



HAL
open science

Mise en mouvement des chansons en langue étrangère et climat de confiance

Élodie Joly

► **To cite this version:**

Élodie Joly. Mise en mouvement des chansons en langue étrangère et climat de confiance. Education. 2018. dumas-02555903

HAL Id: dumas-02555903

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02555903v1>

Submitted on 27 Apr 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 DEGRE

**Mise en mouvement des chansons en langue
étrangère et climat de confiance**

Écrit réflexif

soutenu par

Elodie Joly

le 25 avril 2018

en présence de la commission de soutenance composée de :

Christine HUBERT, directeur de mémoire

Maryse HASCOUET, membre de la commission

Ce qui bloque le plus de monde aujourd'hui, c'est la parole. Il ne faut donc pas commencer avec la parole, avec les idées, mais avec le corps. Le corps libre est un premier pas.

Peter Brook

Sommaire de l'écrit réflexif

Sommaire	p. 2
Introduction	p. 4
1. L'émergence du sujet	p. 5
1.1. Contextualisation	p. 5
1.2. Constat de départ et hypothèses.....	p. 5
2. Cadre théorique	p. 7
2.1. Une volonté de changement traduite par les diverses réformes de l'enseignement des langues vivantes étrangères.....	p. 7
2.1.1. La mise en place du CECRL par le Conseil d'Europe (2001).....	p. 7
2.1.2. La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de la République (8 juillet 2013).....	p. 8
2.2. Le rôle déterminant de l'enseignant et de ses choix pédagogiques dans la mise en confiance des élèves en classe de langues vivantes étrangères	p. 9
2.2.1. La posture de l'enseignant dans son environnement de travail.....	p. 9
2.2.2. L'approche actionnelle : rendre l'élève acteur de ses apprentissages	p. 10
2.2.2.1. Total Physical Response (TPR) : une méthode d'enseignement aux multiples vertus.....	p. 11
2.2.2.2. L'apprentissage d'une langue étrangère par le chant	p. 12
2.2.2.3. Une forme de dramatisation « la mise en mouvement des chansons »	p. 14

2.2.3. Les outils et moyens pour améliorer les situations d'apprentissage à l'oral	p. 15
2.2.3.1. L'intégration des outils numériques : véritable plus-value	p.15
2.2.3.2. Le partage et la mutualisation des savoirs	p. 16
3. Cadre d'analyse	p. 17
3.1. La méthode « TPR » au service de la créativité des élèves	p. 17
3.2. « TPR » : une aide à la mémorisation	p. 18
3.3. Remédiations au fil des séances	p. 19
3.3.1. Mise en confiance des élèves	p. 19
3.3.2. Gestion de classe	p. 20
3.4. Identification de pistes d'amélioration	p. 21
3.4.1. Augmenter mon temps d'enseignement des LVE	p. 21
3.4.2. Varier davantage les dispositifs de travail	p. 21
3.4.3. Echanger les rôles dans la méthode « TPR »	p. 22
3.4.4. Revoir l'utilisation des supports écrits	p. 22
3.4.5. Amener progressivement le vocabulaire nouveau	p. 23
3.4.6. Faire participer les élèves à la programmation des LVE	p. 23
Conclusion	p. 25
Bibliographie / Sitographie	p. 27
Annexes	p. 29
4^{ème} de couverture	p. 36

Introduction

Les langues vivantes étrangères ont toujours suscité mon intérêt, et ce depuis le plus jeune âge. Pour moi, apprendre une langue étrangère, c'est appréhender une autre culture, découvrir des sonorités différentes, voyager d'une certaine manière. C'est une ouverture sur le monde. Mon engouement pour les LVE m'a amenée à suivre une formation universitaire en langues étrangères (LEA).

Cependant, l'enseignement des langues vivantes étrangères n'est pas toujours bien perçu par les élèves. En effet, parler une langue étrangère constitue une prise de risques et implique que les élèves se sentent en confiance dans le groupe-classe pour pouvoir s'exprimer. Un élève qui est à l'aise pour parler dans sa langue maternelle ne le sera pas forcément lorsqu'il parle une langue étrangère. Peur du regard des autres, des moqueries, peur de l'erreur...

Aborder les langues étrangères par le chant peut permettre un certain lâcher-prise de la part de l'apprenant, par un apprentissage plus ludique. Je pratique moi-même le chant en amatrice et je constate le pouvoir libérateur que cette activité peut avoir.

Par ailleurs, l'un des axes de la réforme de 2005 sur l'enseignement des langues vivantes étrangères fait état de la perspective actionnelle, mettant l'élève au cœur de ses apprentissages en associant *le dire et le faire*. La mise en mouvement du corps constitue un moyen supplémentaire pour communiquer et rendre l'élève acteur de ses apprentissages. Associer un son, un mot à un geste peut aussi permettre de mémoriser plus facilement des structures, des mots de vocabulaire et améliorer la compréhension.

D'une manière plus globale, j'expliquerai dans mon écrit en quoi la mise en mouvement des chansons peut agir favorablement sur l'apprentissage des langues vivantes étrangères en redonnant confiance aux élèves.

1. L'émergence du sujet

1.1 Contextualisation

Je suis actuellement professeure des écoles stagiaire dans une classe de CM2 de 28 élèves.

Dans cette école, les élèves qui le souhaitent ont la possibilité de participer à un enseignement musical proposé par le conservatoire du Mans. Huit élèves de la classe ont choisi de suivre cette option ce qui représente pour eux environ 3h30 par semaine.

La classe se veut très hétérogène et présente des élèves à besoins particuliers : une élève est déficiente visuelle, quatre élèves ont de grandes difficultés d'apprentissage, une orientation en EGPA leur sera proposée, deux élèves sont prises en charge par l'UPE2A trois demi-journées par semaine et un élève souffre de difficultés de graphisme (illisibilité des écrits).

De manière générale et malgré les difficultés, les élèves de cette classe restent très enthousiastes face aux différentes activités et le montrent par leur participation orale.

Les élèves de la classe sont d'origines diverses (Tchéchénie, Roumanie, Congo, Maroc, Canada, ...) ce qui est particulièrement intéressant en classe de langues vivantes étrangères pour aborder le plurilinguisme. Je profite des langues parlées de la classe pour essayer de comparer les formations de structure de phrase.

1.2 Constat de départ et hypothèses

Dès la rentrée de septembre, j'ai rapidement mis en place des activités ritualisées (5 minutes tous les matins) en anglais lors desquelles les élèves devaient se saluer, parler de leur humeur et demander ou donner la date en anglais. Ces activités, bien que proposées régulièrement, n'offraient pas la possibilité aux élèves de s'exprimer pleinement et sur une longue durée. Peu d'élèves étaient en phase de production. De plus, les élèves semblaient peu enthousiastes face à l'activité proposée et n'étaient pas à l'aise pour s'exprimer en anglais étant donné qu'un grand nombre d'élèves les écoutaient. Les

élèves qui s'exprimaient étaient concentrés uniquement sur la prononciation des mots en anglais.

J'ai alors décidé de leur proposer une autre activité les impliquant davantage, celle de chanter en langues étrangères. *Today is Monday* d'Eric Carle est un album adapté en chanson en lien avec l'apprentissage de la date en anglais. Pour identifier leur niveau en LVE, j'ai commencé par choisir un chant relativement simple afin que cela soit une activité plaisante ayant pour but principal de les décomplexer face à la langue. Cependant, lors du premier chant des élèves, j'ai été surprise du résultat, les élèves semblaient gênés et bloqués dans leur mouvement et manquaient d'enthousiasme.

Ce constat m'a amenée à réfléchir aux raisons qui avaient fait que cette situation n'avait pas fonctionné.

Tout d'abord, j'ai rapidement pris conscience, en discutant avec des collègues, que les élèves étaient statiques pour une raison qui aurait dû me paraître évidente. Lorsque les enfants chantaient, ils étaient assis derrière leur pupitre. Leur manque d'implication et d'enthousiasme pourrait donc s'expliquer par le fait que les élèves soient limités dans leurs mouvements et dans leurs gestes.

Aussi, le chant est une activité que peuvent redouter certains élèves. Celle-ci peut constituer une prise de risques importante chez certains même s'ils y sont familiarisés en éducation musicale. Par conséquent, le chant en langues étrangères peut constituer un obstacle supplémentaire. D'autre part, s'ils ne sont pas familiarisés à cette activité en LVE, cela peut prendre du temps pour qu'ils se sentent à l'aise et c'est en cela que mon rôle est important. C'est à moi d'installer un climat de bienveillance et de respect entre les élèves et de faire en sorte que le groupe-classe se sente en « sécurité affective », ce qui doit être travaillé quotidiennement dans toutes les disciplines.

Cette problématique m'a amenée à m'intéresser aux différents travaux de recherche et aux contraintes institutionnelles actuellement en vigueur dans ce domaine.

2. Cadre théorique

2.1. Une volonté de changement traduite par les diverses réformes de l'enseignement des langues vivantes étrangères

De nombreuses réformes ont été menées pour améliorer l'enseignement des langues vivantes étrangères en France et ainsi, le niveau des Français en LVE, bien souvent décrié en comparaison des autres pays européens.

2.1.1 La mise en place du CECRL par le Conseil d'Europe (2001)

Il y a bientôt vingt ans, après de longues années de recherche, le Conseil d'Europe a réfléchi à une base européenne commune pour l'enseignement des langues, est alors né le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL). *Le Plan de rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères*, mis en place par le Ministère de l'Education Nationale de l'époque (destiné aux élèves de l'école élémentaire au lycée) se fonde sur le CECRL et depuis 2005, tous les programmes de langues vivantes y font référence.

La mise en place du CECRL a pour objectif général de « parvenir à une plus grande unité parmi ses membres »¹. Cela a pour but de favoriser la communication entre les différents pays en proposant un système linguistique et culturel de référence. Pour arriver à cela, le CECRL a repensé « les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues »² et constitue désormais « une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats »³.

Le site *Eduscol* explique en quelques lignes les nouveautés qui ont été mises en place grâce au CECRL. Des niveaux communs de référence allant de A1 à C2 permettent aux élèves européens de situer leur niveau de compétence les uns par rapport aux autres. Par exemple, le niveau A1 est le niveau exigé d'un élève à la fin de l'école élémentaire (être capable de communiquer simplement

¹ Cadre européen commun de référence pour les langues : <https://rm.coe.int/16802fc3a8> (p. 9).

² Eduscol. *CECRL : le Cadre Européen commun de référence pour les langues*. Récupéré le 28 février 2018 du site Eduscol : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>.

³ Eduscol. *CECRL : le Cadre Européen commun de référence pour les langues*. Récupéré le 28 février 2018 du site Eduscol : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>.

avec un interlocuteur qui parle lentement). L'apprentissage est découpé en « activités de communication langagière »⁴ : la réception, la production, l'interaction et la médiation avec la compétence linguistique d'un côté (lexique, grammaire, phonologie) puis la compétence culturelle de l'autre. En effet, « parler n'est pas uniquement faire des phrases »⁵ mais communiquer dans un contexte socio-culturel bien précis (respect des règles de politesse, des marqueurs de relations sociales, ...). En plus des composantes linguistique et socio-linguistique, apparaît la composante pragmatique. Elle renvoie directement à l'approche actionnelle et consiste à choisir des stratégies discursives pour atteindre un but précis en organisant, adaptant et en structurant son discours au locuteur et à la situation. La théorie de l'approche actionnelle « associer le dire et le faire », qui est l'un des grands axes du CECRL, fera l'objet d'une seconde partie qui sera développée ci-après.

En somme, « communiquer, c'est utiliser un code linguistique (compétences linguistiques) rapporté à une action (compétence pragmatique) dans un contexte socio-culturel et linguistique donné (compétence socio-linguistique) »⁶.

Le CECRL privilégie également une approche linguistique diversifiée, et encourage les professeurs à proposer aux apprenants plusieurs langues, afin de développer les interactions et corrélations entre elles. Le plurilinguisme est mis en avant comme moyen de communication et d'ouverture vers l'autre et sa culture.

2.1.2. La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de la République (8 juillet 2013)

Cette loi, mise en place par Vincent Peillon, réaffirme la volonté de faire de l'enseignement des langues vivantes étrangères l'une des priorités nationales. La loi précise que : « Tout élève bénéficie, dès le début de sa scolarité obligatoire, de l'enseignement des langues vivantes étrangères » et que « L'enseignement de

⁴ Cadre européen commun de référence pour les langues : <https://rm.coe.int/16802fc3a8> (p. 48).

⁵ Eduscol. *CECRL : le Cadre Européen commun de référence pour les langues*. Récupéré le 28 février 2018 du site Eduscol : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>.

⁶ Eduscol. *CECRL : le Cadre Européen commun de référence pour les langues*. Récupéré le 28 février 2018 du site Eduscol : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>.

langues vivantes sera désormais obligatoire dès le CP ». En continuité et cohérence avec l'éveil linguistique et culturel dont bénéficient les élèves en école maternelle, le gouvernement a décidé de proposer aux élèves l'accès à une langue étrangère afin que les élèves soient familiarisés à une langue et une culture différente de la leur, dès l'entrée en école élémentaire. Et en réponse aux détracteurs d'un enseignement des langues vivantes étrangères trop précoce : Michèle KAIL, spécialiste en psychologie cognitive, déclare dans un article du Café Pédagogique que « l'idée qu'il faudrait d'abord maîtriser le français avant d'apprendre une langue vivante étrangère est fautive »⁷. Apprendre une langue étrangère en construisant la maîtrise de sa propre langue ne constituerait pas un obstacle.

2.2. Le rôle déterminant de l'enseignant et de ses choix pédagogiques dans la mise en confiance des élèves en classe de langues vivantes étrangères

2.2.1 La posture de l'enseignant dans son environnement de travail

L'enseignant est le « 1^{er} ambassadeur de la langue et de la culture qu'il enseigne »⁸, il crée le lien entre la langue cible et la langue source. L'apprentissage d'une langue étrangère peut être source de plaisir mais aussi provoquer un sentiment d'insécurité chez les élèves. C'est dans cette optique que l'enseignant doit être particulièrement vigilant pour « créer un environnement et un climat propices à l'apprentissage »⁹.

Le maître-mot, applicable à toutes les disciplines par ailleurs, est la bienveillance de l'enseignant envers les élèves afin que ces derniers prennent confiance. Pour que les élèves se sentent en confiance et puissent s'exprimer en toute liberté, cela suppose que l'enseignant soit à l'aise avec la langue qu'il

⁷ Café pédagogique. (27 novembre 2015). *Des pistes pour améliorer l'enseignement des langues en France*, Jarraud, F. Récupéré le 29 février 2018 du site du Café Pédagogique : <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/11/27112015Article635841946593550892.aspx>

⁸ Ressources d'accompagnement pour le premier et second degrés. (2014). *Enseigner les langues vivantes étrangères*.

⁹ Ressources d'accompagnement pour le premier et second degrés. (2014). *Enseigner les langues vivantes étrangères*.

enseigne, aussi bien en termes de maîtrise de la langue que de lâcher-prise. Qui plus est, pendant les séances en langues étrangères, il est préconisé de ne recourir à la langue source que très rarement, en cas de situations « bloquées » afin de favoriser l'immersion totale des élèves dans un « bain linguistique ». Les élèves vont alors « imiter » l'enseignant et s'exprimer eux-mêmes en langue cible. L'enthousiasme et la mise en scène de l'enseignant auront aussi un impact sur la motivation et l'implication des élèves. En langues étrangères, les facteurs affectifs (confiance en soi, implication, motivation, etc.) occupent une place importante chez les élèves.

L'environnement de travail a également son importance. L'espace classe doit être particulièrement accueillant pour que les élèves puissent progresser dans les apprentissages. La disposition de la classe adoptée pendant les séances de langues étrangères n'est pas à sous-estimer et agit sur l'efficacité des apprentissages. Une disposition en îlots ou en U, dans des espaces épurés de matériel est notamment requise. Il faut « créer un espace vide de sorte que les enfants puissent se l'approprier pour vivre la langue avec le corps »¹⁰, déclare Prisca Schmidt, enseignante et chercheuse en langues vivantes. L'affichage dans la classe participe également à la compréhension et à la mémorisation. Il est également source de motivation chez les élèves, les supports écrits (images, etc.) sont particulièrement adaptés en appui à une communication orale.

2.2.2. L'approche actionnelle : rendre l'élève acteur de ses apprentissages

Impliquer l'élève dans la réalisation d'une tâche finale, dans l'accomplissement de quelque chose, en utilisant des compétences langagières et/ou non langagières, cela résume en quelques mots la théorie de l'approche actionnelle. Dans un article paru dans la revue *Recherches en Education* en 2006, Prisca Schmidt, enseignante et chercheuse en langues vivantes, réaffirme l'importance du côté pragmatique d'une langue étrangère et déclare que l'« on communique parce qu'on a quelque chose à dire ou à entendre dans une situation donnée » et qu'il faut favoriser des situations d'apprentissages « authentiques » en classe.

¹⁰ Schmidt, P. (2006). *Le théâtre comme art dans l'apprentissage de la langue étrangère*, SPIRALE, Revue de recherches en Education, numéro 38 (p. 102).

2.2.2.1. *Total Physical Response (TPR) : une méthode d'enseignement aux multiples vertus*

La méthode d'enseignement « TPR¹¹ » a été créée aux Etats-Unis par le Docteur James J. Asher dans le but de développer la langue maternelle des jeunes enfants. Il s'agit pour l'enseignant d'associer un mot à un mouvement et de demander aux élèves de reproduire ce schéma.

Où et comment l'utiliser ? On peut l'utiliser dans les classes de langues étrangères, pour introduire du vocabulaire nouveau (jump, wiggle, bend, ...), pour faire passer des instructions (open your book, close your eyes, ...), pour raconter une histoire sans avoir recours à la langue maternelle tout en mimant l'action. La communication verbale est associée à la communication non verbale, qu'on désigne aussi sous le terme de comportement paralinguistique¹². Le comportement paralinguistique comprend le langage du corps (les gestes, les expressions du visage, la posture, etc.), l'utilisation d'onomatopées et enfin l'utilisation de traits prosodiques (qualité de la voix, ton, etc.). *Le langage du corps diffère des gestes de désignation en ce qu'il véhicule un sens consensuellement admis qui peut varier d'une culture à une autre*¹³.

Pourquoi l'utiliser ? Cette méthode d'enseignement présente de nombreux avantages.

Elle permet tout d'abord de créer un climat de classe agréable où les élèves peuvent progresser dans la bonne humeur tout en s'amusant.

Aussi, le fait d'associer un mouvement à un mot ou expression facilite la mémorisation des mots nouveaux. « Aux perceptions visuelles et auditives s'ajoutent la sensation tactile, les réactions émotionnelles et la mémorisation kinesthésique » (Kervran 1996), en effet, c'est en joignant le geste à la parole que les enfants s'approprient les éléments linguistiques. Prisca Schmidt ajoute qu'une approche multisensorielle (Kervran 1996) est préconisée pour apprendre une langue étrangère. La méthode « TPR » peut ainsi prendre en compte un public

¹¹ British Council. (11 janvier 2004). *Total physical response - TPR*. Frost, R. Récupéré le 29 février 2018 sur le site du British Council : <https://www.teachingenglish.org.uk>

¹² Robert, J-P. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Editions Ophrys (p. 129).

¹³ Cadre européen commun de référence pour les langues : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>

plus large car elle touche les élèves dont l'intelligence serait plus kinesthésique, Howard Gardner en fait état dans son livre, *Les intelligences multiples*¹⁴. L'intelligence dite kinesthésique, la faculté d'utiliser son corps pour exprimer une émotion par exemple (dans une danse) atteste l'existence de composantes cognitives de l'usage du corps. Gardner soulève une piste nouvelle : pourquoi ne pas réorganiser les pratiques éducatives puisque nous savons que « nous différons les uns des autres par notre acuité cognitive et nos styles cognitifs contrastés »¹⁵.

2.2.2.2. L'apprentissage d'une langue étrangère par le chant

Communiquer en langue vivante étrangère implique de s'exprimer à l'oral, même si le passage progressif à l'écrit va de pair. L'alternance des phases de réception et de production à l'oral permettent à l'élève de consolider ses savoirs et d'intégrer peu à peu les sonorités nouvelles de la langue étrangère.

Le document ressource pour l'enseignement des langues vivantes étrangères souligne « l'importance de l'éveil à la musique de la langue et à l'exposition à une langue authentique »¹⁶. « Pour sensibiliser à la musicalité et à la prosodie de la langue »¹⁷, il faut favoriser la mise en voix à partir de répétitions de textes tels que des comptines, des poésies, des chansons, au même titre qu'un jeune élève qui apprendrait sa langue maternelle. Le CECRL parle d'une « utilisation esthétique ou poétique de la langue » et ajoute que « l'utilisation de la langue pour le rêve ou pour le plaisir est importante au plan éducatif mais aussi en tant que telle ».

L'apprentissage d'un chant en langue étrangère se déroule en plusieurs étapes :

- la phase de découverte pendant laquelle l'élève explore les nouveaux sons de la langue. Cette phase ne doit pas être seulement envisagée comme une écoute passive ;

¹⁴ Gardner, H. (2008). *Les intelligences multiples*. Editions Retz.

¹⁵ Gardner, H. (2008). *Les intelligences multiples*. Editions Retz (p. 28).

¹⁶ Ressources d'accompagnement pour le premier et second degrés. (2014). *Enseigner les langues vivantes étrangères*.

¹⁷ Ressources d'accompagnement pour le premier et second degrés. (2014). *Enseigner les langues vivantes étrangères*.

- la phase d'identification qui développe la capacité d'écoute et de compréhension de l'enfant ;

- et enfin, la phase de restitution qui développe la capacité de l'enfant à s'exprimer en langue étrangère.

Le chant en langue étrangère peut avoir un effet libérateur chez certains élèves et s'avérer être un facilitateur de parole. En effet, lors de l'activité de chant, l'élève combine les sons de manière agréable ce qui lui permettra de réutiliser les mots et expressions appris, sans chanter.

De plus, l'élève n'est plus seul face à la langue étrangère mais membre à part entière d'une activité collaborative et fédératrice qui nécessite son investissement. Le chant est une sorte de projet commun où chacun a un rôle à jouer. « La voix arrache le sujet à son isolement pour l'amener au dépassement de soi, pour briser le cocon »¹⁸, l'élève « lâche prise ». C'est un moment de rupture qui permet à l'élève de se recentrer et de se concentrer. Le chant constitue aussi une source de plaisir. Des compétences transversales y sont également travaillées : la compétence méthodologique en lien avec la mémorisation des chants et des compétences inhérentes au savoir-être requises en activité de chant (respect du silence, concentration, ...).

Cependant, le chant peut comporter plusieurs limites. En premier lieu, pour garantir une prononciation de qualité chez chacun des élèves, il sera recommandé de procéder à des répétitions par petits groupes pour détecter les éventuels défauts de prononciation. Aussi, le chant n'est pas à dissocier de l'accès au sens des textes, la rythmique du texte est importante mais ne doit pas prédominer.

¹⁸ Imbert, M., Gratier, M. (2007). *Temps, geste et musicalité*, Editions L'Harmattan (p.103).

2.2.2.3. Une forme de dramatisation « la mise en mouvement des chansons »

L'apprentissage d'une langue étrangère peut se faire par l'association de la méthode d'enseignement « TPR » et du chant, permettant ainsi aux élèves de bénéficier des multiples avantages de ces deux méthodes.

On parle alors d'activités de « dramatisation ». L'Académie de Poitiers définit ce concept comme une « activité créative induisant le mouvement, l'imagination, l'émotion, et l'interaction sociale afin de représenter une histoire, une situation, un moment ou une action. Il s'agit en quelque sorte de mettre en scène une situation en impliquant les élèves corporellement afin de faire passer un message, une émotion. Lier le langage des mots au langage du corps. « La main sert au langage, elle ponctue l'expression »¹⁹, et le corps en fait de même.

Les élèves apprécient particulièrement de pouvoir bouger dans la classe, de jouer la comédie, de faire rire leurs camarades. Ces activités qui mettent en scène le corps et les émotions sont de puissants outils de compréhension et de fixation du sens : elles permettent à l'élève de vivre la langue étrangère de manière plus concrète.

Il existe plusieurs activités possibles de dramatisation : le mime, les jeux de rôles, l'improvisation, la théâtralisation d'histoires connues, les rondes et jeux dansés, les poèmes joués et enfin les chansons à gestes.

Selon Dorothy Heathcote, il est possible de dramatiser une chanson en la spatialisant en plusieurs groupes qui se partagent un ou deux vers. « Les groupes se répondent comme les parties d'un cœur ou comme des personnages à travers les paroles et le rythme corporel aux quatre coins de la salle »²⁰.

¹⁹ Entretien avec Alain Berthoz (ingénieur et neuropsychologue). (16 août 2017). *L'œil et la main ont partie liée*. Le 1 hebdo. Numéro 166.

²⁰ Schmidt, P. (2006). *Le théâtre comme art dans l'apprentissage de la langue étrangère*, SPIRALE, Revue de recherches en Education. Numéro 38 (p.103).

2.2.3. Les outils et moyens pour améliorer les situations d'apprentissage à l'oral

2.2.3.1. L'intégration des outils numériques : véritable plus-value

De nos jours, la place du numérique dans les apprentissages est indéniable et constitue une véritable aide dans l'ensemble des disciplines enseignées.

La difficulté inhérente à la pratique d'une langue étrangère réside dans l'expression orale liée aux difficultés de prononciation notamment.

Pour travailler cet aspect, plusieurs outils numériques sont mis à la disposition des élèves.

La « balladodiffusion » permet de travailler la réception orale et la production orale en proposant des enregistrements authentiques limitant les reproductions d'erreurs de prononciation. L'élève gagne en autonomie, peut avancer à son rythme et profite d'activités individualisées selon les cas. C'est aussi un outil intéressant pour l'enseignant qui peut garder trace du travail effectué par l'élève, réajuster les activités proposées en fonction des difficultés et évaluer ses productions.

L'environnement numérique de travail (ENT) est également un support utile, permettant aux élèves, lors des temps libres (à l'école ou chez eux), de revoir les activités menées avec l'ensemble du groupe-classe et de s'entraîner. Revoir une chanson apprise en classe, retravailler la prononciation de certains mots, ...

Pour l'enseignant, l'accès à un vidéo-projecteur ou TNI facilite et vient en appui aux situations d'apprentissage. Trois paramètres sont associés : son, image et texte. Lors de l'apprentissage d'un chant en langue étrangère, la vidéo-projection peut être envisagée de différentes manières. Dans un premier temps, l'écoute de la chanson sans la vidéo amène les élèves à retrouver les mots connus et à discriminer les différents sons. Puis lors de la seconde écoute, on ajoute l'image et enfin, lorsque les élèves maîtrisent la prononciation orale, le texte est ajouté. Cela permet d'aborder les activités de manière progressive avec une complexification des tâches mettant l'élève dans une posture réflexive. En outre,

la vidéo-projection associée à la diffusion du son permet de « focaliser l'attention des élèves et participe à leur motivation »²¹.

2.2.3.2. Le partage et la mutualisation des savoirs

Les niveaux d'enseignement fonctionnant par cycle, un travail de coopération est nécessaire entre les enseignants. Au cycle 3, le conseil école-collège peut permettre par exemple de travailler la continuité et la cohérence des apprentissages en langues étrangères grâce à une prise de connaissance des notions qui seront abordées en 6^{ème}, dernière année du cycle. Les enseignants peuvent également aller voir d'autres enseignements de langue dans les écoles de secteur et enrichir leurs pratiques.

Sont mis à la disposition des enseignants des ressources et modules de formations qui rendent possible l'actualisation, la remise à niveau des savoirs et la découverte de nouvelles pédagogies.

²¹ Ressources d'accompagnement pour le premier et second degrés. (2014). *Enseigner les langues vivantes étrangères*. 16

3. Cadre d'analyse

Au début de l'année scolaire, l'enseignante titulaire et moi-même avons décidé d'un commun accord de se répartir l'enseignement des langues vivantes étrangères, en dispensant des séances de 45 minutes chacune, le nombre d'heures en cycle 3 étant d'1h30 par semaine. J'ai donc pris en charge une partie de cet enseignement et l'ai intégré dans mon emploi de temps sur une plage horaire de 45 minutes.

Après discussion avec les collègues de l'école et l'enseignante titulaire, nous avons décidé d'enseigner l'anglais. Cette langue est incontournable pour les élèves, et il est cohérent d'approfondir son apprentissage en fin de cycle 3. A noter que depuis la période 2, les élèves suivent également l'apprentissage de l'italien (sur le créneau de ma collègue), enseignement commencé en CM1 et dispensé par une professeure d'italien du collège du secteur, ils reçoivent donc l'enseignement de deux langues étrangères : l'anglais et l'italien.

Chacune de mes séquences d'anglais débute ou termine, selon les cas, par l'apprentissage d'un chant en rapport avec la séquence. Les deux séquences analysées s'appuient sur des albums de l'auteur-illustrateur américain Eric Carle :

- la première porte sur la date en anglais et les jours de la semaine : *Today is Monday* ;

- et la seconde est en lien avec les parties du corps et les animaux : *From Head to Toe*.

3.1. La méthode TPR au service de la créativité des élèves

Today is Monday d'Eric Carle

Au début de l'année scolaire, j'avais des difficultés à cerner le niveau des élèves en anglais pour plusieurs raisons : ils ne s'exprimaient pas assez (phases de production insuffisantes) et n'osaient pas le faire.

Nous travaillions sur la date en anglais et la phrase question-réponse : « What is the day today? Today is ... » mise en place sous forme d'activité ritualisée chaque matin. Cette activité est devenue à la longue un peu

rébarbative. Pour dynamiser cet apprentissage, j'ai alors décidé de leur faire apprendre la chanson *Today is Monday* (cf annexe 1 : paroles de la chanson) en y associant mot et geste.

Avant toute chose, le choix de cette chanson avait pour but de susciter leur enthousiasme et se voulait être en lien avec la séquence travaillée, même si celle-ci pouvait être considérée comme trop facile, en CM2.

Dans cette chanson, chaque jour de la semaine était associé à un aliment. Je leur ai donc demandé d'associer les différents jours de la semaine et les aliments à des gestes de leur choix. Pour mener à bien cette activité, les élèves étaient par groupe de 2 avec une phase de recherche suivie d'une phase de mise en commun pour mutualiser et choisir les gestes de la chanson.

A l'annonce de ce projet, les élèves ont été extrêmement impliqués dans l'activité et se sont tout de suite mis au travail. En effet, la méthode « TPR » a permis aux élèves de faire preuve de créativité, de s'exprimer avec leur corps et de bouger, ce dont beaucoup d'élèves ont besoin. Pour eux, cette activité sortait de l'ordinaire de la classe, et j'ai pu constater qu'ils ont travaillé en s'amusant. Pour synthétiser l'ensemble des gestes sélectionnés et garder une trace de leur travail, j'ai mis en page un tableau récapitulatif (cf annexe 2) reprenant les mots et gestes associés. Ce support leur a été utile pour réviser la chanson chez eux.

3.2. « TPR » : une aide à la mémorisation

From Head to Toe d'Eric Carle

Cet album met en scène des animaux faisant des mouvements avec différentes parties du corps. Il introduit plusieurs formules dont les élèves doivent s'emparer. Concrètement, je mettais en scène l'animal avec son mouvement et disais (par exemple) : « I am a gorilla and I thump my chest. Can you do it? ». Les élèves refaisaient le mouvement qu'il m'avait vu faire et répondaient : « I can do it » (cf annexe 3 : pages de l'album).

A force de répétition et d'entraînement, les élèves ont intégré les différents mots de vocabulaire associés au mouvement : nom de l'animal, verbe d'action, partie du corps. Les élèves devaient se souvenir de l'animal et du geste

que ce dernier faisait. Des exercices d'entraînement (cf annexe 4 : jeux de cartes avec parties du corps) sont également venus en appui pour mémoriser les mots de vocabulaire.

Pour débiter la séquence sur cet album (séquence élaborée dans le cadre de l'ESPE) et pour revoir le vocabulaire des parties du corps, j'ai proposé aux élèves d'apprendre la chanson *Head, shoulders, knees and toes* (cf annexe 5 : paroles de la chanson). Chaque séance débutait par cette chanson en vue de rebrasser le vocabulaire des parties du corps. Cette chanson, mise en place comme un « Warm up », était une manière plaisante de rentrer dans l'activité et impliquait tous les élèves, c'était en quelque sorte un « échauffement ».

Rapidement, les élèves ont pu mémoriser les parties du corps et comprendre plus facilement le vocabulaire supplémentaire grâce à cette chanson à gestes. Pour preuve, j'ai surpris certains élèves en train de se réciter la chanson en pointant les parties du corps pour se remémorer la partie du corps recherchée.

Afin de vérifier la prononciation de chacun et de complexifier l'activité, les élèves ont chanté la chanson à trois voix, ce qui m'a permis de vérifier leur prononciation et de « dramatiser » la chanson par un système de question-réponse ; les élèves se regardaient et se répondaient.

3.3. Remédiations au fil des séances

3.3.1. Mise en confiance des élèves

Au début de la mise en place du « TPR », j'ai observé chez certains élèves que cette méthode constituait, de prime abord, davantage un obstacle qu'un moyen pour les faire s'exprimer en langue étrangère. En effet, cette technique d'apprentissage implique que les élèves soient à l'aise avec leur corps, et ce même au sein d'un groupe-classe. Le fait d'associer une chanson à un geste ne devait pas être un frein supplémentaire mais une aide. Pour gagner leur confiance, je me suis alors prêtée au jeu en réalisant en même temps qu'eux la chanson associée aux mouvements. Dans cette activité, la prise de risques et l'implication ne se situe pas uniquement du côté de l'élève mais aussi du côté de l'enseignant.

Pour garder en mémoire et contrôler leur prononciation, j'ai filmé les élèves lors des différentes phases d'apprentissage de la chanson. Le fait d'être filmés, puis de visionner ensemble les vidéos, a motivé les élèves. Ils ont apprécié réaliser l'activité et cela a aidé certains élèves à lâcher-prise.

3.3.2 Gestion de classe

La méthode « TPR » suscite réellement l'engouement des élèves mais parfois un enthousiasme démesuré. Pour certains, la mise en action du corps peut laisser place au désordre. Que les élèves se trouvent simultanément en phase de production orale et en situation active corporelle peut compliquer la gestion de la classe. Pour que cette activité puisse être menée de manière efficiente, j'ai dû accepter un lâcher-prise modéré.

Les espaces de travail sont particulièrement importants pour ce type d'activité et doivent être anticipés.

Lors de la chanson *Today is Monday*, les élèves étaient particulièrement en action et devaient par exemple, sauter, ... De la même manière, pour la mise en mouvement des animaux dans l'album *From head to toe*, les élèves devaient, par exemple, imiter les pas de l'éléphant. Très rapidement, j'ai décidé que ces activités auraient lieu dans des espaces ouverts, type préau afin de ne pas perturber les autres classes. Ces activités ont également pu servir d'échauffement lors des séances d'acrosport et ont eu lieu en salle de motricité, prenant ainsi un caractère pluridisciplinaire. En effet, je me suis aperçue que les salles de classe ne permettaient pas aux élèves d'être totalement libres de leur mouvement car encombrées de matériel.

Pour que les élèves se sentent impliqués mais ne soient pas hors de contrôle, il m'a fallu trouver des solutions pour canaliser leur énergie. Tout d'abord, j'ai fait en sorte que les séances soient particulièrement bien préparées, en termes d'étapes et de matériel. Alternier les phases de production et de réception, préparer les supports visuels, réserver un temps limité pour la chanson à gestes et proposer des ateliers en groupe à un autre moment (pour que les élèves gagnent en autonomie, réinvestissent le vocabulaire et disposent de temps

de production plus longs).

Leur donner des responsabilités a aidé également, par exemple, en demandant à un ou plusieurs élèves de jouer le chef-d'orchestre ou par différents jeux comme le « Simon says... », ou en sensibilisant les élèves au bruit et en nommant un responsable qui contrôle le niveau sonore (application « soudmeter »).

3.4. Identification de pistes d'amélioration

3.4.1. Augmenter mon temps d'enseignement des LVE

Je dispose de 45 minutes chaque semaine pour enseigner l'anglais. Ce temps d'enseignement s'avère extrêmement court pour travailler une séquence dans la continuité. En effet, la fréquence d'exposition (2 fois 45 minutes par semaine par exemple) à une langue étrangère est plus bénéfique pour l'élève que la durée d'exposition (une séance d'1h30). Dans mon cas, je ne peux suivre cette organisation car dispenser 2 fois 20 minutes d'anglais ne permet pas aux élèves de construire des compétences, surtout lorsqu'on travaille sur des séquences longues. Par conséquent, les élèves ont plus de difficulté de mémorisation du vocabulaire. La perte de temps est aussi importante en début de séance pour remobiliser les élèves sur une activité. De plus, une séquence est menée sur un temps relativement long ce qui peut entraîner une perte d'intérêt des élèves et une certaine lassitude. Certains élèves peuvent même aller jusqu'à perdre de vue la tâche finale.

Je trouve alors compliquée de scinder le temps d'enseignement des LVE lorsqu'on est en temps partagé. Pour être efficace, il est préférable de garder le temps d'enseignement complet pour installer des compétences durables et des habitudes et réflexes dans cette discipline. La pluridisciplinarité (lien entre EPS et LVE) m'a permis d'allonger le temps d'enseignement en langue étrangère pour consolider le vocabulaire lors des échauffements d'EPS.

3.4.2. Varier davantage les dispositifs de travail

Pour améliorer la gestion de classe et obtenir l'attention de tous, il faut que les élèves se sentent impliqués dans la tâche demandée. Pour cela, je

pense que j'aurais dû mettre en place davantage de travail en atelier afin de favoriser les échanges entre pairs. Ainsi, les élèves auraient mobilisé leur attention pour communiquer en langue étrangère entre eux, avec une tâche précise. Le travail en collectif a pris une place trop importante et n'a pas permis aux élèves de s'exprimer suffisamment et de s'auto-évaluer. Les moyens matériels pour garder une trace des productions orales (exemple : dictaphone) sont également un paramètre qu'il faut anticiper. J'ai pu enregistrer plusieurs de leurs productions (chansons, etc.) grâce aux enregistrements vidéo mais cela n'a pas permis aux élèves d'être autonomes dans les phases d'enregistrement. Je pense que le dictaphone est un bon moyen de sensibiliser l'élève sur sa progression.

3.4.3. Echanger les rôles dans la méthode « TPR »

Le protocole « TPR » se déroule ainsi : l'enseignant donne la consigne et les élèves font l'action puis peu à peu les apprenants donnent la consigne et l'enseignant fait l'action. Je me rends compte que les rôles n'ont pas été suffisamment inversés alors que cela aurait permis de les responsabiliser, de les mettre en confiance et d'améliorer la prononciation de certains mots de vocabulaire.

De même pour la lecture de l'album *From Head to toe*, j'avais l'habitude de ne lire l'album que dans un sens et de ne pas inverser les rôles de chacun.

Exemple :

Partie n° 1 : *I am a gorilla and I thump my chest. Can you do it?*

Partie n° 2 : *I can do it.*

Je lisais beaucoup la partie n° 1 et les élèves répondaient souvent la phrase n° 2 avec le risque d'arriver à une certaine lassitude.

3.4.4. Revoir l'utilisation des supports écrits (affichage, supports numériques, etc.)

Lors des différentes séquences en LVE, j'utilise des supports, type « flashcards ». J'ai l'habitude d'associer d'abord l'image et la

prononciation orale puis j'ajoute, dans un second temps, l'écrit. Ces « flashcards » se sont révélés très utiles pour rebrasser et intégrer du vocabulaire nouveau.

Cependant, je me pose des questions sur l'utilité des affichages en langue étrangère. J'ai pu fabriquer des affichages, notamment sur les aliments pour la chanson *Today is Monday* mais je doute de la pérennité de celles-ci. Des affichages ne sont utiles que s'ils sont conçus avec les élèves et si le professeur y fait régulièrement référence. Je me rends compte que j'ai peu fait référence aux affichages, ne les incitant pas assez à s'en servir.

D'autre part, les élèves sont en train d'apprendre une chanson *When you're dancing* (cf annexe 6 : paroles de la chanson) qui réutilise différents verbes d'actions, des parties du corps et qui vient en complément de la chanson *Head, shoulders, knees and toes*. J'ai fait l'erreur de leur montrer la vidéo avant de leur faire écouter seulement les paroles. Les élèves ont été très distraits par les images et ont perdu toute leur concentration d'où l'utilité de réfléchir à ce qu'il faut leur montrer en premier. Ils apprennent maintenant la chanson en écoutant seulement les paroles et en créant leurs propres mouvements.

3.4.5. Amener progressivement le vocabulaire nouveau

La séquence sur l'album *From head to toe* aborde un grand nombre de mots de vocabulaire : 12 verbes d'action, 12 animaux, 12 parties du corps ainsi que plusieurs structures grammaticales à mémoriser.

Avec du recul, je réalise que j'ai proposé l'apprentissage d'une quantité trop importante de mots de vocabulaire lors d'une même séance. Les élèves n'ont pas eu le temps de s'approprier les différents mots de vocabulaire et surtout de les intégrer, ce qui a provoqué une surcharge cognitive pour quelques élèves.

Je sais maintenant qu'il faut veiller à ne pas dépasser l'apprentissage de 5 mots nouveaux par séance, en cycle 3, contre 2 ou 3 en cycle 2.

3.4.6. Faire participer les élèves à la programmation des LVE

Mme VEILLE, formatrice à l'ESPE du Mans, a proposé d'impliquer les élèves dans la programmation des langues vivantes étrangères. Je trouve cette idée particulièrement intéressante et motivante pour les élèves. Cela

montre aux élèves que leur avis est pris en compte ce qui aura un bénéfice certain sur leur implication et leur réussite.

En début d'année, il serait intéressant de recueillir les différents thèmes que les élèves souhaitent aborder en les listant sur une affiche. Les élèves pourraient ainsi se rendre compte des thèmes abordés au fil de l'année et des compétences à atteindre.

Cette discipline propose une liberté pédagogique qu'il faut saisir, et qui peut s'articuler aisément avec les programmes en vigueur.

Conclusion

L'apprentissage d'une langue étrangère peut s'apparenter à l'apprentissage d'une langue maternelle.

Plusieurs mises en parallèle peuvent se faire. Si l'on reprend le programme d'enseignement de la maternelle, notamment dans le domaine d'apprentissage « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions », l'une des compétences qui touche à l'apprentissage du langage oral est : « Oser prendre la parole ». Le lien avec la mise en confiance est alors évident, tout comme lorsqu'on apprend et parle une langue étrangère.

La méthode « TPR » est un moyen pertinent qui permet de découvrir, d'explorer une langue de manière ludique et progressive. En effet, il s'agit d'impliquer corporellement les élèves pour les mettre en action et faciliter la mémorisation des mots, tout en leur donnant confiance. Pour que la technique soit bénéfique aux élèves, il convient de s'assurer tout au long des séances de la façon dont ils accueillent et vivent les exercices faisant appel à leur expression corporelle. Les réactions peuvent être diverses en fonction de chacun et donc nécessiter que le professeur s'adapte au fil de l'eau.

Bien entendu, cette méthode ne peut s'auto-suffire, elle ne doit être activée qu'à certains moments d'apprentissage et venir en complément d'activités de lecture, de compréhension plus longues, introduites progressivement en fin de cycle 3.

Le professeur des écoles a un rôle à jouer pour susciter chez les élèves l'envie de découvrir une langue étrangère. Pour ça, il faut leur donner un avant-goût qui les marque positivement.

Les activités d'apprentissage mises en place doivent susciter l'intérêt et la motivation des élèves. L'apprentissage de la langue étrangère ne doit pas être considéré comme quelque chose de fastidieux et contraignant, mais aussi comme source d'épanouissement.

Cet apprentissage précoce d'une langue étrangère (dès le CP) a également pour but de faciliter la continuité de l'apprentissage de cette langue dans

le second degré. Un bon démarrage, associé à des valeurs de plaisir et de lâcher-prise optimise les chances pour les élèves de s'engager de façon active dans la suite de leur apprentissage. Il est d'ailleurs intéressant de s'interroger sur la place que ces techniques d'apprentissage pourraient garder dans l'enseignement secondaire, en usage ponctuel, pour maintenir un rapport de confiance entre les élèves et le professeur et les connaissances à acquérir.

Bibliographie

Ressources d'accompagnement pour le premier et second degrés. (2014).
Enseigner les langues vivantes étrangères.

Schmidt, P. (2006). *Le théâtre comme art dans l'apprentissage de la langue étrangère.* SPIRALE, Revue de recherches en Education, numéro 38.

Robert, J-P. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE.* Editions Ophrys.

Gardner, H. (2008). *Les intelligences multiples.* Editions Retz.

Imberty, M., Gratier, M. (2007). *Temps, geste et musicalité,* Editions L'Harmattan.

Entretien avec Alain Berthoz (ingénieur et neuropsychologue). (16 août 2017).
L'œil et la main ont partie liée. Le 1 hebdo. Numéro 166.

Sitographie

Cadre européen commun de référence pour les langues :

<https://rm.coe.int/16802fc3a8>.

Eduscol. *CECRL : le Cadre Européen commun de référence pour les langues.*

Récupéré le 28 février 2018 du site Eduscol :

<http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html>.

Café pédagogique. (27 novembre 2015). *Des pistes pour améliorer*

l'enseignement des langues en France, Jarraud F. Récupéré le 29 février 2018 du site du Café Pédagogique :

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/11/27112015Article635841946593550892.aspx>

British Council. (11 janvier 2004). *Total physical response - TPR.* Frost, R.

Récupéré le 29 février 2018 sur le site du British Council :

<https://www.teachingenglish.org.uk>

SNUIPP. (2000, 2001). *L'intérêt pédagogique du chant dans l'apprentissage d'une langue vivante étrangère*. Bellot, Decorte. IUFM de Draguignan.

<https://www.snuipp.fr/IMG/pdf/doc-136.pdf>

Portail premier degré, Académie de Poitiers. (2008). *3 jeux de rôles pour l'apprentissage des langues*.

<http://ww2.ac-poitiers.fr/ia17-pedagogie/spip.php?article377>

Annexes

Annexe 1 : paroles de la chanson *Today is Monday* d'Eric Carle.

Today is Monday by Eric Carle

Today is Monday, today is Monday
Monday, string beans
All you hungry children
Come and eat it up.

Today is Tuesday, today is Tuesday
Tuesday, spaghetti
Monday, string beans
All you hungry children
Come and eat it up.

Today is Wednesday, today is Wednesday
Wednesday, ZOOOOP
Tuesday, spaghetti
Monday, string beans
All you hungry children
Come and eat it up.

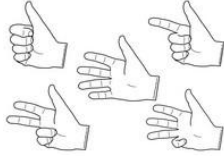








Today is Thursday, today is Thursday
Thursday, roast beef
Wednesday, ZOOOOP
Tuesday, spaghetti
Monday, string beans
All you hungry children
Come and eat it up.

Today is Friday, today is Friday
Friday, fresh fish
Thursday, roast beef
Wednesday, ZOOOOP
Tuesday, spaghetti
Monday, string beans
All you hungry children
Come and eat it up.

Today is Saturday, today is Saturday
Saturday, chicken
Friday, fresh fish
Thursday, roast beef
Wednesday, ZOOOOP
Tuesday, spaghetti
Monday, string beans
All you hungry children
Come and eat it up.

Today is Sunday, today is Sunday
Sunday, ice cream
Saturday, chicken
Friday, fresh fish
Thursday, roast beef

Annexe 2 : *Today is Monday* chantée avec les mouvements.

Mots	Mouvements ou mimes
<p>MONDAY / TUESDAY / WEDNESDAY / THURSDAY / FRIDAY / SATURDAY / SUNDAY</p>	
<p>STRING BEANS</p> 	
<p>SPAGHETTI</p> 	<p>Je bouge mes bras et mes épaules.</p>
<p>ZOOP (SOUP)</p> 	<p>Je mouline avec mes bras.</p>
<p>ROAST BEEF</p> 	<p>Je coupe ma viande.</p>
<p>FRESH FISH</p> 	<p>Je joins mes mains et imite le poisson.</p>
<p>CHICKEN</p> 	<p>Je bats des ailes.</p>
<p>ICE CREAM</p> 	<p>Je mange un cornet de glace.</p>

From Head to Toe
by Eric Carle



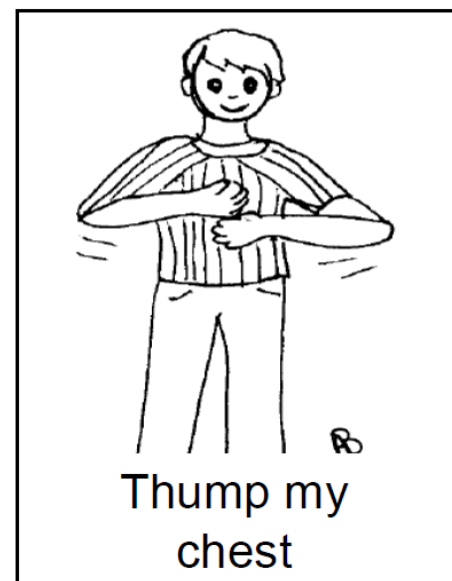
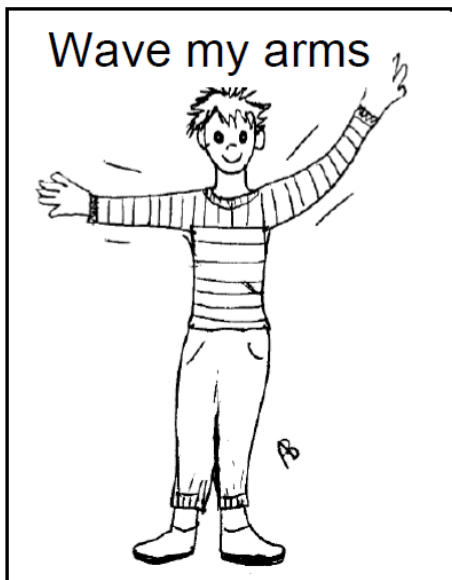
I am a gorilla
and I thump my chest.
Can you do it?



I can do it!



Annexe 4 : jeux de cartes « pour s'entraîner ».



Annexe 5 : paroles de la chanson *Head, shoulders, knees and toes*.

Head, shoulders, knees and toes

Head, shoulders, knees and toes

knees and toes,

Head, shoulders, knees and toes

knees and toes,

Eyes, and ears, and mouth, and nose,

Head, shoulders, knees and toes,

knees and toes!

Annexe 6 : paroles de la chanson *When you're dancing* d'A.J Jenkins.

When you're dancing

You've got eyes, ears, mouth and nose,

Arms, legs, hands, feet, fingers and toes

You put them all together

What do you know?

You've got a singing and dancing show

We are going to dance to the right, dance to the left

Just like a monkey jumping on a bed

Dancing the day, dancing the night

You can't (be) doing wrong

Everything is right, when you're dancing

Fingers and toes

Dancing,

You wriggle your nose

Dancing,

You move your arms and legs

Dancing,

You're shaking your head

You're dancing the day, dancing the night

You can't (be) doing wrong

Everything is right,

When you're dancing,

When you're dancing.

4^{ème} de couverture

Apprentissage - LVE - mouvement - confiance - chant

Comment favoriser la mise en confiance de l'élève en classe de langue étrangère ? L'un des axes du CECRL (*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*) évoque l'approche actionnelle qui consiste à impliquer l'élève dans son apprentissage en associant le dire et le faire. La mise en mouvement du corps constitue donc une aide supplémentaire pour apprendre une langue étrangère. Pour mettre cela en pratique, il existe de multiples méthodes et activités ludiques comme les chansons à gestes, la méthode « TPR » (*Total Physical Response*) née aux Etats-Unis ...