



La communication corporelle dans l'enseignement des langues étrangères

Sibylle Sassoon

► To cite this version:

Sibylle Sassoon. La communication corporelle dans l'enseignement des langues étrangères. Education. 2018. dumas-01921139

HAL Id: dumas-01921139

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01921139>

Submitted on 18 Mar 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2017-2018

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

La communication corporelle dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères

Mots Clefs : langues étrangères, corps, kinesthésie, communication non verbale

Présenté par : Sibylle Sassoon

Encadré par : Sarah Bisson

TABLE DES MATIERES

Introduction	4
1. La communication corporelle: un outil pour les enseignants.....	5
1.1. L'enseignement des langues étrangères à l'école élémentaire : la place du corps	5
1.1.1. L'enseignement des langues étrangères à l'école élémentaire	6
1.1.2. Le CECRL et l'approche actionnelle	7
1.2. La communication non verbale	8
1.2.1. Les différentes formes d'expression de la communication non verbale	8
1.2.2. La communication non verbale dans l'enseignement des langues étrangères	11
1.3. Le corps : un outil indispensable pour les enseignants ?	13
1.3.1. Le corps et la kinesthésie pour une meilleure compréhension	13
1.3.2. Le corps et la kinesthésie pour rendre l'enseignement plus ludique et motiver les élèves.....	16
2. La communication corporelle: un atout pour les apprenants	19
2.1. La place du corps lors de l'acquisition du langage	19
2.1.1. Le développement du langage chez l'enfant : la place du corps.....	20
2.1.2. Le corps en cours de langues étrangères	22
2.2. Apprendre par différents moyens	25
2.2.1. Une approche multisensorielle	25
2.2.2. Les intelligences multiples et les personnalités.....	26
2.3. Le corps : un réel atout pour les apprenants ?	28
2.3.1. Le corps et la kinesthésie pour mieux apprendre	28
2.3.2. Le corps et la kinesthésie pour faciliter la prise de parole	30
Conclusion.....	33

Bibliographie.....	34
Annexes.....	36
Annexe 1	36
Annexe 2	37
Annexe 3	38
Annexe 4	39

INTRODUCTION

L'enseignement des langues étrangères commence de plus en plus tôt et ce dernier bénéficie d'une place un peu plus importante chaque jour. Parler une langue étrangère est une nécessité dans un monde qui ne cesse de changer. Aujourd'hui, partir à l'étranger n'est plus inaccessible et c'est pour cela qu'il est essentiel de transmettre des outils aux jeunes élèves afin qu'ils puissent interagir avec d'autres cultures.

Si l'objectif est de permettre aux élèves de communiquer dans une langue étrangère, il est important de les mettre en situation dès le plus jeune âge. De ce fait, les enseignants privilégient la technique de l'immersion totale c'est-à-dire que le recours à la langue maternelle n'est pas toléré. Bien que cette méthode soit plus ou moins évidente au collège / lycée, en élémentaire il est difficile de se faire comprendre puisque les élèves n'ont aucune base. Les enseignants doivent alors trouver des moyens de se faire comprendre par leurs élèves sans nécessairement passer par le langage verbal de la langue enseignée, qui risque de ne pas être compris. Le langage non verbal est donc la méthode privilégiée.

En classe d'éveil aux langues en maternelle ainsi qu'en classe de langues étrangères en élémentaire, les élèves et les enseignants s'appuient sur le langage non verbal et sur des représentations imagées. Les *flashcards* sont un moyen pour les enseignants de montrer explicitement de quoi ils parlent sans passer par la traduction. Le langage non verbal désigne le ton, les pauses mais aussi les mimiques et les gestes. Ce langage peut être d'ordre volontaire ou involontaire, par exemple lorsqu'une personne parle en faisant beaucoup de gestes ce sont souvent des gestes involontaires qui lui permettent d'insister sur certains mots. Mais, dans certaines situations, ce langage non verbal peut être employé volontairement. Ce sont ces actes volontaires qui vont nous intéresser dans ce travail. Plus spécifiquement, l'usage volontaire du corps. Le corps est une ressource sans fin et il semble être un outil important pour les enseignants et pour les élèves car il leur permet de communiquer et de se faire comprendre mais quels sont les autres apports du corps ? Et surtout quel impact a le recours au corporel et/ou à la kinesthésie dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères en début d'apprentissage (GS / CP) ?

Afin de développer cette question il est essentiel de commencer par examiner en quoi le corps est un outil pour les enseignants, comment ceux-ci vont se servir de leur corps durant les cours de langues étrangères et quel effet cet usage va avoir sur ces cours. Dans un deuxième temps nous allons analyser l'usage du corps chez les élèves.

1. La communication corporelle : un outil pour les enseignants

La communication non verbale c'est la communication par les gestes, les mimiques, les regards et aussi le ton et la modulation de la voix. Seulement, cette dernière n'a pas toujours eu une place signifiante pour les linguistes ; effectivement, c'est seulement à partir des années 1960 que les spécialistes commencent à faire le lien entre le verbal et le non verbal. Aujourd'hui « [la gestualité] joue un rôle de premier plan dans l'émergence des acquisitions linguistiques, précoces et tardives »¹. La communication non verbale a également une place importante dans l'enseignement des langues étrangères et ceci pour plusieurs raisons. Le corps est une ressource sans fin, il permet de faire comprendre, de faire passer un message mais aussi de motiver et de faire participer les élèves. Comment les enseignants vont-ils se servir des mouvements corporels durant leurs séances ? Afin de développer cette question il faut d'abord comprendre comment l'usage du corps en est venu à avoir une place si importante dans l'enseignement des langues étrangères. Il est ensuite question de voir comment les enseignants s'en servent et enfin de vérifier si le corps est réellement un outil pertinent.

1.1. L'enseignement des langues étrangères à l'école élémentaire : la place du corps

Afin de comprendre l'impact de l'usage du corps chez l'enseignant, il est essentiel de se référer aux programmes et aux méthodes d'enseignements. Est-ce que les langues étrangères ont toujours eu une place importante à l'école élémentaire ? Est-ce que les enseignants avaient des directives sur les méthodes d'enseigner cette discipline qui se démarquent complètement des autres ? Quelle est la situation aujourd'hui et quelle est la place du corps dans l'enseignement des langues étrangères dans le premier degré ?

¹ Colleta, Jean-Marc, « Multimodalité de la communication chez l'enfant », *OpenEdition Journals*, 2010, en ligne : <http://journals.openedition.org/lidil/3056> (consulté le : 20 mars 2018).

1.1.1. L'enseignement des langues étrangères à l'école élémentaire

C'est à partir de 1950 que s'installe l'enseignement des langues étrangères dans les écoles élémentaires françaises. Cette initiative était uniquement mise en place dans les classes où les professeurs étaient volontaires. Au fil des années, cet enseignement devient plus officiel mais il prend du temps à se mettre en place. En 1999 une circulaire est publiée, cette dernière provoque un tournant dans l'apprentissage des langues étrangères. Elle met l'accent sur l'importance de cet apprentissage, « [la maîtrise des langues vivantes étrangères] joue en effet un rôle essentiel dans l'ouverture sur le monde des citoyens de demain [...]. En conséquence il est indispensable que tous les élèves soient amenés au cours de leurs études primaires et secondaires, à une pratique effective des langues vivantes en situation de communication »². Il est important de souligner ici que les textes officiels centraient déjà l'enseignement des langues vivantes sur les compétences orales ainsi que sur l'ouverture à d'autres cultures. C'est finalement en 2002 que cet enseignement trouve une place officielle dans les programmes, il devient obligatoire au cycle 3 et le but est de le développer de façon à ce qu'il commence de plus en plus tôt. C'est pour cela qu'en 2015, l'enseignement d'une langue étrangère devient obligatoire dès le CP.

La place de l'enseignement des langues vivantes a évolué à l'école élémentaire mais pas seulement, cette évolution a pris place parallèlement à l'évolution des méthodes d'enseignements des langues vivantes. Si aujourd'hui l'approche privilégiée est la perspective actionnelle cela n'a pas toujours été le cas. Avant la perspective actionnelle plusieurs méthodes ont vu le jour, la méthode *active*, la méthode *audiovisuelle* et la méthode *communicative* qui ont servi de fondation à la méthode utilisée aujourd'hui. À travers ces deux évolutions on voit dans un premier temps que les enseignants n'avaient pas réellement de repères précis, les instructions officielles de 1999 disaient qu'il fallait « développer des capacités de compréhension des élèves et les entraîner à écouter, percevoir, reconnaître et reproduire »³, « s'approprier [...] quelques expressions courantes présentées dans des situations fonctionnelles [et] diversifiées ». Il était donc compliqué pour eux de savoir comment mettre en œuvre les cours de langues étrangères, de savoir jusqu'où ils devaient aller et sur quels types de supports ils devaient s'appuyer. Dans un deuxième temps, l'évolution constante des

² Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale, « Circulaire n° 99-093 du 17 juin 1999 », *Education.gouv*, 1999, en ligne : <http://www.education.gouv.fr/botexte/bo990624/MENE9901329C.htm> (consulté le : 20 mars 2018).

³ *Ibid.*

méthodes d'enseignement montre bien qu'il est difficile de faire coïncider une méthode avec ce qui est attendu des apprentissages. En conséquence, le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* a vu le jour afin de clarifier ces questions et bien montrer ce qui est attendu de tous, non seulement en France mais dans toute l'Europe. Il vise à aider les enseignants et les apprenants en Langues Vivantes Étrangères à avoir des repères communs.

1.1.2. L'enseignement des langues étrangères à l'école élémentaire

Afin de rendre l'enseignement des langues plus clair aux yeux de tous, « le conseil de l'Europe a mis en place [...] des outils visant à coordonner et à mutualiser les pratiques de l'enseignement [...] des langues vivantes en Europe »⁴. C'est dans cette optique qu'en 2001 le CECRL est publié : ce dernier définit les niveaux de compétences en langues mais il permet aussi de développer l'approche retenue pour cet enseignement ainsi que des outils pour y parvenir.

Dans un premier temps, le CECRL introduit la notion de « plurilinguisme », l'apprenant « ne classe pas ces langues et cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative »⁵. Si on se réfère à ce que les chercheurs disent de la communication, « communiquer, c'est émettre des messages pour d'autres êtres humains, avec des mots, des gestes, des attitudes corporelles etc. »⁶. On retrouve cette idée qu'il faut se servir de son corps, il est donc essentiel pour les enseignants de transmettre cet usage. Dans un deuxième temps le CECRL introduit la perspective actionnelle, on voit « [les] apprenant[s] d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier »⁷. Par définition c'est donc à travers une action qu'un élève apprend une langue vivante et afin de réaliser une action on doit se servir de son corps.

De ce fait, le rôle de l'enseignant est important, c'est lui qui va transmettre les outils de communication aux élèves. Dans un premier temps, l'enseignant met ses élèves dans une

⁴ Tardieu, Claire, *Se former pour enseigner les langues à l'école élémentaire : Le cas de l'anglais*, Paris, Éditions Ellipses, 2006, (P.44).

⁵ Council of Europe, « Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer », *Council of Europe*, en ligne : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>, (consulté le : 20 mars 2018) (P.11).

⁶ Tardieu, Claire, *La didactique des langues en 4 mots-clés : communication, culture, méthodologie, évaluation*, Paris, Éditions Ellipses, 2008, (P.11).

⁷ Council of Europe, « Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer », *Council of Europe*, en ligne : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>, (consulté le : 20 mars 2018) (P.15).

situation d'immersion de la langue enseignée, il doit donc s'appuyer sur des méthodes de communication spécifiques afin de se faire comprendre et de faire passer des messages à ses élèves. Enfin, l'usage du corps est basé sur des gestes conscients ou inconscients et il est essentiel de pousser les élèves à se servir de leur corps pour communiquer surtout s'ils utilisent une langue qu'ils ne maîtrisent pas encore. Le fait que l'enseignant passe lui-même par des gestes va motiver les élèves à faire de même car ils verront que cela facilite leur apprentissage. Le paralinguistique va accompagner la communication verbale dans ces situations. Mais qu'est-ce que la communication paralinguistique ?

1.2. La communication non verbale

La communication non verbale peut être expliquée de la manière suivante : c'est tout ce qui accompagne la parole mais qui ne se présente pas sous forme verbale. Ce sont des moyens de communication qui sont considérés « naturels » et qui, la plupart du temps, engagent le corps comme par exemple les gestes ou les expressions faciales mais l'on retrouve aussi d'autres éléments comme le ton. S'ajoute à cette communication non verbale tout ce qui est extralinguistique et qui se caractérise par des images. Comment se manifeste la communication non verbale, quel est son rôle ? Quelle est la place de la communication non verbale durant l'enseignement des langues étrangères ?

1.2.1. Les différentes formes d'expression de la communication non verbale

Isabelle Hesling dit que « c'est la combinaison de l'expression et de l'expressivité qui permet l'existence de la véritable communication »⁸, l'expressivité étant la gestuelle, le rythme et les intonations. L'expression, elle, englobe ce qui fait partie de la linguistique. Si l'on se réfère à la figure présentée en annexe 1⁹, on voit qu'il y a un réel équilibre entre les modalités verbales et non verbales. Cet équilibre forme la parole, un acte de langage nécessite non seulement ces deux critères mais il met en œuvre l'utilisation de ces deux critères de façon simultanée. C'est-à-dire que souvent, un locuteur va faire des mouvements, ou bien va parler

⁸ Hesling, Isabelle, « L'hémisphère cérébral droit : un atout en anglais de spécialité », *OpenEdition Journals*, 2002, en ligne : <http://journals.openedition.org/asp/1541>(consultée le : 20 mars 2018).

⁹ Cf. P.36

d'une certaine manière mais sans réellement s'en rendre compte, ce ne sont pas des actes intentionnels. Bien sûr il est incontestable que dans des contextes spécifiques ces actes peuvent devenir intentionnels. Lorsque par exemple un enseignant est confronté à des élèves allophones, l'enseignant va alors insister sur les modalités non-verbales afin de rendre la communication plus compréhensible. La communication non-verbale peut aussi être utilisée dans le cas où l'enseignant débute l'enseignement d'une nouvelle langue, c'est une façon pour lui de communiquer avec ses élèves tout en utilisant la langue enseignée, les gestes viendront alors s'ajouter ou se synchroniser à la parole afin de rendre le contenu d'enseignement plus accessible.

Dans la figure représentant la parole, il est important de s'attarder sur les « valeurs visuelles », on voit que cela représente non seulement les gestes ou les mimiques mais aussi le rôle du corps en lui-même et la manière dont ce dernier est positionné et comment il bouge durant la communication avec autrui. Le corps est donc un élément essentiel à la parole et dans le contexte d'un cours ordinaire, l'enseignant se déplace dans la classe, il va vers ses élèves et leur parle individuellement, des mouvements qui sont de l'ordre de l'inconscient. Lorsque l'enseignant se retrouve dans une situation d'enseignement où il ne peut pas utiliser la langue « maternelle », alors il doit s'appuyer sur son corps et sur ce que ce dernier peut faire. L'enseignant fait alors des gestes conscients qui permettent d'exprimer des émotions à travers le regard ou des mimiques. C'est à travers la gestuelle et les mimiques que l'enseignant va réellement pouvoir exprimer des éléments concrets. Pour bien comprendre la gestuelle il faut d'abord comprendre ce qu'implique le geste, « [c']est le mouvement et la figuration des membres du corps adaptés à toute action et attitude »¹⁰. D'après cette définition, le geste met donc en jeu le mouvement de certaines parties du corps et ce mouvement dépend du contexte. Afin de mieux comprendre le fonctionnement des gestes et comment ils sont utilisés, il est intéressant de se concentrer sur un classement de ces gestes.

Dans son livre *La communication non verbale*¹¹, Guy Barrier propose de diviser les gestes en plusieurs catégories. Dans un premier temps, Barrier parle des gestes qui servent à l'expression émotionnelle et les gestes d'auto contact, ceux-ci sont des « manifestations corporelles qui ne sont pas émises *a priori* dans l'intention de communiquer mais qui apportent des informations sur le locuteur et le contexte ». Dans le cadre de notre réflexion, ces gestes ne sont pas pertinents, par contre les gestes qui ont une fonction dite « référentielle » sont intéressants à analyser et à comprendre. Ils servent à « renforcer, illustrer ou remplacer les mots

¹⁰ Faraco, Martine, *La classe de langue : théories, méthodes et pratiques*, Provence, PUP, 2006 (P.96).

¹¹ Barrier, Guy, *La communication non verbale*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2006.

du discours ». Ces gestes « référentiels » peuvent être « autonomes », c'est-à-dire compréhensibles sans mots ou « co-verbaux », ils doivent être associés à des mots autrement ils n'ont pas de sens. Les premiers gestes auxquels Barrier fait référence sont les gestes « co-verbaux », il y a les gestes bâtons qui sont des gestes illustreurs, ils sont semi conscients et synchronisés à la parole. Ils n'illustrent pas la parole, ils permettent de « moduler ses rythmes, pauses, pointes d'intensités, courbes mélodiques ». Les gestes co-verbaux sont pertinents lors de l'entraînement à la prononciation, car ils permettront par exemple d'insister sur la syllabe à accentuer, ils apporteront une insistance additionnelle à l'insistance verbale. On retrouve aussi, les gestes de désignations ou déictiques, leur fonction est d'indiquer, de montrer quelque chose à autrui, en général un objet qui est référencé par la parole. Les gestes déictiques vont servir d'appui pour l'enseignant, par exemple quand il parle d'un objet dans la classe ou d'une *flashcard* en particulier il va la/le pointer pour expliciter aux élèves de quoi il parle. Enfin les gestes iconiques représentent visuellement et spatialement les mots qu'ils caractérisent. Ils peuvent représenter un référent, montrer des relations spatiales (description d'un itinéraire par exemple) ou mimer des actions (se téléphoner). Dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères, l'enseignant peut s'appuyer sur ces gestes pour la gestion de classe par exemple pour dire aux élèves de se lever en faisant un simple geste de la main qui va vers le haut.

S'ajoutent à ces gestes, les gestes « autonomes » comme la langue des signes, les gestes de l'arbitre et les gestes emblèmes, ce sont des gestes symboliques et chaque culture en possède un certain nombre. Ces gestes sont importants car ils permettent aux apprenants d'interagir avec les autres cultures. Le CECRL encourage une « approche interculturelle » c'est-à-dire que les élèves doivent être capables de communiquer avec des personnes faisant partie d'une culture différente de la leur tout en respectant leurs valeurs. « La connaissance des valeurs et des croyances partagées de certains groupes sociaux dans d'autres régions ou d'autres pays telles que les croyances religieuses, les tabous, une histoire commune, etc., sont essentielles à la communication interculturelle ».¹² Pour citer quelques exemples, pointer quelque chose du doigt n'est pas toujours fait de la même manière, en Amérique latine, dans certains pays, on pointe en faisant un mouvement avec les lèvres. Au Brésil le pouce levé ne signifie pas seulement positif, il sert aussi à dire merci, super etc. Finalement en ce qui concerne les gestes, on retrouve aussi ceux qui ont une fonction expressive, ils permettent au locuteur d'exprimer une émotion à travers des signaux non-verbaux. Ces signaux peuvent s'avérer importants lors d'une lecture

¹² Council of Europe, « Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer », *Council of Europe*, en ligne : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>, (consulté le : 20 mars 2018) (P.16).

d'album par exemple, l'enseignant peut jouer sur les émotions pour montrer ce que ressent le personnage, ce qui permettra aux élèves de comprendre l'histoire globalement.

Ces gestes peuvent être conscients ou non, et dans une situation spécifique comme durant une séance de langues étrangères, ils ont un rôle important. L'enseignant doit donc faire bien attention et réfléchir consciencieusement avant d'effectuer chacun de ses mouvements car ils ont un réel impact et des gestes mal interprétés peuvent porter à confusion. Quelle est la place de cette communication corporelle dans les cours de langue vivante ?

1.2.2. La communication non verbale dans l'enseignement des langues étrangères

Le corps est un élément essentiel dans les séances de langues étrangères. Dans un premier temps, l'utilisation de la langue « maternelle » est fortement déconseillée. Ceci permet de mettre les élèves en totale immersion, ils ne peuvent pas se servir de leur langue « maternelle » et doivent trouver d'autres moyens de se faire comprendre et de comprendre. Cette méthode va permettre aux élèves d'apprendre plus rapidement car ils vont devoir penser et communiquer uniquement dans cette langue. Cette immersion indique que l'enseignant aussi va devoir mettre en œuvre d'autres moyens pour se faire comprendre par ses élèves. Dans cette optique, le premier outil qu'ont les enseignants est le corps. Dans un premier temps, la gestion de classe prend une toute autre forme durant les cours de langues. L'enseignant ne va pas pouvoir utiliser uniquement la parole pour demander aux élèves de faire moins de bruit par exemple. En conséquence, l'autorité de l'enseignant va devoir être exprimée non seulement à travers la parole mais également par des gestes qui vont devoir l'accompagner et préciser de quoi il parle jusqu'à ce que les élèves en viennent à comprendre ces consignes et à les apprendre. Les gestes vont permettre de ritualiser les consignes et donc de faciliter la gestion de la classe. L'enseignant peut se servir de gestes de désignation afin de montrer de quoi il parle, par exemple quand il dit « listen » et il pointe son doigt vers son oreille simultanément. Cet outil va s'avérer très utile surtout durant les premières années d'apprentissage quand les élèves n'ont pas encore assez de vocabulaire pour comprendre des consignes longues et précises.

Dans un deuxième temps la communication non verbale va servir à la compréhension du lexique en général. Barrier dit que « la gestuelle rend le discours plus compréhensible et plus vivant pour l'apprenant »¹³. L'enseignement d'un nouveau lexique se fait très souvent par le

¹³ Barrier, Guy, *La communication non verbale*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2006 (P.114).

biais de *flashcards* mais dans le cas où il est possible pour l'enseignant de mimer le vocabulaire avec des gestes ou avec des expressions faciales, les élèves vont se sentir plus impliqués que s'ils voient simplement une image, ils vont pouvoir reproduire ce qu'ils voient et le vivre eux-mêmes ce qui mènera possiblement à une meilleure compréhension. Malheureusement il n'est pas toujours possible d'associer une gestuelle ou des mimiques à un lexique, dans ce type de situation l'enseignant peut alors se servir de son corps pour engager des situations nécessitant cet objet, par exemple si on veut leur apprendre à dire un verre, on peut simuler une situation où le locuteur se sert de ce verre. Ces actions serviront à mettre l'objet en situation et à le rendre vivant aux yeux des élèves, ce qui leur permettra de mieux comprendre et de savoir s'en servir dans des phrases. Enfin si l'enseignant souhaite faire acquérir le lexique de la famille par exemple le corps peut jouer un rôle, les élèves peuvent faire des saynètes qui mettent en œuvre un dîner de famille. C'est en étant acteur de la situation que l'on comprend le mieux, c'est en se servant de son corps que le discours va prendre vie.

Dès la maternelle, des situations sont déjà proposées dans le cadre de l'éveil à la diversité linguistique. « A partir de la moyenne section, ils vont découvrir l'existence de langues, parfois très différentes de celles qu'ils connaissent. Dans des situations ludiques (jeux, comptines...) ou auxquelles ils peuvent donner du sens (DVD d'histoires connues par exemple) »¹⁴. Ce qui est important à retenir ici c'est le mot « ludique », c'est une notion qui revient dans le cycle 2 bien que moins explicitement, « chants ou comptines et saynètes élaborés à partir d'extraits d'albums ou de films pour la jeunesse, et de jeux »¹⁵. À travers ces textes, on voit que le corps est un élément essentiel pour les activités langagières car ce dernier est engagé dans la plupart des situations ludiques. Ces situations ludiques sont importantes car ce sont elles qui vont motiver les élèves ; apprendre une nouvelle langue n'est pas toujours facile pour eux car ils doivent sortir de leur zone de confort et ceci peut induire une perte de motivation. Quand ils ne comprennent pas ce qui se passe, les élèves n'écoutent plus ou font une autre activité. Passer par le jeu ou la théâtralisation va leur permettre de se débloquer et de rendre ce temps d'enseignement plaisant pour l'enseignant et pour les élèves.

¹⁴ Ministère de l'éducation nationale, « Programme d'enseignement de l'école maternelle », *Eduscol*, 2015, en ligne : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940 (consulté le : 20 mars 2018).

¹⁵ Ministère de l'éducation nationale, « Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) », *Eduscol*, 2015, en ligne : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94753 (consulté le : 20 mars 2018).

1.3. Le corps : un outil indispensable pour les enseignants ?

L'usage du mouvement du corps a sa place dans l'enseignement des langues étrangères mais il est maintenant question de vérifier si cet usage apporte réellement une plus-value ou bien si le discours non-verbal et le corps ne sont pas essentiels.

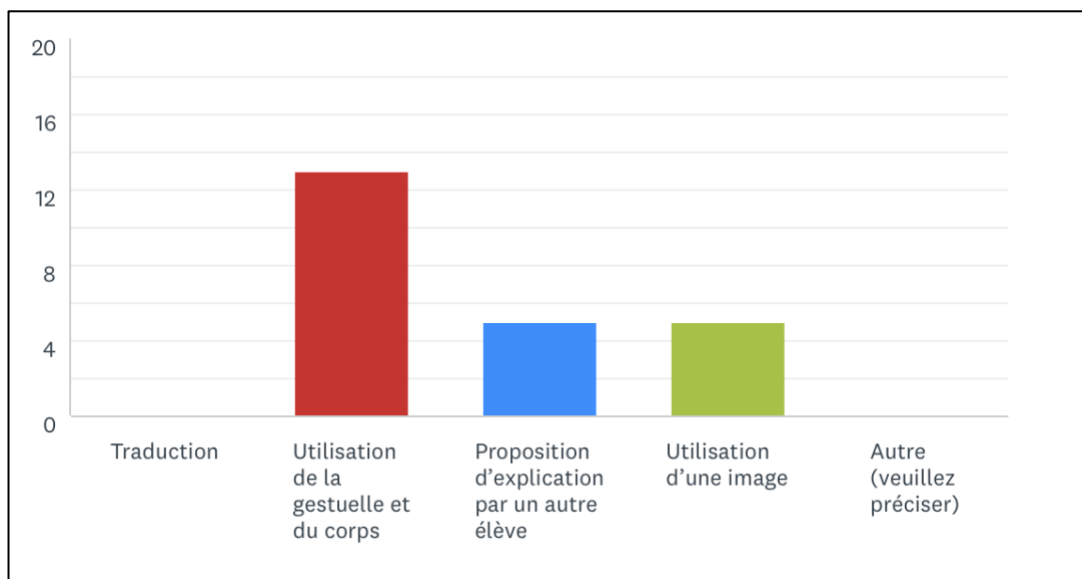
1.3.1. Le corps et la kinesthésie pour une meilleure compréhension

Afin de mieux visualiser la place du corps et de la kinesthésie dans les cours de langues étrangères il est essentiel de commencer par interroger les enseignants. Les enseignants sont ceux qui dirigent les cours, ce sont eux qui décident des activités et de la manière dont elles sont mises en place. Ils possèdent donc une liberté pédagogique, cette liberté va leur permettre de s'adapter à leurs classes en fonction de ce qui correspond le mieux à leurs élèves. D'autre part les enseignants doivent suivre les instructions officielles, ils ont donc un cadre et ils doivent adapter leurs cours en fonction de ce dernier. La mise en place des séances prend donc en compte deux variables, les instructions officielles et la liberté pédagogique.

Cette constatation mène à une première interrogation, comment les enseignants gèrent-ils leurs cours de langues étrangères ? Plus précisément, comment se comportent-ils face à un élève qui ne comprend pas ? Dans le contexte de l'enseignement d'une langue étrangère le recours à la langue maternelle est déconseillé comme nous l'avons constaté précédemment. Ceci implique que les enseignants doivent trouver d'autres moyens, l'un d'eux étant l'usage du corps mais cette méthode est-elle réellement utilisée ? Afin d'obtenir des réponses il faut poser la question directement aux enseignants. Pour ce faire une mise en situation est essentielle : « Durant un cours de LVE, vous donnez une consigne courte aux élèves dans la langue enseignée, que faites-vous si un élève ne comprend pas cette consigne ? », on propose des réponses précises « traduction, utilisation de la gestuelle et du corps, aide d'un camarade, utilisation d'une image », une case « autres » est dédiée aux enseignants utilisant des méthodes différentes.

Cette enquête a été menée auprès de quinze enseignants ; il faut noter qu'ils pouvaient donner plusieurs réponses. Comme nous le voyons sur le graphique ci-dessous, les enseignants se servent principalement de gestes, d'images ou ils s'appuient sur les autres élèves de la classe. Sur les quinze enseignants, treize déclarent se servir de gestes ou de leur corps pour expliquer

à un élève qui ne comprend pas alors que seulement cinq utilisent une image ou proposent à un autre élève d'expliquer.



Dans un second temps, il est essentiel de voir quel est l'effet de ces gestes sur les apprenants. Les gestes permettent-ils réellement aux élèves de mieux comprendre ? Afin de répondre à cette question une expérimentation doit être mise en place. Cette expérimentation a été menée dans une classe de CP en début d'année. Les élèves jusqu'ici n'ont eu que quelques cours de langue étrangère, les consignes ne sont donc pas encore acquises, le vocabulaire est très restreint. Le recueil des résultats va se faire par l'observation, une observation des comportements des élèves et de leurs réponses. Effectivement, lorsque les élèves ne comprennent pas, plusieurs comportements pourront être observés : la demande d'explication en français est la méthode la plus utilisée, certains élèves peuvent aussi se désintéresser quand ils ne comprennent pas. Il est question de voir si les gestes vont réellement permettre aux élèves de mieux comprendre ce qui est attendu d'eux ou si les signes d'incompréhension persistent. La meilleure manière de tester la compréhension des élèves c'est de se baser sur une consigne. Dans un premier temps on peut leur donner une consigne simple mais sans faire de gestes « co-verbaux » et puis ensuite on peut redonner la même consigne mais en l'accompagnant par des gestes et voir ce qu'il se passe.

Il était question dans cette expérimentation de comparer deux situations au sein d'une même séance. L'objectif de la séance était d'apprendre le lexique des couleurs, en commençant par une phase introductive qui consistait à répéter le nom des couleurs. Vint ensuite une phase

d'appropriation avec le jeu « Show me something [name of the color] », les élèves étaient attentifs et prenaient du plaisir à participer au jeu, tous avaient bien compris le but qui était de montrer un objet de la couleur citée. Certains faisaient des erreurs mais celles-ci n'étaient pas en lien avec une incompréhension de la consigne, simplement, ils se trompaient en ce qui concerne la couleur. La consigne avait été donnée en faisant une démonstration gestuelle, l'enseignante avait dit « Show me something blue » et avait montré un stylo puis avait fait un geste pour dire aux élèves que c'était leur tour. Enfin l'enseignante décida de proposer un autre jeu, « What is missing ? ». Afin d'expliquer le but elle décida de faire une démonstration d'abord sans gestes.

M : [*Elle enlève un des ronds de couleur du tableau et le cache derrière son dos*] What is missing ? [insistance sur le questionnement] [*Elle observe les élèves et montre qu'elle attend une réponse*]

E : On ne comprend rien maîtresse, qu'est-ce que tu dis ?

M : [*Elle refait l'action*] What is missing ?

E : [*Impatients*] Qu'est-ce que tu dis ? Ça veut dire quoi ?

On observe ici que les élèves n'aiment pas être dans l'incompréhension, ils insistent pour que la maîtresse leur donne une réponse en français et lorsque celle-ci ne le fait pas ils s'impatientent. Cette impatience se présente sous forme d'actions, ils demandent à la maîtresse d'expliquer en se plaignant, ils gigotent sur leurs chaises. D'autre part, certains élèves qui suivaient lors du jeu « Show me something » sont soudain totalement démotivés, ils n'écoutent plus et commencent à discuter avec leur voisin. Vient alors la seconde phase où la maîtresse ajoute une gestuelle à sa démonstration.

M : [*Elle enlève un des ronds de couleur du tableau et le cache derrière son dos*] What is missing ? [insistance sur le questionnement] [*Elle utilise un geste déictique pour pointer l'endroit où se trouvait le rond de couleur puis elle répète la question en faisant un geste co-verbal. Elle ouvre les mains et fait une mimique en haussant les sourcils pour bien montrer qu'elle les questionne*]

E : Red !

M : Yes, very good ! Red is missing.

On voit donc qu'avec l'aide de la gestuelle les élèves ont directement compris, les gestes ont permis aux élèves de voir à quoi la maîtresse faisait allusion. Le jeu étant assez interactif, lorsque les élèves ont bien compris le but, ils se sont directement assagis et ont participé au jeu avec attention. Ils étaient motivés et prenaient du plaisir à participer.

1.3.2. Le corps et la kinesthésie pour rendre l'enseignement plus ludique et motiver les élèves

Comme il a été constaté avant, les programmes encouragent les enseignants à utiliser des situations ludiques, notamment à travers des jeux, des comptines. Le corps est une manière de mettre les élèves en action, de produire des saynètes etc. Le corps va permettre de mettre en œuvre différentes situations qui vont rendre cet enseignement ludique et donc possiblement motiver les élèves. La motivation est un élément qui manque souvent aux élèves dans le contexte scolaire. Afin de mesurer cette motivation il est essentiel d'observer le comportement des élèves mais également de les questionner. Il est question de proposer deux situations, l'une où l'enseignant met en place un jeu qui n'engage pas le corps ou la kinesthésie et l'autre qui met les élèves totalement en action. Ces jeux vont être proposés dans cette même classe de CP qui est une classe très hétérogène avec des élèves qui aiment participer et qui semblent comprendre rapidement et d'autres plus en retrait qui ne montrent pas grand intérêt, ce qui est souvent dû à un manque de compréhension comme nous avons pu le constater avant. Mais le manque d'intérêt est aussi lié à la motivation. Il faut donc trouver des moyens pour motiver tous les élèves et ne pas laisser ceux qui ont le plus de difficulté se démotiver et ne pas participer. Le premier jeu qui va être proposé est le bingo et le second sera « Simon says ». Ces deux jeux permettent de travailler sur la compréhension orale, il n'y a pas l'appréhension de s'exprimer à l'oral dans une langue non maîtrisée. Suite à ces activités il est intéressant de demander aux élèves simplement « Qu'avez-vous préféré ? Le bingo ou « Simon says » ? », la récolte des résultats se fait par votation à main levée.

Le bingo a été le premier jeu à être mis en place. Durant la séance, les élèves ont appris le vocabulaire des émotions : « happy, scared, sad, angry, surprised ». Le bingo était un moyen de bien fixer ce nouveau lexique. La maîtresse commence par distribuer la grille de bingo aux élèves et afin d'expliquer le principe du jeu elle passe par une phase de théâtralisation. Elle sort une image du sachet, lit à haute voix ce qu'elle représente et entoure sur la grille, lorsque la grille est complète elle dit « bingo ». Les élèves ont compris très rapidement le principe, une démonstration a suffi et le jeu a pu commencer. Durant le jeu, la plupart des élèves étaient en

activité, ils écoutaient et entouraient bien les images sur leurs grilles mais certains ne semblaient pas être intéressés. Ces derniers n'écoutaient pas ce que disait la maîtresse et afin de montrer qu'ils avaient fait le travail ils copiaient les réponses sur leurs voisins pour les personnages qu'ils avaient en commun. Le reste du temps, ils faisaient autre chose sous leurs tables ou discutaient avec leurs voisins. Lors de la séance suivante, afin de se remémorer le vocabulaire des émotions, la maîtresse proposa le jeu « Simon says », encore une fois elle fit une démonstration. Elle demanda à un élève à l'aise en anglais de venir l'aider afin que la démonstration soit la plus explicite possible. Elle propose ensuite à tous les élèves de se lever, à ce moment précis on voit déjà un comportement bien différent, les élèves semblent tout excités de se lever, l'atmosphère est très positive. Le jeu commence et les élèves sont tous en activité, mêmes ceux qui ne savent pas forcément l'émotion énoncée. Ils reproduisent ce que fait le reste de la classe et prennent beaucoup de plaisir. L'ambiance est très différente de la séance précédente, les élèves veulent tous participer, certains prennent la place de la maîtresse et donnent des ordres à leur tour. Tous sont impliqués dans l'activité, ils s'amuse et ne se rendent pas compte qu'ils sont en train de vivre une situation d'apprentissage. Suite à cette séance, la maîtresse décide de demander aux élèves ce qu'ils ont préféré en procédant à un vote à main levée. Ce jour-là il y avait 22 élèves présents sur un effectif de 24 ; sur les 22 présents, 15 ont déclaré avoir préféré « Simon says ».

Ces analyses nous permettent de voir que les gestes ont réellement un impact positif. Les enseignants peuvent s'en servir afin de se faire comprendre. Avec le passage par des gestes les élèves non seulement comprennent mieux. Mais cette compréhension a également une conséquence positive, car les élèves s'investissent davantage dans les activités. On voit que le manque de compréhension créait une grande frustration chez les élèves qui se sentaient en situation d'échec. Grâce aux gestes, ils reprennent confiance, et l'atmosphère de classe devient bien plus positive. Dans un second temps, on propose deux jeux aux élèves, le bingo et « Simon says » et ils préfèrent nettement plus le deuxième jeu. Les programmes insistent beaucoup sur des situations ludiques mais il est important de proposer ces situations tout en ayant en tête les réponses des élèves. Elles montrent bien que les élèves ont envie de jouer mais surtout d'être en action. Quand les élèves sont jeunes un jeu passe souvent par l'action, il faut donc exploiter ce fait. Une fois encore, cette conclusion va permettre à l'enseignant de proposer des situations plus en accord avec les envies des élèves ce qui va influencer sur l'atmosphère et le déroulement de la séance. En cours de langues, si les élèves écoutent et participent alors l'objectif de l'enseignant est atteint car ils sont en plein dans un apprentissage sans le savoir.

Ces recherches et ces analyses nous ont donc permis de conclure que les gestes sont un outil pour l'enseignant. Ils vont lui permettre de mener des meilleures séances et de favoriser l'atmosphère de classe ce qui est très bénéfique. Mais, le corps est-il seulement un outil pour les enseignants ? En quoi la communication corporelle peut-elle aussi être intéressante pour les élèves ?

2. La communication corporelle : un atout pour les apprenants

Lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue, le corps a une place importante pour l'enseignant, ce dernier peut s'en servir pour se faire comprendre et pour rendre cet enseignement ludique. Mais pour les élèves aussi le corps va jouer un rôle ; inconsciemment, il va rendre cet apprentissage plus facile et plus abordable. Selon les chercheurs, non seulement le corps permet une meilleure mémorisation mais comme nous allons le voir, le langage corporel met les élèves possiblement plus à l'aise.

2.1. La place du corps lors de l'acquisition du langage

Les recherches indiquent que lorsqu'un enfant commence l'apprentissage d'une langue étrangère tôt, ce dernier apprend plus facilement et plus rapidement. Certains chercheurs indiquent que lorsqu'un enfant est confronté à des situations d'apprentissage de LVE qu'on « rapproche de celles qui ont précédé à l'acquisition de la langue maternelle »¹⁶ alors cet apprentissage est facilité. Il est donc intéressant de voir comment les enfants apprennent à parler, quels sont ces mécanismes « naturels » afin de voir si ces derniers peuvent être transférés et mis en œuvre lors de l'apprentissage de la langue étrangère ou bien si comme le prétend Daniel Gaonac'h il n'est pas possible de se baser sur ces mécanismes « naturels ». Gaonac'h explique que « dans les situations d'apprentissage d'une langue étrangère en classe, il est difficile d'invoquer la mise en œuvre de mécanismes « naturels » d'acquisition qui resteraient encore disponibles chez les jeunes enfants »¹⁷. Il explique dans son ouvrage que les élèves ne sont pas assez exposés à la langue étrangère dans le contexte scolaire. Ils n'entendent la langue cible que durant les cours de langues étrangères. Gaonac'h soutient aussi qu'il est difficile pour les élèves d'exploiter ce qu'ils voient en cours car ils ne pratiquent cette langue que dans le contexte scolaire.

¹⁶ Gaonac'h, Daniel, *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère*, Paris, Hachette, 2006 (P.5).

¹⁷ *Ibid.* (P.7).

2.1.1. Le développement du langage chez l'enfant : la place du corps

Dans un premier temps, il faut s'attarder sur le développement cognitif de l'enfant. D'après Piaget, celui-ci se déroule en quatre phases, le stade sensori-moteur entre 0 et 2 ans, le stade préopératoire, le stade opératoire et le stade formel. C'est-à-dire que durant la phase sensori-motrice, l'enfant utilise uniquement ses sens et son corps. Comme l'explique Claire Tardieu, « les gestes et les sons sont les premiers outils pour communiquer. »¹⁸ Il utilise la communication émotionnelle en criant, en faisant des mimiques, cela pour exprimer principalement comment il se sent. Avant la fin de sa première année de vie, il sait exprimer ses principales émotions. Le langage se développe alors peu à peu et de façon « naturelle ».

Bruner dit que « le langage ne se « développe » pas à partir de connaissances antérieures préphonologiques, présyntaxiques [...]. Il requiert une sensibilité [...] [qui] se développe dans l'accomplissement de certaines fonctions générales, non linguistiques [...]. Ces fonctions sont d'abord accomplies de manière primitive, voire abstraite, par des moyens de communication prélinguistiques. »¹⁹ Dans cette phase que Bruner caractérise de « prélinguistique », qui précède la « parole lexico-grammaticale »²⁰, l'enfant se sert des gestes pour substituer les mots ou des expressions verbales, l'enfant va donc communiquer mais avec un langage non-verbal. Mais avec le temps, « les gestes ne disparaissent pas, ils se complexifient, se spécialisent, illustrent, complètent [...] servent à la synchronisation de la parole »²¹, elle évolue.

Le geste déictique ou de « pointage » est « le premier geste conventionnel à apparaître chez l'enfant vers la fin de sa première année »²² Cette évolution apparaît car les enfants ont vu eux-mêmes leurs parents faire ces gestes, il y a donc une imitation de la part des enfants. Ce geste est une forme de communication qui permet de faire référence à un objet. Il est considéré qu'avant cette étape les enfants produisent des gestes certes mais non intentionnels pour exprimer leurs émotions et interagir, un langage du corps qui s'exprime par des mimiques ou des sons de type cris ou gazouillis. Beaucoup de chercheurs considèrent que la mise en place du geste déictique est donc un tournant. Lorsque l'enfant pointe son doigt vers un objet ceci va

¹⁸ Tardieu, Claire, *Se former pour enseigner les langues à l'école élémentaire : Le cas de l'anglais*, Paris, Éditions Ellipses, 2006 (P.106).

¹⁹ Bruner, Jérôme, *Comment les enfants apprennent à parler ?*, Paris, Éditions Retz, 1987 (P.25).

²⁰ *Ibid.*

²¹ Tardieu, Claire, *Se former pour enseigner les langues à l'école élémentaire : Le cas de l'anglais*, Paris, Éditions Ellipses, 2006 (P.106).

²² Guidetti, Michèle, *De l'usage des gestes et des mots chez l'enfant*, Paris, Armand Colin, 1998 (P. 34).

établir l'attention conjointe, une notion développée par Bruner qui explique que cette attention va jouer un rôle essentiel dans l'acquisition du lexique chez l'enfant car ce dernier va créer des représentations mentales des objets et peu à peu commencer à y associer des mots qu'il a entendus pour exprimer cet objet²³.

La demande chez l'enfant est une phase qui se présente tôt car cette phase commence « avant que l'élément référentiel ne soit présent »²⁴ c'est-à-dire que lorsqu'un enfant pleure il souhaite quelque chose, son doudou, son biberon etc. mais il n'indique pas ce qu'il veut, le parent doit donc procéder à une interprétation mais l'enfant passe ensuite à la demande, le plus souvent il va tendre les bras ou pointer vers ce qu'il veut ou il va demander avec des gestes qu'on l'aide à se lever ou autre. Peu à peu cette demande va évoluer, l'enfant va vouloir demander des objets qui ne sont pas présents et c'est à ce moment-là que les mots commencent à apparaître.

Dès le plus jeune âge, l'enfant acquiert aussi des gestes emblèmes. Par exemple, « refuser et acquiescer de la tête, des gestes de salutation [...], celui indiquant le silence [...], le geste d'applaudissement »²⁵. Tous ces gestes sont des imitations de la gestualité des adultes qui les entourent. On remarque donc que pour l'acquisition du langage, l'imitation a un rôle fondamental car elle va permettre aux enfants d'acquérir à travers l'observation et l'imitation des processus qui seront réutilisés lors d'autres apprentissages.

On peut donc voir que le corps est le premier outil d'un enfant, d'abord il procède par des gestes inconscients qui ensuite deviennent conscients. Il va produire des gestes qui vont lui permettre de se faire comprendre, de communiquer avec un interlocuteur. Comme nous avons pu le constater, les deux fonctions principales de communication chez les jeunes enfants sont de référencer et de demander et c'est à travers ces actes que les enfants développent peu à peu la linguistique.

Ces éléments font ressortir l'importance des autres individus lors de l'apprentissage de la langue maternelle, les enfants ont besoin de quelqu'un sur qui prendre exemple et de quelqu'un avec qui communiquer. Et si au début, ils ne savent pas utiliser le langage verbal, ils comprennent rapidement que le langage non-verbal est aussi un moyen de s'exprimer et de communiquer. On peut dire que quand un parent pose une question à son jeune enfant, même si ce dernier ne connaît pas encore le mot pour exprimer une réponse, il va utiliser ses gestes

²³ *Ibid.*

²⁴ Bruner, Jérôme, *Comment les enfants apprennent à parler ?*, Paris, Éditions Retz, 1987 (P.85).

²⁵ Guidetti, Michèle, *De l'usage des gestes et des mots chez l'enfant*, Paris, Armand Colin, 1998 (P. 34).

pour répondre. Par exemple, « que veux-tu manger ? », l'enfant va répondre en montrant du doigt ou en prenant le référent dans les mains car il ne connaît pas encore ce lexique.

2.1.2. Le corps en cours de langues étrangères

L'apprentissage d'une langue étrangère chez les enfants ne va pas forcément engager le même processus que celui de l'apprentissage de la langue maternelle. Selon Daniel Gaonec^h les mécanismes « naturels » peuvent difficilement être mis en œuvre dans une classe mais des méthodes comme la *total physical reponse* (TPR) s'avèrent intéressantes. Comme nous allons le voir, cette méthode oblige l'enfant à se servir de son corps dans un but précis. La didactique des langues étrangères a beaucoup évolué comme nous l'avons constaté précédemment. La méthode *active*, la méthode *audiovisuelle* et aussi la méthode *communicative* ne sont plus utilisées et ont laissé place à l'approche actionnelle. Mais celle-ci n'est pas la seule méthode employée, la *total physical reponse* (TPR) est aussi une approche que certains enseignants utilisent. Comme la perspective actionnelle, elle fait le lien entre dire et agir, le corps a alors une place importante qui montre bien que communiquer c'est se servir de son corps, c'est le mettre en action.

La méthode *total physical reponse* a été développée par James J. Asher en 1970. Dans son œuvre *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*, Bernard Dufeu explique que Asher a été « sensibilisé à un mode d'apprentissage fondé sur une présentation visuelle »²⁶ et que pour lui un apprentissage visuel est plus efficace qu'un apprentissage simplement auditif. Durant une séance qui se base sur le TPR l'objectif est d'obtenir une réponse physique de la part des élèves, donc on met les élèves en action. Au début, l'enseignant donne des ordres aux élèves en leur demandant de se lever ou de s'asseoir par exemple, il exécute lui-même les ordres et dans un deuxième temps il invite les élèves à les exécuter. Cette méthode est surtout intéressante quand il s'agit d'enseigner du lexique. On peut choisir des « thèmes lexicaux qui peuvent être facilement traduits en mouvements »²⁷ et ceci permettra de mettre les élèves dans un contexte avec des situations qu'ils connaissent. De plus ils produiront des actions ce qui peut s'avérer être une réelle source de motivation car ils auront une véritable sensation d'implication. Si dans un premier temps les élèves ne font que de la compréhension orale, c'est au fil des séances qu'ils commencent à produire. Asher conclut que cette méthode

²⁶ Dufeu, Bernard, *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*, Paris, Hachette, 1996 (P.71).

²⁷ *Ibid.* (P.90).

facilite la compréhension car « l'action illustre la parole, lui donnant ainsi une traduction physique »²⁸. Elle permet à l'élève de ne pas se bloquer par ce qui est dit, il doit simplement produire physiquement et par la suite quand il est prêt il doit donner une réponse verbale.

On peut donc dans un sens, relier cette méthode à l'apprentissage de la langue maternelle, l'élève va communiquer en donnant des réponses physiques avec son corps. Il répond à des « ordres » données par son référent, des ordres simples et répétitifs. Les élèves vont avoir une consigne et ils devront répondre par un mouvement. Cela permet donc de mettre les élèves en action, de montrer qu'ils comprennent bien même s'ils ne peuvent pas encore interagir. En permettant aux élèves d'utiliser uniquement leur corps au début de l'apprentissage d'une nouvelle langue, cela va possiblement leur permettre d'être plus à l'aise car ils prendront conscience qu'ils n'ont pas besoin de savoir s'exprimer clairement tout de suite et que leurs gestes leurs permettent déjà de faire passer un message tout comme lors de l'apprentissage de leur langue maternelle.

Ceci peut se rattacher à ce que dit le CECRL : « ceux qui ont une connaissance même faible [...] peuvent toutefois parvenir à un certain niveau de communication en mettant en jeu tout leur outillage langagier, [...] en exploitant le paralinguistique (mimique, geste, mime, etc.) »²⁹. Les gestes sont donc un moyen pour les élèves de rentrer doucement dans l'apprentissage, l'élève va gagner confiance en lui et peu à peu utiliser du lexique. On peut imaginer que cette méthode va engager la participation de tous sans la mise en retrait des plus timides.

D'autres méthodes engageant le corps ont été développées, parmi les plus intéressantes se trouve la méthode inventée par Carolyn Graham, une didacticienne de l'anglais. Elle introduit ce que l'on appelle les « Jazz Chants », une idée qui lui est venue lorsqu'elle s'est rendu compte des similarités entre le rythme oral de l'anglais américain et le rythme du jazz traditionnel. Elle définit les « Jazz Chants » comme des « énoncés scandés et non chantés »³⁰. Afin de comprendre il est fondamental de prendre un exemple : Graham explique que pour créer un chant de vocabulaire il faut choisir trois mots sur un thème. Ces trois mots doivent avoir un nombre de syllabes différent et ensuite on peut commencer : « football (deux syllabes), basketball (trois syllabes), golf (une syllabe) » et on continue à répéter ces mots en « parlé rythmé ». C'est le rythme des accents toniques de ces mots, associé à ces syllabes qui

²⁸ *Ibid.* (P.79).

²⁹ Council of Europe, « Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer », *Council of Europe*, en ligne : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>, (consulté le : 20 mars 2018) (P.11).

³⁰ *Teaching English with Carolyn Graham*, Paris, CNDP, 2011, Support DVD (96 min.).

permettent de reproduire le rythme naturel de l'anglais américain oral. Si on peut se servir de cette méthode pour le lexique on peut aussi travailler sur les formes grammaticales avec par exemple : « he plays football, she plays basketball, they play golf », on fait un travail ici sur le « s » à la troisième personne qui est souvent source de difficulté chez les élèves. Enfin on peut créer des situations d'interaction entre deux groupes d'élèves par exemple : un groupe va dire « we are cats » et l'autre groupe dit « we are dogs ». Toutes ces situations ne sont que des exemples et peuvent bien sûr évoluer.

Les « Jazz Chants » poussent les élèves à se mettre en scène et à utiliser leurs corps. Il est expliqué que « grâce aux gestes, les élèves peuvent s'investir et ancrer corporellement les faits de langue. Le geste accompagne, déclenche la restitution, aide à mémoriser les contenus »³¹. Les élèves vont donc synchroniser leur parlé rythmique avec des gestes. Dans les exemples proposés par Graham³², elle pousse les élèves à faire des gestes pour illustrer différents mots mais aussi à taper des mains ou taper des pieds afin de garder le rythme et d'insister sur le schéma accentuel des mots qui est un élément essentiel de la langue anglaise. En outre, ces « chants » sont un moyen ludique de mener une séance et de motiver les élèves, ils vont se sentir plus sûrs d'eux-mêmes et auront moins peur de s'exprimer à l'oral. Rassurer les élèves et leur montrer que l'on peut apprendre sans forcément s'en rendre compte est essentiel et plusieurs méthodes ont été développées afin de faciliter la mémorisation et de mettre en confiance les élèves.

2.2. Apprendre par différents moyens

Comment apprendre plus rapidement ? Comment mieux retenir les informations que l'on apprend tous les jours ? Comme nous allons le voir, le corps joue un rôle essentiel dans ce domaine, il permet de rendre l'apprentissage bien plus effectif.

³¹ *Ibid.*

³² *Ibid.*

2.2.1. Une approche multisensorielle

Le Docteur Susan Nolan, une chercheuse dans le domaine du langage, explique à travers une vidéo³³ que l'approche multisensorielle implique l'utilisation des différents sens. Dans un premier temps, lorsque l'on dit un mot, on l'entend, donc on travaille déjà l'audition. Un outil que les enseignants emploient très souvent sont des images qui vont permettre de développer le visuel. Mais, comme l'explique Nolan, les enseignants n'utilisent pas du tout ou très peu le toucher et le kinesthésique, or elle montre que c'est facile à mettre en œuvre. La kinesthésie est par définition un mouvement, donc si par exemple un élève veut apprendre un mot de lexique, prenons le mot « pomme », il peut alors le tracer avec son doigt sur la table. Ces gestes vont permettre de mieux apprendre et il est expliqué dans la vidéo du Docteur Nolan qu'il faut enclencher tous les sens en même temps, ce qui entraînera des meilleurs résultats.

Il est donc possible de faire le lien entre cette méthode et l'apprentissage d'une nouvelle langue : on peut dire qu'un élève va réapprendre à parler et cela inclut de la grammaire, de la conjugaison mais surtout du lexique. Durant les premières années d'apprentissage c'est sur le lexique que les enseignants vont insister. Un article publié en 2015 explique « [qu'il est plus simple d'apprendre du lexique si le cerveau peut lier le mot avec différentes perceptions sensorielles] »³⁴. Cette déclaration montre spécifiquement que si un enseignant fait répéter un mot de lexique à ses élèves en l'associant à un geste et que les élèves reproduisent le geste en répétant alors ils retiendront mieux le vocabulaire. Des expériences concrètes ont été réalisées et analysées dans l'article. Ils en tirent les conclusions suivantes : les sujets retiennent mieux le vocabulaire lorsqu'ils l'expriment eux-mêmes en utilisant un geste, non pas quand ils voient simplement un geste sans l'exécuter eux-mêmes. Les chercheurs expliquent même que l'on peut voir la façon dont un mot a été appris en regardant l'activité cérébrale. Lorsque le mot a été appris à travers un geste, les parties du cerveau responsables du système moteur sont en activité. Katharina Von Kriegstein explique que ces résultats peuvent venir du fait que si l'on utilise un geste on crée un « input » de plus ce qui facilite l'apprentissage.³⁵

Si l'on se tient à cette approche, l'apprentissage des langues étrangères est facilité par l'usage de différents sens mais on sait aussi aujourd'hui que d'autres critères peuvent influencer

³³ « Dr. Susan Nolan demonstrates multisensory Instruction », *Youtube*, 2013, en ligne : <https://www.youtube.com/watch?v=uGr-N7A4ZQI> (consulté le 20 mars 2018)

³⁴ Max Planck Society, « Learning with all the senses : movements and images facilitate vocabulary learning », *Max-Planck-Gesellschaft*, 2015, en ligne : <https://www.mpg.de/8934791/learning-senses-vocabulary> (consulté le 20 mars 2018).

³⁵ *Ibid.*

un tel apprentissage. Chaque apprenant est unique, a des capacités différentes et une personnalité différente.

2.2.2. Les intelligences multiples et les personnalités

La théorie des intelligences multiples a été développée en 1983 par Howard Gardner, un psychologue du développement d'origine américaine. A ses yeux il n'y a pas qu'une intelligence mais sept intelligences (cf. Annexe 2, P.37). Il dit que l'intelligence est une notion regroupant trois éléments. Tout d'abord c'est « un ensemble de compétences qui permettent à un individu de résoudre des problèmes rencontrés dans la vie courante » ; il ajoute que c'est « la capacité à créer un produit réel ou offrir un service qui ait de la valeur dans une culture donnée », et enfin que c'est « la capacité à se poser des problèmes et à trouver des solutions à ces problèmes, permettant en particulier à un individu d'acquérir de nouvelles connaissances »³⁶.

Si l'on se réfère à cette théorie on comprend bien que chaque apprenant doit développer le plus d'intelligences possibles et pour ce faire il faut « un environnement riche en toutes sortes de stimuli intellectuels et sensoriels », « une éducation et un enseignement donnant à chacune des intelligences des occasions nombreuses de se développer », « une reconnaissance et un soutien actif de personnes compétentes »³⁷. On voit bien ici que le rôle de l'enseignant est capital car c'est lui qui va devoir engager des situations qui permettront ce développement. Dans chaque discipline enseignée, il faut que l'enseignant mette en place des activités qui permettront aux apprenants de développer leurs intelligences mais l'enseignant devra aussi s'appuyer sur ces intelligences pour montrer aux apprenants leurs capacités. Certains élèves n'ont pas forcément confiance en eux et ils peuvent retrouver cette confiance dans une situation inhabituelle.

Lorsque les apprenants sont encore en phase de découverte, l'apprentissage des langues étrangères est un moyen de développer l'intelligence corporelle/kinesthésique. Cette dernière peut s'avérer avantageuse pour différentes raisons. Dans un premier temps, le passage par l'intelligence corporelle/kinesthésique est utile car il y a ce qu'on appelle, la « *mémoire du corps* ». « L'apprentissage par le corps [...] permet à la *mémoire du corps* d'aider le cerveau à apprendre et à se souvenir »³⁸. Le corps va permettre de mieux retenir ; lorsque l'on apprend à faire quelque chose de mécanique, par le geste on ne l'oublie jamais, c'est valable pour le vélo,

³⁶ Hourst, Bruno, *À l'école des intelligences multiples*, Paris, Hachette, 2006 (P.26).

³⁷ *Ibid.* (P.35).

³⁸ *Ibid.* (P.48).

le ski, la conduite mais aussi comme on le voit ici pour les langues étrangères. Lorsque l'on apprend un mot en l'exprimant gestuellement cela facilite une mémorisation sur le long terme. Dans un deuxième temps, l'intelligence kinesthésique va permettre aux élèves d'être en mouvement, on sait que chez les jeunes élèves il est particulièrement difficile de capter leur attention sur une longue durée, le passage par le corps sera un moyen de retenir leur attention. « Le fait de bouger n'est pas contradictoire avec la concentration, et c'est même souvent le contraire »³⁹, si les élèves bougent ils seront donc concentrés et plus disposés à participer à l'apprentissage. On peut dire que l'intelligence corporelle/kinesthésique est probablement un moyen pour les élèves de mieux mémoriser et aussi une façon de les motiver car l'apprentissage prendra place dans une situation qu'ils n'ont pas l'habitude de vivre dans les autres disciplines. Il est donc important pour les enseignants de se baser sur la théorie des intelligences multiples pour le bien de leurs apprenants mais il y a aussi d'autres facteurs comme la personnalité.

Les intelligences multiples décrivent la manière dont les personnes vont utiliser leurs intelligences pour répondre à des problématiques. L'enseignant doit donc adapter ses enseignements à cette variable pour permettre aux apprenants de mieux apprendre, mais il est aussi important de se baser sur les différentes personnalités des apprenants. La personnalité c'est « ce qui constitue la personne, qui la rend psychiquement, intellectuellement et moralement distincte de toutes les autres »⁴⁰. D'après Paul Bogaards « le langage est intimement lié à la personnalité du locuteur »⁴¹. Plusieurs théories sur la personnalité ont été développées, celle qui va nous intéresser ici est la théorie des *traits*.

La théorie des traits a été développée par divers psychologues. Celle que nous allons retenir ici est celle de Hans et Sybil Eysenck qui mesure le degré d'extraversion et de névrosisme ; afin de donner un score, les personnes qui passent le test doivent répondre à des questions fermées. Si l'on se réfère à l'étude faite en cours de langues étrangères par Bogaards on peut voir que la compréhension orale est « liée au caractère entreprenant et sociable, à l'extraversion et à l'absence de névrosisme »⁴² donc chez quelqu'un de stable et extraverti. Pour ce qui est de l'expression orale on découvre que les extravertis obtiennent de meilleurs résultats. Il est conclu que les « skills oraux » sont liés à l'extraversion et à la stabilité. On peut donc dire que la personnalité d'un individu va influencer sur sa manière d'apprendre. Les élèves qui ont un

³⁹ *Ibid.* (P.49).

⁴⁰ Trésor de La Langue Française, « Personnalité », *TLFi*, en ligne :

<http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=651769035;> (consulté le 20 mars 2018).

⁴¹ Bogaards, Paul, *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*, Paris, Hachette, 1988 (P.59).

⁴² *Ibid.* (P.64).

caractère plus timide n'aiment pas parler à l'oral surtout quand ils ne parlent pas correctement la langue. L'enseignant va devoir trouver des moyens de mettre à l'aise ces élèves de type introverti afin de les motiver. C'est à ce moment-là que le corps peut entrer en jeu, si l'apprentissage se fait à travers une gestuelle et que les apprenants n'ont pas besoin de tout de suite sortir de leur zone de confort, on peut émettre la théorie qu'ils se sentiront plus à l'aise avec un jeu ou avec une méthode de type TPR qui déclenche une réponse corporelle. On peut proposer l'utilisation du corps à travers différentes activités qui mettront les élèves en confiance.

2.3. Le corps : un réel atout pour les apprenants ?

L'usage du mouvement du corps est un moyen de communication pour les enfants dès le début de leur vie et il est important de leur montrer qu'ils peuvent encore se servir de leur corps pour certains apprentissages. Il est maintenant question de vérifier si cet usage va avoir un effet positif pour les élèves durant leur apprentissage des langues étrangères. Le corps va-t-il les aider à évoluer et à se sentir mieux ?

2.3.1. Le corps et la kinesthésie pour mieux apprendre

Comme il a été constaté, l'approche multisensorielle est très bénéfique pour l'enseignement des langues étrangères car elle permet entre autres une meilleure mémorisation. Mais est-il pour autant évident de mettre en place une telle approche dans sa salle de classe ? Comment s'en servir et quel va être l'impact sur les élèves ? C'est à Carcassonne qu'un enseignant de CE2 a mis en place une situation d'approche multisensorielle à travers la narration d'une histoire. Cette séquence⁴³ peut être vue dans une vidéo qui montre chaque étape de cet apprentissage. L'enseignant utilise le conte « The Dragon Hunt » (cf. Annexe 3, P.38) qui présente un vocabulaire varié et inconnu des élèves. À travers la vidéo de cette séquence il sera possible de présenter une analyse : dans un premier temps il est question d'analyser le comportement des élèves, voir s'ils sont capables de restituer l'histoire et voir si les gestes ont une place particulière dans cette activité. Dans un deuxième temps il faut observer l'enseignant,

⁴³ Bande de Séquences Didactiques, « Une approche multisensorielle de la narration d'histoire en LVE », *Reseau Canope*, 2009, en ligne : <https://www.reseau-canope.fr/BSD/sequence.aspx?bloc=397018> (consulté le 20 mars 2018).

comment ce dernier va se positionner et l'évolution de sa position, quelles méthodes emploie-t-il pour aider ses élèves ?

Dès la première séance, on voit que le corps a une place essentielle. Afin d'introduire le conte, l'enseignant va le raconter en faisant travailler plusieurs sens. Les élèves doivent répéter les phrases et les gestes. Enfin, s'ajoutent à ces mouvements des images représentant les différents endroits de l'histoire. Cette histoire n'est donc pas simplement entendue par les élèves, ils la disent, ils la vivent et ils la voient. Dans la première séance, tous les élèves sont en action, la participation est à son maximum, on voit qu'aucun élève ne se sent dépassé par l'exercice et tous se prêtent au jeu. Les élèves vont non seulement mimer les éléments de l'histoire mais ils vont aussi reproduire physiquement le parcours des personnages dans le préau. La seconde phase de cette séance permet à l'enseignant de vérifier si les élèves ont retenu l'histoire, il énonce à l'oral les mots correspondant à des endroits du conte et un élève doit se rendre sur l'image correspondante. A ce moment-là les élèves n'ont entendu le conte qu'une fois et pourtant lorsque l'enseignant nomme des endroits les élèves savent s'y rendre, l'enseignant se sert de la gestuelle apprise pour les aider, une méthode qui marche très bien. On voit d'ailleurs sur la vidéo que lorsque l'enseignant fait des gestes pour décrire l'endroit, certains élèves retrouvent déjà le mot associé. Grâce à l'expérience vécue, les élèves comprennent rapidement l'histoire, et le fait d'avoir associé les endroits non seulement à des mots mais aussi à des gestes et à des images leur a réellement permis de retenir plus rapidement.

Lors de la deuxième séance, les élèves commencent par répéter l'histoire après l'enseignant avec les mots et les gestes. Ensuite ils la répètent seuls, c'est un travail collectif, ils se souviennent tous ensemble de l'histoire. Dans cet exercice ce qui est frappant c'est que l'on voit que les élèves se souviennent tout de suite des gestes, les mots prennent un peu plus de temps à venir mais les gestes sont instantanés. Les gestes sont donc une sorte de première étape comme chez les enfants qui apprennent à parler, ils commencent par faire les gestes puis retrouvent les sons associés. Durant les séances qui suivent, les élèves commencent à se raconter l'histoire en binôme et l'enseignant a un rôle de plus en plus effacé. Effectivement durant les premières séances, l'enseignant était là et il faisait répéter l'histoire, ensuite il montrait les gestes pour aider les élèves à se souvenir des mots et enfin il ne faisait plus rien. On peut donc dire que dans un premier temps, ces gestes ont permis aux élèves de ne pas passer directement par un langage verbal et dans un deuxième temps, ils ont permis aux élèves de bien mémoriser l'histoire. Dès que l'on montre le geste ils sont capables de retrouver les mots associés et ensuite ils sont capables de synchroniser les gestes et les mots et l'on voit que lors

de la quatrième et dernière séance ils se souviennent de l'histoire parfaitement et les gestes leur permettent de bien la réciter.

Finalement, les gestes ont eu un réel impact sur l'apprentissage car dans le cas où les élèves n'auraient pas eu de gestes sur lesquels s'appuyer, la mémorisation aurait été bien plus longue voire impossible pour certains d'entre eux.

2.3.2. Le corps et la kinesthésie pour faciliter la prise de parole

En cours de langues étrangères le but principal de l'enseignant est de faire interagir les élèves et si certains n'ont aucun problème pour le faire, d'autres le voient comme une épreuve. Le corps peut être un moyen de faciliter cette prise de parole. On considère déjà le corps comme un moyen de rendre cet enseignement plus ludique, ce qui va engager les élèves démotivés, mais certains se sentent encore dépassés et refusent de s'exprimer. Le corps est possiblement une manière de faciliter cette prise de parole. On peut imaginer que l'utilisation du corps, par exemple lors de la mise en place d'une saynète ou d'un exercice similaire, permet de mettre les élèves plus à l'aise y compris les plus introvertis. Afin de répondre à cette hypothèse, une expérimentation peut être mise en place. Cette expérimentation est faite dans la même classe de CP évoquée précédemment. Cette dernière a un effectif de 24 élèves, les séances de LVE prennent place une fois voire deux fois par semaine et elles durent environ 30 à 40 minutes.

En début d'année on propose aux élèves de faire une mini présentation en binôme. Plusieurs cours de lexique ont été menés, pour l'apprentissage des couleurs, des émotions mais aussi de certaines caractéristiques physiques et de différents référents. Quand les élèves apprenaient les couleurs, l'enseignant proposait aux élèves de colorier une image de la couleur énoncée. Les élèves avaient donc recours à la kinesthésie, ils se servaient de la couleur avec leur corps afin de bien fixer le lexique. Lors de l'apprentissage des émotions, une mimique était associée à chaque émotion. Dans un premier temps, afin de fixer ce lexique, un jeu de bingo a été proposé et ensuite le jeu « Simon says ». Lors de ce dernier, les élèves devaient donc faire la mimique correspondant à l'émotion. Pour l'apprentissage du lexique des différents référents comme « girl, boy, cat » les élèves associaient les mots à des images : il n'y a donc pas eu de recours à la kinesthésie. Enfin pour les caractéristiques physiques (« tall » et « short »), il y a eu association à un mouvement.

Durant les différentes séances de lexique les élèves ont simultanément commencé à faire des phrases avec la structure suivante : « the [...] is [...] ». L'expérimentation va être mise en

place de la manière suivante : les élèves vont préparer des mini présentations où ils devront décrire une image à leurs camarades en anglais. N'ayant jamais fait un exercice comme celui-là, il est probable que certains élèves se sentent mal à l'aise et qu'ils aient du mal à s'exprimer devant la classe mais le but est que dans un premier temps l'enseignant ne leur dise rien et les laisse faire. Quand l'enseignant voit que certains élèves ont du mal il peut leur proposer d'utiliser des gestes et de se servir de leur corps en essayant de se souvenir du mot lié au geste.

Lorsque l'enseignante propose cet exercice aux élèves, la préparation se passe très bien, ils n'ont pas de difficulté à travailler en binôme sur leurs préparations. L'enseignante propose alors à un premier groupe de passer, ce dernier se porte volontaire. La préparation et le passage en binôme a pour but d'aider les élèves à se sentir plus à l'aise et à se remémorer le vocabulaire à deux. Les deux élèves viennent se mettre devant la classe, un élève tient l'image à décrire (cf. Annexe 4, P.39) et l'autre commence à parler.

E1 : [*Il pointe le chat*] « The cat is happy » [*Il pointe le ballon*] « the balloon is green »

[Les élèves changent de position]

E2 : [*Il pointe la souris*] « The mouse is euhh... » [*Il regarde autour de lui et semble gêné, il cherche de l'aide autour de lui mais voyant que personne ne dit rien, il s'arrête de jouer le jeu et montre qu'il a terminé*]

[Les deux élèves retournent à leurs places]

Durant cette petite présentation on voit dans un premier temps que la structure de phrase est bien assimilée mais il y a un manque de vocabulaire. Les élèves utilisent bien le geste déictique pour montrer de quoi ils parlent. Ensuite, le deuxième élève veut parler de la souris mais il n'y arrive pas et fini par se braquer. Il aurait pu parler de cette dernière en disant qu'elle est fâchée ou qu'elle est petite. Possiblement dans cette situation-là, un passage par le geste aurait été intéressant, le reste de la classe aurait compris de quoi il voulait parler et aurait pu lui apporter de l'aide ce qui aurait mis l'élève plus à l'aise.

Suite à cette présentation, l'enseignante propose à un autre groupe de passer et les mêmes problèmes se posent, un manque de vocabulaire qui provoque une gêne pour l'élève qui semble ensuite déçu de sa présentation. Certains élèves avec plus de facilités ont pu décrire l'image avec plus de vocabulaire mais ceci reste peu commun. L'enseignante propose alors à un groupe d'élève de niveau moyen de passer mais avant cela elle leur fait une démonstration pour leur faire comprendre qu'ils peuvent utiliser des gestes.

E1 : [*Il pointe le chat*] « The cat is orange » [*Il pointe le ballon*] « the balloon is blue »

[Les élèves changent de position]

E2 : [*Il pointe la souris*] « The mouse is ... [*il fait une mimique effrayée*] »

A ce moment-là, il y a une réaction de la part des élèves de la classe, ils rient et en même temps leur premier réflexe est de donner la réponse « scared ! »

On voit que l'élève est content, qu'il prend alors du plaisir à être devant la classe car il veut continuer.

E2 : [*Il pointe la souris*] « The mouse is [*il se baisse pour montrer petite*] »

Le même scénario se produit, les élèves de la classe l'aident.

E1 : [*Il pointe le chat*] « The cat is [*il se met sur la pointe des pieds pour montrer grand*] »

Les deux élèves qui présentent ont le sourire, les élèves de la classe participent et ils rient. Il y a donc un bon climat de classe et maintenant tous les groupes veulent passer.

Suite à cette présentation, les groupes suivants étaient très motivés, ils passaient et dès qu'ils ne connaissaient pas un mot ils se servaient de la gestuelle, certains élèves faisaient même les gestes et les mimiques en simultané avec les mots qu'ils connaissaient.

A travers ces différentes analyses, on peut affirmer que le corps est un atout majeur pour les apprenants bien que ces derniers n'en soient pas nécessairement conscients. Lors de la narration de l'histoire « The Dragon Hunt » en approche multisensorielle, les élèves ont su mémoriser l'histoire en un temps très court. L'approche multisensorielle est donc un atout pour les apprenants, ils mémorisent plus rapidement, ils apprennent mieux en faisant et en parlant en même temps que lorsqu'ils ne font que parler. Dans un second temps, l'analyse de l'expérimentation sur les mini présentations a permis de montrer que le corps est une aide pour les élèves. Ils ne le savent pas donc ils ne pensent pas à s'en servir et pourtant leur corps est une ressource sans fin. S'ils ne connaissent pas un mot, il suffit de le dire autrement, avec des gestes. Dès lors où l'enseignant leur a fait part de cette option, les élèves n'étaient plus bloqués. Ils avaient moins peur de s'exprimer et même les plus introvertis étaient à l'aise.

CONCLUSION

Communiquer avec son corps est un outil utilisé partout dans le monde par tous les humains à tous les âges. Toutes les situations de communication engagent un geste, que ce soit un geste conscient ou inconscient. Ce dernier peut ajouter une information ou simplement accompagner une. Le langage corporel est donc indispensable afin de faire passer des messages.

Dans l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères ce langage corporel prend une toute autre forme. Il devient volontaire et il est spécifiquement utilisé à des fins pédagogiques. A travers les analyses des expérimentations on peut en conclure que les enseignants se servent de ces gestes pour faciliter la compréhension, pour que les élèves ne se sentent pas perdus face à une langue qu'ils sont en train de découvrir. C'est un gain de compréhension qui va avoir des conséquences sur l'atmosphère de la classe qui sera tout de suite plus positive. Aussi, le corps va permettre à l'enseignant de rendre l'enseignement encore plus ludique. Les jeunes élèves aiment bouger et s'exprimer par le corps ; il est donc essentiel de s'appuyer sur cette connaissance. En parallèle, la communication corporelle est tout aussi bénéfique aux élèves qui vont pouvoir mémoriser plus rapidement mais aussi se sentir plus à l'aise en cours de langues étrangères car le passage par le geste permet de ne pas rester bloqué sur un manque de lexique.

Il faut donc privilégier l'usage de la communication corporelle en cours de langue étrangère car le corps a un impact très positif sur cet apprentissage. Ces résultats nous encouragent aussi à nous demander si le corps a d'autres effets positifs sur cet apprentissage / enseignement. Finalement, il serait aussi intéressant d'observer comment la communication corporelle évolue dans les cours de langues étrangères, de la maternelle / élémentaire au le corps au collège / lycée.

BIBLIOGRAPHIE

1. Livres

Barrier, Guy, *La communication non verbale*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2006

Bogaards, Paul, *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*, Paris, Hachette, 1988

Bruner, Jérôme, *Comment les enfants apprennent à parler ?*, Paris, Éditions Retz, 1987

Dufeu, Bernard, *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*, Paris, Hachette, 1996

Faraco, Martine, *La classe de langue : théories, méthodes et pratiques*, Provence, PUP, 2006

Gaonac'h, Daniel, *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère*, Paris, Hachette, 2006

Guidetti, Michèle, *De l'usage des gestes et des mots chez l'enfant*, Paris, Armand Colin, 1998

Hourst, Bruno, *À l'école des intelligences multiples*, Paris, Hachette, 2006

Tardieu, Claire, *La didactique des langues en 4 mots-clés : communication, culture, méthodologie, évaluation*, Paris, Éditions Ellipses, 2008

Tardieu, Claire, *Se former pour enseigner les langues à l'école élémentaire : Le cas de l'anglais*, Paris, Éditions Ellipses, 2006

2. Pages sur internet

Bande de Séquences Didactiques, « Une approche multisensorielle de la narration d'histoire en LVE », *Réseau Canope*, 2009, en ligne : <https://www.reseau-canope.fr/BSD/sequence.aspx?bloc=397018>

Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale, « Circulaire n° 99-093 du 17 juin 1999 », *Education.gouv*, 1999, en ligne :
<http://www.education.gouv.fr/botexte/bo990624/MENE9901329C.htm>

Colleta, Jean-Marc, « Multimodalité de la communication chez l'enfant », *OpenEdition Journals*, 2010, en ligne : <http://journals.openedition.org/lidil/3056>

Council of Europe, « Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer », *Council of Europe*, en ligne : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>,

« Dr. Susan Nolan demonstrates multisensory Instruction », *Youtube*, 2013, en ligne :
<https://www.youtube.com/watch?v=uGr-N7A4ZQI>

Hesling, Isabelle, « L'hémisphère cérébral droit : un atout en anglais de spécialité », *OpenEdition Journals*, 2002, en ligne : <http://journals.openedition.org/asp/1541>

Max Planck Society, « Learning with all the senses : movements and images facilitate vocabulary learning », *Max-Planck-Gesellschaft*, 2015, en ligne :
<https://www.mpg.de/8934791/learning-senses-vocabulary>

Ministère de l'éducation nationale, « Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) », *Eduscol*, 2015, en ligne :
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94753

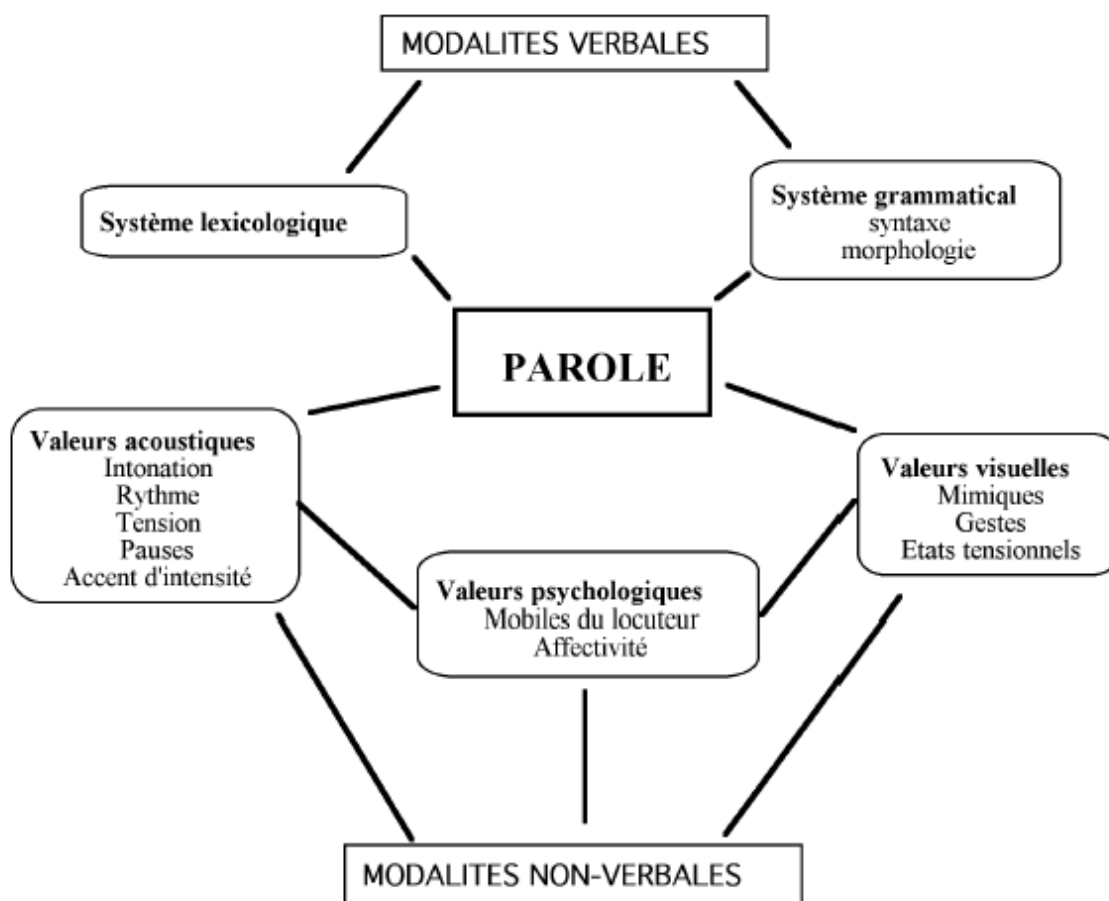
Trésor de La Langue Française, « Personnalité », *TLFi*, en ligne :
<http://stella.atilf.fr/Dendien/scripts/tlfiv5/advanced.exe?8;s=651769035;>

3. Document audiovisuel

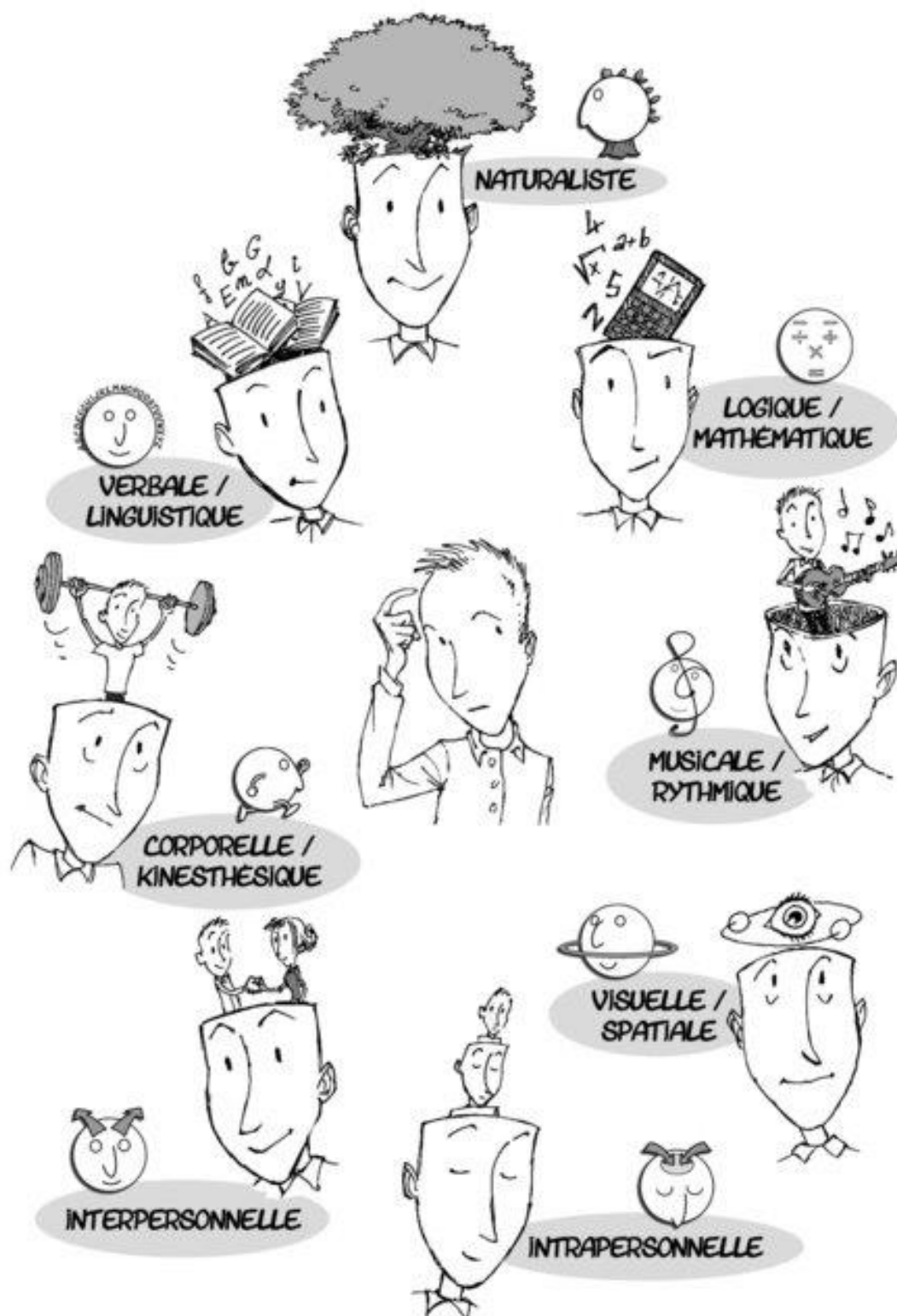
Teaching English with Carolyn Graham, Paris, CNDP, 2011, Support DVD

ANNEXES

Annexe 1 ⁴⁴



⁴⁴ Hesling, Isabelle, « L'hémisphère cérébral droit : un atout en anglais de spécialité », *OpenEdition Journals*, 2002, en ligne : <http://journals.openedition.org/asp/1541>



⁴⁵ « Présentation des intelligences multiples », *Mieux Apprendre*, en ligne : <http://www.mieux-apprendre.com/outils/intelligences-multiples/article/presentation-des-intelligences> (consulté le 20 mars 2018)

[We're going on a dragon hunt (insistance avec son poing vers le haut)
We're going to catch (un grand geste qui entoure quelque chose) a big one (un grand geste avec les bras)
We're not scared ! (négation avec le doigt)

(Marche avec le poing vers le haut)

Oh no grass ! (mains sur la tête)
Long green grass (main qui va vers le haut)
We can't go over it (négation avec le doigt et main qui monte puis descend)
We can't go under it (négation avec le doigt et main qui descend puis qui monte)
We can't go round it (négation avec le doigt et doigt qui fait un rond)
We must go through it (geste de la main qui montre l'avant)

(Marche en bougeant les bras vers le côté)

Oh no mud ! (les mains sur la tête)
Black sticky mud (le pouce et l'index se touche)
We can't go over it (négation avec le doigt et main qui monte puis descend)
We can't go under it (négation avec le doigt et main qui descend puis qui monte)
We can't go round it (négation avec le doigt et doigt qui fait un rond)
We must go through it (geste de la main qui montre l'avant)

(Marche avec difficulté)

Oh no a cave ! (mains sur la tête)
A big dark cave (mains qui s'écartent, les mains au-dessus des yeux)
We can't go over it (négation avec le doigt et main qui monte puis descend)
We can't go under it (négation avec le doigt et main qui descend puis qui monte)
We can't go round it (négation avec le doigt et doigt qui fait un rond)
We must go through it (geste de la main qui montre l'avant)

(marche en posant le bout des pieds et en se cambrant)

Oh no a dragon ! (mains sur la tête)
A fierce fiery dragon (mains entourent les yeux)
Quick ! Run ! (marche vite)
Through the cave (geste de la main qui montre l'avant)
Through the mud (geste de la main qui montre l'avant)
Through the grass (geste de la main qui montre l'avant)

Few few few (main qui glisse sur le front)
Back home !]

⁴⁶ Bande de Séquences Didactiques, « Une approche multisensorielle de la narration d'histoire en LVE », Réseau Canope, 2009, en ligne : <https://www.reseau-canope.fr/BSD/sequence.aspx?bloc=397018> (consulté le 20 mars 2018).



RESUMES

Les cours de langues étrangères en début d'apprentissage ne privilégient pas l'usage de la parole. Effectivement, on voit l'enseignant ainsi que les apprenants en mouvement, le corps accompagne les mots. Ce mémoire veut montrer que dans les cours de langues étrangères, le corps prend une place importante, on peut enseigner avec son corps mais on peut aussi apprendre avec son corps. L'enseignant semble s'appuyer sur son corps pour communiquer et transmettre la langue étrangère à ses élèves. Mais quels sont les avantages de cette méthode ? Comment les enseignants utilisent-ils leur corps ? Peut-on se passer de cette méthode ? D'autre part, les apprenants s'appuient également sur leur corps pour communiquer mais c'est aussi un moyen pour eux de mieux apprendre cette nouvelle langue. Pourquoi le corps est-il un atout pour les apprenants ? Quelle place faut-il donner au corps durant les cours de langues étrangères ?

Foreign language classes do not favor the use of speech, especially when children first start to learn a new language. During the classes, we see teachers as well as students in movement. This essay aims at showing that in foreign language classes the body takes an important place : we can teach with our body as well as learn with our body. The teacher seems to use his body to communicate but also in order to pass down this new language. What are the advantages of such a method ? How do teachers use their body ? Is it possible to do without this method ? On the other hand, students also use their body to communicate, additionally it is a way for them to better learn this new language. Why is the body an asset for the students ? What role should be given to the body in a foreign language class ?