



HAL
open science

La théâtralisation d'un album de jeunesse en langue étrangère au cycle 1

Alex Maingueneau

► **To cite this version:**

Alex Maingueneau. La théâtralisation d'un album de jeunesse en langue étrangère au cycle 1. Education. 2019. dumas-02524462

HAL Id: dumas-02524462

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02524462>

Submitted on 30 Mar 2020

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.



**Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la
Formation »**

MENTION PREMIER DEGRÉ

**La théâtralisation d'un album de jeunesse en langue
étrangère au cycle 1**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de Master

soutenu par

Alex MAINGUENEAU

Le 12 06 2019

en présence de la commission de soutenance composée de :

Christine HUBERT, directrice de mémoire

Anne-Marie DESILES, membre de la commission

Sylvain BOISSINOT, membre de la commission

Sommaire du mémoire

Sommaire	p. 2
Engagement de non plagiat	p.4
Introduction	p. 5
1. Cadre théorique	p. 7
1.1. définition des termes de la problématique	p. 7
1.2. Ce que dit l'institution	p. 8
1.2.1. Théâtre	p. 8
1.2.2. Eveil aux cultures étrangères	p. 9
1.3. Ce que dit la recherche	p.10
1.3.1. Prisca Schmidt et l'approche du Drama	p. 10
1.3.2. Joëlle Aden et l'apprentissage translangagier	p.12
2. Hypothèses, cadre opératoire	p.16
2.1. Hypothèses	p.16
2.2. Questionnaire	p.17
2.3. Préparation de ma séquence	p.23
2.3.1. L'école	p.23
2.3.2. Ma classe	p.24
2.3.3. Ressources de conception de séquence	p.25
2.4. Ma séquence d'apprentissage	p.26
2.4.1. Compétences et objectifs généraux, modalités, durées, matériel	p.26

La théâtralisation d'un album de jeunesse en cycle 1

La notion d'éveil aux langues vivantes étrangères à l'école maternelle peut être consultée depuis les programmes officiels de 2015, selon les objectifs « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions » et « commencer à réfléchir sur la langue et acquérir une conscience phonologique ».

Les enfants entament désormais dès la moyenne section un chemin vers une conscience des langues étrangères.

Cet apprentissage passe avant tout par le langage oral, entrée primordiale par laquelle ils vont entrer de manière ludique et rassurante en confrontation avec des langues vivantes différentes de leur langue maternelle. Ils ont inconsciemment besoin d'écouter, de reproduire, de parler, d'apprendre. Il est donc demandé à l'enseignant.e de faire découvrir l'existence et l'utilisation de plusieurs langues vivantes aux élèves par le biais du jeu et de situations concrètes, qui peuvent les aider dans cet apprentissage. De plus, si les objectifs de compétences langagières présents dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) ne sont pas à mettre en avant dès l'école maternelle, ses activités de communication langagières sont pourtant bien à prendre en compte. La réception orale, la production orale, l'interaction et la médiation sont des compétences à faire développer aux enfants dès le plus jeune âge. Ils ne doivent pas être dans la contrainte ou la pression d'une tâche finale imposée, mais dans le plaisir d'apprendre, de découvrir et d'expérimenter.

L'art dramatique, présent sur les bancs de l'Éducation Nationale depuis les années 80, sert d'outil pédagogique fiable et pertinent lorsqu' employé pour faire ressortir les apprentissages des élèves. J'ai moi-même eu l'occasion de

diriger des ateliers de théâtre avec des enfants à quelques reprises, en tant qu'apprenti enseignant lors de stages pratiques ou comme animateur en centre de loisirs. J'opérais le travail de metteur en scène d'une saynète de théâtre à faire jouer par les enfants en vue d'un spectacle devant leurs parents. Mon rôle était purement celui de dispenser un cours d'art dramatique, comprenant choix de la courte pièce, lectures, distributions des rôles et répétitions. Même si ces différents exercices furent très intéressants autant qu'enrichissants, il s'agissait là de ne se concentrer que sur l'univers du théâtre. Cet art n'était pas utilisé comme outil pour enseigner des savoirs transversaux aux élèves.

J'ai donc cherché à comprendre comment l'art dramatique peut être utilisé à des fins pédagogiques dans le milieu scolaire, principalement celui de la maternelle. Mon année universitaire est en effet principalement axée autour du milieu du cycle 1. C'est dans une classe double de moyennes et grandes sections d'école maternelle que j'effectue mon stage filé. Les élèves de cette classe sont régulièrement formés à l'éveil aux langues étrangères, via des cours d'anglais où ils apprennent de nouveaux mots par le prisme d'albums de jeunesse, ou encore par le biais d'écoutes passives de contes étrangers.

Ce postulat étant placé, il a alors semblé intéressant pour moi d'explorer l'apprentissage des langues vivantes étrangères auprès des élèves de cette classe à travers l'apprentissage du théâtre. Est-il possible de faire jouer une histoire aux élèves sur une scène de théâtre ? Et cette mise en scène peut-elle également se construire depuis une pièce en langue étrangère ? En d'autres termes, **dans quelle mesure la théâtralisation d'un album de jeunesse en cycle 1 peut-elle permettre d'éveiller les enfants aux Langues Vivantes et Cultures Étrangères ?**

1. Cadre Théorique

1.1 Définition des termes de la problématique

Il convient tout d'abord de se mettre au clair sur les plus importants termes de ma problématique afin de mieux en comprendre les tenants et aboutissants.

La **théâtralisation (1)** tout d'abord est selon le centre national de ressources textuelles et lexicales l'action de « rendre théâtral, en particulier adapter aux caractéristiques du théâtre ». L'art dramatique est bien ici au centre du projet, et les élèves avec qui je mettrai en place ce projet vivront probablement pour la première fois une expérience théâtrale. Il s'agira donc de les former autant à la pratique théâtrale qu'à celle de l'éveil aux langues étrangères. Notons qu'ils ont accès tous les jours à cette pratique dans leur classe à travers les leçons de leur enseignante.

L'**album de jeunesse (2)** est le produit fini qui se rapporte au médium de la littérature de jeunesse. Marc Soriano est un philosophe Français, notamment auteur du Guide de la littérature pour la jeunesse : courant, problèmes, choix d'auteurs. Il nous donne sa définition de la littérature de jeunesse comme « *Une communication historique (autrement dit localisée dans le temps et dans l'espace) entre un scripteur adulte et un destinataire enfant (récepteur) qui, par définition en quelque sorte, au cours de la période considérée, ne dispose que de façon partielle de l'expérience du réel et des structures linguistiques, intellectuelles, affectives et autres qui caractérisent l'âge adulte.* » L'enfant apprend donc à comprendre le monde qui l'entoure, à répondre aux questions qu'il se pose à travers la littérature de jeunesse. Le format album invite également l'enfant à la prise en main, la manipulation et l'aspect sensoriel, ainsi qu'à la lecture passive d'abord puis progressivement active. Il me faudra donc trouver un ou plusieurs albums en accord avec ces principes pour m'assurer de créer un bon rapport entre l'album/les albums choisi(s) et les élèves.

Le verbe **éveiller (3)** renvoie ensuite à l'action d'éveil, définie par le Larousse comme le « Fait pour quelqu'un de commencer à s'intéresser à quelque chose et à le comprendre ». Comme évoqué précédemment, l'éveil aux langues étrangères fait partie intégrante des programmes officiels du cycle 1. je devrai axer mes séances sur la pluralité de langage, l'éveil également culturel aux autres pays et cultures ainsi qu'à motiver les élèves à essayer de s'exprimer dans une langue qu'ils ne connaissent pas.

Les **langues vivantes et cultures étrangères (4)** renvoient finalement au concept de diversité linguistique. Michel Candelier **(5)**, professeur émérite de l'Université du Maine, nous élabore une définition de cette notion pour le projet EVLANG 1997 : «Il y a éveil aux langues lorsqu'une part des activités porte sur les langues que l'école n'a pas l'intention d'enseigner (qui peuvent être ou non des langues maternelles de certains élèves [...])Il s'agit d'un travail global, le plus souvent comparatif, qui porte à la fois sur ces langues, sur la langue ou les langues de l'école, et sur l'éventuelle langue étrangère ou régionale apprise».

1.2. Ce que dit l'institution

1.2.1. Le théâtre

L'Éducation Nationale accorde une place non négligeable au théâtre et à l'étude des arts dramatiques dans ses programmes officiels **(6)**. Il découle de l'aspect scénique de cette discipline un travail conséquent que les élèves doivent fournir sur la gestion de la voix, le contrôle du corps et la mémorisation. De nouveaux objectifs concernant le spectacle viennent alors s'ajouter dans mon projet final. Il me faudra tenir compte de ces objectifs pour installer un cadre institutionnel lors de mes séances. On retrouve par exemple : appréhender l'espace scénique ; développer la créativité et l'imaginaire des élèves ; faciliter la découverte de valeurs de sociabilité et de respect de l'autre.

La charte de l'éducation artistique et culturelle **(7)** préconise dix points soulignant des objectifs à prendre en compte rigoureusement quant à la mise en place de ma séquence. On y lit par exemple que l'éducation artistique et culturelle doit être « accessible à tous [...], de la maternelle à l'université ». On y lit également qu'elle « contribue à la formation et à l'émancipation de la personne et du citoyen », que c'est une « éducation par l'art ». Je ne dois donc pas oublier le sens que les enfants doivent faire en réalisant ce projet. Ils doivent également pouvoir se rendre compte à terme compte qu'ils ont appris quelque chose.

1.2.2. L'éveil aux cultures étrangères

L'éveil aux langues et cultures étrangères prend également une place importante dans l'enseignement, notamment au cycle 1. Des études publiées par Eduscol et menées par Nathalie Carpentier **(8)** montrent que cet éveil en classe « facilite et désinhibe la prise de parole chez les élèves. Ils sont motivés et stimulés, leur mémoire et concentration se renforcent ». Des constats positifs sont également à retrouver dans le contexte des enseignants, du leadership et des relations professionnelles, ainsi que dans l'établissement scolaire et l'environnement de l'enfant.

Concernant les programmes officiels, l'Éducation Nationale préconise les objectifs suivants :

- Comprendre le langage dans la diversité de ses usages ;
- Éveil à la diversité linguistique : découvrir l'existence de langues, parfois très différentes de celles qu'ils connaissent ; prendre conscience que la communication peut passer par d'autres langues que le français.

1.3. Ce que dit la recherche

1.3.1. Prisca Schmidt et l'approche du Drama

L'un des articles dont je compte m'inspirer pour réaliser ce travail se nomme « Le théâtre comme apprentissage de la langue étrangère » **(I)**. Il a été rédigé par Prisca Schmidt de l'IUFM de Lille et publié dans le numéro 38 de la revue Spirales – Revue de recherches en éducation. Il s'agit d'une étude sur la théâtralisation de l'apprentissage d'une langue étrangère en école primaire par la pratique du Drama.

Le Drama est une approche pédagogique Britannique fondée sur les apprentissages concrets de l'élève, le corps en mouvement, le multisensoriel et le collectif. Cette pratique fut démocratisée en 1994 par Dorothy Heathcote dans son ouvrage « Drama for Learning », à une époque où l'art dramatique n'était implanté dans l'Éducation Nationale que depuis une quinzaine d'années en France.

L'idée est de mettre les élèves avant tout en situation. La priorité de l'approche du Drama est le ressenti des apprenants. C'est l'expérience sur le moment qui compte, on met donc de côté les finalités artistiques d'une pièce de théâtre qui sont le délai de la représentation, les répétitions et finalement la représentation devant une audience. C'est le dire et le faire qui comptent, une communication voulue, active et spontanée entre les dialoguants. Ils doivent comprendre ce qu'ils se disent et comprendre pourquoi ils le disent. La diction devient alors plus claire, limpide et l'émotion de l'élève se place plus au cœur des actions. Le corps est aussi plus pris en compte car lorsque l'on communique spontanément sans récitation, on parle avec sa bouche mais aussi avec son corps.

Il y est expliqué dans un premier temps l'importance de l'apprentissage actif d'une langue étrangère, pour pouvoir ensuite la réutiliser. Le Drama et

l'apprentissage par le théâtre peuvent être des moyens d'apporter plus de dialogue entre élèves, un dialogue souvent absent de la réalité de la classe. On apporte un côté ludique à l'apprentissage théâtralisé par les sons, sensations et sentiments. La première étape avant l'apprentissage d'une petite pièce est d'impliquer les enfants dans la culture étrangère en question. Ils doivent se sentir formés et intégrés à cette culture, que chaque mot fasse sens pour eux.

Sur une classe où Prisca Schmidt a enseigné, des stagiaires au fait sur sa pratique d'enseignement ont expérimenté des cours d'anglais sur le principe de la méthode du Drama. L'accent était mis sur l'apprentissage des noms des animaux, des aliments et des pièces de la maison. Sur le thème des aliments par exemple, ils ont fait goûter aux élèves des fruits classiques qu'ils connaissaient aux sonorités simples (orange, banana), ainsi que des aliments typiques anglais qu'ils ont pu associer à un son, une texture, un goût et une opinion (j'aime ça/je n'aime pas ça).

Au niveau des animaux, plutôt qu'avec la méthode des Flashcards, les élèves avaient en leur possession des peluches d'animaux qu'ils pouvaient regarder, prendre en main et toucher. Le jeu de la pièce manquante propre aux Flashcards prenait alors tout son sens car les élèves voulaient tenir la peluche en main et les appeler par leur nom en anglais.

Pour les pièces de la maison finalement, la classe a été aménagée en un grand espace vide où se trouvaient dans chaque coin de la salle des images correspondant aux pièces de la maison. Les élèves se rassemblaient près de ces pièces lorsque qu'un nom de pièce était donné par le stagiaire. Cette pratique a rapproché les élèves, créé de la connivence entre eux et rappelle également l'importance de l'aménagement de l'espace en classe, notamment lors de la pratique théâtrale où tout le corps est en action. Un vocabulaire plus concret mis en place peut alors délier la langue des élèves, les faire mieux s'exprimer à travers un vocabulaire simple et parlant pour eux, et stimuler leur créativité et leur imagination du moment où ils se sont approprié le sens des mots qu'ils manient.

Je pense m'inspirer de cette pratique pour mes recherches, en créant au préalable tout un processus concret de l'apprentissage de la langue Anglaise dans ma classe de moyennes/grandes section, pour passer ensuite à l'apprentissage de l'album Today is Monday/und Heute ist Montag.

1.3.2. Joëlle Aden et l'apprentissage translangagier

Le deuxième article qui a su porter mon intérêt durant mes recherches concernant les croisements d'enseignement entre Arts Dramatiques et Langues Vivantes Étrangères a été rédigé par Joëlle Aden, professeur à l'Université du Maine. Elle a en effet publié sur le site du CAIRN le 23 juillet 2013 un article visant à mener l'objectif suivant : Apprendre les langues par le corps (9). Aujourd'hui coordinatrice des parcours du second degré général du master MEEF à l'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation de l'Académie de Créteil, son texte nous propose par l'approche des neurosciences une méthode d'apprentissage des langues par le biais de l'expérience sensorimotrice et émotionnelle. Sa pédagogie des langues se veut comme « ce qui fonde l'interaction : l'échange émotionnel et sensoriel ».

Le postulat que nous place Joëlle Aden nous place est celui selon lequel nos méthodes d'enseignement des langues (l'Anglais et l'Allemand notamment) propose aux élèves des cours dispensés de manière informelle. Le rapport humain à l'aspect langagier serait mis de côté au profit de flash cards et situations trop abstraites. L'idée serait alors d'apprendre à reproduire, à jouer pour incarner une situation, un élément de langage mis en scène sous la forme d'une courte saynète de théâtre. Dans le cadre des objectifs des Programmes Officiels et de l'attendu du CECRL « s'exprimer oralement en continu », Joëlle Aden tend à lancer les élèves de cycle 2 dans l'apprentissage de la langue par la mémorisation de texte et l'improvisation théâtrale. Les élèves doivent associer un mot ou une action à un ressenti précis qui activera en lui les zones motrices nécessaires à une mémorisation à long terme. L'étude des neurosciences menées sur des comédiens observés pendant une récitation de textes qu'ils ont appris par cœur

nous révèle en effet que ces zones activées pendant la réaction mécanique des lèvres, des bouches et de la langue sont similaires à celles activées pendant l'apprentissage d'un texte à usage professionnel.

Il convient donc de reprendre le mot à l'origine de sa diction ainsi qu'à notre rapport au corps. De la façon dont nous avons appris à communiquer par notre langue maternelle sans nous interroger sur notre méthode d'apprentissage, l'usage des langues se doit d'être enseigné par la gestualité en situation. La dramatisation de textes et plus largement les activités artistiques sont finalement perçues comme un excellent moyen de travailler la mémorisation et l'imagination de l'élève. Le partage, le travail en équipe, l'aspect créatif sont des valeurs éducatives présent dès les Domaines 1 (les langages pour penser et communiquer) et 3 (la formation de la personne et du citoyen) du Socle Commun de Connaissances et de Compétences.

L'accès à la mémorisation se fait par le langage silencieux du corps. Joëlle Aden nous renvoie à l'objectif d'apprendre à translangager. Sandrine Eschenauer de l'Université d'Aix-Marseille nous présente cette notion dans un article **(10)** publié en juillet 2014 comme « l'ensemble des stratégies évolutives et liquides (Bauman, 2000) de la médiation [...] en tant que pratique plurilingue, des comportements, attitudes et mécanismes de relation à soi et aux autres ». Cette approche permettrait également d'offrir à l'élève un regard plus décentré de son ego, tourné vers son environnement social et son rapport aux autres. Il nous est ici aussi exposé le principe d'empathie kinesthésique, processus de contact utilisé dans la danse et l'improvisation scénique. Christine Leroy du Laboratoire d'Esthétique Théorique et Appliquée de l'Université Paris 1 Panthéon Sorbonne publie dans le numéro 102 de l'article de revue de STAPS une citation de Godard (2002) pour nous définir le principe d'empathie kinesthésique. On en parle en effet comme « le phénomène au cours duquel le spectateur ressent dans son propre corps charnel le mouvement de l'interprète sur scène ».

Une de ces notions pédagogiques évoquées dans l'article a finalement particulièrement retenu mon attention quant à mes recherches à son sujet. Il s'agit de l'approche du « Jeu-Playing », développé par le pédiatre Winnicot (11) dans les années 1970. il est ici question de l'affect et de la construction identitaire de l'enfant par l'usage du Jeu, que l'on peut reprendre aux sens de :

- « Game » (le faux self, jouer pour de faux de manière organisée) et
- « Play » (le vrai self, jouer pour de vrai, spontanéité et improvisation).

Winnicot considère que l'enfant apprend par le jeu à questionner « ce qui fait que la vie vaut la peine d'être vécue » (Winnicot, 1971). L'étude du langage oral et corporel de l'enfant en phase de jeu nous « pousse à l'interprétation de la manière avec laquelle on interpréterait un rêve » (Bailly, 2001). L'enfant qui joue peut être étudié comme le sujet d'une thérapie. Dans cette logique de décentration de la pensée par ailleurs, Winnicot aborde le jeu comme objet transitionnel à destination de l'enfant. Sa personne parle à travers ses actions, raisonnements et ressentis internes, dans une phase d'hypnose à la frontière entre le rêve et la réalité dont tendent à se rapprocher un acteur dans l'incarnation de son personnage et la mémorisation de son texte.

L'imagination, la notion d'audience et le support exploité sont essentiels à la construction des apprentissages dans son approche scénique. Aden nous propose comme supports des supports repères et traités en classe avec les élèves que sont contes, livres ou fables. Les histoires peuvent être inventées avec eux, l'essentiel restant la narration à la première personne. C'est de cette façon que naîtra l'association entre le corps et les situations vécues.

Je souhaite donc pouvoir à terme m'inspirer de ces différentes méthodes dans la construction de ma séquence de théâtralisation d'un album de jeunesse en langues étrangères. Même si ces apprentissages se destinent plus particulièrement aux cycles 2 et 3, son utilisation en cycle 1 me semble pertinente. Ces enseignements sont en mesure d'être correctement menés à la condition de respecter les attendus des élèves de la classe de cycle 1 dans laquelle on prévoit de la mettre en place.

Une attention particulière doit être portée au respect des règles imposées par ces disciplines, pour que la liberté de création et de projection des élèves soit ainsi placée au centre des apprentissages. Les albums de jeunesse *Today is Monday* (en Anglais) et *Und Heute Ist Montag* (en Allemand) me semblent finalement intéressants à exploiter. L'aspect chanté de ces albums ainsi que le rapport aux jours de la semaine et aux aliments leur confèrent une base de travail que je pourrai axer sur le sensoriel, les odeurs (des aliments notamment) ainsi que la capacité de chaque élève à se représenter l'élément chanter au moment de réciter la comptine. Ils disposeront également des images des animaux associés aux jours de la semaine et aliments pour se construire un monde visuel contenant du vocabulaire qu'ils réattribueront spontanément.

J'ai récupéré de nombreux éléments très intéressants qui vont me permettre de constituer une base théorique quant à la conception de ma séquence pédagogique. Il me manque encore des éléments pratiques à analyser qui me serviront cette fois-ci autant dans la préparation de ma séquence que lors de sa mise en place dans ma classe de stage. Je dois donc me renseigner sur cette classe et plus largement cette école. Il me faudra aussi me renseigner auprès de mes collègues dont certains bénéficieraient peut être d'une expérience plus conséquente que la mienne sur l'éveil à la diversité culturelle, l'album de jeunesse comme support, l'art dramatique au cycle 1...

Toutes ces informations me permettront d'être plus rassuré sur ma séquence, mais aussi plus cadré et organisé. Elles me serviront de base pour mesurer l'efficacité de ce qui a été mis en place et ses effets sur l'apprentissage des élèves, qui seront évalués de la manière la plus pertinente pour constater l'évolution de leur savoir.

2. Hypothèses, cadre opératoire

2.1. Hypothèses

Je compte appliquer ce dispositif sur ma classe tout au long de l'année, en prenant comme base de travail la théâtralisation de l'album « Today is Monday » d'Eric Carle, ainsi que son adaptation en allemand, « und Heute Ist Montag ». Il m'a semblé important de prendre comme supports un même album dans deux langues différentes, au langage simple et au vocabulaire répétitif. Les enfants se repèreront probablement mieux dans le fait de passer d'une langue à autre en récitant un même texte d'un album qu'ils auront apprivoisé en classe.

La classe de mon stage filé est pour rappel une classe de double niveau moyennes sections – grandes sections. Il me faudra tenir compte des compétences et attendus concernant la notion de langage **(12)**, qui varient significativement d'une classe à une autre. Concernant par exemple l'entrée « Oser entrer en communication », il sera demandé à l'élève de grande section de devoir faire preuve de plus d'autonomie qu'à un élève de moyenne section. Il doit pouvoir échanger en grand groupe et corriger soi-même ses propos à la demande l'adulte. Les attendus de moyenne section prioriseront plutôt l'échange en petit groupe et le fait de « Se saisir des apports de l'adulte ou de ses pairs ». Même si ma classe comporte une majorité de grandes sections, je devrai donc porter une attention particulière aux élèves de moyenne section. Ils adopteront certainement plus une posture de petits parleurs, se laisseront moins entendre sur des temps de récitation de comptines en classe entière et adopteront plus difficilement une aisance orale naturelle sur des temps de jeu de langage.

Je dois également tenir compte de la fréquence à laquelle ces leçons d'éveil à la diversité linguistique seront dispensées. Je n'aurai en effet l'occasion de donner des cours dans cette classe qu'une fois par semaine. J'avais déjà tenté de mettre en place une petite séquence autour de l'Anglais et sa culture basée sur une comptine très populaire en Angleterre, « Humpty Dumpty ». La première séance s'était très bien déroulée mais le fait qu'une semaine s'est passée entre

les deux séances sans rebrassage pour les élèves a fait que ma deuxième séance ne s'est pas du tout déroulée comme je m'y attendais. Les élèves avaient oublié la comptine et le vocabulaire que nous avons appris la semaine passée et j'ai donc préférée abandonner la suite de ma séquence, le tout à l'approche de deux semaines de vacances scolaire. Il me faudra finalement mettre en œuvre un moyen via ma MAT de permettre aux élèves d'accéder à un rebrassage régulier du vocabulaire qui sera enseigné tout au long de ma séquence. Plusieurs moyens sont possibles : affichages relus régulièrement par l'enseignant.e et les élèves, récitation de comptines ou temps de lecture des albums sur des moments ritualisés...

2.2 : Questionnaire

Pour me préparer de manière toujours plus concrète à la préparation de ma séquence d'apprentissage, j'ai mis en place un questionnaire **(13)** que j'ai fait transmettre à mes collègues étudiants en MEEF. Ce questionnaire devait m'aider à m'intéresser à la démarche éducative d'un.e apprenti.e enseignant.e, catégorie dont je fais partie, dans son rapport à l'enseignement des langues étrangères au cycle 1. Je me lançais en effet pour la première fois dans une telle construction de séance et avais besoin d'avis, opinions et expériences extérieures de la part de mes collègues.

Mon questionnaire comportait six questions et a été transmis à tous les M2 mention premier degré de l'ESPE du Mans. J'ai reçu seize réponses en tout qui m'ont permis de récolter une grande diversité de réponses au fil de mes questions. Sur les seize interrogés et pour 6,3 % = une réponse :

- A la question « Depuis combien de temps enseignez-vous ? (ou indiquez si vous êtes PES ou M2 stagiaire) »,
 - 6,3 % revenaient de quatre années contractuelles et un stage en MEEF,
 - 18,6 % étaient M2 étudiants,
 - 75,1 % étaient M2 stagiaires, soit une grande majorité possédant une plus grande expérience en tant qu'enseignant.

Cet indice de panel me paraît alors rassurant car je vais disposer de l'avis d'enseignants qui possèdent un savoir plus axé sur la pratique. Ils disposent en effet de plus de temps de stages passés en classe et leurs opinions respectives me seront bénéfiques dans la poursuite de mon enquête.

De plus, à la question « Avez-vous déjà enseigné en cycle 1 », 93,8 %, soit 15 réponses sur 16 ont répondu Oui, pour un Non de la part d'un.e de mes collègues. L'idée d'analyser différents esprits critiques d'enseignants disposant chacun de parcours similaires me conforte alors d'autant plus.

- A la question « Avez-vous déjà dispensé un cours en langue étrangère ?

Si oui, quelle langue et quel niveau ? » :

- 56,25 % avaient déjà enseigné de l'Anglais en cycle 1,
- 18,75 % avaient déjà enseigné de l'Anglais en cycle 2,
- 25 % n'avaient jamais enseigné de langues étrangères.

Parmi ces réponses, on retrouve :

- deux étudiant.es qui ont également enseigné de l'Anglais en cycle 3,
- un.e étudiant.e qui a également enseigné de l'Espagnol en cycle 1,
- deux étudiant.es qui ont également enseigné de l'Allemand en cycle 1,
- un.e étudiant.e qui a également enseigné de la langue des signes française en cycle 1,
- un.e étudiant.e qui a également enseigné de l'Italien mais aussi de l'Amérindien en cycle 1.

La forte diversité de langues étrangères étudiées au cycle 1 m'intrigue alors dans le sens positif. Je suis agréablement surpris de constater que la diversité culturelle au cycle 1 soit exploitée aussi largement. Il est par ailleurs intéressant de constater que l'éveil à la diversité culturelle peut s'exécuter autrement que par le biais de langues et cultures étrangères qualifiées de plus scolaires (Anglais, Allemand, Espagnol). L'Italien y est également représenté tout autant que l'Amérindien.

On retrouve cet aspect de la langue et de la découverte d'une culture étrangère dans les programmes d'enseignement de l'école maternelle du 12 mars 2015. L'enseignant peut dispenser des leçons d'éveil culturel et linguistique dès la moyenne section. Les leçons sont réalisées « dans des situations ludiques (jeux, comptines...) ou auxquelles ils peuvent donner du sens (DVD d'histoires connues par exemple) [...] Les ambitions sont modestes, mais les essais que les enfants sont amenés à faire, notamment pour répéter certains éléments, doivent être conduits avec une certaine rigueur. »

On peut finalement constater que le choix de toute langue est désormais tout à fait exécutable en cycle 1. Deux de mes collègues ont par ailleurs mené durant leur stage massé des séances d'éveil à la diversité linguistiques et culturelles. Les leçons étaient conçues selon les langues maternelles des élèves allophones de la classe, ce qui offrait aux élèves une proximité avec ces langues très concrètes. Certains parents étaient également présent.e.s pour parler de leur langue et leur apprendre des comptines (la mère de l'un des élèves leur a par exemple fait découvrir la langue arabe au travers d'une comptine).

- A la question « Comment utilisez/utiliserez-vous un album de jeunesse en classe de cycle 1 ? » :
 - 6,3 % l'utilisent dans le cadre de séances ritualisées,
 - 12,5 % l'utilisent à travers le domaine « explorer le monde du vivant, des objets, de la matière,
 - 12,5 % l'utilisent comme supports pour plusieurs matières, notamment « Mathématiques + mobiliser le langage + explorer le monde + séances ritualisées » et « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions, graphisme et écriture, explorer le monde du vivant, des objets et de la matière ; séances ritualisées »,
 - 18,7 % en font un outil pluridisciplinaire utilisé dans toutes les matières, avec pour objectif d'enrôler les élèves,
 - 50 % enfin l'utilisent uniquement dans le cadre « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ».

Cette dernière catégorie répondue à la majorité par mes collègues s'avère bien être l'entrée qui s'inscrit le plus dans la conception de ma séquence pédagogique. Mais il est également intéressant de constater qu'un album de jeunesse en langue étrangère peut être exploité dans nombre d'autres matières, dans une logique de croisements des enseignants. La pluridisciplinarité s'opère quand l'album est utilisé en tant que support d'apprentissage. La grande palette de thématiques que propose ce format nous permet de créer des calculs en anglais en mathématiques ; de stimuler l'imagination et les compétences de manipulation des élèves en arts plastiques ; de mettre en place des jeux de coopération en allemand lors d'activités physiques ou d'encodage en espagnol à l'écrit...

Il me faudra en revanche garder en tête l'importance d'opérer un cadre strict rigoureux lors de mes séances d'anglais et d'allemand. L'aspect ludique que ces séances proposent ne pourra se faire correctement que si règne un dispositif d'enseignement rigoureux et strict tout autant qu'enrôlant et valorisant pour les élèves.

- Ma question « qu'apporte selon vous l'enseignement de l'art dramatique en classe ? » a donné treize réponses différentes, dont j'ai pu retenir de nombreuses opinions intéressantes dans mon cheminement. Certains de mes collègues ont par exemple axé leur réponse sur le fait de permettre aux élèves de mettre du sens sur ce qu'ils apprennent, soit l'un des enjeux majeurs de ma séquence. L'art dramatique doit les aider à se sentir enrôlés dans une activité d'apprentissage et ainsi avoir envie de participer activement à cette activité.

Je retiens également une façon de travailler qui permet de leur montrer les différentes manières d'oraliser un texte, plus largement de travailler l'oral et la conscience phonologique au cycle 1. La langue et la bouche sont certes en jeu mais aussi le corps. Pouvoir vivre par les gestes une action ou un mot dans une autre langue fera toujours mieux travailler la mémoire de l'enfant. Il/elle gardera comme repère son corps en mouvement selon un mot ou une action donnée, plutôt qu'une image ou un son dénué d'illustration qu'il aura peut être observé/écouté plus passivement. Ils vont s'approprier et incarner l'histoire qui leur est donnée pour ainsi découvrir ce que peut apporter le spectacle vivant dans ses apprentissages. Ils peuvent se projeter à la place de personnages dont ils réemploient le vocabulaire, ce qui est un bon moyen pour stimuler leur créativité et leur imaginaire tout en restant ancrés dans un contexte scolaire.

Un travail conséquent et régulier sur la langue et le corps peut également avoir des répercussions positives sur la vie de classe des élèves et de l'enseignant. Les élèves apprennent à développer par l'usage de l'art dramatique la prise de parole, un des enjeux essentiels de la maternelle par lequel l'enfant découvre la notion de posture d'élève qu'il devra adopter durant toute sa scolarité. L'art dramatique leur permet de prendre confiance en eux, de s'affirmer, pour que petits comme grands parleurs puissent avoir un moment de parole et d'écoute qui sera pris en compte et valorisé par l'enseignant.e. Leurs facultés d'empathie se

développent et le climat de classe n'en est qu'amélioré. Ils deviennent progressivement des élèves de plus en plus attentifs, rassurés au sein d'un cadre qui met en valeur la discussion orale tant qu'elle est respectée par tous les élèves d'une même classe.

- Ma dernière question enfin « Seriez-vous prêts à enseigner en cycle 1 une langue que vous ne parlez pas ? Pourquoi ? » a donné seize réponses différentes, parmi lesquelles quatre de mes collègues qui étaient négatives.

Un quart des personnes interrogées ressent en effet une certaine crainte à l'idée d'enseigner des langues étrangères qu'ils ne parlent. Une maîtrise incertaine de la langue se révèle comme l'un des facteurs à prendre évidemment en compte et présente le risque pour l'enseignant.e d'induire les enfants en erreur. Un apprentissage plus porté sur l'aspect éveil et découverte était en revanche plus envisageable pour l'un.e des répondant.e.s.

La majorité l'emporte donc sur le oui. Mes collègues sont généralement enthousiastes à cette idée, dans une logique de formation continue. L'enseignant.e doit savoir continuer d'apprendre et considérer toute difficulté comme un pas supplémentaire à franchir apportant une notion qui sera plus aisément enseignée en classe. Il est vrai qu'on parlera de nouvelles sonorités plus que d'une nouvelle langue. La culture de cette langue sera également fortement présente dans les phases d'apprentissage.

L'éveil à la diversité linguistique peut apporter à l'enseignant.e une ouverture aux langues qui lui permettra de toujours être plus à l'aise sur l'enseignement de langues plus fondamentales à l'école comme l'anglais ou l'allemand. Cette appropriation des langues se ressentira sur le rapport que vont développer les élèves à une discipline langagière de tout ordre.

Enseigner à notre époque nous permet de libérer de certaines contraintes d'enseignement à l'aide des TICE. De nombreux supports d'enseignement numérique se révèlent comme de très bons outils d'apprentissage (vidéo, jeux en

ligne...), pour peu que ce support soit utilisé comme base pour rendre les élèves actifs dans l'apprentissage de vocabulaire. L'enseignant doit rester le principal acteur du déroulement de ses séances mais n'a désormais plus à se soucier de son accent ou tout autre élément qui pourrait mettre en péril sa confiance à l'idée d'enseigner une langue étrangère. L'essentiel reste d'entraîner les élèves et de leur transmettre notre motivation et notre ouverture sur le monde par le biais des langues et cultures étrangères.

Une autre manière concrète pour entraîner les élèves peut être de faire intervenir directement leur langue maternelle, pour les allophones ou enfants issus d'un autre pays. Cette idée a déjà été évoquée plus haut mais reste un outil très efficace pour mettre autant à contribution les élèves que les parents et ainsi renforcer la vie éducative de l'école. Ces langues qu'ils parlent à la maison peuvent être réinvesties en classe et l'élève sera porteur d'un savoir qui lui appartient et qu'il pourra partager à ses camarades.

Les réponses de ce questionnaire m'ont apporté suffisamment de confiance dans la mise en pratique de mon projet. Le choix d'un album de jeunesse comme support semble pertinent tout autant que la mise en corps des élèves. Je n'ai jamais enseigné d'allemand auparavant mais cet objectif me paraît tout à fait atteignable car au-delà du choix de la langue, c'est la manière dont on l'introduit qui compte. Ma séquence devra contenir un objectif concret que les élèves connaîtront et qui les motivera à aller au bout de ce projet.

2.3. Préparation de ma séquence

2.3.1. L'école

Je compte mener ma séquence dans une classe de double niveau moyennes sections/grandes sections d'une école de campagne, en périphérie du Mans. Il s'agit d'une école assez conséquente qui comporte 152 élèves répartis dans six classes différentes, soit environ 25 élèves par classe. Un effectif dans la moyenne si on se réfère à Eduscol qui répertoriait à la rentrée 2015 « 25,5 élèves par classe [...] en préélémentaire » **(14)**.

Les élèves avec qui je vais travailler n'en sont encore qu'à leurs premiers balbutiements des langues et cultures étrangères. Une enseignante leur donne occasionnellement des cours d'éveil à la langue anglaise à l'aide d'albums de jeunesse. J'ai par ailleurs pu assister à l'une de ses séances qui se tenait en demi groupes comprenant des grandes sections et des moyennes sections. Avec l'album très populaire Go Away Big Green Monster d'Ed Emberley comme support, elle pouvait travailler avec les élèves les différentes parties du visage progressivement en suivant l'avancement du livre page par page.

2.3.2. Ma classe

Ma classe est donc une classe de double niveau qui comporte majoritairement des grandes sections. Aucun élève n'est allophone ; une élève de grande section cependant possède déjà un très bon niveau d'anglais pour son âge de par l'origine Britannique de sa mère. Cette élève va pouvoir motiver ses camarades grands et moyens à s'exprimer à l'oral en anglais. Les élèves plus timides, moins à l'aise à l'oral, auront une camarade référente qui pourra leur montrer qu'ils sont tous capables de chanter dans une langue étrangère, d'assimiler du vocabulaire et d'en comprendre le sens en anglais et en allemand. Elle avait déjà eu ce rôle lors de mes séances sur Humpty Dumpty et son aide s'était révélée précieuse lors de mes phases de travail en groupe. Elle pouvait aider les élèves de moyenne section en leur donnant une fois un mot de vocabulaire qu'ils devaient trouver, et qu'ils répétaient ensuite. Je pouvais donc jouer avec la complicité qu'entretenait cette élève très sociable avec ses camarades pour m'assurer de la participation des élèves qui n'osaient pas se lancer dans l'approche d'une nouvelle langue étrangère.

Je devrai faire cependant attention à deux choses vis à vis de cette élève. Tout d'abord, son aspect très compétent et motivé prenait vite les devants au niveau de la participation orale sur ces séances. Elle connaissait toutes les réponses aux questions que je posais et les donnait parfois sans demander la parole. Elle ne laissait alors pas aux autres élèves un temps de réflexion ou d'analyse nécessaire pour qu'ils puissent donner une réponse qu'ils auraient trouvée tous seuls ou dont ils se seraient souvenus. Je dois donc faire attention à la gestion de la parole de chaque élève pour m'assurer de leur niveau d'évolution

respectif et être sûr d'avoir entendu au moins une fois chaque élève faire l'effort de s'exprimer avec des nouveaux mots. À l'inverse, je dois aussi veiller à donner tout de même la parole de temps à autres à cette élève et la faire se sentir au même rang que ces camarades. Refuser systématiquement ses réponses via le motif « laisse les autres réfléchir et prendre la parole, tu connais déjà la réponse » risquerait de la frustrer et de ne plus lui donner envie de participer. Ses connaissances ne seraient pas exploitées à leur juste valeur alors qu'il est de mon devoir d'enseignant de valoriser les savoirs et acquis de chacun.

La gestion de classe sera alors prioritaire lors de la posture professionnelle que j'appliquerai durant mes leçons. Je devrai maintenir un climat de classe stable propice aux situations ludiques, à l'écoute mutuelle des élèves, le respect et la motivation de chacun.

2.3.3. Ressources de conception de séquence

Cette séquence est inspirée de l'ouvrage 3,2,1... Action ! Le Drama pour apprendre l'anglais au cycle 3 (II). Ce livre a été écrit en 2004 par Joëlle Aden (auteure de l'article que j'ai traité précédemment) et Kester Lovelave, comédien Français formateur de techniques théâtrales notamment dans des ESPE, anciennement IUFM. Il se veut non pas comme une méthode d'apprentissage à l'usage des enseignants mais comme un outil, recueil d'activités et de supports dont l'enseignant peut se servir et qu'il peut moduler selon le cycle ou l'objectif d'apprentissage qu'il s'est fixé. En l'occurrence, je l'utilise ici pour le cycle 1 alors que son utilisation de base se veut plutôt pour le cycle 3.

En plus des nombreuses activités proposées y est accordée une grande importance au métalangage, autrement dit la réflexion sur la langue que l'on travaille. Les élèves doivent pouvoir de temps à autres prendre conscience de l'aspect vivant de la langue travaillée et de toutes les caractéristiques qu'elle comporte, tous les changements qu'elle peut subir en fonction de nombreux facteurs comme dans la langue française (marque du pluriel, de la négation etc). À noter par ailleurs que cet acte de réflexion sur la langue porte le nom de grammaire énonciative et a été développé entre autres par le linguiste Français Émile Benveniste. L'« énoncé » est ici la suite linguistique qu'opère un

interlocuteur en phase de dialogue avec un autre interlocuteur. Comme chaque dialogue, comme chaque manière d'énoncer ses idées face à un.e autre n'est jamais la même, on analysera alors l'interprétation avec laquelle a été donnée une idée, une opinion ou une phrase simple.

Même si ce concept ne sera évidemment exploité explicitement dans ma classe, il sera important de prendre quelques instants de fins de séances pour laisser aux élèves le temps de s'interroger sur ce qu'ils viennent de dire, les mots qu'ils ont employés, le lien entre chaque mot... Des comparaisons de construction de mots d'une langue à une autre pourront également émerger.

2.4. Ma séquence d'apprentissage

2.4.1. Compétences et objectifs généraux, modalités, durées, matériel

J'ai conçu une séquence d'apprentissage en cinq séances qui mèneront à la tâche finale de pouvoir chanter la comptine « Today is Monday » en anglais et « Und Heute ist Montag » en allemand. Elle est destinée à une classe double moyennes/grandes sections mais serait plus adaptée à des grandes sections pour une classe de simple niveau. Il aurait été intéressant de préparer plus de séances pour aborder en profondeur toutes les notions que l'on retrouve dans ces comptines. Mais mes contraintes de temps passé dans mon école ajoutées à mes projets déjà mis en place dans cette classe ont fait que la séquence durera cinq séances dont la dernière se fera lors de mon dernier passage en classe.

Nous sommes donc dans le domaine « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions, la matière est l'éveil à la diversité linguistique. Ma séquence se nomme « Today is Monday/Une Heute ist Montag : les jours de la semaine, les aliments ». Ces deux thématiques seront en effet au cœur des apprentissages que les élèves vont recevoir. Il s'agit en effet des deux thèmes principaux représentés dans les deux albums.

J'ai choisi comme objectifs :

- *comprendre une histoire en plusieurs langues*
- *théâtraliser une histoire en anglais et en allemand*
- *s'éveiller aux cultures étrangères.*

Les compétences requises sont :

- *communiquer en utilisant les ressources de la langue*
- *mener à terme une activité ou un projet.*

Les séances se feront en demi-groupe, le matin quand l'autre moitié de la classe sera sur leur temps de bibliothèque. Les effectifs moyens/grands ne seront pas séparés et les deux niveaux recevront les mêmes séances. Il me semble important de travailler ces notions en demi-groupes. Cette modalité de travail favorise l'apprentissage à l'oral des élèves et sera bénéfique aux élèves de moyenne section, dont les programmes préconisent l'échange en petits groupes. Les grandes sections seront aussi assurément tous à l'aise, grands comme petits parleurs. Je pourrai également mieux veiller à la régulation de la parole du groupe, en donnant la parole aux grandes sections qui chercheront plus à s'exprimer que les moyennes sections tout en veillant à ce qu'ils n'éclipsent pas trop les moyens. Les grands pourront également aider les moyens sur des temps d'apprentissage du vocabulaire ou de compréhension de règles de jeu, dans une logique d'introduction au concept de tutorat collectif.

Les séances dureront environ vingt minutes, trente au maximum pour la première séance. Cette durée correspond tout d'abord au temps consacré à la bibliothèque pour chacun des deux demi-groupe (quand l'autre demi groupe est habituellement en temps d'activités autonomes). Mais il aurait tout de même été un choix de ma part de concevoir des séances courtes. Les élèves vont découvrir

de nouvelles notions et un vocabulaire qu'ils ne connaissent pas et qu'ils devront employer spontanément à terme sur un texte qu'ils devront connaître par cœur et chanter ensemble lors de la dernière séance.

J'utiliserai comme matériel tous les supports inhérents à la comptine « Today is monday/Und Heure ist Montag ». J'aurai les deux albums en anglais et en allemand à disposition, ainsi que des photocopies des images des deux albums qui pourront être utilisés sur des temps de jeu ou laissés à ma MAT qui pourra s'en servir avec sa classe sur des temps de lecture ou de réinvestissement de la comptine. J'ai également prévu le support audio les comptines chantées en anglais et en allemand. J'ai effectué au préalable à l'aide d'Audacity quelques découpages sur les deux pistes audio. j'ai supprimé chaque passage après le jour et l'aliment du jour où les jours et aliments évoqués plus tôt dans la comptine sont redonnés à rebours avant de passer aux jour et aliment suivants.

Lors par exemple de la strophe :

« Today is Friday, today is Friday. Friday fresh fish, Thursday roast beef, Wednesday soup, Tuesday spaghetti, Monday string beans. All you hungry children, come and eat it up! »,

je n'ai gardé que

« Today is Friday, today is Friday. Friday fresh fish All you hungry children, come and eat it up! ».

La comptine est grandement raccourcie et ne comptera à chaque strophe que le mot et l'aliment du jour, représenté par un animal différent sur chaque page qui pourra leur servir de repère visuel au début.

2.4.2. Déroulement de la séquence

2.4.2.1. Première séance

Ma première séance durera donc trente minutes, ce qui est plus long que les autres séances à venir mais permettra de poser des repères solides pour les prochaines séances à venir. L'objectif est ici d'intégrer les jours de la semaine, un point important qui pourra même être réinvesti sur des temps de rituel du matin par exemple où les élèves pourront donner le jour d'aujourd'hui en anglais ou en allemand.

La phase de mise en route s'effectuera par la chanson « The colors song ». Il s'agit d'une comptine reprenant cinq couleurs en anglais, le tout sur l'air de Frère Jacques. Nous aurons déjà enseigné cette comptine aux élèves avec ma binôme de stage sur un autre projet d'éveil à la diversité linguistique en cours. La tâche finale de cette autre séquence sera de jouer à un jeu de société en nécessitant de connaître les couleurs en anglais. Ils seront donc déjà imprégnés de cette comptine et n'éprouveront normalement pas de difficultés à la chanter en phase de mise en route comme sur les séances de la séquence sur le jeu de société. Il sera alors temps de leur expliquer l'objectif final que les élèves vont devoir remplir : « vous allez apprendre une comptine en anglais et en allemand que vous saurez chanter tous ensemble à la fin ». On passera ensuite à une lecture offerte de l'album, d'abord uniquement la version anglaise.

Viendra ensuite la phase de travail de cette séance introductive. La consigne sera donnée après la lecture de l'album : "à chaque petit animal correspond un jour de la semaine. Nous allons apprendre à découvrir ces jours ensemble" les enfants répètent après moi chacun des jours de la semaine, en association avec les images correspondantes.

La partie la plus conséquente de cette séance sera consacrée à un jeu d'échange de place. Je vais poser les flashcards au sol. Un élève se trouve

derrière chaque carte, les autres sont assis sur un banc en face d'eux. À tour de rôle, chaque élève devra aller vers la carte qu'ils veulent et donner le jour associé à l'image. Si l'élève donne une bonne réponse, il prend la place de l'élève derrière la carte et celui qui était derrière retourne en face. S'il n'y arrive pas, l'élève derrière la carte reste à sa place et le jour est donné à l'élève qui retourne s'asseoir. Le plus important ici sera de s'assurer que tous les élèves auront pu dire correctement plusieurs jours.

La séance se terminera par une relecture de l'album avec les élèves, puis le comptage des jours de la semaine en anglais par le biais de la comptine « Le facteur n'est pas passé ». Ma MAT va concevoir un affichage comportant les jours de la semaine en anglais avec les trois écritures différentes ainsi que des sous-titres de couleur correspondant à chaque syllabe de chaque mot. Ils pourront s'entraîner à lire cet affichage et le travailler avec ma MAT en chantant de temps en temps par exemple « le facteur n'est pas passé ». Ils réinvestiront ainsi régulièrement ce vocabulaire au fil des jours ce qui me facilitera la tâche pour mes séances à venir.

2.4.2.2. Deuxième séance

L'objectif de ma deuxième séance est le fait de comprendre qu'un mot peut se dire différemment en plusieurs langues. La mise en route s'effectuera comme d'habitude avec la consigne « The Colors song ». Nous passerons ensuite sur un temps de discussion avec les élèves, via la question «quels sont les mots que nous avons vu la semaine dernière ?». L'idée est d'effectuer un rebrassage avec les élèves des jours de la semaine en Anglais. J'effectuerai une relecture du livre, puis les enfants devront pouvoir donner les jours de la semaine en anglais associés à chaque animal/aliment.

La phase de recherche démarrera avec deux lectures offertes de l'album «Und Heute ist Montag». Après relecture, la consigne donnée sera « Vous allez devoir me dire à chaque page quel mot selon vous ressemble à l'un des mots que nous avons déjà vu en anglais ». J'installerai finalement une phase de discussion orale sur la ressemblance des jours de la semaine selon les différentes langues, notamment les suffixes di-day-tag. Nous finirons par la comptine «le facteur n'est pas passé» en anglais et en allemand, puis nous chanterons «the colors song».

2.4.2.3. Troisième et quatrième séances

Les troisième et quatrième séances seront sensiblement identiques, à la différence de ce que va apprendre chaque demi groupe. Après avoir chanté « the colors song », ils apprendront chacun lors de la troisième séance la première moitié de l'une des deux comptines. Le premier groupe apprendra donc une moitié de la comptine « Today is Monday » ; le deuxième groupe apprendra lui une moitié de la comptine « Und Heute ist Montag ». Sur un demi-groupe de neuf/dix élèves, je formerai des petits groupes de trois ou quatre élèves à qui seront chacun confiés une strophe de la chanson, soit un jour de la semaine et un aliment.

Nous écouterons une première fois la consigne, puis une deuxième fois où les enfants essaieront de chanter par-dessus en même temps que je chanterai. Je ferai enfin répéter à tour de rôle chaque strophe aux élèves, pour enfin chanter la chanson une dernière fois où chaque petit groupe chantera sa partie. Nous finirons enfin sur les comptines « the colors song », puis sur les comptines « le facteur n'est pas passé » en anglais puis en allemand.

2.4.2.4. Séance d'évaluation

Cette dernière séance s'effectuera en salle de motricité. Je tiens à ce que les élèves disposent d'un grand espace pour pouvoir se répartir selon leurs petits groupes. Il est également important de mettre le corps en action et le simple fait de mettre les élèves debout au moment de chanter leurs parties respectives leur fera comprendre l'importance de ce temps final. Si les élèves ne seront pas en représentation devant une audience, ils seront en condition de représentation et devront s'appliquer comme s'ils allaient chanter les comptines en présence de leurs parents ou autre auditoire.

L'évaluation sera diagnostique. L'idée ici n'est pas de noter les élèves sur leur performance vocale ou scénique mais bien de constater leur évolution depuis la première séance. Ils chanteront en classe entière à la manière d'une joute

verbale : une partie de la classe disposée d'un côté chantera en anglais la comptine « Today is Monday » ; l'autre moitié chantera « Und Heute ist Montag ». Le partage de chaque strophe en petits groupes me permettra de mieux me rendre compte de l'investissement des élèves au moment de chanter leur partie. Je pourrai analyser leur niveau de prononciation, d'accent et d'écoute des camarades nécessaire à une interprétation correcte tant par le rythme que par le timbre et l'intonation de voix. Nous finirons par une synthèse générale où les élèves m'expliqueront ce qu'ils ont compris sur le principe d'une langue vivante étrangère, ce qu'ils ont retenu de cette séquence et dans quel contexte il serait envisageable d'employer une langue vivante étrangère. La prestation sera filmée pour que les élèves puissent ultérieurement constater la performance qu'ils ont livrée. Nous finirons par les comptines « the colors song », puis sur les comptines « le facteur n'est pas passé » en anglais puis en allemand.

3. Analyse des résultats, limites et prolongements

3.1. Analyse générale de la séquence

De nombreuses contraintes d'organisation et de gestion du temps ont fait que je n'ai pas pu mener ma séquence jusqu'au bout. Ma dernière séance correspondait en effet à mon dernier passage dans la classe et je n'ai donc pas pu mettre en place ma séance évaluative. Il m'aurait d'ailleurs fallu mettre en place plus de séances pour effectuer avec mes élèves un travail plus poussé sur toutes les notions de vocabulaire que nous avons à travailler.

Un sentiment d'urgence s'est vite ressenti au fur et à mesure du déroulement des dernières séances. Les élèves avaient beaucoup à voir en peu de temps et n'étaient pas prêts à chanter une comptine dans deux langues étrangères à la fin de ma quatrième séance. Le fait de savoir aussi qu'ils ne pourraient pas aller jusqu'à la dernière étape qui consistait à chanter les comptines en classe entière les a probablement démotivés sur la fin de la séquence ce qui ne les a pas aidés dans leurs apprentissages.

Je reste tout de même globalement satisfait d'avoir pu mener cette séquence même si elle a dû être écourtée. Les élèves ont fait part sur les premières séances d'une grande motivation et d'un investissement considérable. Ils étaient très enthousiastes à l'idée de continuer de travailler sur une langue qu'ils découvraient à peine. Le fait de travailler une nouvelle langue vivante les a également beaucoup intrigués. Ils ont vu cet apprentissage comme un jeu et n'étaient pas du tout timides à l'idée de tester de nouvelles sonorités et de vouloir en comprendre le sens.

Travailler en demi-groupe en niveaux mélangés s'est également révélé très bénéfique pour la majorité des élèves. Les moyennes sections poussés par leurs camarades de grande section ont fait l'effort d'essayer de prononcer le mieux possible les mots que nous apprenions. Ils étaient effectivement beaucoup plus à l'aise à s'exprimer en petits groupes.

3.2. Analyse des séances

3.2.1. Première séance

La première séance s'est globalement bien déroulée. Les élèves étaient enthousiastes à l'idée de découvrir une nouvelle histoire et une nouvelle comptine. Ils répétaient volontairement les mots que je leur donnais durant les phases de répétition de mots. Ils oubliaient en revanche vite les mots donnés précédemment quand nous passions à un autre mot mais ils essayaient de les prononcer le mieux possible selon l'intonation que je leur donnais.

La consigne fut du jeu d'échange de place a été complexe à comprendre notamment pour le premier groupe. Je leur ai demandé d'aller vers l'animal qu'ils préféraient pour choisir leur place et donner le bon jour de la semaine. En se concentrant sur l'animal en question, ils oubliaient vite le jour qui était associé à l'image et ne se souvenaient plus du jour qu'ils devaient donner à leur camarade.

Je n'ai donc pas demandé au deuxième demi groupe de porter leur choix vers un animal en particulier mais vers le jour dont ils se souvenaient le mieux. Ils devaient tenir compte de l'ordre des jours de la semaine en Anglais pour choisi vers lequel de leur camarade ils voulaient aller. Ils se sont tout de même fait beaucoup aider au début par ma MAT et moi.

La majorité des grandes sections maîtrisaient à la fin de la séance un ou deux jours chacun. Il était plus compliqué pour les moyennes sections de ressortir spontanément les jours qu'ils venaient d'apprendre. Ils se faisaient donc aider par les élèves derrière l'image, qui se souvenaient du jour de la semaine auquel ils étaient associés. Ils ont rapidement compris le principe d'échange de place relatif à la consigne que je leur avais donnée. Je devais en revanche faire attention à ce que chaque jour soit prononcé au moins une fois pour que les élèves derrière passent devant et puissent à leur tour s'entraîner à donner au moins un jour de la semaine. Je devais aussi veiller à ce que chaque élève ait pu correctement prononcer au moins un jour tout seul sans l'aide de l'adulte. Cet objectif n'a pas été rempli par tout le monde. Ils ont cependant tous su répéter correctement un mot qui leur était donné par leurs camarades ou par ma MAT ou moi-même lorsqu'ils ne se souvenaient plus du mot qu'ils devaient dire. Certains donnaient aussi des jours corrects mais qui n'étaient pas le mot qu'ils devaient donner conformément à l'endroit et la carte où ils se trouvaient.

La comptine « le facteur n'est pas passé » a été finalement une très bonne manière de faire prononcer volontairement tous les jours par les élèves. Je les ai aidés en leur faisant défiler les images des animaux en rythme avec les jours qu'ils donnaient. Ils commençaient à chanter en autonomie la comptine du « facteur » vers la fin de la journée. Les mots n'étaient pas tous correctement prononcés mais ce chant en autonomie faisait office d'entraînement pour eux. Ils apprenaient à se familiariser avec de nouvelles sonorités et pouvaient commencer à jouer avec les sons typiques de la langue anglaise, tels que les graphèmes /a:/, /θ/ ou encore /r/.

3.2.2. Deuxième séance

L'affichage que ma MAT a mis en place entre les deux séances a été très utile et a permis aux élèves de rebrasser régulièrement ce vocabulaire pour qu'ils puissent être à l'aise au moment de s'en resservir lors de ma deuxième séance. Ils étaient en revanche à l'aise avec le fait de donner les jours dans un contexte de comptine mais moins quand je leur demandais de me donner les jours un à un en faisant défiler les pages de l'album. J'ai donc accordé plus de temps au fait de revoir les jours un par un que ce à quoi je m'attendais.

Je devais ensuite m'occuper de la phase de travail où les élèves devaient me dire à chaque page quel mot selon eux ressemblait à l'un des mots que nous avons vu en anglais. La première phase ayant pris trop de temps, j'ai consacré le temps restant de ma séance à une lecture offerte de l'album « Und Heute ist Montag ». Je leur ai ensuite fait répéter les jours de la semaine un à un, dans cette même logique de défilement de pages un animal = un jour.

Sur les deux demi-groupes, au moins un élève a remarqué à chaque fois que les jours se terminaient tous de la même manière en anglais et qu'il en était de même pour l'allemand (exception faite de Mittwoch). Nous avons ensuite pu installer le concept de métalangage en comparant les jours anglais et allemands avec les jours en français se terminant également avec le même suffixe (exception faite de dimanche où le suffixe est placé comme préfixe).

Je commençais déjà à sentir sur cette deuxième séance la complexité de faire apprendre à des élèves de cycle 1 un vocabulaire en deux langues différentes. À peine avaient-ils acquis du vocabulaire sur une nouvelle langue qu'ils devaient déjà en apprendre une nouvelle. Même s'ils gardaient l'objectif finale en tête, le fait de passer d'une langue à une autre sur une même séance a probablement créé un sentiment de confusion chez eux qui allait se ressentir pour certains au fil des autres séances. Ils restaient néanmoins investis sur la répétition de mots en anglais comme en allemand. Ils maîtrisaient tous dans l'ensemble la comptine du « facteur » en anglais à la fin de la séance mais avaient besoin de plus de temps pour pouvoir également se servir de cette comptine pour les jours de la semaine en allemand.

3.2.3. troisièmes et quatrièmes séances

C'est finalement sur ces deux dernières séances que les élèves ont éprouvé le plus de difficultés quant à leur objectif principal qui était d'apprendre des comptines en deux langues différentes. Pour faciliter la tâche aux élèves et dans mon organisation, j'ai préféré faire travailler chaque demi-groupe sur une moitié de la comptine, la version anglaise lors de la deuxième séance puis la version allemande lors de la quatrième séance. Cette option m'a semblé plus simple pour les élèves qui apprendraient ensemble la même partie de la comptine plutôt que quelques vers pour trois ou quatre élèves. Ils auraient du se souvenir quels vers étaient les leurs sans faire de confusion avec les vers d'un autre petit groupe, ce qui est un exercice de projection délicat pour eux. De plus, ils n'auraient pas suffisamment pu apprivoiser de manière assez complète le texte et n'auraient pu retenir qu'un ou deux jours.

Le fait de passer toutes les semaines d'une langue à une autre a été compliqué pour eux. Chaque début de séances nécessitait un travail de rebrassage de vocabulaire qui demandait du temps et prenait le pas sur la phase de travail prévue à l'origine. Il fallait donc revoir précisément ce vocabulaire par répétition, en plus d'un lourd travail sur le rythme de la comptine et la prononciation difficile du vers final de chaque strophe (all you hungry children, come and eat it up/ Kinder habt ihr Hunger ? Kommt und eßt euch Satt). J'ai d'ailleurs investi peu de temps dans l'explication de ces deux vers dont ils ne disposaient pas de suffisamment de repères pour mieux les prendre en bouche. Ils ont donc dû apprendre ces deux lignes et les prononcer à la manière d'un seul long mot, ce qui était impossible pour eux en si peu de temps.

Les élèves ont finalement, malgré toute leur bonne volonté, perdus en motivation sur ces deux dernières semaines. Ils n'ont également pas non plus été aidés en apprenant lors de la quatrième séance qu'il s'agirait de la dernière séance et que nous n'aurions pas le temps de mettre la chorale en place pour la chanter en classe entière. Ils ne voyaient plus d'intérêt à apprendre ces comptines s'ils ne la chantaient pas entièrement avec tout le monde en étant à l'aise avec le texte.

3.3. Limites et prolongements

Même si cette séquence ne s'est pas achevée comme je l'aurais souhaité, je suis satisfait de l'avancement qu'ont pu effectuer les élèves sur cette courte période. Une grande partie de la classe (principalement les grandes sections) avaient retenu à la fin les jours de la semaine en allemand et tous avaient retenu les jours de la semaine en anglais. J'ai bénéficié d'une grande chance de pouvoir travailler avec une classe investie et sérieuse dont un cadre rigoureux et bienveillant a été posé dès le début de l'année par ma MAT. D'autres classes auraient pu se montrer bien moins souples à mon égard et ils auraient pu me faire part d'un fort mécontentement à travailler urgemment deux comptines compliquées à apprendre. Je n'ai donc pas eu à faire preuve d'une posture autoritaire avec eux, nous avons pu rester dans la valorisation des réponses de chacun. J'ai aussi pu investir du temps pour prendre en compte la curiosité des élèves sur certains aspects du vocabulaire qu'ils avaient à apprendre et à restituer.

Mon élève disposant à l'origine d'un bon niveau d'anglais s'est révélée extrêmement mature sur sa position d'élève lors des phases de recherches à l'oral. Elle disait régulièrement qu'elle connaissait la réponse mais qu'elle préférait laisser les autres répondre pour qu'ils puissent apprendre aussi. Je la sollicitais tout de même quand elle pouvait aider un.e de ses camarades en lui donnant la réponse attendue qu'il.elle allait répéter à l'oral. Il y avait également des mots qu'elle ne connaissait pas et qu'elle semblait contente d'apprendre. Elle pouvait en parler à sa maman le soir même avec une grande fierté.

J'aurais pu mener ma séquence autrement pour m'assurer de sa viabilité et de l'efficacité des élèves au moment d'une évaluation diagnostique. La séquence aurait déjà dû être plus longue et sa fréquence aurait dû être d'au moins deux séances par semaine. Une séance le premier jour de la semaine aurait pu être consacrée entièrement à l'anglais, une séance le deuxième jour à l'allemand. J'aurais dû également proposer aux élèves un travail plus porté sur la gestuelle qui leur aurait permis d'apprendre plus efficacement le vocabulaire travaillé. Pour les jours de la semaine par exemple, l'une des méthodes applicables consiste à associer un jour avec le numéro qui lui correspond (lundi = 1, mardi = 2...) Les

élèves auraient pu chanter la comptine en s'aidant pour ceux qui en éprouvaient le besoin de leurs doigts, en gardant un doigt levé comme repère sur monday/Montag, jusqu'à sept pour sunday/Sonntag. Un croisement d'enseignements aurait d'ailleurs été possible avec les mathématiques, en leur faisant travailler sur les constellations du dé ou les chiffres écrits. Les élèves auraient pu faire le lien avec les langues vivantes étrangères et comprendre que de la même manière qu'un mot peut se dire différemment selon la langue, un chiffre peut aussi s'exprimer par au moins trois moyens : les doigts, le dé et les chiffres **(15)**.

Je regrette aussi de ne pas avoir pu mettre en places de séances consacrées aux aliments, un élément important dans la thématique de la diversité culturelle. Ces séances auraient été très intéressantes à travailler dans la logique du Drama de Prisca Schmidt. J'aurais apporté tous les aliments présents dans l'album que les élèves auraient pu prendre en main, manipuler et ainsi associer à leur nom dans deux langues différentes. Leur seul repère d'apprentissage était celui des images de l'album, qui représente les aliments de manière assez abstraite. C'est le manque de concret dans les apprentissages qui a perdu les élèves et je me rends alors comptes des réels bénéfiques que peuvent avoir la pratique du Drama en classe sur des disciplines linguistiques et culturelles.

Je pense finalement qu'il était un peu tôt pour proposer un travail aussi conséquent à des élèves de moyenne section qui étaient définitivement les plus perdus dans cette séquence. Si j'avais mené cette séquence en classe entière de moyenne section, je ne leur aurais proposé de travailler que sur une seule langue avec une comptine beaucoup plus courte comportant moins d'éléments à retenir. Ce travail me semble adapté aux grandes sections s'il est abordé en profondeur au rythme des élèves de cycle 1. J'aurais en revanche pu mener un travail beaucoup plus efficace à partir du début du cycle 2, notamment sur la comptine « Today is Monday » qui comporte de nombreux éléments de vocabulaire à travailler plus en profondeur.

Conclusion

La théâtralisation d'un album de jeunesse rend les élèves actifs dans leurs apprentissages. Ils travaillent par le corps, la mise en voix et l'interaction avec leurs camarades. Apprendre du vocabulaire en associant un terme à une action, une gestuelle ou une intonation dite ou entendue sont de nombreux facteurs qui ont de grandes conséquences favorables à la mémorisation et la réattribution de ces termes.

Il a été très intéressant pour moi de mettre en lien ce travail avec les notions de langues vivantes et cultures étrangères. Je sors grandi de cette expérience et en ressors un support de travail, large, modulable à tous cycles et niveaux. Je garderai ce dispositif de théâtralisation principalement pour l'apprentissage des langues vivantes ou l'éveil aux langues et cultures étrangères car c'est dans ce domaine que j'ai pu constater que l'association de cette méthode et de ces domaines étaient très efficaces. Je pense que la théâtralisation de manière générale peut s'appliquer sur d'autres domaines principalement littéraires. Il s'agira en revanche pour moi d'exploiter au maximum ce concept en commençant par l'appliquer dans les domaines linguistiques car je sais que cette méthode peut fonctionner par la mise en place de séquences cadrées et d'une tâche finale concrète qui donnera aux élèves l'envie d'apprendre dans des situations ludiques et enrôlantes.

Bibliographie

I Schmidt P. (2006), Le théâtre comme art d'apprentissage de la langue étrangère, dans Spirale - Revue de recherches en éducation n°38 pp. 93-109

II Aden, Joëlle, & Lovelave, Kester. (2004) : 3,2,1... Action ! Le Drama pour apprendre l'anglais au cycle 3. Premier degré, CRDP de l'académie de Créteil

Annexes

1 Théâtralisation : <https://www.cnrtl.fr/definition/th%C3%A9%C3%A2tralisation>

2 album de jeunesse : <https://arlap.hypotheses.org/10563>

3 éveil : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9veil/31832>

4 Eveil aux langues vivantes et cultures étrangères :

<http://eduscol.education.fr/experitheque/fiches/fiche9412.pdf>

5 Michel Candelier:

<https://carap.ecml.at/FREPAforationalcontactpoints/Team/MichelCandelier/tabid/2876/language/fr-FR/Default.aspx>

6 Théâtre : <http://eduscol.education.fr/cid49865/theatre.html>

7 charte pour l'éducation artistique et culturelle :

<https://www.education.gouv.fr/cid104753/charte-pour-l-education-artistique-et-culturelle.html>

8 Enseigner l'éveil à la diversité linguistique à l'Ecole Maternelle :

<http://www.ia29.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/ia29/shared/espace-educatif/preelementaire/EVEIL%20A%20LA%20DIVERSITE%20LINGUISTIQUE%20%C3%A0%20l%27%C3%A9cole%20maternelle%20DLDD%202015.pdf>

9 Apprendre les langues par le corps :

https://www.researchgate.net/profile/Joelle_Aden/publication/264155027_Apprendre_les_langues_par_corps/links/53cfb1cd0cf2fd75bc59e4d6.pdf

10 Faire corps avec ses langues Théâtre et didactique : vers une définition de la translangageance
Faire corps avec ses langues Théâtre et didactique : vers une définition de la translangageance:

https://www.researchgate.net/publication/311791002_Faire_corps_avec_ses_langues_Theatre_et_didactique_vers_une_definition_de_la_translangageance

10 Jeu Play de Winnicot : _

https://www.cairn.info/load_pdf.phpID_ARTICLE=EP_015_0041&download=1

12 répartition cycle 1 mobiliser le langage :

<http://laclasseedeluccia.eklablog.com/repartition-cycle-1-mobiliser-le-langage-a126695536>

13 Questionnaire :

<https://forms.gle/WQbRFyL7mmn9fvUu7>

14 élèves en moyenne par classes :

<https://www.education.gouv.fr/cid195/les-chiffres-cles-du-systeme-educatif.html>

15 Heut ist Montag :

http://www.crdp-strasbourg.fr/wp-content/uploads/mukki-mukki_04.pdf

4^{ème} de couverture

5 Mots clés :

Langues étrangères, théâtralisation, album de jeunesse, Drama, cycle

Résumé en Français (10 lignes):

Quels moyens existent-t-il pour mettre en place une séquence d'éveil aux langues et cultures étrangères efficace et enrôlante au cycle 1 ? Ce mémoire tente de répondre à cette interrogation par le biais de recherches que j'ai menées entre autres sur la pratique du Drama, qui vise à rendre les élèves actifs durant l'apprentissage ou la découverte d'une nouvelle langue à tout cycle et niveau. J'ai également pu expérimenter dans une classe de double niveau moyennes sections/grandes sections durant quatre jours une séquence d'apprentissage basée sur cette pratique, avec pour support un album de jeunesse dans deux langues différentes.

Résumé en Anglais (10 lignes):

Which ways do we have to set up a working and motivating foreign languages and cultures learning sequence in preschool? This dissertation will attempt to answer to this question by researches that I made about the Drama Learning, which tends to get the pupils active during learning or discovering a new language, whatever age or level. I also could experiment in a double-leveled preschool class during four days a learning sequence based on this method, and i was helped by a youth album in two different languages.