol ou des noms relatifs à la foi catholique.

2.2.2. La toponymie de Cartago

Garita (1995, p.15) indique que la topographie de la province est très irrégulière et le paysage composé par des formations montagneuses et de vallée : la cordillère volcanique centrale, avec ses volcans (*Irazú* et *Turrialba*) et la cordillère de *Talamanca*, le cerro *Chirripó*, le plus haut du pays, les vallées de *El Guarco* et celle de *Turrialba*. Possède une densité de drainage élevée avec les fleuves : *Reventazón*, *Macho*, *Grande de Orosi*, *Pejibaye*, *Turrialba*, *Tuis Pacuare* et

¹⁶ La "municipalidad" au Costa Rica n'a pas d'équivalent dans l'administration française. Le mot municipalité ne comprend pas exactement les mêmes fonctions et la mairie non plus. Il s'agit d'une figure particulière au Costa Rica.

¹⁷ Les citations textuelles des auteurs en espagnol ont été traduites par la chercheuse.

Chirripó.¹⁸ Les descriptions mentionnées montrent des caractéristiques naturelles tels que des accidents topographiques liés avec les éconymes importants de la province.

Du point de vue linguistique, nous suivons la ligne de Barahona (2019), mentionnant que la province de Cartago montre un mélange entre diverses ethnies indigènes (Cabecar et Huetar) et la présence des noms de divinités liées à la foi chrétienne. D'après lui (2019, p.24), on y trouve une préférence pour l'utilisation de noms simples singuliers, de phrases spécifiques formées par un nom et un adjectif et l'utilisation abondante des hagionymes appartenant à la foi catholique professée dans la culture hispanique traditionnelle (comme *Noche Buena*).¹⁹ La présence des noms de hagionymes révèle des caractéristiques de la période post conquête dans la région avec des noms en espagnol.

Étant la première capitale du pays, la province de Cartago montre une relation avec la politique. Il s'agit en plus d'une région dédiée à l'agriculture des différents produits alimentaires. Selon Rojas (2002, p. 86 et 88) à Cartago il y a une mosaïque agricole mise en relation avec les instances politiques et religieuses. Les ordres religieux siègent à Cartago et à Paraíso mais ne réapparaissent pas dans toute la province. Ce n'est pas possible de distinguer un seul critère pour l'ensemble de la province.

Du point de vue linguistique, Garita (1995, p.41) explique que les toponymes à Cartago sont subdivisés en anthroponymes et toponymes. Les anthroponymes comportent 51,6 %, et les toponymes 48,4 % de la manière suivante : huit prénoms d'hommes, 46 prénoms de femmes, 65 noms, un surnom, deux hypocoristiques (formes affectueuses ou familiales d'un prénom). Cette division montre que plus de la moitié des noms de lieux représentent des personnes ou des noms de famille dont probablement le rôle joué a été important pour la région.

¹⁸ Idem.

¹⁹ Idem.

2.2.3. La toponymie de Puntarenas

Puntarenas en raison de sa position géographique bordée par la mer pacifique, partageant ses limites avec les provinces de Guanacaste, Alajuela, San José et Limón, montre une richesse quant à la variété de cultures indigènes. Garita et Cordero (2001, p.17) mentionnent que dans cette province ont habité des indigènes appartenant à des traditions culturelles variées : los chorotegas d'origine mésoaméricain et les huetares, quepos, borucas, térrabas, bribris, guamies et cotos, d'origine sud-américain. Dans cette province, ont été identifiés des toponymes en langue bribri, cabécar, boruca et térraba. Les langues des chorotegas, quepos, cotos et huetares ont disparu et ne conservent pas leur vitalité et quant aux langues boruca, cabécar, bribri, guaimí et térraba, il reste que très peu de locuteurs de chacune.²⁰ En outre, les toponymes de la région mettent en évidence la variété des peuples indigènes ayant habité la région juste en raison de la transmission de leur héritage culturel par le biais de noms de lieux.

Il existe des groupes culturels indigènes encore présents. Garita et Cordero (2001, p.40) indiquent qu'à Puntarenas, il y a encore cinq groupes culturels indigènes avec une certaine vitalité parmi lesquelles on trouve l'ethnie boruca (située en *Boruca* et *Curré*, dont la langue est le boruca), l'ethnie Bribri (située en *Salitre* et *Cabagra*, locuteurs de langue bribri) et l'ethnie cabécar (dans les communautés d'*Ujarrás* et *Chinakicha*, locuteurs de cabecar).²¹ Les informations de ces groupes humains à travers les générations permettent l'étude de la toponymie par le biais des locuteurs.

D'ailleurs, selon Garita et Cordero (2001, p.155), la plupart des noms de lieux proviennent de noms communs. Le toponyme est déterminé d'un côté par les préférences et d'un autre par l'interaction avec l'environnement. Ces mêmes auteurs expliquent que cela reflète les concepts et les expériences culturelles des

²⁰ Idem.

²¹ Idem.

locuteurs de la langue. Par exemple, nous pouvons mentionner *Quebrada Pinzón* (nommé de cette façon à cause d'un pinson endémique qui se trouve dans Isla del Coco).

Pour mieux comprendre la toponymie à Puntarenas, Garita et Cordero (2001, p.30) explique qu'elle est composée de 3779 toponymes au total, les hagionymes constituant le 6%, les noms relatifs à la Vierge, 8.06% ; les noms relatifs à Dieu 2.41% ; les noms relatifs à saints et saintes, 89.51%.²² Des exemples de ces catégories sont *Barrio Del Carmen*, en honneur à la vierge du Carmen, et *San Juan Grande* (dans le canton d'Esparza) en relation des saints et saintes.

Dans le cas de toponymes provenant d'autres noms propres, ce sont au total 986, autrement dit 35.48%, distribués anthroponymes (hagionymes, prénoms, noms, hypocoristique, surnoms) et les toponymes (indigènes, castillans de la région et étrangères) (p.55). Les noms indigènes prennent la deuxième place avec une différence de 5 % des castillans dans la région. Garita et Cordero (2001) considèrent l'existence d'une relation entre les aptitudes linguistiques des locuteurs et l'environnement naturel, reflétée dans les collines, les ravins ou les rivières nommées dans leurs propres langues (p.56).

2.2.4. La toponymie d'Alajuela

La province d'Alajuela est située au nord du Costa Rica. La province est composée de seize cantons²³ : *Alajuela, San Carlos, San Ramón, Grecia, Upala, Naranjo, Palmares, Poás, Los Chiles, Atenas, Orotina, Sarchí, Guatuso, Zarcero, Río Cuarto, San Mateo*. Les cantons reflètent la variété géographique de la province, avec des volcans, des sources d'eau chaude, des rivières, le parc Juan Santamaría (en honneur à un personnage historique important pour le Costa Rica), des musées, etc. Garita et Bedoya (2010, p.xix) mentionnent que les noms

²² Idem.

²³ Comme mentionné avant, une forme d'organisation administrative pour les provinces costariciennes, de telle sorte que les principaux villages se constituent en centres où se concentrent la plupart des habitants du secteur et les regroupements à l'intérieur des cantons donnent naissance aux districts.

géographiques de la province d'Alajuela sont distribués dans un espace très diversifié, de multiples paysages : ceux de vallée, de plaines, de montagne, de campagne et de ville²⁴.

De surcroît, dans la province d'Alajuela, Barahona (2019, p.28) recense une influence hispanique prépondérante dans les toponymes et des prénoms de femmes également présents : *Fila Delio Herrera*. Quelques noms d'origine maleku (*Upala*) et huetar (*Sarchí*) sont aussi retrouvés. Les hagionymes sont de fréquence similaire dans les provinces de Heredia, Cartago et Guanacaste.²⁵

Garita et Bedoya (2010, p.xxix-1) recensent dans la province d'Alajuela des toponymes issus de noms propres, provenant d'anthroponymes et comprenant les noms de Dieu, de la Vierge et des saints. Très souvent, lorsque les villages ont pour patron l'un des saints la vierge ou Dieu (selon les traditions de l'Église catholique), l'endroit entier prend ce nom, il devient un titre de culte. Pour mieux comprendre la distribution des toponymes, Garita et Bedoya (2010, p.17) ont proposé que : les toponymes d'origine anthroponyme, sont distribués de la façon suivante : des hagiographies, 323 au total (en référence à la Vierge, à Dieu, et aux saints et saintes), en provenance d'autres noms, 284 (issus de prénoms, de noms de surnoms, d'hypocoristiques). Des exemples de ces catégories en référence à la Vierge : *Concepción, Rosario et Angeles Norte, Lourdes* ; à Dieu : *Corazón de Jesús, Cristo Rey, Espíritu Santo* ; aux saints : *San Alberto, San Bosco, San Antonio, San Francisco, San Carlos* et bien d'autres.

Pour Rojas (2002, p. 88) Alajuela utilise principalement les mots religieux, mais il y a des éléments de l'environnement et des valeurs académiques provenant des milieux intellectuels qui ont influencé la province²⁶, à la différence d'autres provinces où l'environnement et les traits culturels sont les plus importants.

²⁴ Idem..

²⁵ Idem.

²⁶ Idem.

2.2.5. La toponymie d'Heredia

D'après l'INEC (2022), la province d'Heredia possède presque un demi-million d'habitants (479.117), distribués dans 10 cantons : *Heredia, Sarapiquí, San Rafael, Barva, Santo Domingo, Santa Bárbara, San Pablo, Belén, San Isidro et Flores*. Dans cette liste, il y a 80 % des toponymes d'origine espagnole et 20% d'origine indigènes (*Sarapiquí et Barva*). Garita affirme que 90,3% des toponymes correspondent à des noms propres d'origine espagnol et 9,5% d'origine indigène. Ce qui montre que les toponymes utilisés sont de l'époque post conquête.

Rojas (2002, p.8) considère que le format idéologique prédominant dans les toponymes de Heredia est religieux, car le choix majoritaire des saints pour nommer les lieux est évident. Parmi quelques exemples : *Santo Domingo, San Miguel, San Francisco, Santa Lucía*, etc. À l'exception du cas de *Sarapiquí* (p. 88), les habitants de Heredia semblent avoir été conduits au choix des saints pour fixer leur toponymie.²⁷ Ces affirmations de Rojas trouvent une relation étroite avec ce qui explique Barahona (2019, p.24) sur le très peu d'évidences des noms liés à l'époque préhispanique. Quesada (2006, p.225) indique que la signification de certains éléments supposés d'origine huetar est en réalité incertaine, comme le cas de *Cubujuqui*, mot d'origine huetar qui veut dire « lieux où se trouve la maison de Cubuj (un leader indigène de la province) ». Les communautés des indigènes Huertar ont habité dans la vallée centrale, actuellement la communauté habite dans la région sud-ouest de San José.

2.2.6. La toponymie de San José

San José est la capitale du pays. La province est composée de 20 cantons : *San José, Desamparados, Pérez Zeledón, Goicoechea, Alajuelita, Tibás, Escazú, Curridabat, Vásquez de Coronado, Aserrí, Moravia, Santa Ana, Montes de Oca, Puriscal, Mora, Acosta, Tarrazú, León Cortés Castro, Dota, Turrubares*. Parmi les noms des cantons se trouvent des noms de lieux provenant des saints, des noms en espagnol et des noms d'origine indigène.

²⁷ Idem.

Pour Rojas (2002, p. 88) San José présente une distribution de noms associés aux concepts religieux et descriptifs du paysage urbain et semi-rural qui la caractérise comme province. Elle est proche du milieu rural avec la présence de mots associés aux travaux agricoles et à l'élevage en haute altitude, mais possède aussi un paysage semi-rural.²⁸ Parmi les lieux urbains, *Barrio Amón* (qui a des héritages français), et parmi les ruraux, nous trouvons par exemple *Pérez Zeledón*.

Corrales (2003, p. 53) mentionne l'origine des anthroponymes et des toponymes, des hagiotoponymes. Il convient de considérer les références à Dieu, dans la catégorie des toponymes provenant de « lexème nominal propre » se trouvent les anthroponymes et les toponymes, les premières comportent le 56,75% tandis que le deuxième le 43,25%. Distribués de cette façon se référant à Dieu (6,41%), les éconymes référant à la Vierge (17,11%) et les référents aux saints (76,47%). Il existe une relation de langue -culture, les noms géographiques reflètent la vie culturelle du peuple, spécifiquement à la conception religieuse catholique. La province présente des noms référents à la fois chrétienne à la culture, des personnes à qui ont honoré le nom du canton et à la relation avec l'environnement.

2.2.7. La toponymie de Limón

Limón se trouve à l'est du territoire. Cette province se limite au nord avec Nicaragua et au sud-est par la république de Panamá. Au nord-est est bordé par la Mer des Caraïbes, au sud avec Puntarenas, et à l'ouest par les provinces d'Heredia, Cartago et San José. C'est la seule province du Costa Rica qui possède des frontières avec les deux pays et la Mer des Caraïbes, elle montre une variété et richesse culturelle étant donné ces caractéristiques mentionnées, liées avec l'extension de son territoire.

En ce qui concerne la perspective culturelle, Chang (2010, p.32) explique la configuration de la population, caractérisée comme la plus diverse du pays, constitue une mosaïque ethnique et linguistique particulière où l'espace est partagé par : métis, indigènes (bribris et cabécares), noirs afro-caribéens, chinois, arabes et

²⁸ Idem.

en nombre plus réduit les 'culfies ' ou hindous.²⁹ Limón est influencé par des personnes d'ascendance africaine et chinoise à cause de la construction du chemin de fer dans le XIX^e siècle, ce qui provoque une culture métissée selon les cantons et la zone où ils se trouvent.

Il convient d'ajouter que selon Rojas (2002, p. 88) Limón est un cas particulier, car dans les Caraïbes, la cohabitation de divers groupes ethniques immigrants a donné lieu à un mélange unique dans la province. C'est pourquoi cette province est totalement différente du reste du pays. Il ressort une prédominance de mots issus de l'anglais jamaïcain, ainsi que la présence d'animaux exotiques, de personnages hors du commun, d'éléments du quotidien et de quelques termes à connotation religieuse. Cette province présente un dialecte nommé « patois » avec des locuteurs principalement d'origine afrodescendante. L'existence des divers groupes indigènes enrichit la diversité des toponymes qui se trouvent dans la zone.

Dans le même esprit, Chang (2010, p.16) considère que la toponymie de Limón est pluriculturelle et multilingue, ainsi que comme la présence de l'hybride et le métis au Costa Rica.³⁰ De même, Chang (2010, p.135) signale que dans le cas de Limón, se distinguent trois sous divisions de noms communs : 1) celles d'origine espagnol, 2) celles d'origine indigène (divisés en autochtones et les étrangères) 3) celles origines d'autres langues comme l'anglais et le français.³¹ La présence de diverses langues répond à l'héritage des cultures autochtones et d'origine étrangère, la cohabitation montre les divers moments historiques qui ont marqué la région dès l'apparition des civilisations autochtones, ainsi que la période post colonisation et le XIX^e siècle avec des possibilités de croissance économique pour le pays motivée par la création du chemin de fer.

Du point de vue linguistique, Garita (2000, p.155) mentionne *Luzon, Bataan, Manila* et *Davao*, d'origine philippin, liés aux plantations d'« abacá » dans l'Atlantique et des noms de Grande -Bretagne et les États - Unis, tels que : « *finca Inglaterra, poblado Kent, poblado Glasgow, finca Daytona, río Boston, poblado*

²⁹ Idem.

³⁰ Idem.

³¹ Idem.

Liverpool, poblado Nueva Orleans, etc. » Il est opportun de remémorer que la construction du chemin de fer à l'Atlantique a mis en relation le pays avec une entreprise de capital anglais, celle de Minor Keith, qui a reçu une énorme concession de terres publiques, la plupart vendues pour éviter qu'elles reviennent au domaine public.

2.3. Schémas des récits toponymiques costariciens

Ce travail explore les récits autour de sept toponymes costariciens : *Santa Cruz, Cerro Cuasrán, Volcán Irazú, Río el desengaño, Cerro del Tremedal, Uvita et Ciudad Colón*. Dans l'analyse des schémas des récits toponymiques c'est-à-dire la structure à suivre dans chaque narration des lieux costariciens Marin³² (communication personnelle, 25 février 2025) signale qu'aucun de récits utilisés pour cette recherche ne possède de conclusion. Tout de suite seront décrites les schémas narratifs présents dans les récits.

| Schéma narratif | |
|-------------------------------|---|
| Santa Cruz (Guanacaste) | Schéma narratif. |
| Cerro Cuasrán (Puntarenas) | Légende sans morale. |
| Volcán Irazú (Cartago) | Légende sans morale. |
| Río el desengaño (Heredia) | Récit (sans développement), avec la description d'une situation, et un schéma descriptif sans morale. |
| Cerro del Tremedal (Alajuela) | Schéma narratif. |
| Isla Quiribrí (Limón) | Schéma descriptif. |
| Ciudad Colón (San José) | Schéma descriptif. |

Tableau 1 Schéma narratif des récits autour de la toponymie costaricienne

³² Professeure d'espagnol, spécialiste en linguistique, docteur et chercheuse de l'UNA.

2.3.1. Importance de la toponymie pour le Costa Rica et les Costariciens

Quesada (2006, p.204), mentionne que les « fossiles toponymiques » constituent des repères pour découvrir les vestiges d'anciennes populations ayant habité un lieu, car la distinction entre les endroits, les montagnes ou les rivières réside dans le nom que la communauté leur attribue pour les désigner. Cette désignation peut s'adapter au fil des générations et sert à étudier les mots archaïques ou obsolètes d'une langue ou bien à déterminer l'extension d'une langue ou dialecte dans le passé ou au présent. À partir de ces informations, il est possible de constater que l'étude de la toponymie costaricienne prend de l'importance pour apprendre des anciennes populations, les descriptions des lieux à travers l'histoire par le biais des récits expliquant les noms géographiques.

Il faut souligner que pour Quesada (2006, p.206) les toponymes peuvent être étudiés du point de vue linguistique dès le critère socio-culturel (étudie les noms reflétant les faits de la vie sociale de la communauté).³³ Les toponymes reflètent des aspects culturels de la société qui habite dans les différentes régions du pays et les traditions qui se conservent encore, telle que le fait la « romería » en honneur à la Vierge des Anges à Cartago.

Pour Chang³⁴ (communication personnelle, 17 mars 2025), l'importance de la toponymie est liée à l'identité et l'histoire, sert à reconnaître notre identité culturelle dans les noms et se questionner à quel moment ont été attribués ces noms. La toponymie permet l'analyse du changement d'un nom substitué par un autre et trouve quelle est la raison de la modification. Si les personnes ne connaissent pas l'histoire derrière le nom d'un lieu, celui-ci peut être changé.³⁵ En outre, le sens d'identité est nécessaire pour conserver une mémoire collective et une transmission des connaissances chez les nouvelles générations. Par exemple, au sein des communautés indigènes, garder son identité et sa langue n'est pas toujours la règle ; certains ne conservent ni les traditions ni les mémoires.

³³ Idem.

³⁴ Professeure et spécialiste costaricienne en anthropologie, chercheuse intéressée aux thèmes de patrimoine.

³⁵ Idem.

Dans le prolongement de cette idée, Romero (2025) présidente de la Sélection nationale du Costa Rica IPGH (Institut panaméricain de géographie et d'histoire) considère que la pertinence des noms géographiques réside dans le fait qu'ils constituent des éléments d'identité culturelle, d'orientation et localisation des lieux ainsi que des éléments fondamentaux pour l'administration et gestion du territoire, les noms géographiques permettent de communiquer dans l'espace et nous organiser dans la cartographie et la planification et l'aménagement du territoire.³⁶

2.4. Comment introduire les toponymes en classe de FLE

Les fiches du dispositif proposées par cette recherche sont innovantes car le thème n'a pas été exploré par des chercheurs costariciens jusqu'à présent. Elles sont basées sur des modèles utilisés par différents auteurs qui ont travaillé le conte en classe de FLE, un thème avec plusieurs points communs avec les récits autour de la toponymie.

Une première source sont les suggestions de Trottet et Amireault (2013, p.71- 72), qui recommandent des supports pour approfondissement du sujet (diaporamas, images, court-métrage, écoutes de chansons, jeux) même avec des supports écrits pour sensibiliser les élèves au sujet et favoriser la compréhension. Les récits toponymiques permettent d'inclure diverses stratégies précédemment mentionnées pour renforcer une compréhension orale globale et détaillée, ainsi que d'utiliser l'écrit pour mettre en contexte.

En plus, Torres (2001, p.148) signale que les toponymes peuvent être compris par les apprenants car dès leur enfance, ils sont familiarisés avec les noms des lieux qui les entourent. La toponymie permet de les utiliser dans des perspectives multidisciplinaires³⁷. L'auteure affirme que la toponymie est une source d'information et ressource didactique. Les toponymes donnent la possibilité de fixer et d'augmenter le vocabulaire des élèves. Les récits toponymiques offrent

³⁶ Idem.

³⁷ Idem.

un vocabulaire lié à la culture costaricienne ce qui renforce et élargit les connaissances des apprenants.

2.5. Rôle du niveau A2 du CECRL

Cette recherche propose un niveau de base pour la formulation du dispositif et ce niveau est en relation étroite avec la capacité des apprenants à comprendre ces récits toponymiques pour rendre plus solides leurs acquis. Les indicateurs A2 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) orientent la formulation du dispositif, et plus particulièrement certains descripteurs comme celui de la page 39, attribuant à l'apprenant la compréhension « des expressions et des mots porteurs de sens relatifs à des domaines de priorité immédiate » (2021, p.39). Pour atteindre cet objectif de performance à travers les fiches, le travail de compréhension se focalise sur certaines expressions ou des mots porteurs de sens, relatifs aux domaines travaillés dans les récits toponymiques.

D'après le CECRL (2021, p.39), il est possible de retrouver cette référence, indiquant que l'apprenant « peut comprendre assez pour pouvoir répondre à des besoins concrets à condition que la diction soit claire et le débit lent. » Si la diction est claire dans les enregistrements prévus, les récits toponymiques permettront aux élèves de comprendre les narrations pour répondre à des besoins concrets.

Comme troisième référence du manuel pour le niveau A2 du CECRL (Beacco et al, 2008, p.32), il est opportun de mentionner que l'apprenant « peut comprendre et extraire l'information essentielle de courts messages enregistrés ayant à un sujet courant prévisible, si le débit est lent et la langue clairement articulée », habileté rendue concrète dans les activités de réception relatives à la compréhension des émissions de radio et des enregistrements. Les récits enregistrés permettent aux élèves d'extraire l'information essentielle.

2.6. Compréhension orale

Selon Aslim-yetiş (2013), la compréhension orale en langue étrangère est une habileté langagière vitale, néanmoins négligée tout au long des années par les

enseignants en raison des limitations. Celles-ci convertissent des activités d'écoute en de simples « exercices de discrimination, de répétitions ou se contentent de faire écouter un texte auquel sont associées des questions de compréhension globale. Or, la compréhension d'un message étant un processus complexe de reconstruction de sens, les enseignants doivent enseigner à écouter... ». (p.45) Si cet apprentissage devrait permettre une écoute effective, pour répondre aux objectifs de cette recherche, le dispositif cherche à guider le processus d'écoute et réflexion à propos du sujet traité dans chaque récit toponymique.

Par ailleurs, le programme officiel d'études du MEP (2016, p. 44) préconise que travailler la réception orale en cours de FLE est indispensable pour une bonne communication en affirmant que « la compétence de la compréhension orale est motivée par l'écoute avec un objectif précis, il s'agit d'écouter pour comprendre une information globale, particulière, détaillée, ou implicite. » La compréhension orale permet aux élèves d'identifier les éléments composant les récits toponymiques, ainsi que comprendre les traits de notre culturelle costaricienne.

Cette recherche propose que les élèves suivent, étape par étape, une compréhension guidée, leur permettant d'abord de saisir l'information globale, puis les détails abordés dans les récits. En premier terme, cette approche initiale de la globalité du texte est une orientation ministérielle (MEP, 2016, p.44) qui cherche à la « reconnaissance d'éléments du document oral à grands traits, qui est –ce ? où est-ce ? qu'est-ce qui se passe ? quand ? comment ? etc.) ». Un récit, dans ce cas toponymique, est un bon exemple de ce type de procédé compréhensif.

Le MEP (2016, p.44) indique que l'enseignant guide les apprenants vers le repérage des informations en détail, où ils sont capables de « préciser l'information du document oral (dates, thèmes du document, opinion de quelqu'un, description physique, ambiance, etc.) ». Les informations détaillées peuvent être introduites par le biais d'activités préalables, pour que les élèves puissent les reconnaître dans le récit toponymique.

En outre, Passot (2018) commente que pour les enseignants de FLE, les conditions de passations des documents sont parfois perturbées par des facteurs divers. Parmi ces perturbations sont mentionnées :

des facteurs divers qui peuvent être dus au manque de matériel audio (magnétophone, lecteur de MP3, haut-parleurs, etc. ou des mauvaises conditions d'ordre structurel ou évènementiel : le bruit dans les couloirs, la mauvaise insonorisation dans les classes, les trombes d'eau qui font un vacarme insupportable en saison des pluies, voire les pannes d'électricité. Cependant, certains professeurs passent outre et s'ingénient à transmettre des documents audios à leurs apprenants, au moyen de WhatsApp, par exemple. (2018, p.9)

Selon Passot (2018), bien que dans la vie quotidienne nous n'ayons pas toujours la possibilité de réécouter un document audio, en classe de FLE il existe la possibilité de sensibiliser l'écoute de l'apprenant, de telle sorte qu'« à travers une moyenne de 3-4 passages, avec des indications, des orientations d'écoute, la compréhension de l'audio, le thème abordé et sa problématique deviennent plus aisés, et ceci dans l'intention qu'ils en fassent de même dans leurs cours ». Pendant la première écoute, les enseignants indiquent qu'ils poseront des questions : qui parle ? de quoi parle-t-on ? Quel est le thème de la conversation ?

Dans le cadre de cette recherche, la manière d'aborder le document peut favoriser le repérage des informations demandées par les élèves. De plus, un nombre approprié d'écoutes permet de passer d'une compréhension globale à une compréhension plus détaillée. Ce processus d'écoute progressive favorise la participation de l'ensemble du groupe, en permettant aussi bien aux élèves rencontrant des difficultés qu'à ceux ayant une meilleure maîtrise de la langue de répondre aux questions, ce qui contribue à une dynamique d'apprentissage plus homogène.

La compréhension orale est une compétence indispensable dans l'apprentissage des langues étrangères parce qu'elle privilège, selon Al Adl (2019, p.8-9) « la conscience phonologique et syntaxique, l'acquisition du vocabulaire et

des structures langagières, les progrès en lecture et en écriture et réalise enfin l'interaction entre l'homme et le monde où il vit ».

Ce travail utilise les récits populaires costariciens autour de la toponymie pour permettre à l'élève de découvrir la langue française à partir d'une structure narrative dans laquelle jouent la morphologie, la syntaxe et le vocabulaire, en même temps qu'il apprend davantage sur un exemple d'identité culturelle de chaque province, y compris l'influence dans les éléments historiques et géographiques des groupes indigènes présents au Costa Rica. La compétence orale est la base pour travailler en cours de FLE la production et compréhension écrite.

2.7. L'approche communicative

L'approche communicative a été nommée de cette façon en raison de son objectif social de former des apprenants à communiquer en société en langue étrangère. Puren (2009) explique que l'enseignant cherche « ...à savoir-faire communiquer en classe les élèves en langue étrangère comme s'ils étaient en société (d'où le recours systématique à la simulation) ». La compréhension orale en cours de FLE est essentielle pour communiquer au cours de français, et cela aboutit dans une compétence pour communiquer en société.

Beacco (2007, p.60) explique que l'approche communicative est présentée comme une « réflexion générale, de nature linguistique et de manière indirecte politique, sur la détermination des contenus et des établis les connaissances et le format qui prendra l'enseignement de langue. »

Sur le même esprit, Beacco (2007, p.63) mentionne que « l'approche communicative de l'enseignement des langues répond à une nouvelle forme de demande sociale en langues, ce qui peut favoriser la diffusion et l'implantation. »

2.8. L'interculturel en FLE

L'approche interculturelle favorise des pratiques qui promeuvent une évolution positive des images de soi et d'autrui. Sánchez (2007, p.109) mentionne

que cette approche provoque une prise de conscience de la culture de référence. De même, cette approche cherche à introduire une réflexion des valeurs qui comportent les bases pour construire une société. Cet auteur définit l'interculturel comme :

...un phénomène de représentations en contraste, débouchant irrémédiablement sur des stéréotypes mais qui se construit comme un processus, un échange entre la culture maternelle et la culture étrangère ayant pour objectif la fin des barrières, la réciprocité et la solidarité entre peuples. (2007, p.109)

Dans le contexte de cette étude, les participants peuvent appartenir ou non exactement à la culture qui a donné origine aux récits, ils expérimentent une prise de conscience de leur culture de référence. Les toponymes représentent la culture de chaque endroit dans les différents moments, ce qui permet à ces apprenants de mieux connaître la culture de la langue maternelle et de chercher les similitudes avec d'autres, pour ainsi renforcer l'humanisme par le biais de la réciprocité et la solidarité. Sánchez (2007, p.117)dit que

La langue joue un rôle prépondérant dans ce processus puisque les mots expliquent les schémas mentaux, elle reflète aussi la façon particulière de percevoir le monde et l'expérience individuelle et collective. Bref, chaque fois qu'on s'exprime, on reproduit le propre vécu et les enseignements empruntés à la culture maternelle.

La langue joue un rôle important dans la toponymie, car les toponymes reflètent les manières particulières de percevoir le monde et reproduisent ainsi la culture maternelle. Il y a des traits culturels ancrés dans les toponymes, par exemple : leur histoire, l'environnement, la religion, la langue actuelle ou la langue parlée antérieurement dans un endroit, etc. L'apprenant ouvre sa pensée pour déployer ses horizons et extrapoler de sa propre culture de référence les éléments où il peut se retrouver dans une culture différente.

Virasolvit considère que la diversité culturelle permettra la valorisation réciproque entre les deux cultures, sans laisser de côté leur singularité propre. (2013, p.66). L'enseignant peut profiter d'occasions pour recueillir des informations

hors de la classe, par exemple au moyen des récits et des séquences TV, pour analyser la relation des apprenants. L'enseignant partira des attitudes et des réactions pour éviter les jugements et les sentiments négatifs qui peuvent se présenter. (p.79) C'est ainsi qu': « en construisant ensemble, les apprenants vont pouvoir acquérir des compétences non seulement langagières, mais aussi éthiques et citoyennes au sein même de l'apprentissage de la langue. » (Virasolvit, J. 2013, p.68)

2.9. Contexte de réalisation du travail

Le lycée Humaniste, lieu de mise en place de cette recherche, se trouve à Heredia dans une zone urbaine tout près de l'UNA. Il s'agit d'une institution publique, fondée vers 1998, qui accueille deux groupes de la dixième année et deux de la onzième année avec une population totale d'environ 110 élèves. Cette institution offre au pays une formation de haute qualité et le français y est enseigné aux élèves qui ont choisi la langue pour la dixième et onzième. Une enseignante assure les tâches du département FLE et chaque groupe compte avec sept leçons de français par semaine.

Le site web du lycée présente sa mission, sa vision et les objectifs du système des lycées humanistiques au Costa Rica. Les lycées dits humanistes identifient leur mission comme des institutions engagées avec le développement du talent et de la formation intégrale et holistique de la communauté des apprenants dès un modèle pédagogique inspiré dans l'idée de la pensée complexe. Quant à la vision, ils se veulent être le système éducatif des leaders au niveau national, dans la formation de personnes qu'aux travers de l'innovation, la créativité et la critique, ils promeuvent des changements dans la société, comme réponse aux défis et particularités du contexte national ou international. Parmi les objectifs du système des lycées humanistes costariciens :

- Offrir une éducation holistique, en accord avec les besoins de la jeunesse actuelle pour encourager la participation des élèves en activités qui leur ont permis de générer des solutions aux défis de la société actuelle.

- Fournir des espaces de réflexion et de pensée critique sur les questions qui affectent leur contexte socioculturel.
- Développer des modèles d'enseignement et d'apprentissage qui permettent la participation et le développement de l'ensemble des étudiants.
- Promouvoir l'internationalisation et une vision globale du monde en relation avec la réalité globale et contemporaine.³⁸ (Colegio Humanistico Costarricense, s.d)

Pour cette expérience, deux groupes d'élèves de la onzième année du lycée Humaniste à Heredia ont été choisis afin de mettre en pratique la proposition et identifier son apport pour le public cible. L'élection de l'onzième année répond à la disponibilité de temps pour mettre en place l'expérience, ainsi qu'aux sujets en étude dans les programmes, dans ce cas spécifiquement les thèmes associés au tourisme, qui peuvent être mis en relation avec les toponymes.

³⁸ Les citations textuelles des auteurs en espagnol ont été traduites par la chercheuse.

III . CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Dans ce chapitre, nous aborderons les composantes méthodologiques qui soutiennent notre projet. Nous expliquerons le type de recherche réalisé, la structure méthodologique des étapes de la recherche, le profil des participants, le processus du diagnostic, les supports pour la conception des fiches pédagogiques et la description générale de la proposition pédagogique du projet.

3.1. Approche et méthodologie de la recherche

Cette recherche possède une visée appliquée et une approche qualitative avec des traitements quantitatifs des informations. La visée appliquée surgit comme un écho des affirmations d'Álvarez, (2015) sur la difficulté la plus élevée au moment de travailler les habiletés d'expression orale et de compréhension orale. Ainsi, ce travail cherche à y répondre avec une contribution concrète et utile. Autrement dit, la collecte des données quantitatives et qualitatives cherche à répondre à la question de recherche : Les récits toponymiques peuvent-ils favoriser la compréhension orale ?

La recherche est proposée par étapes, afin d'atteindre les objectifs pas à pas.

La première étape est la confection d'un diagnostic pour vérifier la pertinence et l'intérêt d'un dispositif pour apprendre le FLE à travers les récits autour de la toponymie. Trois types de participants sont les protagonistes du diagnostic : les professeurs FLE du pays, l'enseignante de l'institution choisie et les élèves de ce collège pour mettre en place l'expérience. Les derniers, de deux manières différentes : ils ont été observés par la chercheuse et ils ont rempli un instrument. Les quatre perspectives garantissent une confrontation des données à partir de plusieurs visions, afin de concevoir un dispositif approprié aux besoins et aux

expectatives. Les toponymes mentionnés dans les instruments ont été choisis à l'avance, avant même de la construction des instruments, selon différents facteurs tels que : la longueur du récit, le vocabulaire utilisé, le type de schéma narratif.

La deuxième étape est constituée par la construction du dispositif proprement dit, réalisée à partir d'une nouvelle confrontation de données : le programme de FLE officiel, proposé par le MEP et les résultats obtenus des instruments diagnostiques appliqués.

La troisième étape, qui est l'objet d'un chapitre à part, est la mise en place du dispositif avec les participants de l'expérience et l'évaluation réalisée par les participants autour de leurs propres apprentissages.

3.2. Étape 1 : Diagnostic

3.2.1. Populations et échantillonnage de la première étape diagnostique

Le projet mis en place a considéré des participants tout à fait volontaires, sans souci représentatif ou probabiliste, dans un échantillonnage par convenance et disponibilité de deux groupes : des enseignants FLE du pays et les élèves de la onzième année du collège Humaniste. Enfin, comme troisième informatrice, l'enseignante du collège.

Par rapport aux enseignants FLE, les participants ont participé en remplissant un instrument diagnostique distribué avec l'appui de l'Inspection nationale FLE du MEP dans les groupes de messagerie instantanée et les contacts de la chercheuse.

Quant au collège, les participants étant des mineurs auxquels nous avons expliqué personnellement en quoi consistent les fiches pédagogiques. Pour cela, les consentements des parents ont été demandés à l'avance, de manière à garantir une participation légale. Dans le but de respecter leur anonymat, nous utiliserons le terme « élèves » de façon générale. Ils ont participé tout au long du processus depuis l'étape diagnostique en répondant à un instrument mais aussi en étant observés dans les cours par la chercheuse.

Dans le lycée Humaniste, il y a deux groupes de la onzième année de 14 étudiants la classe 11-1 et 15 élèves la 11-2, au total 29 élèves dont 26 ont apporté leur consentement informé dûment signé.

Enfin, l'enseignante chargée des groupes a été interrogée pour mieux connaître les caractéristiques des participants et compléter les données obtenues par le moyen des observations de groupe.

3.2.2. Instruments de collecte.

Les instruments utilisés pour collecter les données du diagnostic sont de trois types : un questionnaire diagnostique, ceux appliqués aux apprenants (une grille d'observation et une enquête) et l'interview à l'enseignante.

3.2.2.1. *Questionnaire diagnostique adressé aux enseignants : résultats*

Une première étape avant l'élaboration du dispositif a exploré les perceptions des enseignants FLE costariciens autour de quelques sujets reliés à la recherche, par le biais d'un questionnaire Google Forms : les thèmes abordés étant l'intérêt des élèves pour la dimension culturelle, la compréhension orale et la médiation pédagogique à ce niveau.

L'instrument appliqué aux enseignants permet de confirmer la pertinence de la recherche. La construction de l'instrument a considéré que les perceptions des professionnels étaient capitales pour l'orientation du dispositif d'apprentissage FLE et que la définition de toponymie, étant vitale, devait être d'abord clarifiée, de telle sorte que les enseignants ont eu accès préalablement à une vidéo informative.

Le questionnaire comporte trois sections, (annexe 1) une première composée de questions sur des récits populaires toponymiques avec des interrogations fermées et ouvertes ; la deuxième section porte sur la compétence de compréhension orale en classe de FLE avec des questions fermées et ouvertes et la troisième propose uniquement des questions fermées à propos des stratégies d'apprentissage en classe de FLE.

L'enseignement du FLE n'est pas obligatoire à partir de la dixième année, de telle sorte que le nombre d'enseignants qui travaillent avec le niveau supérieur diminue sensiblement par rapport au nombre total de professeurs. Après l'appel aux volontaires, 21 enseignants ont répondu. Ce chiffre atteint n'a pas vocation à

devenir représentatif, mais le nombre de professeurs ayant répondu permet une compréhension des inquiétudes communes chez eux tout au long du pays.

Le questionnaire commence par demander si d'après leurs expériences, les récits populaires autour de la toponymie pourraient être attirants pour les élèves de la dixième année. Des 21 enseignants, 14 ont répondu affirmativement, confirmant la pertinence de la proposition.

Ensuite, l'instrument explore les connaissances des enseignants à propos des récits toponymiques utilisés dans ce travail, s'ils reconnaissent l'origine du nom. La réponse des enseignants est variée³⁹ et montre qu'ils en connaissent quelques-uns mais personne ne connaît l'ensemble, de telle sorte que les récits à proposer possèdent une certaine nouveauté.

Le questionnement sur les conditions qui influencent la compréhension orale donne comme des conditions défavorables : le manque de temps en classe, la quantité d'élèves, le bruit, le temps et les outils.

Par rapport à la demande sur les conditions influençant la qualité de la compréhension orale en classe, nous avons recensé des commentaires comme les suivants : « Le bruit dehors de la salle », « les outils technologiques », « la rapidité, l'utilisation des mots complexes à écrire ou à imaginer », « la qualité des enregistrements utilisés, préférer l'utilisation des écouteurs », etc.

En ce qui concerne la question suivante, elle porte sur la fréquence dans laquelle les enseignants travaillent la compréhension orale dans le cours de FLE. La réponse des enseignants est intéressante, car de 21, 15⁴⁰ affirment le faire entre fréquemment et régulièrement.

Une autre question porte sur les stratégies utilisées pour travailler la C.O. Ils ont mentionné une série de possibilités : des audios avec des exercices QCM⁴¹, des jeux de compréhension orale, la mise en place de 4 écoutes, des vidéos, des

³⁹ Par exemple, deux personnes connaissent Irazú et Ciudad Colón, six Santa Cruz, sept Limon, quatre Barva. La plupart ne connaissent pas d'autres histoires reliées à un toponyme.

⁴⁰ Les six autres le font toujours (1) ou quelquefois (5).

⁴¹ QCM signifie « question à choix multiple » et au Costa Rica ce type d'item pour l'évaluation comporte quatre options de réponse à l'énoncé dont l'élève en choisit une seule correcte et s'appelle « selección única ».

chansons, des images, des enregistrements, des dialogues, des mimiques, des audios.

Par rapport à la dernière question, concernant le type de matériel utilisé pour la C.O., ils ont indiqué prioritairement les documents authentiques et ils ont ajouté d'autres matériels tels que : des documents tirés d'Internet, matériels fabriqués, documents francophones créés à des fins pédagogiques.

3.2.2.2. Observations des groupes et entretien avec l'enseignante : conformation du contexte d'exécution

Pour la triangulation du diagnostic de cette étude, nous avons réalisé une observation des groupes (Annexe 4) auxquels nous nous sommes adressés dans le but d'analyser leurs comportements, leurs goûts et leurs préférences en contexte. De cette sorte, l'analyse des points communs, des stratégies privilégiées et des « personnalités » des groupes a permis une meilleure formulation des fiches pédagogiques.

Grâce à cette observation de deux leçons avec la classe 11- 1 et deux leçons avec le groupe de la classe 11-2, nous avons analysé la manière de travailler la compréhension orale en classe et le niveau de langue des apprenants. Dans la C.O : les élèves ont fait une courte compréhension orale des questions à choix multiple, ils ont porté attention à l'audio. Ils ont écouté deux fois l'audio, puis ils ont corrigé à l'oral. Les élèves montrent une disposition positive envers l'apprentissage de la langue française.

Dans la deuxième activité : P.O : l'enseignante a expliqué l'activité et a distribué des feuilles avec des questions afin de parler des habitudes gastronomiques en France. L'enseignante a consacré quelques minutes pour aider les élèves individuellement avec leurs questions. Un autre aspect favorable c'est le fait que les élèves peuvent s'exprimer facilement, ils parlent de manière fluide et ils sont motivés à participer.

Les divers aspects analysés nous permettent de confirmer que l'ambiance d'apprentissage est agréable, les attitudes envers l'enseignant sont positives, la motivation des élèves vers le cours de français, les élèves participent fréquemment

pendant la classe, les indications données en français sont claires pour eux. Quant à la gestion du temps il a été possible de confirmer que le rythme de la classe est fluide, le temps pour faire l'activité d'initiation est approprié, le temps pour faire l'activité de clôture de la classe est approprié.

3.2.2.3. Enquête dirigée aux apprenants : résultats

L'enquête appliquée aux élèves est composée par deux sections (annexe 15). La première, organisée en six questions sur les récits populaires autour de la toponymie ; la deuxième porte sur les compétences linguistiques. Les résultats sont analysés aussi avant la construction du dispositif.

L'instrument appliqué aux 26 apprenants a été utilisé comme base pour la construction du dispositif et son format a pris en compte que les avis des élèves étaient vitaux pour sélectionner les apprentissages linguistiques et culturels du dispositif.

Premièrement, l'instrument a posé la question sur la signification du mot toponymie et la plupart des participants ont répondu ne pas la connaître. Cette méconnaissance confirme que le thème est innovateur et non encore exploité au niveau des apprentissages linguistiques.

Ensuite, à la demande sur la connaissance des récits proposés, peu d'élèves (5) ont connaissance de trois endroits spécifiques : Santa Cruz, Ciudad Colón, Volcán Irazú et à la demande sur la connaissance de l'origine du nom de l'endroit où ils habitent, moins de la moitié ont répondu de ne pas la connaître.

Les dernières questions demandent sur ce que les élèves considèrent le plus difficile ou le plus facile en classe de français. 17 élèves ont répondu que C.O. (environ $\frac{3}{5}$ du total) pour le premier aspect et pour le deuxième aspect la plupart des 26 mentionne la C.E.

3.2.2.4. Entretien avec l'enseignante : résumé des conditions des groupes

Lors de notre entretien avec l'enseignante pour lui présenter le projet, elle a expliqué que les groupes étaient hétérogènes : certains élèves avaient déjà acquis des connaissances en FLE durant la septième, la huitième ou la neuvième année ;

tandis que pour d'autres, il s'agissait de leur première expérience avec la langue. Pour cette raison, il y avait des élèves avec un niveau A2 et d'autres B1, voire presque B2 pour certains. En général, l'enseignante nous a commenté la manière de travailler et la dynamique du processus d'apprentissage dès la dixième année. Elle nous a indiqué qu'au début, en dixième année, elle a dû commencer le cours de français au niveau débutant.

3.3. Étape 2 : Préparation et conception du dispositif

Une fois confrontées les quatre sources d'information pour le diagnostic (questionnaire, observations, entretien et enquête), en confirmant la pertinence et l'intérêt envers le sujet ; nous avons confirmé la population participante à l'expérience (après la cueillette de consentements) et nous avons dressé les lignes pour la conception et le choix du matériel du dispositif. Bien que les toponymes étaient déjà sélectionnés, les instruments ont permis de confirmer qu'ils étaient appropriés.

3.3.1. Confirmation du choix des toponymes

La préparation du matériel pour créer les fiches passe d'abord par quelques critères : culturel, géographique et éducatif.

En raison de la nature des toponymes costariciens, il s'impose choisir une variété assez représentative des origines culturelles diverses : indigène, castillan et métis, du temps de la conquête.

En envisageant l'aspect géographique, il s'avérait nécessaire de faire participer toutes les provinces, de représenter le territoire national de la meilleure façon possible, à travers d'un récit par chacune des sept provinces.

Du point de vue éducatif, pour la création des sept fiches pédagogiques, nous avons travaillé en nous guidant à l'aide des contenus du plan d'étude du MEP de la onzième année. Le but des fiches est la pratique de la compréhension orale en classe de FLE, à travers l'écoute des récits autour de la toponymie. Les fiches ont été adaptées à la méthode communicative, en utilisant divers supports visuels.

Le tableau suivant présente les sept récits, leur province d'origine et la source dont la chercheuse s'est servie pour la confection des fiches :

| | Toponymes | Province | Source |
|----|------------------|------------|--|
| 1. | Santa Cruz | Guanacaste | La voz de Guanacaste |
| 2. | Río el desengaño | Heredia | Instituto Geográfico Nacional |
| 3. | Ciudad Colón | San José | Municipalidad de Mora |
| 4. | Cerro Tremedal | Alajuela | Leyendas costarricenses UNED Álbum de Granados |
| 5. | Isla Uvita | Limón | Mi Costa Rica de Antaño La Nación Vamos a turistear |
| 6. | Volcán Irazú | Cartago | SINAC |
| 7. | Cerro Cuasrán | Puntarenas | Borucacostarica. YouTube Audiovisuales UNED Revista De Filología Y Lingüística De La Universidad De Costa Rica Rey curré yimba (2016, 19 avril) Cuasrán : el Dios mítico de los Borucas. [statut Facebook] |

Tableau 2 Liste des toponymes choisis pour le dispositif et province

3.3.2. Conception des fiches

Une fois définie la liste des toponymes, il a fallu compiler les récits autour de ceux-ci, recueillis dans différentes sources, tels que livres, vidéos et sites web divers.

Pour la préparation des fiches, la chercheuse est allée dans la plupart des lieux, pour prendre des photos et des vidéos, destinées à illustrer les activités. Quelques personnes ont contribué avec les illustrations : la première fiche est illustrée par la chercheuse, la deuxième par un collègue professeur du nom Joseph Espinoza Flores, les photos de la deuxième fiche ont été prises par Marcia Silvia Pereira, une photographe de l'UNA qui les a facilitées à des fins académiques. Les photos de bœufs ont été pris par la chercheuse et éditées par le photographe Victor Mello González. Des présentations Powerpoint, des dessins et des vidéos avec et sans son ont été aussi conçues pour compléter les fiches. La participation de l'assistante linguistique de l'UNA, Elisa Bassompierre, pour enregistrer chaque récit a été capitale pour le succès du matériel, car étant une locutrice native francophone, les aspects linguistiques et la prononciation standard sont bien reflétés.

Les récits étaient tous écrits ou enregistrés à l'origine en espagnol, car ils sont costariciens. Une traduction pédagogique a été entamée, en veillant à inclure de nombreuses explications contextuelles et de conserver d'une part les éléments culturels et de l'autre, adapter les expressions en langue étrangère au niveau envisagé.

3.3.3. Format des fiches

Les objectifs linguistiques du plan d'études du MEP destiné à la onzième année pour l'appliquer tout au long de l'année scolaire 2024 ont guidé la construction des fiches d'apprentissage. Du point de vue grammatical, nous avons privilégié la révision des verbes en –er, être, avoir, pronoms personnels sujets, les articles définis, indéfinis, et le genre et le nombre des noms, le genre des adjectifs, le passé composé. Du point de vue géographique, chaque fiche représente un lieu et une province différente.

En outre, chaque fiche a été créée pour une durée de 40 ou 45 minutes, avec trois activités d'environ 15 minutes chacune. Toutes les fiches comportent un QCM, et diverses activités de compréhension orale globale des récits.

À la lumière des opinions des enseignants sur les éléments à en tenir compte, pour la création des fiches nous avons suivi trois étapes :

1. La prélecture (constituée par des activités pour donner le contexte général de l'enregistrement et la présentation du lexique nouveau pour des élèves).
2. L'écoute des récits.
3. L'étape de compréhension après l'écoute avec des activités de vérification.

3.3.4. Démarche de validation du dispositif

Avant de mettre en pratique les fiches pédagogiques, le dispositif a été soumis à une triple validation : linguistique, technique et contextuelle.

En premier terme, afin de garantir la qualité et la correction des éléments linguistiques employés pour les fiches et vérifier la traduction appropriée des aspects culturels, de nouveau la collaboration d'Elisa est vitale. Pendant les mois de juillet et août 2024 elle a corrigé les traductions des récits et a enregistré les audios correspondants.

La deuxième, où la professeure du groupe a révisé au préalable, afin de pouvoir indiquer ses recommandations et ses commentaires. Elle a vérifié, d'après son expérience, si l'objectif de chaque fiche pourrait être atteint par le biais des activités proposées.

Une troisième validation a été réalisée par l'Inspection nationale de FLE du secondaire du MEP, afin de vérifier sa correspondance avec les objectifs du programme officiel.

3.3.5. Population participante à l'expérience

La population cible du dispositif (proprement dit) de cette étude est composée d'élèves de la onzième année du collège Humaniste, âgés de 16 à 17 ans, ayant choisi le FLE de manière volontaire pour approfondir leurs compétences en langue étrangère. Ces élèves sont supposés avoir un niveau A2- selon le CECRL. Cette population s'intéresse au français et ils l'ont choisi pour le cycle d'éducation diversifié.

Nous avons commencé l'application des fiches pédagogiques en septembre 2024 ; toutefois, une pause a été nécessaire en raison des activités liées à la préparation de la fête du 15 septembre ainsi que de la semaine de vacances au sein du lycée. Nous avons travaillé les jeudis matin avec le groupe 11-2 et l'après-

midi, avec le groupe 11-1. Le groupe 11-2 a travaillé sur les fiches 1, 3, 5, 7, tandis que le groupe 11-1 a réalisé les fiches : 1, 2, 4, 6. En raison du temps, la directrice et l'enseignante nous ont conseillés de le faire de cette façon. L'application du dispositif a fini en octobre de 2024. Afin de protéger l'identité des apprenants étant donné leur statut de mineurs, toutes les activités proposées ont respecté l'anonymat des participants, en évitant d'utiliser leurs prénoms, comme on l'a déjà mentionné.

IV. DISPOSITIF

4.1. Étape 3 : Mise en place du dispositif

Pour illustrer la mise en place du dispositif, nous présentons ensuite les fiches qui le composent. Chaque fiche indique d'abord les renseignements généraux reliés au récit (le public cible, la durée, thème, objectifs, compétences visées et sources pour la rédaction en français). En deuxième, la séquence pédagogique développée pour guider l'application. Les éléments complémentaires, les textes et les activités de C.O. sont dans les annexes.

4.1.2. Fiche 1 :

| 1. Récit autour de la toponymie de Santa Cruz | |
|---|---------------------------------------|
| Niveau des apprenants : A2 | Classe : 11 ^{ème} |
| Âge des apprenants : 17 ans | Durée de la séquence : 1 leçon |
| Auteur : Margot Moraga Araya | |
| Thème : Récit sur « Santa Cruz » | |
| Objectifs : Repérer les éléments clés du récit. | |
| Compétences socio-culturelles : Identification des traits culturels du présent et du passé à partir d'un repérage d'éléments afin de favoriser la tolérance et le respect. | |
| Compétences langagières acquises : Révision des verbes en –er, être, avoir, pronoms personnels sujets, les articles définis, indéfinis, et le genre et le nombre des noms, le genre des adjectifs. Le passé composé. | |
| Compétences linguistiques : Compréhension orale. | |
| Source originale du récit : Esquivel, N. (2018, 21 juillet) <i>¿De dónde viene el nombre de nuestros cantones guanacastecos?</i> La voz de Guanacaste. https://vozdeguanacaste.com/de-donde-viene-el-nombre-de-nuestros-cantones-guanacastecos/ | |

Vous pouvez trouver les audios sur : Repositorio UNA ou écouter l'audio ici :

<https://drive.google.com/file/d/1766JVJ0r0Monzddgk->

[QELA9NU1wDtXoO/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1766JVJ0r0Monzddgk-QELA9NU1wDtXoO/view?usp=sharing)

Séquence pédagogique

Déroulement de la séquence :

Durée : 40 min **Modalités de travail :** en équipes et individuellement.

Documents de travail : Audio et photocopies.

Consignes :

Activité 1

1. L'enseignant demande aux apprenants de :

Regarder l'image (Annexe 6.1) puis l'enseignant pose la question aux élèves :

À quelle province fait référence ?

2. L'enseignant pose à l'oral des questions :

- Savez-vous le nom de ce lieu ?
- Connaissez-vous l'origine du nom de Santa Cruz, à Guanacaste ? Oui-non (si oui : que savez-vous ?)
- Pourquoi vous croyez que Santa Cruz est nommée de cette façon ?

En raison d'une personne, d'une rivière, d'un objet ?

- Savez-vous qui était Bernabela Ramos ?

Activité 2

Les élèves vont écouter l'audio puis chaque élève va :

Dessiner des moments ou des actions de l'histoire.

Dans un sac en plastique, l'enseignante va mettre des questions à propos de Santa Cruz, deux ou trois volontaires vont sortir un papier pour poser les questions aux camarades.

1. Comment était Bernabela ? Très pauvre ou puissante ?
2. Elle avait de petits terrains ou de grands terrains ?
3. Qu'est-ce qu'elle a placé à l'extérieur de sa maison ? une tente, une croix, des escaliers ?

Activité 3

1. L'enseignante va distribuer les questions.

Individuellement, les élèves vont :

2. Écouter le récit populaire autour de la toponymie.
3. Réaliser une compréhension globale. (Annexe 6.2)
4. Réaliser une compréhension détaillée. (Annexe 6.3)

Récit populaire autour de la toponymie de Santa Cruz

Bernabela Ramos était une très puissante propriétaire de vastes terres au XVIII^e siècle. Elle a construit sa maison sur une colline à l'ouest de Santa Cruz.

Étant une fervente chrétienne, Bernabela a placé une grande croix à l'extérieur de sa maison et chaque année elle convoquait tous les habitants de « Las Delicias », l'ancien nom du canton à une prière du Rosaire.

Pour cette raison, peu à peu, Las Delicias était plus connu comme : « le lieu où il y a une sainte croix ».

Finalement, le nouveau nom « Santa Cruz » est définitivement resté quand Bernabela a donné ses terres pour le développement du village. Ses habitants ont voulu l'honorer en changeant le nom de « Las Delicias » pour Santa Cruz.

Source :

Esquivel, N. (2018, 21 juillet) *¿De dónde viene el nombre de nuestros cantones guanacastecos?* La voz de Guanacaste. <https://vozdeguanacaste.com/de-donde-viene-el-nombre-de-nuestros-cantones-guanacastecos/>

4.1.3. Fiche 2 :

| 2. Récit autour de la toponymie de Cerro Cuasrán | |
|---|---------------------------------------|
| Niveau des apprenants : A2 | Classe : 11 ^{ème} |
| Âge des apprenants : 17 ans | Durée de la séquence : 1 leçon |
| <p>Auteur : Margot Moraga Araya</p> <p>Thème : Récit sur « Cerro Cuasrán »</p> <p>Objectifs : Repérer les éléments importants dans un récit autour de la toponymie.</p> <p>Compétences socioculturelles : La tolérance et le respect envers autrui</p> <p>Compétences langagières : Révision des verbes en –er, être, avoir, pronoms personnels sujets, les articles définis, indéfinis, et le genre et le nombre des noms, le genre des adjectifs. Le passé composé.</p> <p>Compétences linguistiques : Compréhension orale.</p> <p>Source originale du récit :</p> <p>Borucacostarica. (2024, 24 janvier) <i>La Leyenda de Cuasran</i> [vidéo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=aW_QoKvIObM</p> <p>Audiovisuales UNED. (2022, 25 mars). <i>Los hijos de Cuasrán</i> [vidéo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=bL_aNHFpTXM&t=740s</p> <p>Garita, F. (2015). Algunos topónimos indígenas de la provincia de Puntarenas, Costa Rica. <i>Revista De Filología Y Lingüística De La Universidad De Costa Rica</i>, 27(2), 157–176. https://doi.org/10.15517/rfl.v27i2.21023</p> <p>Rey curré yimba. (2016, 19 avril). <i>Cuasrán: el Dios mítico de los Borucas</i>. [statut Facebook]. Facebook. https://www.facebook.com/100079794162266/posts/1156859261044625/</p> | |
| Séquence pédagogique | |
| Déroulement de la séquence : | |
| Durée : 40 min Modalités de travail : en groupe et individuellement. | |
| Documents de travail : Audio et photocopies. | |

Vous pouvez trouver les audios sur : Repositorio UNA

Consignes :

Activité 1 :

De manière individuelle chaque élève va :

1. Dessinez 3 éléments qui vous font penser à la région boruca.

Activité 2 :

L'enseignante va :

2. Présenter quelques informations à propos de la communauté Boruca à l'aide d'une vidéo.
3. Poser des questions à propos de leurs connaissances sur cette région.
 - Qu'est-ce que vous connaissez à propos des borucas ?
 - Savez- vous où se trouve la région Boruca ?
 - Connaissez- vous les traditions de cette région ?

L'enseignant présente le sujet de la fiche pédagogique :

Aujourd'hui nous allons présenter el Cerro Cuasrán ? Vous le connaissez ?

- Pourquoi croyez- vous que le Cerro Cuasrán est nommée de cette façon ?

En raison d'un dieu, d'un leader indigène, d'un animal écrit dans la langue boruca?

Activité 3 :

1. L'enseignante va : Distribuer les questions.

Individuellement, les élèves vont :

2. Écouter le récit populaire autour de la toponymie.
3. Réaliser une compréhension globale. (Annexe 7.1)
4. Réaliser une compréhension détaillée. (Annexe 7.2)

Cerro Cuasrán

Il y avait, il y a très longtemps, un personnage mythique, un leader indigène qui habitait dans la région de Boruca. Il était grand et gros et s'habillait avec son traditionnel cache-sexe. Il était riche et il aimait manger de la viande sèche de « tepezcuintle » et du cerf.

À l'époque de la conquête, il s'est enfuit pour ne pas être baptisé et il s'est caché dans le ruisseau près du village appelé Volcan. La nuit, il sortait de sa cachette pour parler avec ses nombreuses femmes. L'une d'elles, Ramona, lui a donné un fils, prénommé Sancrahua. Un jour, très tard dans la nuit, lors d'une tempête, Cuasrán a emmené son fils et il l'a mis sur une colline, de l'autre côté du « Río Grande ». Comme la colline était très élevée, les gens n'arrivaient pas à y monter.

Là-bas, Cuasrán a donné à son fils de très bons cochons sauvages. Sancrahua est devenu le maître des cochons sauvages et des animaux et il ne permet pas aux gens la chasse abusive ou la maltraitance des animaux sur ses terres.

Les aïeux racontent qu'aujourd'hui encore, sur cette colline, on peut voir beaucoup de cochons sauvages qui sont grands et gros.

Borucacostarica. (2024, 24 janvier). *La Leyenda de Cuasran* [vidéo].
YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=aW_QoKviObM

Audiovisuales UNED. (2022, 25 mars). *Los hijos de Cuasrán* [vidéo].
YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=bL_aNHfpTXM&t=740s

Garita, F. (2015). Algunos topónimos indígenas de la provincia de Puntarenas, Costa Rica. *Revista De Filología Y Lingüística De La Universidad De Costa Rica*, 27(2), 157–176.
<https://doi.org/10.15517/rfl.v27i2.21023>

Rey curré yimba. (2016, 19 avril). *Cuasrán: el Dios mítico de los Borucas*. [statut Facebook]. Facebook. <https://www.facebook.com/100079794162266/posts/1156859261044625/>

4.1.4. Fiche 3 :

| 3. Récit autour de la toponymie de la légende de Iztarú | |
|--|---------------------------------------|
| Niveau des apprenants : A2 | Classe : 11 ème |
| Âge des apprenants : 17 ans | Durée de la séquence : 1 leçon |
| <p>Auteur : Margot Moraga Araya</p> <p>Thème : Récit sur « La légende de Iztarú »</p> <p>Objectifs : Repérer les éléments importants dans un récit autour de la toponymie.</p> <p>Compétences socioculturelles : La tolérance et le respect envers autrui. La paix et le dialogue comme moyens de résoudre les conflits Les croyances et les conséquences sur autrui.</p> <p>Compétences langagières : Révision des verbes en –er, être, avoir, pronoms personnels sujets, les articles définis, indéfinis, et le genre et le nombre des noms, le genre des adjectifs. Le passé composé.</p> <p>Compétences linguistiques : Compréhension orale.</p> <p>Source originale du récit : LeyenTicas. (2017, 21 février) <i>Leyende de Iztarú</i>. [vidéo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=I_eF6YNWiYo</p> <p>Zeledón, E. (Comp). (2018). <i>Leyendas Costarricenses</i>. (4^e éd.). EUNA.</p> <p>Vous pouvez trouver les audios sur : Repositorio UNA</p> | |
| Séquence pédagogique | |
| Déroulement de la séquence : | |
| Durée : 40 min Modalités de travail : en équipes et individuellement. | |
| Documents de travail : Audio, vidéo et photocopies. | |
| Consignes : | |
| Activité 1 : | |
| Les élèves vont regarder une vidéo à propos du volcan Irazú. (Annexe 8.1) | |

L'enseignant va poser des questions à propos de la vidéo et leurs connaissances préalables sur cette région.

- Qu'est-ce que vous connaissez à propos du volcan Irazú ?
- Savez- vous où se trouve le volcan ?
- Pourquoi croyez- vous que le volcan Irazú soit nommé de cette façon ?

En raison d'une légende, d'un dieu, d'un animal ?

Activité 2 :

Tout d'abord, l'enseignant va distribuer les questions.

Puis, les élèves vont écouter le récit populaire autour de la toponymie.

Ensuite, les élèves vont réaliser une compréhension globale. (Annexe 8.2) et une compréhension détaillée. (Annexe 8.3)

Activité 3 :

En groupes de quatre, les élèves vont ordonner les textes, après au tableau les élèves vont comparer les résultats pour identifier le bon ordre.

La légende de Iztarú

Il y a bien longtemps avant l'arrivée des Espagnols au Costa Rica et la fondation de Cartago par Juan Vázquez de Coronado, de grands « palenques » se levaient au nord et au sud de la Vallée du Guarco.

Au nord de la Vallée, gouvernait un puissant « cacique » appelé Coo, qui se dédiait à l'agriculture.

Au sud, gouvernait Guarco, un cacique tyran et envahisseur.

Guarco et Coo luttèrent entre eux pour dominer tout le territoire de la vallée. Le combat a été acharné : peu à peu, Guarco a vaincu la résistance de Coo, jusqu'à sa mort.

Aquitaba, un guerrier fort et énergique a pris sa relève. Quand il a vu qu'il allait être vaincu, il a emmené sa fille Iztarú au sommet le plus haut du nord de la région et l'a sacrifiée aux dieux, implorant de l'aide pour la guerre. Dans une dure bataille contre Guarco, Aquitaba a demandé de l'aide à Iztarú, déjà sacrifiée.

Du haut de la montagne est alors tombé une cascade de feu, de cendre et de pierres sur les guerriers de Guarco qui se sont enfuis. Du côté nord de la montagne, est sorti un ruisseau qui s'est transformé en eau chaude et a détruit les palenques de Guarco.

Selon la légende, une malédiction s'est répandue sur les habitants du Guarco. Ils travailleraient la terre pour construire leurs toits de tuile.

C'est ainsi qu'avec le temps le village est nommé Tejar, la région nord, Cot et la montagne, Volcan Irazú.

Source : LeyenTicas. (2017, 21 février). *Leyende de Iztarú*. [vidéo].

YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=I_eF6YNWiYo

Zeledón, E. (Comp). (2018). *Leyendas Costarricenses*. (4^e éd.). EUNA.

4.1.5. Fiche 4 :

| 4. Récit autour de la toponymie de Cerro del Tremedal | |
|---|---------------------------------------|
| Niveau des apprenants : A2 | Classe : 11 ^e ème |
| Âge des apprenants : 17 ans | Durée de la séquence : 1 leçon |
| Auteur : Margot Moraga Araya | |
| Thème : Récit sur « Cerro del Tremedal » | |
| Objectifs : Repérer les éléments importants dans un récit au tour de la toponymie. | |

Compétences socioculturelles : La tolérance et le respect envers autrui

Compétences langagières : Révision des verbes en –er, être, avoir, pronoms personnels sujets, les articles définis, indéfinis, et le genre et le nombre des noms, le genre des adjectifs. Le passé composé.

Compétences linguistiques : Compréhension orale.

Source originale du récit :

Zeledón, E. (Comp). (2018). *Leyendas Costarricenses*. (4^e éd.). EUNA.

Vous pouvez trouver les audios sur : Repositorio UNA

Séquence pédagogique

Déroulement de la séquence :

Durée : 40 min **Modalités de travail** : en équipes et individuellement.

Documents de travail : Audio et photocopies.

Consignes :

Activité 1:

Tout d’abord, l’enseignant va :

1. Montrer des photos du Cerro Tremedal. (Annexe 9.1)

2. Poser à l’oral des questions :

- Savez- vous le nom de ce lieu ?
- Connaissez-vous l’origine du nom Cerro del Tremedal, à Alajuela ?
Oui- non (si oui : que savez-vous ?)
- Pourquoi vous croyez que le Cerro del Tremedal est nommé de cette façon ?

En raison d’un personnage historique, d’un animal, d’une image religieuse.

Activité 2 :

Les élèves vont écouter le récit populaire autour de la toponymie de Cerro

Tremedal, puis chaque élève va dessiner l'histoire.

Des volontaires vont expliquer leur dessin.

Activité 3 :

L'enseignante va : Distribuer les questions.

Individuellement, les élèves vont :

1. Écouter le récit populaire autour de la toponymie.
2. Réaliser une compréhension globale. (Annexe 9. 2)
3. Réaliser une compréhension détaillée. (Annexe 9. 3)

Cerro del Tremedal

À l'époque où José María Alfaro gouvernait le pays, les habitants d'Alajuela et d'Heredia ont décidé de pénétrer dans les montagnes et d'arriver sur les bords du Río Grande, où ils formèrent un hameau (actuellement San Ramón). Au fil des ans, l'espagnol Santana Orozco a uni tous ces immigrants autour de lui. Originaire d'Orihuela (district d'Albarracín), il résidait à Alajuela, Il est arrivé sur ces terres pour revendiquer une parcelle sur laquelle se trouvait une colline.

La tradition raconte que la colline a commencé à grandir, ce qui a provoqué la terreur parmi les habitants de San Ramón, car ils ont craint qu'elle devienne un volcan. Monsieur Orozco a proposé de mettre la colline sous la protection de la vierge du Tremedal, car celle-ci, avec son paysage, lui rappelait à son tour la petite colline d'Orihuela, en Espagne, où est apparue la vierge du Tremedal. Monsieur Santana a amené l'image de la vierge du Tremedal et c'est ainsi qu'on a donné le nom de "Cerro del Tremedal" à la petite colline.

Source :

Zeledón, E. (Comp). (2018). *Leyendas Costarricenses*. (4^e éd.). EUNA.

4.1.6. Fiche 5 :

| 5. Récit autour de la toponymie de Isla Quiribrí (Uvita) Limón | |
|--|---------------------------------------|
| Niveau des apprenants : A2 | Classe :11 ème |
| Âge des apprenants : 17 ans | Durée de la séquence : 1 leçon |
| <p>Auteur : Margot Moraga Araya</p> <p>Thème : Récit sur « Isla Quiribrí (Uvita) Limón »</p> <p>Objectifs : Repérer les éléments importants dans un récit au tour de la toponymie.</p> <p>Compétences socioculturelles : La tolérance et le respect envers autrui.</p> <p>Compétences langagières : Révision des verbes en –er, être, avoir, pronoms personnels sujets, les articles définis, indéfinis, et le genre et le nombre des noms, le genre des adjectifs. Le passé composé.</p> <p>Compétences linguistiques : Compréhension orale.</p> <p>Source originale du récit :</p> <p>Cartin, M. (2020, 20 décembre). <i>Isla Quiribri (Uvita) Limón</i>. Mi Costa Rica de Antaño. https://micostaricadeantano.com/2020/12/20/isla-quiribri-uvita-limon/</p> <p>Montiel, P. (2013, 13 octobre). Uvita, la famosa isla olvidada adonde arribó Colón. La Nación. https://www.nacion.com/revista-dominical/uvita-la-famosa-isla-olvidada-adonde-arribo-colon/E74ZA5WPDRFNDINJSNU5A7QDE4/story/</p> <p>Carvajal, N. (2023, 3 juillet). Recorré Isla Uvita en el Caribe. Vamos a turistar. https://www.vamosaturistar.com/actividades/recorre-la-isla-uvita-en-el-caribe/#:~:text=Uvita%20se%20ubica%20al%20frente,Monumento%20Nacional%20de%20Costa%20Rica</p> <p>Vous pouvez trouver les audios sur : Repositorio UNA</p> | |
| Séquence pédagogique | |

Déroulement de la séquence :

Durée : 40 min **Modalités de travail :** en équipes et individuellement.

Documents de travail : Audio et photocopies.

Consignes :

Activité 1 :

Tout d'abord, l'enseignant va :

1. Présenter quelques informations à propos de la Isla Quiribrí à l'aide d'une diaporama.
2. Poser des questions à propos de la vidéo et leurs connaissances préalables

sur cette région.

- Qu'est-ce que vous connaissez à propos de la Isla Quiribrí ?
- Savez- vous où se trouve l'île ?
- Quel fait historique est lié avec ce lieu ?

Activité 2 :

L'enseignante va distribuer les questions.

Individuellement, les élèves vont :

- Lire les questions.
- Écouter le récit populaire autour de la toponymie de Isla Quiribrí.
- Réaliser une compréhension globale. (Annexe 10.1)
- Réaliser une compréhension détaillée. (Annexe 10.2)

Activité 3 :

L'enseignant va :

Distribuer la transcription du texte, avec des informations fausses les élèves

Les élèves vont :

Écouter l'audio et surligner les informations fausses. (Annexe 10.3)

Isla Quiribri (Uvita) Limón

Le mot Quiribrí, est d'origine cabécar et veut dire : "chant des oiseaux". Cette île a été ainsi nommée en rapport avec le chant de l'Albatros Pico Moreno qui se rend sur l'île et qu'on peut entendre partout.

Cette île de la côte Caraïbe possède une grande richesse de faune et de flore. En fait, elle a un double nom, car elle s'appelle aussi Uvita qui vient de « Uva de mar », un arbre très connu dans cette zone.

Uvita se trouve en face de Puerto Limón, à 1,4 km à l'est. Cette île a été le premier contact de Christophe Colomb avec le territoire pendant son quatrième voyage en Amérique, en septembre 1502. Dans ses lettres, il l'a décrite comme un paradis naturel.

Après avoir très longtemps été un hôpital de quarantaine, Uvita a été déclarée Monument National du « Costa Rica, en 1984. »

Cartin, M. (2020, 20 décembre). *Isla Quiribri (Uvita) Limón*. Mi Costa Rica de Antaño
<https://micostaricadeantano.com/2020/12/20/isla-quiribri-uvita-limon/>

Montiel, P. (2013, 13 octobre). Uvita, la famosa isla olvidada adonde arribó Colón. La Nación. <https://www.nacion.com/revista-dominical/uvita-la-famosa-isla-olvidada-adonde-arribo-colon/E74ZA5WPDRFNDINJSNU5A7QDE4/story/>

Carvajal, N. (2023, 3 juillet). Recorré Isla Uvita en el Caribe. Vamos a turistar.
<https://www.vamosaturistar.com/actividades/recorre-la-isla-uvita-en-el-caribe/#:~:text=Uvita%20se%20ubica%20al%20frente,Monumento%20Nacional%20de%20Costa%20Rica>

Vous pouvez trouver les audios sur : Repositorio UNA

4.1.7. Fiche 6 :

| 6. Récit autour de la toponymie de Ciudad Colón | |
|--|---------------------------------------|
| Niveau des apprenants : A2 | Classe :11 ème |
| Âge des apprenants : 17 ans | Durée de la séquence : 1 leçon |
| <p>Auteur : Margot Moraga Araya</p> <p>Thème : Récit sur « Ciudad Colón »</p> <p>Objectifs : Repérer les éléments importants dans un récit autour de la toponymie.</p> <p>Compétences socioculturelles : La tolérance et le respect envers autrui.</p> <p>Compétences langagières : Révision des verbes en –er, être, avoir, pronoms personnels sujets, les articles définis, indéfinis, et le genre et le nombre des noms, le genre des adjectifs. Le passé composé.</p> <p>Compétences linguistiques : Compréhension orale.</p> <p>Source originale du récit :</p> <p>Cerdas, E. (2006, juillet). <i>Historia de Pacaca: Memoria comunal de Ciudad Colón</i>. Calaméo. https://www.calameo.com/books/000864464796b37528ade</p> <p>Vous pouvez trouver les audios sur : Repositorio UNA</p> | |
| Séquence pédagogique | |
| <p>Déroulement de la séquence :</p> <p>Durée : 40 min Modalités de travail : en équipes et individuellement.</p> <p>Documents de travail : Audio et photocopies.</p> <p>Consignes :</p> <p>Activité 1 :</p> <p>Les élèves vont :</p> <p>Dessiner 3 éléments qui leur font penser au Ciudad Colón.</p> <p>L'enseignante va :</p> | |

Présenter quelques photos à l'aide des diaporamas à propos de Ciudad Colón.

(Annexe 11.1)

Activité 2 :

L'enseignante va :

Distribuer les questions.

Individuellement, les élèves vont :

- Écouter le récit populaire autour de la toponymie.
- Réaliser une compréhension globale. (Annexe 11.2)
- Réaliser une compréhension détaillée. (Annexe 11.3)

Activité 3 :

L'enseignante va distribuer la transcription du texte, avec des informations fausses

En groupes, les élèves vont écouter et surligner les fausses informations.

(Annexe 11.4)

Ciudad Colón

Le territoire du canton de Mora est d'origine indigène et faisait partie des territoires du Cacique Pacuacua. Son nom d'origine Pacaca ou Pacacua signifie « Ville Royale » ou « Lieu entouré d'eau ».

En 1560, le conquistador Juan de Cavallón est arrivé à Pacaca ; où la population indigène était guidée par le cacique principal Coquiva et ses subalternes Cho y Torapo.

Le centre du village de Pacaca était situé à Tabarcia et a été déplacé à Ciudad Colón à la fin du XVIème siècle et au début du XVIIème.

En 1604, le territoire de Pacaca a été considéré comme un village. Puis, le 23 mai 1883, ce village est devenu une ville, portant alors le nom de Villa Pacaca. Le 25 mai 1883 est créé Pacaca, ville indépendante du territoire administratif d'Escazú.

En 1896, Pacaca est devenu un « canton », c'est-à-dire une enclave administrative du gouvernement et on l'a nommé canton de Mora en honneur de Juan Mora Fernandez, ex-chef d'État et Juan Rafael Mora Porras, l'ex-président. En juin 1916, Villa Pacaca devient Villa Colón en hommage à Cristophe Colomb.

Cerdas, E. (2006, juillet). *Historia de Pacaca: Memoria comunal de Ciudad Colón*.

Calaméo. <https://www.calameo.com/books/000864464796b37528ade>

4.1.8. Fiche 7 :

7. Récit autour de la toponymie de Paso de río El Desengaño

Niveau des apprenants : A2

Classe : 11^{ème}

Âge des apprenants : 17 ans

Durée de la séquence : 1 leçon

Auteur : Margot Moraga Araya

Thème : Récit sur « *Paso El Desengaño* »

Objectifs : Repérer les éléments clés du récit.

Compétences socio-culturelles : Identification des traits culturels du présent et du passé à partir d'un repérage d'éléments afin de favoriser la tolérance et le respect.

Compétences langagières acquises : Révision des verbes en –er, être, avoir, pronoms personnels sujets, les articles définis, indéfinis, et le genre et le nombre des noms, le genre des adjectifs. Le passé composé.

Compétences linguistiques : Compréhension orale.

Source originale du récit : Garita, F. (1998) *Toponimia de la provincia de Heredia* (1^{er} éd.). Instituto Geográfico Nacional.

Vous pouvez trouver les audios sur : Repositorio UNA

Séquence pédagogique

Déroulement de la séquence :

Durée : 40 min **Modalités de travail :** en équipes et individuellement.

Documents de travail : Audio, phrases et photocopies.

Consignes :

Activité 1 :

L'enseignant va montrer 5 images aux élèves (Annexe 12.1)

Les élèves vont écouter le récit, puis ils vont identifier quelles images ont relation avec le récit.

L'enseignant va demander aux apprenants de désigner la situation du récit.

Activité 2

L'enseignant va distribuer les questions.

Les élèves vont :

1. Écouter le récit populaire autour de la toponymie.
2. Réaliser une compréhension globale. (Annexe 12.2)
3. Réaliser une compréhension détaillée. (Annexe 12.3)

Activité 3

L'enseignante va coller sur le tableau divers phrases de manière désordonnée qui font partie du récit. (Annexe 12.4)

En groupes de 3 ou 4 personnes, les élèves vont écouter l'audio, l'enseignant va arrêter l'audio les élèves qui identifient la phrase vont lever la main, la personne qui lève la main en premier va prendre la phrase. Le groupe qui a le plus de phrases gagne.

El paso del río Desengaño

Rafael Angel Murillo raconte que le secteur de la rivière Desengaño « El paso del río Desengaño » est situé sur une côte très inclinée. Au pied de cette côte, il y avait une scierie,

où il y a encore des morceaux de bois de l'époque. Les bûcherons sortaient une charrette tirée par des bœufs pleine de bois ; mais dans la pente, ils se rendaient compte que les bœufs ne pouvaient pas tirer cette charge. Les pauvres animaux arrivaient jusque-là et ne pouvaient plus avancer. De plus, comme il y avait de la boue, les « boyeros » devaient utiliser deux paires de bœufs au lieu d'une. Même si les bœufs étaient forts, c'était pénible. Là-bas, même le bœuf le plus fort ne pouvait pas éviter la désillusion à son maître car c'était impossible pour lui de tirer de la charrette.

Un jour, le propriétaire de la scierie, Juan Borloz, s'est placé en dessous de la charrette pleine de bois et l'a soulevée.

Ce jour-là, il a été reconnu comme l'homme plus fort que deux bœufs.

Garita, F. (1998) *Toponimia de la provincia de Heredia* (1^e éd.). Instituto Geográfico Nacional.

« Boyeros » : personne qui conduit une charrette colorée tirée par des bœufs.

V. EVALUATION DU DISPOSITIF ET ANALYSE DES RÉSULTATS

5.1. Démarche d'évaluation du dispositif

Afin d'évaluer le dispositif, deux démarches complémentaires ont été mises en pratique : l'application de deux enquêtes (une pour les participants et l'autre pour l'enseignante) et la confrontation de ces instruments pour une analyse descriptive des résultats.

La première enquête, pour les participants, est anonyme et composée de 5 questions ouvertes et fermées et une deuxième dirigée à l'enseignante, est composée de 5 questions ouvertes et fermées.

Afin de connaître les appréciations des participants à propos des fiches pédagogiques proposées, lors de la dernière séance d'application, jeudi 17 octobre 2024, les participantes ont rempli un formulaire sur Google Forms qui posait des questions en relation à la compréhension orale travaillé et les apports à leur connaissances culturelles et linguistiques. (Annexe 13)

L'évaluation n'a pas été conçue du point de vue sommatif, mais formatif. Il n'y a pas eu d'épreuve ou d'examen.

5.2. Confrontation des résultats :

Le tableau 3 reflète les avis des élèves et de l'enseignante par rapport à quatre éléments techniques de l'application des fiches : la correspondance avec l'âge des apprenants, le niveau de langue approprié pour eux, l'intérêt montré par les élèves envers les fiches et le temps consacré à leur application. La confrontation des avis propose cette analyse :

| Élément à analyser | Élèves | Enseignante | Analyse |
|---------------------------------|--|--|---|
| Correspondance de l'âge avec... | Les élèves ont montré de l'intérêt pour les récits. Quelques-uns ont posé des questions avant de | « Bon, je considère que c'est bien adapté parce que ce sont des sujets assez intéressants pour | Nous pouvons constater qu'il existe une cohérence entre |

| | | | |
|-------------------------------|--|--|--|
| | commencer sur l'endroit, ou ont fait des commentaires demandant où se trouve cet endroit... Des commentaires qui montrent la curiosité de connaître le récit du lieu. | eux, parce que c'est la culture du Costa Rica du pays, n'est pas. Je considère que c'est bien adapté à leur âge, ni pour les adultes, ni pour les enfants. Je trouve que c'est bien pour les adolescents ». | la réaction des élèves et l'opinion de l'enseignante. |
| Niveau de langue approprié... | 96% (25 sur 26) des participants ont indiqué que les fiches sont appropriées pour l'âge, 4 % (1 sur 26) a dit que plus ou moins. Parmi les réponses des élèves nous trouvons : « Oui, il a été approprié pour notre niveau de français. » « Oui, cela a été à notre niveau de langue. » « Je crois que quelques fois a été très facile » « Oui , un peu avancé ».. | « Bon, c'est vrai qu'il y a des différents niveaux ici en classe, mais je trouve que les fiches ont été bien adaptées parce que j'ai vu qu'elles permettent la compréhension de tous les élèves, je trouve que l'audio était très très clair et s'il y avait des questions normalement était très simple, mais cela n'empêche pas la compréhension globale de la fiche à mon avis ». | Le niveau de langue a permis le bon développement des activités pendant la réalisation des fiches. |
| Intérêts des élèves | 88,46 % (23 sur 26) de la population interrogée a indiqué où a montré intérêt par le contenu des fiches, 8 % (2 sur | « C'est vrai qu'un peu culturel n'est pas, mais je trouve que les élèves ont bien apprécié parce que c'étaient des aspects, | Le contenu bien reçu par la plupart des participants. |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | <p>26) ont dit que plus ou moins. Et 4 % (1 sur 26) a dit que non. Parmi les réponses des élèves nous trouvons : « Oui, trop intéressants, j'ai connu beaucoup de divers secteurs du pays. »</p> <p>« Oui, c'était un bon apprentissage de la culture de notre pays. »</p> <p>« Un peu oui » « Oui, c'était du Costa Rica et fréquemment sont français »</p> | <p>comme je vous disais propre de leur pays, de leur culture que la plupart ne connaissent pas, donc je trouve que c'est bien et qu'ils ont aimé le contenu ».</p> | |
| <p>Le temps consacré à l'application de chaque fiche</p> | <p>Les élèves ont réussi à faire toutes les activités dans le temps établi.</p> | <p>« Le temps, ce n'était ni trop long ni trop court, c'était 45 minutes ça permettait une bonne explication, ça permettait la création de la part des élèves, mais ce n'est pas trop fatigant pour eux ».</p> | <p>Le temps consacré aux fiches a permis un bon développement des activités. Les élèves ont été réceptifs.</p> |

Tableau 3 Analyse de la perception des apprenants en relation avec les fiches pédagogiques

Le tableau 4 continue l'analyse, en ce qui concerne des réactions des apprenants par rapport à la demande de leur participation en classe, au contenu des fiches, au débit de l'audio employé et aux contenus culturels abordés dans les fiches :

| La réaction des apprenants par rapport : | | | |
|--|---|--|--|
| Élément à analyser | Élèves | Enseignante | Analyse |
| À la demande de participation | Les élèves ont participé à toutes les activités avec une bonne attitude. Parmi les réponses des apprenants : « Les activités de la fiche de Boruca ont été intéressants. » | « Dès le début, je trouve qu'ils ont été bien compréhensifs, très attentifs, on a expliqué quel était le but je pense qu'ils ont bien réagi, ils ont compris ». | La participation générale du groupe a permis une bonne ambiance d'apprentissage. |
| Au contenu des fiches choisies | | « C'était compréhensible, c'étaient des aspects culturels à partir des documents audios ou bien des vidéos je trouve que le contenu était bien clair et intéressant pour la formation culturelle des élèves ». | |
| Au rythme des audios employés | La plupart des participants ont indiqué que les audios étaient simples, cependant il y a eu des audios qui ont été répété 4 fois car ils ont demandé d'une nouvelle écoute. Parmi | « C'était bien, parce que des fois, on met des audios qui sont plus difficiles et ils restent un peu surpris, mais je pense que c'est bien probablement qu'ils | Les audios étaient compréhensibles pour eux, mais il y a eu des audios qui peut être avaient plus d'informations |

| | | | |
|--|--|--|---|
| | <p>les réponses, nous trouvons : « J'ai aimé la simplicité des audios mais aussi avaient leur complexité. »</p> | <p>ne comprennent pas tout de suite à la première n'est pas, mais à la deuxième écoute ou après c'était bien, c'est compréhensible pour eux ».</p> | <p>nouvelles pour les élèves.</p> |
| <p>Aux contenus culturels des fiches</p> | <p>Les élèves ont indiqué que les fiches comportent des contenus nouveaux pour eux parce qu'ils ne connaissent pas les contenus des fiches pédagogiques. Quelques réponses des apprenants : « J'ai aimé pour tous les mysticisme présents » « Parce que celui de l'île invite, était un endroit qui m'attire attrayante le plus et celle de Santa Cruz n'est pas si attirante et moi, je n'ai pas aimé l'histoire. »</p> | <p>« Ils ont bien compris ce n'était pas loin pour eux, c'est leur réalité. Il y a des lieux qu'ils connaissent mais qu'il ne connaissait pas leur histoire. Donc je pense qu'ils ont bien reçu les connaissances ».</p> | <p>Les goûts de contenus culturels étaient variés, les élèves ont indiqué selon leurs goûts ceux qu'ils aimaient le plus.</p> |

Tableau 4 Analyse de la réaction des apprenants en relation avec les fiches pédagogiques

V. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

Au terme de ce projet, il faut confirmer la correspondance des résultats avec les objectifs formulés initialement. Premièrement, nous répondons aux objectifs fixés pour la recherche, afin de construire la conclusion générale. Ensuite, les avantages et les inconvénients liés à la réalisation et la proposition des fiches pédagogiques sont décrits et finalement présentés les recommandations, et les limites de la recherche.

Proposer un dispositif de développement des habiletés de réception orale en classe de FLE envisageant le niveau A2 à partir des récits autour de la toponymie, adressés aux élèves de la onzième année, comme objectif primordial de ce travail, a été atteint. Pour y arriver, les objectifs spécifiques ont marqué le chemin.

Le premier objectif a été atteint grâce à l'ensemble du procédé diagnostique de la démarche, où sont identifiées les compétences préalables des participants en compréhension orale en classe de FLE.

La réalisation des sept fiches pédagogiques correspond au deuxième objectif. La mise en pratique des fiches avec le groupe de la classe 11-1 et 11 -2 du lycée Humaniste, a favorisé la compréhension orale par le biais d'une enquête proposée aux apprenants. Ils ont indiqué d'après la plupart des réponses des élèves, que les fiches les ont aidés à améliorer la compréhension orale. Cette affirmation en sert d'exemple : « oui, ont aidé à améliorer l'analyses et l'attention à l'heure de lire ou écouter [sic] » répondant ainsi au troisième objectif.

Finalement, nous avons évalué le dispositif à l'aide d'une enquête proposée à l'enseignante et d'un questionnaire dirigé aux élèves pour analyser leur point de vue à propos de la mise en pratique des fiches pédagogiques.

La participation des assistants francophones dans ce travail a été vitale pour la réussite dans la création du dispositif et après dans la révision du texte final du projet. Cette collaboration enrichit non seulement le niveau de langue, mais la qualité du travail en général et s'avère comme un rôle capital dans l'accompagnement des professionnels en formation grâce à l'implication de francophones natifs dans le parcours. De cette sorte, l'Université Nationale a fourni

un appui essentiel aux candidats à la soutenance publique de leur travail final d'études qui doit être consolidé et assuré pour l'avenir. Dans un premier temps, pour les enregistrements en 2024, nous avons compté avec Elisa Bassompierre et dans un second moment, en 2025, avec Adrien Mule pour les corrections de la version finale de ce document et les recommandations générales à propos de la soutenance publique. Il est fort recommandé de notre part que l'UNA continue à veiller pour octroyer aux étudiants ce service spécialisé et unique au pays.

Le projet a atteint ses objectifs, mais a aussi ouvert le panorama à des connaissances en tant qu'enseignants et citoyens et a lancé la découverte des certains endroits du Costa Rica, en permettant une vision renouvelée du folklore costaricien.

5.1. Conclusions

En guise de conclusion, l'utilisation des fiches pédagogiques récits autour de la toponymie costaricienne montrent de bons résultats :

- Les niveaux de participation de la part des apprenants sont assez positifs pendant la mise en pratique des fiches pédagogiques.
- Les participants montrent de l'intérêt pour apprendre à propos de la toponymie costaricienne en français.
- Les récits autour de la toponymie costaricienne favorisent le sens de l'identité chez les élèves.
- La participation des apprenants dans les diverses étapes des fiches a permis une compréhension globale et détaillée.

5.2. Avantages

L'application du dispositif proposé met en évidence quelques avantages dans le processus d'enseignement-apprentissage du cours de FLE pour la compétence de compréhension orale, parmi lesquels nous pouvons mentionner :

- L'utilisation du dispositif est envisageable dans les différentes régions du pays, en raison de la pertinence du contenu, les apprenants peuvent découvrir la toponymie d'autres régions du pays.
- Le sujet éveille la curiosité des apprenants, dans la mesure où les récits liés à la toponymie costaricienne, pour la plupart inédits pour eux, captent leur attention.
- Le temps consacré à l'application des fiches application permet aux enseignants leur utilisation au cours de FLE.
- Le dispositif permet aux apprenants de travailler en groupes et de manière individuelle.
- L'élaboration des audios sur notre pays permet aux enseignants la disposition de matériel audio pour le cours de FLE.
- Les récits toponymes peuvent être utilisés avec des groupes d'étrangers comme une source d'informations pour apprendre à propos du Costa Rica.

5.3. Inconvénients

- Même si le projet envisage la compréhension orale, quelques élèves ont voulu participer un peu plus au moyen de la production orale.
- La qualité du son des audios et l'équipe en quelques fiches ont posé des difficultés.
- L'équipe audiovisuelle n'a pas eu la qualité nécessaire, car les images se voyaient sombres dans la présentation d'une fiche.

L'enseignante a remarqué un aspect négatif, ainsi que des aspects à améliorer. Parmi les commentaires, ils recommandent d'améliorer la qualité du son des audios, ils l'ont perçu comme bas, pas facile à écouter.

6.1. Recommandations

Dans le but de mieux profiter les avantages apportés par l'emploi des récits toponymiques au cours de FLE, nous recommandons :

6.1.2. Aux institutions liées à l'enseignement du FLE dans le pays. (les universités et le MEP)

- La continuité de programmes internationaux, facilite la collaboration des assistants natifs francophones dans les processus de recherche, et la production du matériel à des fins didactiques.
- L'amélioration continue des dispositifs pour produire de matériel audio de bonne qualité. Grâce à cet équipement facilité par l'UNA, il a été possible d'enregistrer les audios.

6.1.3. Pour le MEP :

- Favoriser des espaces pour l'identité nationale chez les jeunes par le biais du français.
- Intégrer des technologies qui facilitent l'exposition à une compréhension orale de la part des francophones de bonne qualité.

6.1.4. Aux enseignants de FLE en éducation diversifiée

- La stabilité des stratégies pour améliorer la compréhension orale.
- Le temps consacré à l'application des fiches de la part de l'enseignant pour intégrer la partie interculturelle et en même temps renforcer l'idée d'identité nationale.
- L'utilisation des matériels didactiques : audio (disponibles sur «Repositorio UNA») et fiches pédagogiques en cours de FLE.
- Incorporer les éléments interculturels au cours de FLE à l'aide des stratégies variées.

6.1.5. Aux futurs chercheurs

- Dans le contexte actuel du Costa Rica, il est nécessaire de renforcer le sujet d'identité nationale, nos mœurs, nos traditions et notre histoire.
- Explorer d'autres stratégies d'enseignement- apprentissage pour travailler la compréhension orale.

BIBLIOGRAPHIE

- Al Adl, W. S. (2019, avril). Plateforme numérique d'apprentissage pour développer les compétences de compréhension orale en FLE (No. Trente-Neuvième) [Université de Damiette]. *Revue des sciences pédagogiques*. https://journals.ekb.eg/article_141376_acf6f92313d3edd690d222464c5c33b2.pdf
- Álvarez, E. (2015). *Ensemble de fiches pédagogiques pour la compréhension et expression orale au niveau faux débutant dans le système scolaire du Costa Rica*. [Tésis de licenciatura, Universidad Nacional, Costa Rica]. Repositorio-UNA.
- Aslim-Yetiş, V. (2013). Enseigner la compréhension orale selon le modèle interactif : exemple en FLE. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(01), 33-50. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/86985>
- Barahona, A. (2019). Dialectología y toponimia en la obra de Flor Garita Hernández. *Káñina*, 43 (3), 19-37. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2215-26362019000300019&lng=en&nrm=iso&tlng=es

- Barboza, O. (2019). El pueblo Chorotega en Costa Rica : Matambu, identidad en construcción. *Ameryka Lacińska*, 26 (4), 51-72.
<https://amerykalacinska.com/resources/html/article/details?id=222575&language=es#257229>
- Beacco, J. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseinements des langues*. Didier.
- Beacco, J., Lepage, S. & Porquier, R. (2008). *Niveau A2 pour le français un Référentiel*. Didier.
- Bedoya, E. (2019). Flor Garita Hernández: Su contribución a la investigación y a la normalización toponímica. *Káñina*, 43(3), 9-18.
<https://dx.doi.org/10.15517/rk.v43i3.38944>
- Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner évaluer. (2021) Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg.
www.coe.int/lang-cecr
- Castillo, G. (2024). *Fortalecimiento de la expresión oral comunicativa hablando en español los relatos de la cosmovisión Wayúu del grado quinto de la IEIR Media Luna Jawou en Uribia, La Guajira*. [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana]. intellectum Repositorio Universidad de la Sábana,
<https://intellectum.unisabana.edu.co/entities/publication/1ab6572c-d0a1-40d2-ba20-1e344cfddd48>
- Chang, G. (2010). *Toponimia de la provincia de Limón*. Imprenta Nacional.

Colegio Humanístico Costarricense. (s. d.). Aspectos Generales del SCHC. *Colegio Humanístico Costarricense UNA Campus Omar Dengo*, <https://www.colegiohumanistico.una.ac.cr/index.php>

Corrales, M. (2003). *Toponimia de la provincia de San José*. (1^e éd.). Instituto Geográfico Nacional.

Declaratoria 2024: “Universidades Públicas con los Pueblos Originarios”. CONARE. <https://www.conare.ac.cr/declaratoria-2024-universidades-publicas-con-los-pueblos-originarios/>

Fallas, S. & Quesada, M. (2023). *Les apps dans le développement de la compétence de compréhension et expression orale, chez les élèves de la 9^e année du collège María Inmaculada* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional, Costa Rica]. Repositorio-UNA. <https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/27223/Les%20apps%20dans%20le%20développement%20de%20la%20compétence%20de%20compréhension%20et%20expression.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Garita, F. (2000). La influencia extranjera en la Toponimia Costarricense. *Revista De Filología Y Lingüística De La Universidad De Costa Rica*, 26(2), 139–160. <https://doi.org/10.15517/rfl.v26i2.4524>

Garita, F. (2000). *Toponimia de la provincia de Guanacaste*. (1^e éd.). Instituto Geográfico Nacional.

Garita, F. (1995). *Toponimia de la provincia de Cartago*. (1^e éd.). Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes.

Garita, F. (2015). Algunos topónimos indígenas de la provincia de Puntarenas, Costa Rica. *Revista De Filología Y Lingüística De La Universidad De Costa Rica*, 27(2), 157–176. <https://doi.org/10.15517/rfl.v27i2.21023>

Garita, F. (1998). *Toponimia de la provincia de Heredia*. (1^e éd.). Instituto Geográfico Nacional.

Garita, F. & Bedoya, E. (2010). *Toponimia de la provincia de Alajuela*. (1^e éd.). Editorial UCR.

Garita, F. & Cordero, H. (2001). *Toponimia de la provincia de Puntarenas*. (1^e éd.). Instituto Geográfico Nacional.

Gómez, A. & Sánchez, M. (2023). *Lugares sagrados y topónimos, bases de la memoria histórica de los tseltales de Chanal, Chiapas*. (1^a éd.) UNICACH. <https://www.aacademica.org/miquel.sanchez/61.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Censo. (2022). *Heredia Estimación de población y Vivienda, 2022*. https://admin.inec.cr/sites/default/files/2023-07/INFOGRAFIA_ESTIM_POB_VIV_2022_HEREDIA.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Censo. (2022). *Infografía. Estimación de Población y Vivienda 2022. Provincia de Guanacaste*. <https://inec.cr/multimedia/infografia-estimacion-poblacion-vivienda-2022-provincia-guanacaste>

Instituto Nacional de Estadística y Censo. (2022). *Infografía. Estimación de Población y Vivienda 2022. Provincia de San José*.

<https://inec.cr/multimedia/infografia-estimacion-poblacion-vivienda-2022-provincia-san-jose>

Madrigal, A., Mejías, K, Quesada, N. & Uvas, K. (2017). *La comptine: outil pédagogique pour l'amélioration de la compréhension orale en FLE au primaire* [Tesis de licenciatura, Universidad de Costa Rica]. *Repositorio SIBDI-UCR*. <https://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr/handle/123456789/8594>

Ministerio de Educación Pública. (2016). Programas de Estudio de francés Tercer ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada. <https://www.mep.go.cr/programa-estudio/francés>

Municipalidad de Santa Cruz (s.d). *Historia del cantón de Santa Cruz: Cuna del Folclore Costarricense*. <https://www.santacruz.go.cr/index.php/canton/historia-santa-cruz>

Passot, B (2018, 8 juin). *L'oral en classe de FLE : La perception des enseignants*. Academia. https://www.academia.edu/90835301/Loral_en_classe_de_FLE_a_perception_des_enseignants

Pelen, J. (2002). Récit et toponymie. *Rives nord-méditerranéenne*, 11, 5-12 <https://journals.openedition.org/rivesnm/115>

Puren, C. (2009). Entre l'approche communicative et la perspective actionnelle, quoi de neuf? En S. Abdelgaber & M.-A. Médioni (Dir.), *Les Cahiers pédagogiques*, 18, 87–91. Les Cahiers pédagogiques.

- Quesada, M. (2006). Toponimia indígena de Costa Rica. *Revista De Filología Y Lingüística De La Universidad De Costa Rica*, 32(2), 203–259.
<https://doi.org/10.15517/rfl.v32i2.4297>
- Rojas, J. (2002). Apuntes sobre la toponimia costarricense. *Herencia*, 14(2), 81-89.
- Rojas, W. (2019). La cultura popular para la enseñanza de español como lengua extranjera. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (34), 177-193.
<https://doi.org/10.19053/0121053x.n34.2019.9373>
- Romero, M. (2025, février, 17). *Seminario de nombres geográficos Costa Rica 2025*. [vidéo]. YouTube.URL : <https://www.youtube.com/live/Ah0sb3GHMxQ>
- Sánchez, J. (2007). Le français, la Francophonie et l'interculturel. *Letras*, 42, 101-122. <https://doi.org/10.15359/rl.2-42.4>
- Senouci, C (2022, 6 juin). *L'importance de la toponymie dans la préservation du patrimoine culturel immatériel de Beni Snouss -approche religieuse et culturelle*. *Revue d'Anthropologie des Religions*. 18(2), 997- 1003.
https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=L'importance+de+la+toponymie+dans+la+préservation+du+patrimoine+culturel+&btnG=
- Torres, G. (2001). Uso de los topónimos como material didáctico para la enseñanza de la lengua. *El Guiniguada* 10, 147-154.
<https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/view/656>

Trottet, S. et Amireault, V. (2013). Les contes et légendes : des discours ni tout à fait oraux, ni tout à fait écrits. *Synergies Mexique* (3), 61-77.

https://gerflint.fr/Base/Mexique3/Trottet_Amireault.pdf

El Fasi, M. (1984). La toponymie et l'ethnonymie, sciences auxiliaires de l'histoire.

En *Ethnonymes et toponymes africains*. pp.19-23 Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000059801_fre

Virasolvit, J. (2013). Quel interculturel en classe de FLE ? Analyse et proposition de scénarios. *Synergies Chine* (8), 65-81.

<https://gerflint.fr/Base/Chine8/Article6Virasolvit.pdf>

Bibliographie de fiches pédagogiques

Audiovisuales UNED. (2022, 25 mars). *Los hijos de Cuasrán* [vidéo].

YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=bL_aNHFpTXM&t=740s

Borucacostarica. (2024, 24 janvier). *La Leyenda de Cuasran* [vidéo].

YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=aW_QoKvIObM

Cartin, M. (2020, 20 décembre). *Isla Quiribri (Uvita) Limón*. Mi Costa Rica de Antaño. <https://micostaricadeantano.com/2020/12/20/isla-quiribri-uvita-limon/>

Carvajal, N. (2023, 3 juillet). *Recorré Isla Uvita en el Caribe*. Vamos a turistar. <https://www.vamosaturistar.com/actividades/recorre-la-isla-uvita-en-el-caribe/#:~:text=Uvita%20se%20ubica%20al%20frente,Monumento%20Nacional%20de%20Costa%20Rica>

Cerdas, E. (2006, juillet). *Historia de Pacaca: Memoria comunal de Ciudad Colón*. Calaméo. <https://www.calameo.com/books/000864464796b37528ade>

Esquivel, N. (2018, 21 juillet). *¿De dónde viene el nombre de nuestros cantones guanacastecos?* La voz de Guanacaste. <https://vozdeguanacaste.com/de-donde-viene-el-nombre-de-nuestros-cantones-guanacastecos/>

Garita, F. (2015). Algunos topónimos indígenas de la provincia de Puntarenas, Costa Rica. *Revista De Filología Y Lingüística De La Universidad De Costa Rica*, 27(2), 157–176. <https://doi.org/10.15517/rfl.v27i2.21023>

LeyenTicas. (2017, 21 février). *Leyende de Iztarú*. [vidéo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=I_eF6YNWiYo

Montiel, P. (2013, 13 octubre). Uvita, la famosa isla olvidada adonde arribó Colón La Nación. <https://www.nacion.com/revista-dominical/uvita-la-famosa-isla-olvidada-adonde-arribo-colon/E74ZA5WPDRFNDINJSNU5A7QDE4/story/>

Rey curré yimba. (2016, 19 avril). *Cuasrän: El Dios mítico de los Borucas*. [statut Facebook]. Facebook. <https://www.facebook.com/100079794162266/posts/1156859261044625/>

Zeledón, E. (Comp). (2018). *Leyendas Costarricenses*. (4^e éd.). EUNA.

ANNEXES

Annexe 1 : Enquête des enseignants

Sección 1 de 5

Récits populaires autour de la toponymie un outil pour développer la réception orale en classe de français.

B I U ↻ ✖

Cette enquête a pour but de recueillir les perceptions de chaque enseignant sur les récits populaires autour de la toponymie en matière de compréhension orale en classe de français. Ce questionnaire est anonyme, vos réponses seront utilisées uniquement à des fins académiques. L'apport de chacune de vos réponses et votre collaboration à ce processus académique sont appréciés.

Después de la sección 1 Ir a la siguiente sección ▼

Sección 2 de 5

I Partie : Les récits populaires autour de la toponymie sont : **des récits oraux qui racontent l'origine du nom des lieux**, par exemple : Limón.

Vous pouvez regarder cette vidéo à propos de l'origine de la province de Limón:
<https://www.facebook.com/watch/?v=285231492596529>

1. Selon votre expérience en tant qu'enseignant, les récits populaires autour de la toponymie peuvent être attirants pour les élèves de la dixième année ? *

Texto de respuesta larga

2. Savez- vous pourquoi l'endroit où vous habitez actuellement porte ce nom ? Si votre réponse est non répondez à la question 4. *

Oui

Non

3. Dites brièvement quelle version vous connaissez et comment vous avez connu cette histoire.

Texto de respuesta larga

4. Voici quelques lieux au Costa Rica dont le nom a un récit associé. Sélectionnez tous les lieux ci-dessous sur lesquels vous connaissez l'origine du nom. *

Santa Cruz. (Guanacaste)

Barva (Heredia)

Ciudad Colón (San José)

San Mateo. (Alajuela)

Limón (Limón)

Volcán Irazú (Cartago)

Cerro Cuasrán (Puntarenas)

5. Connaissez-vous un autre lieu (ou plusieurs) dont le nom provient d'une histoire ?
Mentionnez-le. *

Texto de respuesta larga

Después de la sección 2 Ir a la siguiente sección ▼

Sección 3 de 5

II Partie. Compréhension orale dans la classe FLE. ⌵ ⋮

Descripción (opcional)

6. Quelles sont les conditions favorables ou défavorables à la fréquence avec laquelle la compréhension orale est pratiquée? *

Texto de respuesta larga

7. Quelles conditions considérez-vous qui peuvent influencer la qualité de la compréhension orale en classe ? *

Texto de respuesta larga

8. Avec quelle fréquence vous travaillez la compréhension orale dans le cours de FLE? *

- Toujours
- Fréquemment
- Régulièrement
- Quelques fois
- Jamais

10. Quel type de matériel utilisez-vous pour la compréhension orale ? Cochez toutes les options nécessaires. *

- Documents authentiques
- Documents semi- authentiques
- Documents francophones créés à des fins didactiques.
- Matériaux tirés d'Internet
- Matériaux fabriqués par vous même.
- Otra...

11. Expliquez brièvement les raisons de l'utilisation de ce matériel particulier et indiquez lequel est le plus fréquemment utilisé. *

Texto de respuesta larga

12. Produisez –vous le matériel didactique pour travailler la compréhension orale? *

- Toujours
- Fréquemment
- Régulièrement
- Quelques fois
- Jamais

13. Expliquez pourquoi vous avez coché cette option. *

Texto de respuesta larga

Sección 4 de 5

III Partie. Les stratégies d'apprentissage.



Descripción (opcional)

14. Utilisez-vous des jeux ou des applications à des fins didactiques en classe? *

- Toujours
- Frequemment
- Regulièrément
- Quelques fois
- Jamais

15. Si vous les utilisez, indiquez lesquels.

- Kahoot!
- Mentimeter
- Word wall
- Genially
- Otra...

Después de la sección 4 Ir a la siguiente sección



Sección 5 de 5

Merci d'avoir rempli ce formulaire.



Descripción (opcional)

Annexe 2 : Négociation d'entrée

Heredia, 17 de julio de 2024

Máster Yanixa Miranda Benavides

Directora

Colegio Humanístico Costarricense

Estimada señora directora:

Con un cordial saludo me permito presentarle, en mi función de tutora, el trabajo de investigación de la estudiante Margot Moraga Araya, quien se encuentra realizando TFG para optar por el grado de Licenciatura en Lingüística Aplicada con énfasis en francés de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la UNA. La joven Moraga desea solicitarle una cita para presentarle personalmente su trabajo de investigación y obtener su permiso para aplicar las fichas pedagógicas de su proyecto en la distinguida institución que usted dirige, con el previo acuerdo de la estimable docente a cargo.

El TFG de Margot tiene como título “Los relatos populares alrededor de la toponimia costarricense: una herramienta para desarrollar la comprensión oral de los estudiantes de décimo año en clases de FLE”. El estudio que pretende realizar utilizará los topónimos de algunos pueblos costarricenses y los relatos asociados a ellos como un vehículo para aprender francés, explorando a través de este elemento común a los ciudadanos de cada lugar y comprendiendo mejor sus valores y puntos comunes. Este “transporte” recorrerá con cada estudiante lugares de Costa Rica al mismo tiempo que cada uno mejora su comprensión oral en lengua francesa y utiliza las siete fichas pedagógicas (una por provincia) inspiradas en estos relatos para que los estudiantes de décimo año tengan un refuerzo de sus competencias lingüísticas. De este modo, se enriquecerá culturalmente cada participante al tiempo que mejora su desempeño lingüístico.

Tengo la seguridad de que considerará útil e interesante para el estudiantado esta experiencia de aprendizaje.

Con mis mayores muestras de consideración y aprecio, me suscribo atentamente,

MARIA GABRIELA
VARGAS MURILLO
(FIRMA)

Firmado digitalmente por
MARIA GABRIELA VARGAS
MURILLO (FIRMA)
Fecha: 2024.07.17 20:04:09
-06'00'

María Gabriela Vargas Murillo, M.FLE.

Catedrática, Tutora TFG

Cc: Margot Moraga Araya, proponente TFG

Annexe 3 : Consentement

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA

Teléfonos:(+506) 25624051 Correo electrónico: literat@una.cr

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

ESCUELA DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

FÓRMULA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

(Para ser participante en investigación)

Trabajo Final de Graduación para optar por la Licenciatura en Lingüística Aplicada con Énfasis en Francés

Nombre de la persona participante: _____

A. Estimados padres de familia: La estudiante de la licenciatura en Lingüística Aplicada con Énfasis en Francés de la Universidad Nacional de Costa Rica; **Margot Moraga Araya** realiza el proyecto final de graduación para obtener el grado de licenciatura. Se ha propuesto investigar sobre : « Les récits autour de la toponymie costaricienne : un outil pour développer la compréhension orale en classe de français langue étrangère des élèves de la onzième année du lycée Humanístico en 2024 ».

De acuerdo con la información que logremos obtener, se identificará para cada participante el perfil de sus habilidades de comprensión oral en lengua extranjera, del cual ustedes encargados legales serán conocedores de la información referente únicamente a la de su hijo (a) o menor de edad a cargo. Dichos datos permitirán perfeccionar la propuesta lingüístico-metodológica para la comprensión oral en FLE a través de relatos alrededor de la toponimia costarricense. Para ello será utilizado un dispositivo basado en metodología comunicativa. En caso de que usted no tenga interés en la participación de su hijo (a), se utilizará para efectos del curso debe comunicarlo para encontrar una opción tradicional en la programación. En ambos casos garantizamos la equivalencia del contenido académico de acuerdo con el plan educativo del Ministerio de Educación Pública.

B. Con el fin de obtener la información: Se indicarán los resultados de cada comprensión oral realizada a través de varios relatos en audio. Posteriormente, se realiza la implementación del dispositivo y se registran todas las respuestas de manera anónima. Al finalizar, se realiza una medición de los resultados en cada una de las fichas aplicadas de nivel de CO para ver la evolución del proceso. La información adquirida, será de uso confidencial y anónimo, exclusivamente para el desarrollo de este proyecto de investigación.

C. RIESGOS: Los estudiantes no corren ningún riesgo ni en su seguridad, ni en su salud, ni en su privacidad al participar en el análisis, ya que los datos en el mismo serán anonimizados.

D. BENEFICIOS: El beneficio directo y positivo que conseguirá quien participe es el crecimiento lingüístico, mejora y robustecimiento de su nivel de francés y sus competencias orales. Además, la investigadora podrá profundizar en los conocimientos acerca del uso de los relatos toponímicos en FLE como apoyo para el desarrollo lingüístico de la comprensión oral de estudiantes de secundaria de Francés Lengua Extranjera. Estos conocimientos beneficiarán a otros profesores y estudiantes de FLE en el futuro, puesto que amplificarán el conjunto de experiencias metodológicas en FLE. No hay beneficios económicos.

E. Si quisiera obtener información suplementaria sobre este proyecto, puede obtenerla comunicándose con la investigadora **Margot Moraga Araya**, por medio del siguiente correo electrónico: margot.moraga.araya@est.una.ac.cr

Cualquier consulta adicional con la académica **Gabriela Vargas Murillo** de la Universidad Nacional, directora de mi trabajo final de graduación, vía correo electrónico: gabriela.vargas.murillo@una.cr.

F. En caso de que un participante, sus padres, o sus encargados legales deseen tener una copia del consentimiento informado debidamente firmada por la investigadora, puede solicitarla al correo consignado anteriormente, una vez que envíe la suya.

G. La participación de sus hijos en este estudio es voluntaria y tendrá una duración de mes y medio aproximadamente. Como padres de familia, tienen el derecho de negar la participación o de discontinuarla en cualquier momento. Sin embargo, insistimos en los beneficios de formar parte del estudio, para el aprendizaje lingüístico ya que podrá darle seguimiento al nivel de su hijo(a). En caso de no desear que la persona a su cargo participe de los instrumentos y cuestionarios, solo realizará las actividades regulares del curso.

H. La participación de su hijo o su hija en este estudio es **confidencial**, solo la investigadora y su comité asesor tendrán acceso a los registros para verificar procedimientos y datos de la investigación. Así mismo, los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados en una reunión científica, pero de una **manera anónima**.

I. Como padre de familia, no perderá ningún derecho legal por firmar este documento y tendrá acceso a los resultados que obtenga su hijo(a). Este trabajo acata el Código de la Niñez y la Adolescencia, Ley N°7739, así como la Ley de Protección de la Persona frente al tratamiento de sus datos personales, N°8968.

CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído, toda la información descrita en esta fórmula, antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y éstas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, permito que mi hijo(a) participe en este estudio.

Nombre, cédula y firma del encargado legal del estudiante

fecha

Nombre, cédula y firma de la Investigadora que solicita el consentimiento

Annexe 4 : Grille pour l'observation

Grille pour l'observation

Groupe : 11-1

Niveau de langue : A2 – B1

1. Aspects généraux

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| L'ambiance d'apprentissage est agréable. | | | | | X |
| Les attitudes vers l'enseignant sont positives. | | | | | X |
| La motivation des élèves vers le cours de français. | | | | | X |
| Fréquemment les élèves participent en classe. | | | | | X |
| Les indications en français sont claires pour les élèves. | | | | | X |

2. Stratégies d'apprentissage, cognitives :

| | Toujours | Souvent | Régulièrement | Parfois | Pas du tout |
|---|----------|---------|---------------|---------|-------------|
| Les élèves sont invités à prendre des notes. | X | | | | |
| Les élèves sont invités à résumer. | | | | | |
| L'enseignant utilise des images pour se faire comprendre. | | X | | | |
| L'enseignant compare avec de langues connues. | X | | | | |

3. Gestion du temps :

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Le rythme de la classe est fluide. | | | | | X |
| Le temps pour faire l'activité d'activité d'initiation est approprié. | | | | | X |
| Le temps pour faire l'activité de clôture de la classe est approprié. | X | | | | |

Annexe 5 : Entretien à propos de la toponymie costaricienne

Universidad Nacional, Costa Rica
Facultad de filosofía y letras
Escuela de literatura y ciencias del lenguaje
Licenciatura en Lingüística Aplicada con énfasis en Francés

Entrevista sobre la toponimia costarricense

Estimada Giselle Chang / Rebeca Marín :

Esta encuesta tiene como objetivo conocer acerca de la toponimia desde la perspectiva lingüística. Como parte del trabajo final de graduación que tiene como título: “ Los relatos populares alrededor de la toponimia costarricense: una herramienta para desarrollar la comprensión oral de los estudiantes de undécimo año en clases de FLE”. Su respuesta será utilizada exclusivamente con fines académicos. Agradezco su participación, ya que su aporte será fundamental para el desarrollo de esta investigación.

1. En su opinión ¿cómo se define la toponimia desde una perspectiva lingüística?
2. ¿Cuáles son las características de un topónimo? ¿Tiene algún atributo particular?
3. ¿Los relatos que dan origen a topónimos tienen algún esquema narrativo establecido?
4. ¿Qué importancia tiene el estudio de los topónimos para la lingüística?
5. ¿Existen distintos tipos de topónimos? Desde el punto de vista lingüístico ¿comparten ellos algo en común?
6. En su opinión ¿cuál es la importancia de los topónimos para los costarricenses?

Annexe 6 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 1

Annexe 6.1 : Image de Santa Cruz



Annexe 6.2 : Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. Le prénom de la dame riche mentionnée est :
 - (A) Rosaire.
 - (B) Delicias.
 - (C) Bernabela.

2. Cette dame est venue _____ colline.
 - (A) habiter sur une
 - (B) supprimer la croix de la
 - (C) pour travailler loin d'une

3. Dans quelle époque s'est passée l'histoire ?
- (A) Dans notre temps.
 - (B) Il y a peu de temps.
 - (C) Il y a très longtemps.
4. Où s'est passé cette histoire ? À _____.
- (A) Tilarán.
 - (B) Liberia.
 - (C) Santa Cruz.
5. Le nom de ce village costaricien est relié avec :
- (A) Un symbole religieux.
 - (B) La construction des maisons.
 - (C) La gastronomie costaricienne.

Annexe 6. 3 : Compréhension détaillé

Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. Lis la question puis coche la réponse correcte.

Qu'est – ce que Bernabela Ramos faisait chaque année ?

Convoquait tous les habitants de « Las Delicias » l'ancien nom du canton, _____

- (A) à une prière du Rosaire.
- (B) pour fêter son anniversaire.
- (C) pour fêter le jour de la vierge Marie.

2. Lis la question puis coche la réponse correcte.

Pourquoi Santa Cruz a été nommé de cette façon ?

_____ voulu honorer Bernabela en changeant le nom de « Las Delicias » pour Santa Cruz.

- (A) La municipalité a
- (B) Les habitants ont
- (C) Le président de la République a

3. Avant de s'appeler Santa Cruz, ce secteur était connu comme :

- (A) Rosaire.
- (B) Las Delicias.
- (C) Les terres de Ramos.

4. Pour l'ancienne propriétaire des terres : _____.

- (A) Prier était très important
- (B) La foi n'était pas nécessaire
- (C) La croix est interdite dans ses terres

Annexe 6. 4 : Corrigé -Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. Le prénom de la dame riche mentionnée est :

- (A) Rosaire.
- (B) Delicias.
- () Bernabela.

2. Cette dame est venue _____ colline.
- (A) habiter sur une
 - (B) supprimer la croix de la
 - (C) pour travailler loin d'une
3. Dans quelle époque s'est passée l'histoire ?
- (A) Dans notre temps.
 - (B) Il y a peu de temps.
 - (B) Il y a très longtemps.
4. Où s'est passé cette histoire ? À _____.
- (A) Tilarán
 - (B) Liberia
 - (B) Santa Cruz
5. Le nom de ce village costaricien est relié avec :
- (A) Un symbole religieux.
 - (B) La construction des maisons.
 - (C) La gastronomie costaricienne.

Annexe 6. 5 : Compréhension détaillé

Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. Lis la question puis coche la réponse correcte.

Qu'est – ce que Bernabela Ramos faisait chaque année ?

Convoquait tous les habitants de « Las Delicias » l'ancien nom du canton, _____

- (A) à une prière du Rosaire.
- (B) pour fêter son anniversaire.
- (C) pour fêter le jour de la vierge Marie.

2. Lis la question puis coche la réponse correcte.

Pourquoi Santa Cruz a été nommé de cette façon ?

_____ voulu honorer Bernabela en changeant le nom de « Las Delicias » pour Santa Cruz.

- (A) La municipalité a
- () Les habitants ont
- (C) Le président de la République a

3. Avant de s'appeler Santa Cruz, ce secteur était connu comme :

- (A) Rosaire.
- () Las Delicias.
- (C) Les terres Ramos.

4. Pour l'ancienne propriétaire des terres : _____.

- () Prier était très important
- (B) La foi n'était pas nécessaire
- (C) La croix est interdite dans ses terres

Annexe 7 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 2

Annexe 7.1 : Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. A qui fait-on référence dans le texte ? un personnage : _____.

- (A) mythique, un leader indigène
- (B) représentatif de notre époque
- (C) réel, un leader négatif de la communauté

2. Quels sont les caractéristiques du personnage principale de l'histoire ? Il était _____.

- (A) petit et gros
- (B) grand et gros
- (C) de taille moyenne et mince

3. Qu'est -ce que Cuasrán aimait manger ? Il aimait manger _____.

- (A) Du poisson et du cochon
- (B) Des cochons sauvages et de la viande de bœuf
- (C) de la viande sèche de « tepezcuintle » et du cerf

4. Quand l'histoire s'est- elle passée ? _____de la conquête.

- (A) Avant
- (B) Dans
- (C) Après

Annexe 7.2 : Compréhension détaillé

Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. Lis la question puis coche la réponse correcte.

Pourquoi il s'enfuit ?

- (A) pour sauver son fils.
- (B) pour ne pas être baptisé.
- (C) pour ne pas être un esclave.

2. Lis la question puis coche la réponse correcte.

Comment s'appelle la femme avec laquelle Cuasrán a eu un fils ?

- (A) Ramona.
- (B) Estefanía.
- (C) Sancráhua.

3. Qu'est- ce que Cuasrán a donné à son fils ?

- (A) singes hurleurs très gros.
- (B) lapins sauvages trop petits.
- (C) cochons sauvages qui sont grands et gros.

4. Le nom du Cerro est relié avec : _____.

- (A) Un leader indigène
- (B) Un grand président
- (C) Un maire espagnol

Annexe 7.3 : Masque de Brunka – Dessin pour le diaporama.



42

⁴² Joseph Espinoza

Annexe 7.4 : Diaporama de la communauté Boruca.



Annexe 7.5 : Corrigé - Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. A qui fait-on référence dans le texte ? un personnage : _____.

- (A) mythique, un leader indigène
- (B) représentatif de notre époque
- (C) réel, un leader négatif de la communauté

2. Quels sont les caractéristiques du personnage principale de l'histoire ? Il était _____.

- (A) petit et gros
- (B) grand et gros
- (C) de taille moyenne et mince

3. Qu'est -ce que Cuasrán aimait manger ? Il aimait manger _____.

(A) Du poisson et du cochon

(B) Des cochons sauvages et de la viande de bœuf

() de la viande sèche de « tepezcuintle » et du cerf

4. Quand l'histoire s'est- elle passée ? _____de la conquête.

(A) Avant

() Dans

(C) Après

Annexe 7.6 : Corrigé - Compréhension détaillée

Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. Lis la question puis coche la réponse correcte.

Pourquoi il s'enfuit ?

(A) pour sauver son fils.

() pour ne pas être baptisé.

(C) pour ne pas être un esclave.

2. Lis la question puis coche la réponse correcte.

Comment s'appelle la femme avec laquelle Cuasrán a eu un fils ?

() Ramona.

(B) Estefanía.

(C) Sancráhua.

3. Qu'est- ce que Cuasrán a donné à son fils ?

(A) singes hurleurs très gros.

(B) lapins sauvages trop petits.

() cochons sauvages qui sont grands et gros.

4. Le nom du Cerro est relié avec : _____.

- (~~X~~) Un leader indigène
- (B) Un grand président
- (C) Un maire espagnol

Annexe 8 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 3

Annexe 8.1 : Quelques photos pour la vidéo.



Annexe 8.2 : Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Après, écoute l'audio et réponds aux questions.

Première écoute

1. Qui gouvernait au nord :

- (A) Le cacique Coo.
- (B) Le cacique Guarco.
- (C) Juan Vazquez de Coronado.

2. Le sud était gouverné par :

- (A) Le cacique Coo.
- (B) Le cacique Guarco.
- (C) Juan Vazquez.

3. Aquitaba a emmené sa fille _____ au sommet de la montagne.

- (A) Tejar.
- (B) Iztarú.
- (C) Aquitaba.

4. Qui est Aquitaba :

- (A) La fille d'un cacique.
- (B) Un conquistador espagnol.
- (C) Un guerrier fort et énergique.

Annexe 8.3 : Compréhension détaillée

Indications : Lis les questions. Après, écoute l'audio et réponds aux questions.

Deuxième écoute

1. Quelle phrase explique ce qui s'est passé entre les caciques :

- (A) Coo a tué Guarco et devient le vainqueur.
- (B) Guarco a vaincu Coo et a gagné la bataille.
- (C) Aquitaba a continué la bataille après la mort de Coo.

2. Lis la question, après coche la réponse correcte.

Pour quelle raison Aquitaba a emmené sa fille au sommet le plus haut de la région ?

- (A) Pour détruire la montagne.
- (B) Afin de marier sa fille au cacique ennemi.
- (C) Pour avoir l'aide des dieux dans la guerre.

3. Lis le texte, après coche la réponse correcte.

Du côté nord de la montagne est sorti _____ et a détruit les palenques de Guarco.

- (A) une rivière qui se transforme en eau froide
- (B) un ruisseau qui se transforme en eau chaude
- (C) une longue fleuve qui unit le nord et le sud de la vallée

4. Lis le texte, après coche la réponse correcte.

La malédiction sur les habitats du Guarco les condamne à _____.

- (A) tomber malades tous les ans
- (B) combattre des guerres sans repos
- (C) travailler la terre pour construire leurs toits

Annexe 8.4 : Corrigé - Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Après, écoute l'audio et réponds aux questions.

Première écoute

1. Qui gouvernait au nord :

- (A) Le cacique Coo.
- (B) Le cacique Guarco.
- (C) Juan Vazquez de Coronado.

2. Le sud était gouverné par :

- (A) Le cacique Coo.
- (B) Le cacique Guarco.
- (C) Juan Vazquez.

3. Aquitaba a emmené sa fille _____ au sommet de la montagne.

- (A) Tejar.
- (B) Iztarú.
- (C) Aquitaba.

4. Qui est Aquitaba :

- (A) La fille d'un cacique.
- (B) Un conquistador espagnol.
- () Un guerrier fort et énergique.

Annexe 8.5 : Corrigé - Compréhension détaillée

Indications : Lis les questions. Après, écoute l'audio et réponds aux questions.

Deuxième écoute

1. Quelle phrase explique ce qui s'est passé entre les caciques :

- (A) Coo a tué Guarco et devient le vainqueur.
- () Guarco a vaincu Coo et a gagné la bataille.
- (C) Aquitaba a continué la bataille après la mort de Coo.

2. Lis la question, après coche la réponse correcte.

Pour quelle raison Aquitaba a emmené sa fille au sommet le plus haut de la région ?

- (A) Pour détruire la montagne.
- (B) Afin de marier sa fille au cacique ennemi.
- () Pour avoir l'aide des dieux dans la guerre.

3. Lis le texte, après coche la réponse correcte.

Du côté nord de la montagne est sorti _____ et a détruit les palenques de Guarco.

- (A) une rivière qui se transforme en eau froide
- () un ruisseau qui se transforme en eau chaude
- (C) une longue fleuve qui unit le nord et le sud de la vallée

4. Lis le texte, après coche la réponse correcte.

La malédiction sur les habitats du Guarco les condamne à _____.

- (A) tomber malades tous les ans
- (B) combattre des guerres sans repos
- () travailler la terre pour construire leurs toits

Annexe 9 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 4

Annexe 9.1 : Les photos du Cerro Tremedal



Annexe 9.2 : Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. Selon l'audio : qui gouvernait le pays à ce moment- là ?

- (A) Santana Orozco.
- (B) José María Alfaro.
- (C) Juan Mora Porras.

2. Où s'est passée cette histoire ? À _____.

- (A) Grecia
- (B) Naranjo
- (C) San Ramón

3. Quelle a été la décision des habitants d'Alajuela et d'Heredia ?
- (A) Aller très loin du Río Grande pour vivre.
 - (B) Fonder un village dans le haut d'une montagne.
 - (C) Former un hameau sur les bords du Río Grande.
4. Selon la tradition, qu'est-ce qui s'est passé avec la colline ? La colline :
- (A) est disparue.
 - (B) a commencé à grandir.
 - (C) est devenue plus petite.

Annexe 9.3 : Compréhension détaillée

Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. Quelle est la peur des habitants ? Que...
- (A) le volcan détruit la rivière.
 - (B) l'eau de la rivière disparaît.
 - (C) la colline se transforme en volcan.
2. Monsieur Orozco, qu'a-t-il fait ?
- (A) Il a occupé des terres dans la colline.
 - (B) Il est parti en Espagne pour vivre à Orihuela.
 - (C) Il a expulsé des immigrants qui vivaient à El Tremedal.
3. Pour quelle raison Monsieur Orozco a proposé de mettre la colline sous la protection de la vierge du Tremedal ?
- (A) Car cette colline avait la forme de la vierge du Tremedal.
 - (B) Parce que dans cette colline est apparue la vierge du Tremedal.
 - (C) Car celle-ci lui rappelait la petite colline d'Orihuela, en Espagne.

4. Le nom de ce village costaricien est relié avec :
- (A) Un lieu en France.
 - (B) Une image chrétienne.
 - (C) Une colline en Espagne.

Annexe 9. 4 : Récit à ordonner

À l'époque où José María Alfaro gouvernait le pays, les habitants d'Alajuela et d'Heredia ont décidé de pénétrer dans les montagnes et d'arriver sur les bords du Río Grande,

où ils formèrent un hameau (actuellement San Ramón). Au fil des ans, l'espagnol Santana Orozco a uni tous ces immigrants autour de lui.

Originaire d'Orihuela (district d'Albarracín), il résidait à Alajuela, Il est arrivé sur ces terres pour revendiquer une parcelle sur laquelle se trouvait une colline.

La tradition raconte que la colline a commencé à grandir,

ce qui a provoqué la terreur parmi les habitants de San Ramón, car ils ont craint qu'elle devienne un volcan.

Monsieur Orozco a proposé de mettre la colline sous la protection de la vierge du Tremedal,

car celle-ci, avec son paysage, lui rappelait à son tour la petite colline d'Orihuela, en Espagne, où est apparue la vierge du Tremedal.

Monsieur Santana a amené l'image de la vierge du Tremedal et c'est ainsi qu'on a donné le nom de "Cerro del Tremedal" à la petite colline.

Annexe 9.5 : Corrigé - Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. Selon l'audio : qui gouvernait le pays à ce moment- là ?

- (A) Santana Orozco.
- (~~X~~) José María Alfaro.
- (C) Juan Mora Porras.

2. Où s'est passée cette histoire ? À _____.

- (A) Grecia
- (B) Naranjo
- (~~X~~) San Ramón

3. Quelle a été la décision des habitants d'Alajuela et d'Heredia ?

- (A) Aller très loin du Río Grande pour vivre.
- (B) Fonder un village dans le haut d'une montagne.
- (~~X~~) Former un hameau sur les bords du Río Grande.

4. Selon la tradition, qu'est-ce qui s'est passé avec la colline ? La colline :

- (A) est disparue.
- (~~X~~) a commencé à grandir.
- (C) est devenue plus petite.

Annexe 9.6 : Corrigé - Compréhension détaillé

Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. Quelle est la peur des habitants ? Que...
 - (A) le volcan détruit la rivière.
 - (B) l'eau de la rivière disparaît.
 - (C) la colline se transforme en volcan.

2. Monsieur Orozco, qu'a-t-il fait ?
 - (A) Il a occupé des terres dans la colline.
 - (B) Il est parti en Espagne pour vivre à Orihuela.
 - (C) Il a expulsé des immigrants qui vivaient à El Tremedal.

3. Pour quelle raison Monsieur Orozco a proposé de mettre la colline sous la protection de la vierge du Tremedal ?
 - (A) Car cette colline avait la forme de la vierge du Tremedal.
 - (B) Parce que dans cette colline est apparue la vierge du Tremedal.
 - (C) Car celle-ci lui rappelait la petite colline d'Orihuela, en Espagne.

4. Le nom de ce village costaricien est relié avec :
 - (A) Un lieu en France.
 - (B) Une image chrétienne.
 - (C) Une colline en Espagne.

Annexe 10 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 5

Annexe 10. 1 : Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Après, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. Les deux noms de l'île sont :

(A) Uvita et Isla Quiribrí.
(B) Uvita et Isla del Coco.
(C) Isla Tortuga et Isla de Chira.

2. Uvita se trouve _____ de Puerto Limón.

(A) à côté
(B) en face
(C) au milieu

3. Pour Christophe Colomb, cette île _____.

(A) est la raison de son dernier voyage en Amérique
(B) a été son premier contact en Amérique
(C) fait partie de son quatrième voyage

4. L'île a été décrite comme un _____.

(A) paradis naturel
(B) lieu mystérieux
(C) lieu très pauvre en nature

Annexe 10.2 : Compréhension détaillée

Indications : Lis les questions. Après, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. Le mot Quiribrí, est d'origine cabécar et veut dire :
(A) vol des oiseaux.
(B) chant des oiseaux.
(C) sons des animaux sauvages.

2. L'île Quiribrí a été nommé ainsi en rapport avec le chant : _____.
(A) des toucans.
(B) du pinson des arbres.
(C) de l'Albatros Pico Moreno.

3. Cette île de la côte Caraïbe possède une grande richesse de _____.
(A) faune et de flore
(B) pierres précieuses
(C) d'or et de métaux

4. Où s'est passé cette histoire ? _____.
(A) dans la région nord du pays
(B) dans une île de la côte Caraïbe
(C) dans une île dans l'océan Pacifique

Annexe 10.3 : Texte à corriger

Isla Quiribri (Uvita) Limón

Le mot Quiribrí, est d'origine Bribri et veut dire : "chant des toucans". Cette île a été ainsi nommée en rapport avec le chant de l'Albatros Pico Moreno qui se rend sur l'île et qu'on peut entendre partout.

Cette île de la côte du Pacifique possède une grande richesse de faune et de flore. En fait, elle a un double nom, car elle s'appelle aussi Uvita qui vient de plantations de raisins, une plantation très connue dans cette zone.

Uvita se trouve en face de Puerto Limón, à 1,4 km à l'est. Cette île a été le dernier contact de Christophe Colomb avec le territoire pendant son quatrième voyage en Amérique, en octobre 1502. Dans ses lettres, il l'a décrite comme lieu horrible.

Après avoir très longtemps été un hôpital de quarantaine, Uvita a été déclarée Monument National du « Costa Rica, en 1984. »

Annexe 10.4 : Corrigé - Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Après, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. Les deux noms de l'île sont :

- (A) Uvita et Isla Quiribrí.
- (B) Uvita et Isla del Coco.
- (C) Isla Tortuga et Isla de Chira.

2. Uvita se trouve _____ de Puerto Limón.

- (A) à côté
- (B) en face
- (C) au milieu

3. Pour Christophe Colomb, cette île _____.

(A) est la raison de son dernier voyage en Amérique

() a été son premier contact en Amérique

(C) fait partie de son quatrième voyage

4. L'île a été décrite comme un _____.

() paradis naturel

(B) lieu mystérieux

(C) lieu très pauvre en nature

Annexe 10.5 : Corrigé - Compréhension détaillée

Indications : Lis les questions. Après, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. Le mot Quiribrí, est d'origine cabécar et veut dire :

(A) vol des oiseaux.

() chant des oiseaux.

(C) sons des animaux sauvages.

2. L'île Quiribrí a été nommé ainsi en rapport avec le chant : _____.

(A) des toucans.

(B) du pinson des arbres.

() de l'Albatros Pico Moreno.

3. Cette île de la côte Caraïbe possède une grande richesse de _____.

() faune et de flore

(B) pierres précieuses

(C) d'or et de métaux

4. Où s'est passé cette histoire ? _____.

- (A) dans la région nord du pays
- () dans une île de la côte Caraïbe
- (C) dans une île dans l'océan Pacifique

Annexe 11 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 6

Annexe 11.1 : Images de Ciudad Colón





Annexe 11.2 : Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. Le nom du territoire du canton de Mora est d'origine : _____.
(A) italienne
(B) indigène
(C) espagnole
2. Le nom d'origine Pacaca ou Pacacua signifie : _____.
(A) « Ville petite » ou « Lieu près de la mer ».
(B) « Ville Royale » ou « Lieu entouré d'eau ».
(C) « Village Royale » ou « Lieu entouré de montagnes ».
3. Qui est arrivé à Pacaca ?
(A) Juan de Cavallón.
(B) Christophe Colomb.
(C) Juan Rafael Mora Porras.
4. En 1604, le territoire de Pacaca a été considéré comme :
(A) une ville.
(B) un village.
(C) une province.

Annexe 11.3 : Compréhension détaillé

Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. La population indigène était guidée par le cacique :
(A) Cho.
(B) Torapo.
(C) Coquiva.

2. _____ Pacaca a été créée comme ville indépendante.
(A) À la fin juin.
(B) Au mois de mai.
(C) Au début de mars.

3. Le nom du canton de Mora est un hommage _____.
(A) à un ancien président de la République
(B) à un cacique très important de la région
(C) au conquistador espagnol qui l'a découverte

4. En juin 1916, Villa Pacaca devient Villa Colón en hommage à _____.
(A) Juan de Cavallón.
(B) Cristophe Colomb.
(C) Juan Mora Fernandez.

Annexe 11.4 : Récit avec des informations fausses

Le territoire du canton de Mora est d'origine espagnol et faisait partie des territoires du Cacique Pacuacua. Son nom d'origine Pacaca ou Pacacua signifie « Petite Ville » ou « Lieu entouré de montagnes ».

En 1560, le conquistador Juan Vázquez de Coronado est arrivé à Pacaca ; où la population indigène était guidée par le cacique principal Coquiva et ses subalternes Cho y Torapo.

Le centre de la ville de Escazú était situé à Tabarcia et a été déplacé à Ciudad Colón à la fin du XVIème siècle et au début du XVIIème.

En 1881, le territoire de Pacaca a été considéré comme un village. Puis, le 23 mai 1883, ce village est devenu une ville, portant alors le nom de Villa Pacaca. Le 25 mai 1883 est créé Pacaca, ville indépendante du territoire administratif d'Escazú.

En 1896, Pacaca est devenu un « canton », c'est-à-dire une enclave administrative du gouvernement et on l'a nommé canton de Mora en honneur de Juan Mora Fernandez, ex-chef d'État et Juan Rafael Mora Porras, l'ex-président. En juin 1996, Villa Pacaca devient Villa Colón en hommage à Cristophe Coronado.

Cerdas, E (2006) *Historia de Pacaca: Memoria comunal de Ciudad Colón*. Calameo.

<https://www.calameo.com/books/000864464796b37528ade>

Annexe 11.5 : Corrigé - Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

5. Le nom du territoire du canton de Mora est d'origine : _____.

- (A) italienne
- () indigène
- (C) espagnole

6. Le nom d'origine Pacaca ou Pacacua signifie : _____.
- (A) « Ville petite » ou « Lieu près de la mer ».
 - () « Ville Royale » ou « Lieu entouré d'eau ».
 - (C) « Village Royale » ou « Lieu entouré de montagnes ».
7. Qui est arrivé à Pacaca ?
- () Juan de Cavallón.
 - (B) Christophe Colomb.
 - (C) Juan Rafael Mora Porras.
8. En 1604, le territoire de Pacaca a été considéré comme :
- (A) une ville.
 - () un village.
 - (C) une province.

Annexe 11.6 : Corrigé - Compréhension détaillée

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

5. La population indigène était guidée par le cacique :
- (A) Cho.
 - (B) Torapo.
 - () Coquiva.
6. _____ Pacaca a été créée comme ville indépendante.
- (A) À la fin juin.
 - () Au mois de mai.
 - (C) Au début de mars.

7. Le nom du canton de Mora est un hommage _____.

- () à un ancien président de la République
- (B) à un cacique très important de la région
- (C) au conquistador espagnol qui l'a découverte

8. En juin 1916, Villa Pacaca devient Villa Colón en hommage à _____.

- (A) Juan de Cavallón.
- () Cristophe Colomb.
- (C) Juan Mora Fernandez.

Annexe 12 : Annexes correspondant à la fiche pédagogique 7

Annexe 12. 1 : Les images





Annexe 12.2 : Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

3. Même si _____ étaient forts, c'était pénible.
(A) les bœufs
(B) les vaches
(C) les taureaux

4. Qui était Juan Borloz ?
(A) le propriétaire de la scierie.
(B) le propriétaire des bœufs les plus forts.
(C) une personne qui habitait près de la scierie.

5. Qu'est -ce qui a fait Juan Borloz ?
(A) Il a pris deux charrettes pleines de bois.
(B) Il a chargé une charrette avec du bois.
(C) Il a soulevé une charrette pleine de bois.

6. Juan Borloz a été reconnu comme l'homme plus : _____ que deux bœufs.
- (A) fort
 - (B) faible
 - (C) rapide

Annexe 12.3 : Compréhension détaillée

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. « El paso del río Desengaño » est situé:
 - (A) sur une montagne.
 - (B) près de la mer Caraïbe.
 - (C) sur une côte très inclinée.

2. Au pied de cette côte, il y avait :
 - (A) un magasin de chaussures et de jouets en bois.
 - (B) une scierie, où il y a encore des morceaux de bois.
 - (C) un magasin de jouets en bois et une vente de morceaux de bois.

3. Les bûcherons sortaient : _____ de bois.
 - (A) un semi-remorque rouge plein
 - (B) dans un camion coloré plein
 - (C) une charrette tirée par des bœufs pleine

4. Qu'est -ce qui s'est passé avec les animaux dans la pente ?

Les maîtres se rendaient compte que les bœufs : _____.

 - (A) n'obéissaient plus leur maitre
 - (B) ne pouvaient pas tirer cette charge
 - (C) prenaient des forces pour continuer

Annexe 12.4 : Phrases qui font partie du récit.

| | | |
|---|---|---|
| ...est situé sur une côte très inclinée. | ... il a été reconnu comme l'homme plus fort que deux bœufs. | Au pied de cette côte, il y avait une scierie, ... |
| | ...le propriétaire de la scierie, Juan Borloz, s'est placé en dessous de la charrette pleine de bois et l'a soulevée. | |
| ...ils se rendaient compte que les bœufs ne pouvaient pas tirer cette charge. | ...le bœuf le plus fort ne pouvait pas éviter la désillusion à son maître | Même si les bœufs étaient forts, c'était pénible... |

Annexe 12.5 : Corrigé - Compréhension globale

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Première écoute

1. Même si _____ étaient forts, c'était pénible.

- () les bœufs
- (B) les vaches
- (C) les taureaux

7. Qui était Juan Borloz ?

- () le propriétaire de la scierie.
- (B) le propriétaire des bœufs les plus forts.
- (C) une personne qui habitait près de la scierie.

8. Qu'est -ce qui a fait Juan Borloz ?
- (A) Il a pris deux charrettes pleines de bois.
 - (B) Il a chargé une charrette avec du bois.
 - () Il a soulevé une charrette pleine de bois.
9. Juan Borloz a été reconnu comme l'homme plus : _____ que deux bœufs.
- () fort
 - (B) faible
 - (C) rapide

Annexe 12.6 : Corrigé - Compréhension détaillée

Indications : Lis les questions. Puis, écoute l'audio et répond aux questions.

Deuxième écoute

1. « El paso del río Desengaño » est situé :
- (A) sur une montagne.
 - (B) près de la mer Caraïbe.
 - () sur une côte très inclinée.
2. Au pied de cette côte, il y avait :
- (A) un magasin de chaussures et de jouets en bois.
 - () une scierie, où il y a encore des morceaux de bois.
 - (C) un magasin de jouets en bois et une vente de morceaux de bois.
5. Les bûcherons sortaient : _____ de bois.
- (A) un semi-remorque rouge plein
 - (B) dans un camion coloré plein
 - () une charrette tirée par des bœufs pleine

6. Qu'est -ce qui s'est passé avec les animaux dans la pente ?

Les maîtres se rendaient compte que les bœufs : _____.

- (A) n'obéissaient plus leur maitre
- () ne pouvaient pas tirer cette charge
- (C) prenaient des forces pour continuer

Annexe 13 : Enquête dirigée aux apprenants après l'application des fiches pédagogiques

Encuesta sobre las fichas pedagógicas alrededor de la toponimia costarricense

B I U ↻ ✕

Esta encuesta tiene como objetivo recolectar su percepción después de participar en el trabajo con fichas pedagógicas relacionadas sobre los relatos populares alrededor de la toponimia costarricense. La colaboración en este proceso académico será apreciada y le garantizamos que sus respuestas, serán anónimas y solo utilizadas con fines académicos.

I Parte: Fichas y relatos

Por favor anote su opinión sobre los siguientes aspectos:

a. ¿El contenido de las fichas fue apropiado para su nivel de idioma? *

Texto de respuesta larga

b. ¿Los relatos de las fichas fueron interesantes para usted? *

Texto de respuesta larga

c. ¿Conocía las informaciones culturales que mencionan las fichas sobre Costa Rica? *

Texto de respuesta larga

d. ¿Cree que las fichas le ayudaron a mejorar su nivel de comprensión oral? *

Texto de respuesta larga

e. ¿Qué aspectos positivos aportaron para su aprendizaje del francés? *

Texto de respuesta larga

f. Indique por favor la ficha que más le agradó y la que menos le agradó. *

Texto de respuesta larga

g. Explique las razones de su agrado o desagrado, por favor. *

Texto de respuesta larga

Annexe 14 : Entretien dirigé à l'enseignant

Enquête pour l'enseignant

Chère collègue :

Cette enquête a pour but de recueillir la perception de l'enseignant sur la participation des élèves de la onzième année dans les fiches pédagogiques à propos de récits populaires autour de la toponymie costaricienne. Votre réponse sera utilisée uniquement à des fins académiques. Votre collaboration à ce processus académique sera appréciée.

1. Commentez un peu, SVP, d'après votre expérience en tant qu'enseignante, autour des aspects suivants sur les fiches utilisées :

A. Le contenu par rapport :

- a. à l'âge des élèves
- b. au niveau de langue des élèves
- c. aux intérêts des élèves
- d. au temps consacré à l'application de chaque fiche

B. La réaction des apprenants par rapport :

- a. à la demande de participation
- b. au contenu des fiches choisies
- c. au rythme des audios employés
- d. aux contenus culturels des fiches

C. Le type de fiche par rapport :

- a. à un public différent, d'un autre endroit du pays
- b. à l'apprentissage chez un public adolescent
- c. aux contenus proposés

Avez-vous des commentaires additionnels ?

Annexe 15 : Enquête dirigée aux apprenants

Récits populaires autour de la toponymie un outil pour développer la réception orale en classe de français.

1. Parte. Relatos alrededor de la toponimia costarricense

1. ¿Sabe usted el significado de toponimia?
 Sí
 No

2. Si su respuesta es sí, explique qué entiende por relatos alrededor de la toponimia costarricense.

3. Esta lista muestra una serie de lugares cuyo nombre tiene origen en un relato. Marque por favor de cuáles lugares conoce usted el relato. Si no conoce ninguno, pase a la pregunta 5.
 Santa Cruz. (Guanacaste)
 Paso del río del desengaño (Heredia)
 Ciudad Colón (San José)
 Cerro del Tremedal. (Alajuela)
 Isla Quiribrí (Limón)
 Volcán Irazú (Cartago)
 Cerro Cuasrán (Puntarenas)

4. Si conoce el relato que da origen al nombre de algunos de los lugares mencionados en la pregunta 3 escriba brevemente la versión que conoce de uno de ellos.

5. Sabe usted porqué el lugar donde usted vive actualmente tiene ese nombre. Si su respuesta es no pase a la segunda parte.
 Sí
 No

Récits populaires autour de la toponymie un outil pour développer la réception orale en classe de français.

6. Escriba brevemente la versión conoce usted y cómo conoce está historia.

II Parte. Las competencias en clase de francés.

7. ¿Qué considera más difícil en las clases de francés? (Varias respuestas son posibles) Puede hacer comentarios o indicar otras respuestas en el espacio llamado: "otro".

- () La producción escrita
() La producción oral.
() La comprensión oral.
() La comprensión escrita.

Otro :

8. ¿Qué considera más fácil en las clases de francés? (Varias respuestas son posibles) Puede hacer comentarios o indicar otras respuestas en el espacio llamado: "otro".

- () La producción escrita
() La producción oral.
() La comprensión oral.
() La comprensión escrita.

Otro :

Annexe 16 : Autorisations des images- Droits d'auteur

Estimada Margot: por este medio confirmo que le obsequio el dibujo referente a los indigenos Borúcas para efectos de su trabajo final de graduación.

Joseph Espinoza Flores
Ced. 90116-0697



Yo, Márcia Silva Pereira, fotógrafa, número de cedula residente 1076000219-15, autorizo a Margot Moraga Araya, a usar las fotografías facilitadas en el marco del trabajo de tesis titulado: Los relatos populares alrededor de la toponimia costarricense una herramienta para desarrollar la comprensión oral de los estudiantes de undécimo años en clases de FLE, en la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Nacional.

Las fotografías aquí cedidas son para uso educativo sin mediar valor económico. Favor no ceder a terceros y citar la autoría de las fotos.

Sin más,

Firma

MARCIA SILVA PEREIRA (FIRMA)
PERSONA FISICA, NUP-107600021915.
Fecha declarada: 22/09/2024 03:45:10 PM
Esta es una representación gráfica únicamente,
verifique la validez de la firma.