



HAL
open science

L'éveil aux langues en cycle 1

Charlotte Fromentin

► **To cite this version:**

| Charlotte Fromentin. L'éveil aux langues en cycle 1. Education. 2021. dumas-03514202

HAL Id: dumas-03514202

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03514202>

Submitted on 6 Jan 2022

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.



Mémoire présenté par

Charlotte FROMENTIN

Soutenu le

24 juin 2021, à Fondettes

pour obtenir le diplôme du

Master

Métiers de l'Education, de l'Enseignement et de la Formation

Mention : 1^{er} degré

Discipline :

Langues vivantes

L'éveil aux langues en cycle 1

Dirigé par

Mme Esmeralda MOREAU (Professeur des écoles maître formateur)

Devant une commission d'examen composée de

Mme Esmeralda MOREAU (Professeur des écoles maître formateur), directrice du mémoire

Mme Nicole MAIER (Professeur des écoles), formatrice à L'INSPE de Fondettes

Année universitaire 2020-2021

Avertissement

Cette recherche a fait appel à des lectures, enquêtes et interviews. Tout emprunt à des contenus d'interviews, des écrits autres que strictement personnels, toute reproduction et citation, font systématiquement l'objet d'un référencement.

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont pu m'aider et m'apporter leur soutien dans la réalisation de ce mémoire qui a été rédigé au cours de ma deuxième année de master MEEF en 2020-2021.

Je remercie en premier lieu Mme Esmeralda Moreau, Professeur des Ecoles Maitres Formateurs. En tant que directrice de mémoire, elle a su me guider dans mon travail, elle m'a apporté son aide et ses conseils à chaque fois que j'en ai eu besoin.

Je remercie aussi grandement la directrice de l'école de St Pierre des Corps dans laquelle j'ai pu mener mon expérimentation. Elle m'a beaucoup soutenu dans ce projet et m'a prodigué de très bons conseils pour sa mise en place avec nos élèves.

Je remercie finalement ma famille et mes amies. Je remercie ma mère pour sa relecture du mémoire, ses conseils et son soutien infaillible. Je voudrais aussi remercier mes amies pour leur soutien tout au long de cette année et leurs idées précieuses pour la rédaction de ce mémoire.

Sommaire

Introduction	7
I. Partie théorique	9
A. La place des langues dans les programmes	9
1. A l'école élémentaire	9
2. A l'école maternelle	10
B. Les recherches concernant les langues à l'école	12
1. La conférence de consensus	13
2. Rapport de l'IGEN sur l'enseignement des langues vivantes	15
C. Etat des lieux de la situation actuelle	17
1. Niveaux des élèves	18
2. Etat des lieux du côté des enseignants	19
3. Comment les aider ?	20
II. Partie pratique	23
A. Contexte de la recherche	23
1. Contexte de l'école du lundi	23
2. Contexte de l'école du mardi et du mercredi	24
3. Hypothèses	25
B. Les expérimentations	26
1. Présentation de la séquence	26
2. Déroulement d'une séance	27
3. Mise en place dans les classes	28
III. Partie analyse	31
A. Présentation des résultats	31
1. A Athée sur cher	31
2. A St Pierre des Corps	32
3. Résultats du questionnaire distribué aux familles	34
B. Les acquis des élèves	35
1. Connaissances acquises	36
2. Impact sur le climat de classe	36
C. Retour sur l'expérience	38
1. Retour sur les hypothèses	38
2. Les difficultés rencontrées	39

Conclusion	41
Bibliographie	43
Annexes	46
Annexe n°1 : Séquence <i>Eveil à la diversité linguistique</i>	46
Annexe n°2 : Séance n°2	49
Annexe n°3 : Photos évolutives de l'arbre	50
Résumé du mémoire	52

Introduction

« On dénombre environ 7000 langues dans le monde auxquelles s'ajoutent des milliers de dialectes. Certaines [langues] sont beaucoup plus utilisées que d'autres puisque 80% des humains emploient 80 langues, et seulement 20% les milliers d'autres. »¹ Marie-Françoise Rombi, linguiste et directrice de recherche au musée de l'homme à Paris estime aussi que cette « richesse culturelle pourrait être réduite de moitié dans quelques dizaines d'années. » Ces chiffres mènent à la réflexion. Si nous voulons empêcher la disparition de certaines langues et même de dialectes, il faut savoir transmettre l'envie de les apprendre. Rien de mieux que l'école pour enseigner à ses élèves la richesse de notre planète et de chacune de ses cultures.

Pour cette recherche, c'est justement sur la transmission de l'envie de découvrir les langues que je me suis penchée. Mon but était d'étudier la place des langues dans l'enseignement et les différentes façons de les enseigner. Je me suis ensuite plus concentrée sur la maternelle et ses particularités quant aux approches des langues étrangères. La principale question qui guide ma recherche est la suivante : comment mettre en place l'éveil aux langues en maternelle ?

Afin de pouvoir apporter une réponse construite à cette question, j'ai choisi de mener une recherche action dans le but de tester certaines théories. J'ai donc mené une expérience similaire dans 2 milieux très différents dans le but d'observer l'impact de l'environnement sur un apprentissage en langues étrangères.

Avant de me lancer dans l'expérimentation, plusieurs recherches ont été faites et je me suis beaucoup appuyée sur les idées de Stéphanie Roussel et Daniel Gaonac'h ainsi que sur les recherches de Dominique Macaire

¹ PIN R., *Combien de langues sont parlées dans le monde ?*

Ainsi, pour répondre à cette problématique, dans un premier temps je détaillerai et analyserai les différents travaux de recherches au sujet de l'enseignement des langues en maternelle. Puis, je décrirai l'expérimentation qui a été menée, quelles ont été les séances mises en place et dans quel environnement. Enfin, dans un dernier temps, j'analyserai les résultats de ces expérimentations, nous constaterons les acquis ou non des élèves et les difficultés qui ont pu être rencontrées tout au long de cette recherche.

I. Partie théorique

Dans cette première partie théorique, nous observerons l'avancée et l'état des recherches menées au sujet de l'enseignement des langues en maternelle afin de voir ce qu'on pourrait mettre en place voire améliorer.

A. La place des langues dans les programmes

1. A l'école élémentaire

La mise en place, de manière officielle, de l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire ne date que du début des années 2000. Bien que de premières expérimentations en langues commencent à voir le jour dès les années 1960 en France, il faut attendre les nouveaux programmes de 2002 pour y voir apparaître une obligation d'enseignement des langues vivantes à l'école primaire. On constate d'ores et déjà un gros écart avec d'autres pays européens qui ont, eux, rendu obligatoire l'enseignement des langues étrangères dès les années 1960-1980 par exemple en Suède (1962), au Danemark

(1970), ou en Autriche (1985)².

Par la suite,

« le décret du 11 juillet 2006 définit le socle commun des connaissances et des compétences, organisé autour de sept domaines fondamentaux, dont celui de la pratique d'une langue étrangère » (Taylor, Manes-Bonisseau, 2018 : 6).

Ainsi, en 2006, les langues étrangères deviennent un domaine à part entière qu'il faut enseigner selon un taux horaire défini, au même titre que l'histoire-géographie ou les sciences. Dès lors, les recommandations en termes d'enseignement des langues vivantes étrangères incitent à mettre en place une perspective dite « actionnelle » dans laquelle les élèves sont de véritables acteurs de leurs apprentissages. Ces recommandations proviennent directement du CECRL sur lequel s'appuient les programmes officiels. Cette perspective est toujours d'actualité dans les programmes les plus récents³.

Néanmoins, en 2006, cet enseignement des langues ne débute qu'à la fin de l'école primaire pour les élèves, soit en CM1 ou CM2. Il faut attendre 2016 et la rénovation du Socle commun des connaissances et des compétences pour que l'enseignement d'une première langue étrangère devienne obligatoire dès le CP et celui d'une deuxième langue étrangère se fasse à partir de la 5^{ème}⁴. Bien que la France soit en retard concernant l'obligation de l'enseignement des langues vivantes à l'école, elle fut le premier pays à inscrire dans les textes réglementaires la référence européenne qu'est le CECRL et qui est devenu applicable à la rentrée 2007.

2. A l'école maternelle

Avant les programmes de 2015, il n'y a aucune mention faite à l'enseignement des langues vivantes étrangères à l'école maternelle. Jusqu'alors, il était privilégié dans les

² Cnesco (2019). *Langue vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? Dossier de synthèse*. <https://www.cnesco.fr/fr/langues-vivantes/>

³ *Guide pour l'enseignement des langues vivantes, Oser les langues vivantes étrangères à l'école*, Juillet 2019

⁴ Bulletin spécial officiel n°11 du 26 novembre 2015, Programmes cycles 2, 3 et 4.

attendus de fin de maternelle, une maîtrise de la langue française avant tout.

Les programmes de 2015 instituent un éveil aux langues :

« À partir de la moyenne section, ils vont découvrir l'existence de langues, parfois très différentes de celles qu'ils connaissent. Dans des situations ludiques (jeux, comptines...) ou auxquelles ils peuvent donner du sens (DVD d'histoires connues par exemple), ils prennent conscience que la communication peut passer par d'autres langues que le français : par exemple les langues régionales, les langues étrangères et la langue des signes française (LSF). 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. »⁵

Dans ces programmes de 2015, il est ainsi question d'éveil à la diversité linguistique, et comme cité au début du programme de cycle 1, les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble. Il est dit que les élèves forment une « communauté d'apprentissage qui établit les bases de la construction d'une citoyenneté [...] ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde. »⁶

Plus récemment, dans la Circulaire de rentrée 2019 et dans les recommandations pédagogiques qui l'accompagne (*Les langues vivantes étrangères à l'école maternelle*), on retrouve de grandes avancées pour ce qui est de l'enseignement des langues vivantes en cycle 1 : l'enseignement des langues vivantes étrangères devient obligatoire dès la maternelle. Comme le résume parfaitement Vincent Poulain, Conseiller Pédagogique Départemental LVE de l'académie de Dijon :

« L'éveil à la diversité linguistique en maternelle doit se déployer en deux volets :

- *Premier volet : éveil à la pluralité des langues en maternelle*
Il s'agit d'exposer régulièrement les élèves à une variété de langues étrangères. Cela doit se faire sur des temps courts et variés, sous des formes ludiques, mobilisant l'écoute, le mouvement, la répétition, la parole, le chant... Cela permet d'une part de développer des compétences orales et

⁵ Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

⁶ Bulletin spécial officiel n°11 du 26 novembre 2015, Programme cycle 1

d'écoute dans les langues découvertes ainsi que dans la langue française. Un autre apport est d'ordre culturel et citoyen, avec l'ouverture à des sonorités, des chants et des pratiques culturelles variées.

- *Second volet : première découverte d'une langue en maternelle*
Le second volet concerne la découverte et le début d'apprentissage d'une langue spécifique, par le jeu (jeux de doigts, rondes, jeux traditionnels...), la réflexion, l'exercice et la mémorisation. Il est particulièrement important de profiter des capacités auditives et articulatoires des jeunes élèves pour les amener à entendre et reproduire les sons de la langue étrangère, à en reproduire l'accentuation et les courbes intonatives. »⁷

On constate que la place des langues est très récente dans les instructions officielles en maternelle bien que présente depuis déjà quelques années dans les programmes d'élémentaire. On peut aussi constater qu'il y a eu un avancement progressif de l'âge auquel on commence à enseigner cette discipline : d'abord réservée au secondaire, puis avancée au cycle 3 (2002), puis à la fin du cycle 2 (2006), au CP (2016) et enfin en cycle 1 (2019). On peut donc se demander : quelle est la raison de cet enseignement précoce des langues vivantes ? Pourquoi le ministère de l'éducation nationale considère qu'un enseignement plus précoce des langues serait bénéfique aux élèves ?

B. Les recherches concernant les langues à l'école

De plus en plus de chercheurs se penchent sur l'enseignement des langues et mènent des études et des recherches à ce sujet. L'une des principales raisons à cela est que les Français sont classés parmi les moins bons en langues : en Europe, nous sommes avant-derniers du classement, selon des évaluations prenant comme référence le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues), dans la pratique d'une langue vivante

⁷ POULAIN V., 2019, *une nouvelle impulsion pour les langues vivantes dès l'école maternelle*

étrangère⁸. En mars 2019, une conférence de consensus intitulée « De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ? » a eu lieu. Celle-ci révèle des éléments intéressants concernant cette recherche et sur lesquels nous allons nous pencher. Par ailleurs, l'IGEN a publié un rapport sur l'enseignement des langues vivantes faisant état de la situation, nous y reviendrons plus en détail ci-après.

1. La conférence de consensus

La première raison évoquée quant à l'avancement de l'âge de début d'enseignement d'une langue vivante ou d'éveil à plusieurs langues vivantes est celle-ci : en maternelle, les élèves apprennent à parler français correctement, à formuler des phrases et à s'exprimer de la bonne manière ; comme ils y arrivent « facilement » avec le français, pourquoi n'y arriveraient-ils pas avec d'autres langues ? De plus, les enfants bilingues ont cette capacité de savoir parler 2 langues, du moins à les comprendre et à les apprendre, donc pourquoi tous les élèves ne le pourraient pas ?

La réponse apportée par cette conférence est que : les situations d'apprentissage ne sont pas les mêmes dans le cas d'un enfant bilingue et dans celui d'un enfant qui ne parle que français à la maison. Deux situations sont différenciées : l'apprentissage en situation naturelle (dans le cercle familial, à la rencontre de natifs côtoyés au quotidien) et l'apprentissage guidé en situation scolaire (pendant les horaires d'enseignement à l'école). En situation naturelle, il a été constaté que l'élève a de meilleures connaissances et est plus performant lorsque l'apprentissage de la langue seconde s'est fait précocement : les conditions seraient optimales jusqu'à l'âge d'environ 7 ans (Johnson & Newport, 1989), après cela il serait alors plus difficile d'atteindre un niveau équivalent. L'âge considéré comme « limite » pour avoir de bonnes compétences en langues vivantes à long terme serait de 12 ans : si l'on commence à apprendre une deuxième langue après l'âge de 12 ans, il sera difficile d'atteindre un niveau équivalent à ceux ayant commencé cet apprentissage vers l'âge de 4 ans.

Il y a 3 différences majeures entre les situations d'apprentissage naturelles et

⁸ ROUSSEL et GAONAC'H, *L'apprentissage des langues, mythes et réalités*, 2017.

scolaires :

- La durée d'exposition est plus importante en situation naturelle
- L'apprentissage de la langue se fait de manière implicite sans s'arrêter sur les caractéristiques de la langue
- La langue est apprise grâce à des interactions récurrentes et fréquentes (comme avec les parents, ou de la famille proche).

Donc, si l'on veut donner autant de chances à tous les élèves d'avoir accès à cette culture et cette diversité linguistique, il faudrait que l'apprentissage en situation scolaire soit plus récurrent, que l'élève y soit exposé plus longtemps, et que l'enseignement se fasse de manière implicite.

Cependant, ce n'est pas si simple. Lambelet et Berthele (2014) insistent sur une différence primordiale : lorsque l'on parle d'allongement de durée d'exposition, ce n'est pas uniquement commencer cet enseignement à un âge plus précoce, c'est aussi augmenter significativement « la quantité et la fréquence d'exposition à la langue dès le plus jeune âge, à travers des contacts de différentes natures » (Ganoac'h, Macaire, 2019 : 11). Donc il s'agirait d'exposer, dans l'année scolaire, l'élève à une langue plus régulièrement et plus longtemps, au travers de différentes activités (des chansons, des histoires, des jeux, ...).

Pour ce qui est de l'enseignement implicite, il s'agit de situations d'enseignement qui se font en immersion. Il peut s'agir par exemple d'une immersion dans un pays non francophone, l'élève développera alors des compétences langagières dans la vie quotidienne et même en dehors de la classe puisqu'il devra pratiquer cette langue 24 heures sur 24. Dans d'autres cas, on peut imaginer des journées entières d'enseignement qui se déroulent en langues étrangères. L'enseignement explicite est donc l'enseignement scolaire tel qu'on le connaît avec l'apprentissage du lexique, de règles grammaticales et d'exercices d'application. Morgan-Short, Finger, Grey et Ullman ont montré en 2012 qu'un enseignement implicite amène les élèves à avoir des connaissances de la langue « qui se rapprochent de ceux des natifs » (Ganoac'h, Macaire, 2019 : 22) et que ces apprentissages restent sur le long terme. Alors que les élèves ayant eu un apprentissage explicite n'ont pas une maîtrise de la langue proche des natifs et ils oublient rapidement les apprentissages. Pourtant, de façon réaliste, il est impossible de mener un enseignement totalement implicite en maternelle et même en primaire car nous ne pourrions pas faire bénéficier aux élèves d'une durée d'exposition suffisante. Il s'agit alors de mettre en place à la fois des situations d'apprentissage explicites et implicites en classe pour compenser cette différence.

L'approche d'une langue en maternelle va plutôt être menée par le biais de jeux, de comptines, ou de chansons, le but étant de familiariser les élèves aux « musicalités » des langues. En amenant les élèves à pratiquer des langues dans un cadre ludique et qui leur plaît, ils seront plus aptes et ouverts aux cultures et aux apprentissages, ce qui motivera donc encore plus les élèves à vouloir apprendre une ou des langues étrangères.

Un dernier point abordé dans ce consensus qui attire mon attention concerne le fait de « multiplier les occasions d'exposition aux langues » (Ganoac'h, Macaire, 2019 : 35). Il est important dans une classe et dans une école de prendre en compte la diversité des élèves. Cette diversité passe aussi par leurs expériences vécues personnelles en rapport avec les langues. En effet, certains élèves parlent déjà une langue à la maison alors qu'à l'école on leur demande d'en pratiquer une autre : il faut prendre en considération ces différences entre les élèves, valoriser les connaissances qu'ils ont et leur donner l'occasion d'utiliser leur langue dans la classe pour la partager avec tous. Cela peut se mettre en place lors des regroupements, ou encore lors de séances ou séquences menées en langues étrangères, durant lesquels ces élèves peuvent intervenir dans l'enseignement en précisant une prononciation par exemple. Des travaux d'étude ont été menés au Canada et en Espagne, dans ces pays où le plurilinguisme est très présent, et il en ressort que « la diversité des occasions d'être confronté à d'autres langues » (Ganoac'h, Macaire, 2019 : 35) a un effet positif sur les élèves et leurs apprentissages. Très peu de travaux de recherches ont été menés en France à ce sujet mais il est important de mettre en avant leur nécessité.

De plus, travailler sur les sonorités des langues est d'autant plus important qu'il est possible d'étudier ces sonorités diverses dès le plus jeune âge et donc cela permet d'ouvrir les élèves à toute ou partie de la diversité linguistique et culturelle qui est présente sur notre planète. Comme cité dans le bulletin officiel de 2019 : on vise le

« développement des compétences orales, que ce soit au plan de l'articulation (prononciation des sons) ou de la prosodie (intonation, rythme, accentuation). Progressivement, les capacités d'écoute et d'attention seront développées. »⁹

2. Rapport de l'IGEN sur l'enseignement des langues

⁹ Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

vivantes

Le CEDRE (Cycle des Evaluations Disciplinaires Réalisées sur Echantillon) a publié en 2016 ses résultats d'évaluations en langues en fin d'école primaire¹⁰. L'enquête révèle par exemple que 40% des élèves interrogés en 2016 déclarent avoir commencé l'apprentissage de l'anglais dès le CP alors qu'ils n'étaient que 5,5% en 2004 et 12,5% en 2010 (Beuzon, Ninnin, 2016 : 41). Cela correspond aux réformes successives de l'éducation nationale sur l'avancement du début d'apprentissage d'une langue.

Parmi les élèves interrogés, plus de 33% d'entre eux déclarent avoir été à l'étranger où ils avaient besoin de l'anglais pour se faire comprendre. Ils n'étaient que 22,5% en 2004 et 28,8% en 2010 (Beuzon, Ninnin, 2016 : 42). Il y a donc une hausse dans les durées d'exposition à la langue en dehors de l'école car les élèves sont plus nombreux à voyager dans des pays étrangers où l'anglais est nécessaire.

Pour comprendre ces changements et ces évolutions, les évaluateurs ont interrogé les enseignants sur leurs pratiques. Les enseignants admettent consacrer moins de temps à préparer les cours d'anglais mais donnent plus de place à la pratique de l'oral en classe. Les consignes sont données en anglais pour 76,6% d'entre eux, comparé à seulement 33,1% en 2010 et 64,7% en 2004 (Beuzon, Ninnin, 2016 : 45).

Le CEDRE a aussi relevé que l'utilisation d'internet et des nouvelles technologies était en hausse. En effet, seulement 4,1% des enseignants en 2004 déclaraient utiliser souvent voire très souvent leur ordinateur. En 2010, ils étaient 10,4% et en 2016, ils sont plus de 40% à y avoir recours (Beuzon, Ninnin, 2016 : 47). Les enseignants utilisent donc de plus en plus leurs ordinateurs personnels ou professionnels dans la préparation de leurs cours. L'usage des outils numériques peut être un avantage pour les enseignants notamment dans la recherche de séquences, d'idées, de projets dans lesquels s'impliquer et impliquer leur classe, de même que pour chercher de nouveaux supports sur lesquels travailler en classe. Ces outils numériques peuvent aussi servir de supports dans la classe avec notamment un rétroprojecteur qui permettrait de visionner des extraits vidéos, avec un tableau numérique interactif (TNI) qui permet de faire dessiner les élèves, relier des images,

¹⁰ BEUZON, NINNIN, *CEDRE 2016, Anglais en fin d'école et de collège*, 2016.

ou encore reconstituer une histoire écoutée en langues étrangères par exemple.

Mais bien que les ordinateurs soient de plus en plus utilisés en classe, les chansons et les albums restent les ressources les plus fréquemment utilisées en 2016.

Finalement, des recherches sont menées depuis de nombreuses années et continuent aujourd'hui pour voir l'évolution des élèves, des enseignants et les différents enseignements mis en place. On constate que l'avancement de l'âge d'enseignement n'a pas été décidé arbitrairement et que plusieurs raisons sont évoquées pour le justifier. On constate aussi que les élèves voyagent plus avec leurs familles et ont donc besoin des langues, qu'ils y sont aussi plus exposés et qu'il y a beaucoup de diversité des langues dans une classe qu'il faut mettre en avant dès le plus jeune âge. Au-delà de l'apprentissage ou la découverte d'une langue étrangère, cela permet aussi de voir les différences de chacun et de les accepter. L'apprentissage de la tolérance passe aussi par la découverte d'autrui.

Une autre raison avancée est la plasticité au niveau de la réception des différents sons (prosodie, phonologie, ...). Le bulletin officiel de 2019 précise bien que cette exposition précoce aux différentes langues et par conséquent aux différentes sonorités ont un impact sur le développement de l'écoute, voire sur le développement de la discrimination des sons qui est essentielle plus tard pour l'apprentissage de la lecture en CP.¹¹

Ces recherches nous apportent aussi beaucoup de réponses quant à comment faire évoluer nos pratiques pour aider les élèves à progresser et à maintenir leur intérêt pour les langues. Ce qui va désormais nous interroger concerne la situation réelle en classe. Quel est l'état des lieux de la formation et la pratique des enseignants face à ces langues étrangères ? Comment les accompagner au mieux ?

C. Etat des lieux de la situation actuelle

Après avoir exposé les résultats et l'avancée des recherches, nous allons nous centrer sur la réalité du terrain : Quel est le niveau actuel des élèves ? Comment les enseignants

¹¹ Bulletin Officiel spécial n°22 du 29 mai 2019

se sentent-ils ? Et comment pouvons-nous les accompagner ?

1. Niveaux des élèves

La France ne figure pas parmi les pays les mieux classés en termes de niveau de maîtrise de langues étrangères, plus particulièrement la maîtrise de l'anglais dans les résultats des évaluations menées par la Commission Européenne en 2011 (enquête européenne SurveyLang). Basé sur le CECRL, seulement 14% des élèves français atteignent un niveau B à la fin du collège en anglais. Ce qui classe la France avant dernière des pays européens en maîtrise de LV2 (Monnanteuil et Jardin, 2013 : 3 et 4).

Si nous regardons plus en détail les compétences du CECRL à savoir production écrite, compréhension écrite, compréhension orale, production orale en interaction, production orale en continu, nous remarquons que pour chacune d'entre elle nous sommes dans le bas du classement. En effet, seuls 13% des élèves de fin de 3^{ème} atteignent un niveau B en compréhension écrite, ils ne sont que 14% à l'atteindre en compréhension orale, et 16% en production écrite.

Nous constatons donc que le niveaux des élèves en 3^{ème} est relativement faible comparé aux autres pays européens où le niveau B est atteint pour 81% des élèves de niveau 3^{ème} en Suède en compréhension écrite par exemple.¹²

¹² Informations issues de plusieurs ouvrages :

ROUSSEL et GAONAC'H, *L'apprentissage des langues, mythes et réalités*, 2017.

MANOILOV, *Les acquis des élèves en langues vivantes étrangères*, 2019.

Conférence de consensus, *De la découverte à l'appropriation des langues étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ?*, 2019.

MONNANTEUIL François, JARDIN Pascal, *Les enseignements à tirer des résultats des élèves de troisième lors de l'étude européenne réalisée en 2011 sur les compétences en langues étrangères*, 2013

2. Etat des lieux du côté des enseignants

Concernant les enseignants, j'ai interrogé mes collègues dans mon école maternelle pour leur demander justement comment ils se positionnaient par rapport à l'enseignement d'une langue vivante étrangère, comment est-ce qu'ils les enseignaient et s'ils les enseignaient. La réponse ne s'est pas fait attendre et a été relativement unanime : « nous ne savons pas faire ».

Dans le rapport du Comité stratégique des langues de 2012 intitulé *Apprendre les langues, apprendre le monde*, il est dit que « beaucoup regrettent de n'avoir pas reçu une formation suffisante à leur métier »¹³ (Halimi, 2012 : 15) et à l'enseignement des langues. Les enseignants ne se sentent pas compétents pour enseigner des langues à leur élèves car ils se sentent mal formés en langues. Une formation de deux ans pour se préparer à l'enseignement des langues vivantes en école élémentaire peut en effet paraître insuffisant selon les filières d'origine de chaque étudiant. Un étudiant ayant une licence scientifique se sentira plus à l'aise dans l'enseignement des mathématiques que dans celui des langues, comparé à un étudiant issu de filières littéraires. Ils n'arrivent donc pas égaux en première année de master, selon la formation en langues qu'ils auront eu au cours de leur licence.

Une autre explication quant à leur réticence à enseigner des langues est celle du manque de confiance en eux. Il s'agit d'une justification bien trop présente en France. Le manque de confiance en soi pour s'exprimer à l'oral en langues est l'explication de beaucoup d'enseignants et d'élèves. De nombreux élèves n'osent pas par peur d'être jugés et de nombreux enseignants n'osent pas se lancer pour la même raison et par peur de mal transmettre, de mal enseigner.

En ce qui concerne la formation des enseignants en langues, elle est plutôt mince. Le volume horaire de formation au cours du master est relativement faible et souvent (mis à part si les étudiants ont fait une licence en langues) la formation en langues au cours de la licence est plutôt faible elle aussi. Pour les étudiants n'ayant pas étudié les langues étrangères depuis la fin du lycée, il est difficile de retrouver un bon niveau en seulement 2 ans de formation.

¹³ HALIMI Suzy, *Apprendre les langues, apprendre le monde*, 2012

De plus, les enseignants de primaire déclarent qu'il y a peu de moyens mis en place pour les accompagner dans cet enseignement. Il n'y a pas beaucoup de manuels scolaires et en dehors de cela, il n'y a pas beaucoup d'outils. Mais il existe néanmoins de plus en plus de méthodes diverses pour enseigner les langues de la maternelle au cycle 3. Le seul autre « outil » connu des enseignants est l'intervenant en langues. Malheureusement, ils ne sont pas assez nombreux pour être présent dans chaque école de chaque région. De plus, ces intervenants en langues ne sont souvent pas des enseignants mais des jeunes étudiants étrangers venus en France qui n'ont jamais enseigné auparavant. Ils ne sont donc souvent pas formés à la didactique de l'enseignement des langues vivantes.

Les professeurs de maternelle en particulier se sentent d'autant plus dépourvus que l'enseignement obligatoire des langues en cycle 1 est très récent (2019). Ils n'ont donc pas beaucoup de recul sur les méthodes à mettre en place et ils manquent aussi d'informations qui pourraient les guider dans leurs pratiques. De nombreuses ressources peuvent pourtant se trouver sur au sein de l'éducation nationale :

- D'abord sur Eduscol, le site de ressources de l'éducation nationale,
- Ou via les travaux des différentes missions des groupes langues vivantes dans les académies et services départementaux de l'éducation nationale qui peuvent parfois fournir certains outils,
- Enfin des ouvrages tels que ceux des éditions Retz comme nous allons le voir.
- On peut aussi retrouver des mallettes prêtes à enseigner telle que *Roxy and Me* contenant des séquences et une mascotte.

Il existe donc de nombreuses ressources dont les enseignants n'ont pas connaissance à l'heure actuelle.

3. Comment les aider ?

Afin d'accompagner ces enseignants dépourvus de moyens, nous pouvons lister quelques outils accessibles à tous. Lorsque nous ne sommes pas un expert en langues étrangères, nous pouvons nous appuyer sur des albums, des comptines, ou encore des

chansons en langues étrangères. Ce peut être des chansons françaises connues des élèves mais chantées dans une autre langue, ils reconnaîtront alors la musique, le rythme mais sans comprendre le sens des mots étrangers. Avec leur mémoire, ils se souviendront de la version française qu'ils connaissent et ils pourront se rappeler de quelle chanson il s'agit. A ce moment-là on pourrait donc leur expliquer que cette chanson qu'ils connaissent est cette fois chantée dans une autre langue.

Grâce aux albums, il y a une multitude de thèmes qui peuvent être abordés puisqu'il en existe sur de nombreux sujets. Une vigilance doit être apportée quant au choix de ces albums qui doivent être adaptés au niveau des élèves. Un album pour un enfant de 4 ans britannique ne pourra pas être lu et exploité aussi facilement avec un enfant de 4 ans français, il sera plus adapté à un enfant de cycle 2 voire même de cycle 3. Il existe par exemple des albums à structures répétitives très connus des élèves et traduits dans plusieurs langues tels que *Brown bear, brown bear, what do you see ?* d'Eric Carle ou encore *Dear zoo* de Rod Campbell.

En maternelle plus spécialement, il est recommandé de travailler majoritairement la prosodie des langues, leur musicalité. Il s'agit aussi d'éduquer l'oreille et la langue aux différentes accentuations selon les langues, et à la différence entre voyelles longues et brèves. Cette différence n'existe pas en français et c'est un sujet sur lequel il faut insister car cela ne pourrait être que bénéfique pour les futures pratiques langagières des élèves¹⁴.

Pour l'éveil aux langues, il y a aussi le programme *Evlang* qui est cité dans ce même ouvrage. Ce dernier a pour objectif de

« favoriser des attitudes positives envers les langues, de développer des capacités métalinguistiques chez l'élève, de reconnaître et de valoriser la L1 [langue maternelle] de l'élève immigrant et de faciliter l'apprentissage de la langue de scolarisation » (Roussel, Gaonac'h, 2017 : 14)

Ce programme vise donc de grands objectifs.

Dans l'ouvrage *Les langues du monde au quotidien, une approche interculturelle en cycle 1* de Martine Kervran, différentes pistes sont présentées avec des séquences entièrement construites, clés en mains sur beaucoup de thèmes différents. Il y a par exemple le thème des émotions, de la toilette, ou celui du dénombrement. On peut aussi

¹⁴ Roussel et Gaonac'h, *L'apprentissage des langues, mythes et réalités*, 2017.

imaginer travailler sur les couleurs dans plusieurs langues, les repas dans différents pays, ou même les salutations dans différentes langues.

Il est aussi possible, avec la transdisciplinarité, d'inclure les langues dans l'école au quotidien. Il est envisageable par exemple de mener une séance de motricité en anglais, avec le jeu *Simon says*, l'équivalent du « Jacques a dit » en français, nous pouvons travailler les verbes d'action avec les élèves : *jump, run, stop, walk, ...*

Les enseignants de tous niveaux peuvent aussi s'aider de malles toutes prêtes, pour enseigner l'anglais. Par exemple il existe la malle *Roxy and me*, qui contient notamment une mascotte et des séquences d'apprentissage. Si les enseignants veulent plutôt partir sur la diversité linguistique, ils peuvent aussi solliciter les familles des élèves pour les faire intervenir en classe afin de lire un album dans une autre langue, ou chanter une chanson dans une langue étrangère.

Il existe donc de nombreuses ressources pour les enseignants qui ne se sentent pas à l'aise dans l'enseignement des langues. Avec l'obligation nouvelle d'enseignement à la diversité linguistique et l'apprentissage d'une langue, il est nécessaire de faire connaître les ressources existantes aux enseignants, mais aussi d'en créer de nouvelles, peut-être plus adaptables au cycle 1 et à des enfants de 4 ans.

II. Partie pratique

Dans cette seconde partie qui va traiter de l'expérimentation que j'ai pu mener au cours de cette seconde année de master grâce à mes stages, nous allons aborder différents points. Après avoir exposé le contexte de la recherche, nous nous pencherons sur les hypothèses qui sont avancées. Puis nous pourrons nous concentrer sur les différentes séances menées et leur mise en place.

A. Contexte de la recherche

Pour cette deuxième année de master, nous sommes à mi-temps en stage et à mi-temps en formation à l'INSPE. Mon stage s'effectue dans deux écoles différentes, dans lesquelles j'effectue les décharges de direction les lundis et mardis (ainsi qu'un mercredi sur deux). J'ai décidé de mener mon expérimentation dans les deux écoles afin de voir quelles méthodes favoriser pour l'éveil à la diversité linguistique. Je vais dans un premier temps vous présenter les deux écoles dans lesquelles je travaille. Puis j'expliquerai le déroulé de ma recherche et les expérimentations que j'ai menées.

1. Contexte de l'école du lundi

Tous les lundis, je suis à l'école maternelle La petite Athégia à Athée sur cher. Cette école se situe à trente minutes de Tours et est donc dans un milieu plutôt rural. L'école se compose de 4 classes : deux classes de petits-moyens, une classe de petits-grands et une classe de moyens-grands.

J'effectue la décharge de la directrice de l'école, j'ai donc en charge une classe de petits-moyens. Cette classe est composée de 27 élèves : 17 petites sections et 10 moyennes sections. Parmi les petits, une élève est arrivée à la fin du mois d'avril, à la suite d'un placement en famille d'accueil.

Les élèves de cette classe sont tous francophones et parlent uniquement français à la maison. Il y a seulement une élève de petite section qui a une mère d'origine asiatique et qui doit parler sa langue natale à la maison.

Les élèves de cette école semblent vivre dans un milieu plutôt favorisé. Le niveau social semble assez homogène parmi les enfants et ils ont tous plus ou moins accès à la culture à la maison, grâce à des sorties culturelles ou même grâce aux outils disponibles au domicile.

2. Contexte de l'école du mardi et du mercredi

Tous les mardis et un mercredi sur deux, je suis donc à l'école maternelle Pierre Semard à Saint-Pierre-Des-Corps. La ville est dans la banlieue de Tours et l'école se situe dans un quartier urbain. L'école n'est pas classée comme REP mais elle l'a été dans le passé. Elle est aussi composée de 4 classes : une classe de petits, une classe de petits-moyens, et deux classes de moyens-grands.

J'effectue la décharge de la directrice et j'enseigne dans la classe de petits-moyens, comme dans l'école d'Athée sur cher. Sur les 24 élèves présents dans cette classe, on retrouve 8 petites sections et 16 moyennes sections. Dans cette classe, beaucoup d'enfants sont issus de familles ayant des origines étrangères (9 élèves sur les 24) et donc qui parlent d'autres langues à leur domicile. Il y en a plusieurs qui parlent des langues étrangères et j'ai donc fait passer un questionnaire aux parents afin de savoir quelles langues ils parlaient chez eux. Il existe donc dans cette classe une très grande diversité culturelle et linguistique déjà présente.

De plus, 5 élèves présentent des troubles de l'apprentissage ou du comportement, dont un qui bénéficie de l'accompagnement d'une AESH. En termes de compétences et d'apprentissage, le niveau est relativement hétérogène avec des élèves qui ont développé et acquis la plupart des compétences attendues de leur part à ce niveau de l'année, alors que d'autres n'ont toujours pas acquis certaines compétences attendues en début d'année (que ce soit concernant le dénombrement, la reconnaissance du prénom, ou encore la reconnaissance et le nom des couleurs par exemple)

En ce qui concerne le contexte social, les élèves sont beaucoup plus défavorisés qu'à Athée sur cher. Il s'agit d'un quartier qui abrite de nombreux logements sociaux dont viennent la plupart des enfants, bien que d'autres habitent dans une résidence et sont un peu plus favorisé. C'est donc une classe hétérogène en termes de milieu social dans lequel évoluent les élèves. La plupart des enfants n'ont pas réellement accès à la culture et ne font pas non plus de sorties en famille.

3. Hypothèses

Pour cette recherche, j'ai envisagé deux hypothèses à tester :

- Pour la première, je suppose que les élèves parlant d'autres langues à la maison seront plus ouverts aux cultures étrangères, auront déjà des bases dans certaines langues, et qu'ils retiendront mieux les mots appris.
- La deuxième hypothèse est liée au temps d'exposition à une langue : je suppose que plus l'exposition à une langue sera régulière et récurrente, au mieux les élèves retiendront des mots et sauront reconnaître les sonorités.

Afin de tester ces hypothèses, j'ai mené mon expérimentation dans mes deux écoles. Dans l'école d'Athée sur cher, j'ai exposé les élèves à différentes langues, pendant environ 15-20 minutes, 1 seule fois dans la journée. A l'école de St Pierre des Corps, au contraire, j'ai exposé les élèves à des langues étrangères à 3 moments différents de la journée, et durant chacun environ 15 minutes.

Pour cela, j'ai mis en œuvre une séquence dont chacune des séances se décompose

ainsi : une première phase d'apprentissage d'un mot, une deuxième phase d'écoute de musiques/comptines chantées dans la langue vue en première partie, et une troisième phase d'écoute d'une histoire, racontée dans la langue vue et entendue toute la journée. Pour l'école de St Pierre des Corps, j'ai mené les 3 phases de la séance complètement. Pour l'école d'Athée sur cher, en raison des contraintes d'emploi du temps, je n'ai pu mener que la deuxième phase de chaque séance, c'est-à-dire l'écoute de musiques/comptines chantées dans une langue étrangère.

Nous allons désormais pouvoir observer en détail la séquence et les séances d'éveil aux langues que j'ai pu mener avec mes classes.

B. Les expérimentations

1. Présentation de la séquence

La séquence devait se dérouler pendant la période 4, du 8 mars au 23 avril. Elle est composée de 6 séances et pouvait être amenée à être prolongée de quelques séances selon l'envie des élèves et les besoins de la recherche.

Au cours de cette séquence d'éveil aux langues, j'ai choisi comme projet de créer un arbre des bonjours avec mes élèves. Il s'agit donc d'apprendre à dire bonjour dans une nouvelle langue chaque jour pour garnir notre arbre dépourvu de feuilles en début de séquence. Pour cette dernière, il est prévu dans la fiche séquence (Voir annexe n°1) d'apprendre à dire bonjour en 5 langues différentes : en anglais, en arabe, en espagnol, en chinois, et en italien.

Ainsi, chaque matin nous apprenons une nouvelle langue pour dire bonjour et nous ajoutons sa feuille à notre arbre. Ensuite, nous écoutons des chansons et comptines dans

la langue que nous venons de découvrir. Enfin, nous écoutons une histoire dans la langue découverte. L'album « Bon appétit Monsieur Lapin » traduit dans les différentes langues retenues dans le cadre de mon projet, a été choisi pour cette séquence.

La première séance de cette séquence consistait à présenter le projet, présenter l'arbre nu, et demander aux élèves quelles langues ils connaissent et quelles langues ils aimeraient découvrir. Puis en fin de journée, nous avons feuilleté un livre ensemble intitulé « *Le tour du monde des bonnes manières* » afin de découvrir certaines coutumes d'autres pays.

2. Déroulement d'une séance

Pour mieux comprendre la séquence mise en place pour l'expérimentation, voici le déroulement d'une séance. Prenons par exemple la séance n°2 sur l'anglais (voir annexe n°2), elle se déroule comme suit :

- 1) Dans un premier temps, pendant les rituels, je leur précise que nous allons apprendre à dire bonjour en anglais. Je demande si certains élèves connaissent déjà le mot pour le dire. Ensuite je leur lis le mot inscrit sur la feuille : *Good morning*, puis j'accroche cette feuille à notre arbre.
- 2) Puis nous écoutons une chanson dans laquelle on entend différents bonjours et on essaie de repérer celui que l'on vient d'apprendre. Cette chanson s'intitule « *Bonjour le monde* » et est chantée par le groupe *L'air de rien*.¹⁵
- 3) Ensuite, lors du temps calme après la pause déjeuner, nous écoutons des comptines que nous connaissons mais chantées en anglais.
- 4) Enfin, les élèves écoutent l'histoire « *Bon appétit Monsieur Lapin* » racontée, et ici lue en anglais.

Chaque séance se déroule de la même manière, mais avec une langue différente à chaque fois. Mis à part pour la séance n°1 qui présente simplement le projet. J'ai fait le choix de ne pas changer la structure des séances d'une langue à l'autre afin que les élèves s'y habituent et comprennent directement le déroulement de la séance sans avoir à leur

¹⁵ L'air de rien, *Bonjour le monde*, <https://www.youtube.com/watch?v=fa03MESD-ks>, 2012

rappeler.

Un prolongement peut être proposé selon la motivation ou l'appétence des élèves.

3. Mise en place dans les classes

Afin de voir la mise en œuvre concrète dans la classe, il est préférable de distinguer les deux écoles puisque les séances ne se sont pas déroulées de la même manière.

À Athée sur cher

Dans cette école, par soucis d'organisation et du fonctionnement de l'école, je n'ai pas pu mener les séances complètement comme je l'aurai voulu. L'emploi du temps de la journée n'étant pas flexible pour mes jours d'enseignement, je n'ai pas pu l'adapter et trouver le temps nécessaire pour mener chaque phase de séance. J'ai donc profité du seul moment de libre pour installer une des 4 phases de la séance dans l'emploi du temps de la journée : le temps calme.

Les élèves de cette école, à chaque temps calme après la pause déjeuner, ont pu écouter des comptines et des chansons dans différentes langues chaque jour. J'ai conservé le même ordre dans la séquence donc les élèves ont écouté :

- Le lundi 15 mars : des musiques en anglais
- Le lundi 22 mars : des musiques en arabe
- Le lundi 29 mars : des musiques en espagnol
- Le lundi 26 avril : des musiques en chinois
- Le lundi 3 mai : des musiques en italien

La séquence n'a pas pu se dérouler dans les temps prévus à cause de la crise sanitaire et de l'avancement des vacances scolaires prévues initialement le 23 avril au soir et avancées au 9 avril au soir. Les 2 dernières séances ont donc été menées à la nouvelle rentrée, les lundis 26 avril et 3 mai.

L'objectif de ces séances courtes et uniques avec les élèves de moyenne section de cette école était de savoir s'ils allaient reconnaître la langue chantée. Les petites sections

étant à la sieste, ils n'ont pas pu profiter de ce temps d'écoute.

À St Pierre des Corps

Dans cette école, les élèves ont pu bénéficier des séances entières pour chacune d'elles. Elles se sont déroulées en suivant le calendrier scolaire et en apprenant une nouvelle langue seulement les mardis. Les mercredis où j'étais présente en classe, on ne faisait qu'un rappel des langues apprises auparavant. Donc les séances se sont déroulées comme prévu, sauf les dernières qui ont dû être reportées à la suite des modifications du calendrier imposées par la situation sanitaire :

- Le mardi 9 mars : présentation du projet
- Le mardi 16 mars : séance d'anglais
- Le mardi 23 mars : séance d'arabe
- Le mardi 30 mars : séance d'espagnol
- Le mardi 6 avril : séance de chinois
- Le mardi 27 avril : séance d'italien

Pour chaque séance, les élèves apprenaient le nouveau mot, le répétaient de nombreuses fois et nous revoyions ceux appris précédemment. Puis nous écoutions la chanson *Bonjour le monde* en répétant les bonjours entendus et en essayant de deviner quelle langue cela pouvait être. Ces étapes étaient intégrées aux rituels du matin et se déroulaient donc dans le coin regroupement, en classe entière. J'ai fait ce choix didactique pour pouvoir bénéficier des cultures personnelles de chaque élève car si j'explique que nous allons apprendre à dire bonjour en espagnol et qu'un enfant de la classe a des origines espagnoles, il se peut qu'il connaisse déjà ce mot et puisse alors l'apprendre à ses camarades. Dans une autre configuration, ou en demi-groupe, cela n'aurait peut-être pas été possible et tous les élèves n'en auraient pas bénéficié.

Puis il y avait l'écoute de comptines dans ces langues. Cette étape se déroule pendant les temps calmes après la pause déjeuner. Chaque enfant est donc assis sur une chaise et a la tête posée dans les bras sur la table afin de se reposer et de pouvoir se concentrer sur ce qu'il entend. Il n'y a que les moyennes sections pour cette étape puisque les petites sections sont à la sieste.

Enfin, la lecture de l'histoire « Bon appétit Monsieur Lapin » dans chaque langue étudiée. Le but de la lecture de l'histoire, outre le fait d'entendre une nouvelle langue, était aussi de voir si l'on reconnaissait des mots déjà entendus ou des mots semblables au français. Cette phase se déroule au coin regroupement, seulement avec les moyennes sections. Elle se

déroulait donc volontairement en classe entière, là aussi afin de bénéficier des connaissances de chacun, et de leur vocabulaire.

L'arbre des bonjours s'est donc rempli au fur et à mesure des séances menées et est maintenant garni de cinq feuilles de cinq couleurs différentes (voir Annexe n°3). Une couleur représente une langue apprise donc ayant appris à dire bonjour dans cinq langues, l'arbre est rempli de cinq feuilles pour le moment. Le fait de choisir une couleur différente pour chaque langue leur permet d'associer plus facilement le mot appris à la langue. Le choix de représenter ces langues sur un arbre a aussi permis à tous les élèves de s'investir dans un projet commun : celui de remplir cet arbre.

Maintenant que nous avons les contextes des écoles bien posés, et une description de la séquence et des séances menées en classes, nous allons pouvoir observer les résultats, les analyser et voir la corrélation avec les milieux scolaires.

III. Partie analyse

Dans cette partie d'analyse, nous pourrions observer les résultats de cette mise en œuvre pour voir si les hypothèses testées se révèlent vraies ou fausses.

A. Présentation des résultats

1. À Athée sur cher

Lors des écoutes des comptines dans différentes langues, les élèves se sont montrés attentifs et ils ont réagi sur certaines chansons qui leur sont familières. Certains élèves ont reconnu les rythmes et commençaient à fredonner les paroles françaises.

Pour la reconnaissance des langues, cela a été plus compliqué :

- 3 élèves sur les 8 de moyenne section ont reconnu la langue anglaise,
- Aucun n'a reconnu la langue arabe
- 1 élève a reconnu la langue espagnole
- Aucun n'a reconnu la langue chinoise

- Aucun n'a reconnu la langue italienne

On peut donc constater que ce petit temps d'exposition n'est pas suffisant pour les familiariser à de nouvelles langues et de nouvelles sonorités.

Les élèves, au-delà des langues non reconnus, n'ont pas non plus su reconnaître les sons spécifiques à certaines langues tels que les « r » roulés en espagnol ou italien, ou les sons plus gutturaux des langues arabes.

Les élèves n'ayant été exposé que 15 minutes à chaque langue, une seule fois par langue, ils n'ont évidemment pas pu les reconnaître (le temps d'exposition étant trop court et pas assez répété). A la fin des différentes écoutes, donc le lundi 10 mai, je leur ai fait réécouter chaque musique afin de voir s'ils arrivaient à reconnaître les langues chantées que nous avons déjà entendu auparavant. Mais très peu d'élèves ont pu reconnaître ces langues.

Cependant, les élèves m'ont indiqué apprécier ces chansons qu'ils ne comprennent pas vraiment mais qui changent de ce qu'ils entendent d'habitude.

Si j'avais eu plus de temps, je pense que j'aurai entamé l'enseignement des bonjours avec eux aussi car ils semblaient très ouverts à apprendre de nouveaux mots. J'ai eu le temps de leur lire « *Le tour du monde des bonnes manières* », ce qui au-delà d'apprendre quelques mots, permet de découvrir d'autres coutumes qui les ont bien fait rire.

2. À St Pierre des Corps

Grâce aux multiples écoutes de la chanson *Bonjour le monde*, les élèves arrivent désormais à reconnaître la langue du bonjour que l'on entend. Ils connaissent aussi la chanson par cœur. 17 élèves sur 24 arrivent à reconnaître la langue alors que les autres soit ne sont pas attentifs, soit ne sont pas intéressés par l'activité, soit n'y arrivent pas car ils n'ont pas les capacités.

Concernant l'arbre des bonjours, si je leur demande de me dire bonjour dans une certaine langue :

- 18 élèves savent dire bonjour en anglais
- 20 élèves savent dire bonjour en arabe

- 8 élèves savent dire bonjour en espagnol
- 12 élèves savent dire bonjour en chinois
- 5 élèves savent dire bonjour en italien

Ces évaluations ont été faites le 11 mai, soit 2 semaines après avoir terminé la séquence, et 2 semaines durant lesquelles nous avons gardé cet arbre dans les rituels et répété chaque bonjour.

Concernant les écoutes de comptines, certains élèves, comme dans l'autre école, ont reconnu les rythmes de certaines chansons et ont commencé à chanter les paroles françaises. Ici, les élèves savaient d'avance en quelle langue ils allaient entendre des comptines puisqu'il s'agissait de la langue vue le matin en rituel.

Enfin, pour la partie lecture de l'histoire « Bon appétit Monsieur Lapin », certains élèves ont été très captivés par l'histoire alors que d'autres ne semblaient pas intéressés.

Lors de la lecture en anglais, les élèves ont reconnu certains mots qui ressemblaient au français (comme *banana* pour banane) et ont réussi à comprendre les grandes lignes de l'histoire, sans jamais l'avoir entendu en français, grâce aux images.

Pour la lecture en arabe, les élèves ont semblé beaucoup plus attentifs. Ne parlant pas arabe, je n'ai pas fait une lecture mais je leur ai passé l'enregistrement d'une personne parlant arabe lisant cette histoire. Les élèves ont été très captivés, y compris mon élève ayant des troubles et qui bénéficie de l'accompagnement d'une AESH. Il est venu au regroupement avec nous pour écouter cette histoire (chose qu'il ne fait que très rarement). Certains élèves, ceux parlant arabe à la maison, ont réussi à comprendre certains passages supplémentaires de l'histoire et à l'expliquer à leurs camarades en s'appuyant sur ce qu'ils avaient entendu. Ils ont par exemple mieux compris pourquoi le lapin partait de chez lui et allait voir les assiettes de ses copains.

Pour la lecture de l'histoire en espagnol, les élèves ont été moins attentifs pour diverses raisons et ils n'ont donc rien appris de plus dans l'histoire. En revanche, certains élèves ont noté que certains mots ressemblaient beaucoup au français. Un élève en particulier a reconnu le mot « *Zorro* » et l'a associé au renard.

Pour la lecture en chinois, les élèves n'ont pas compris de mots supplémentaires dans l'histoire mais ils ont été assez captivés par ces nouvelles sonorités qu'ils n'ont pas l'habitude d'entendre.

Pour l'écoute enfin en italien, les élèves se sont montrés beaucoup plus attentifs et ils

ont aussi reconnu certains mots. Pour cette langue, quelques élèves ont reconnu « *Banane* » dont le mot français est semblable, surtout à l'écrit, et le mot « *carote* » pour les mêmes raisons, il ressemble au français « *carotte* ».

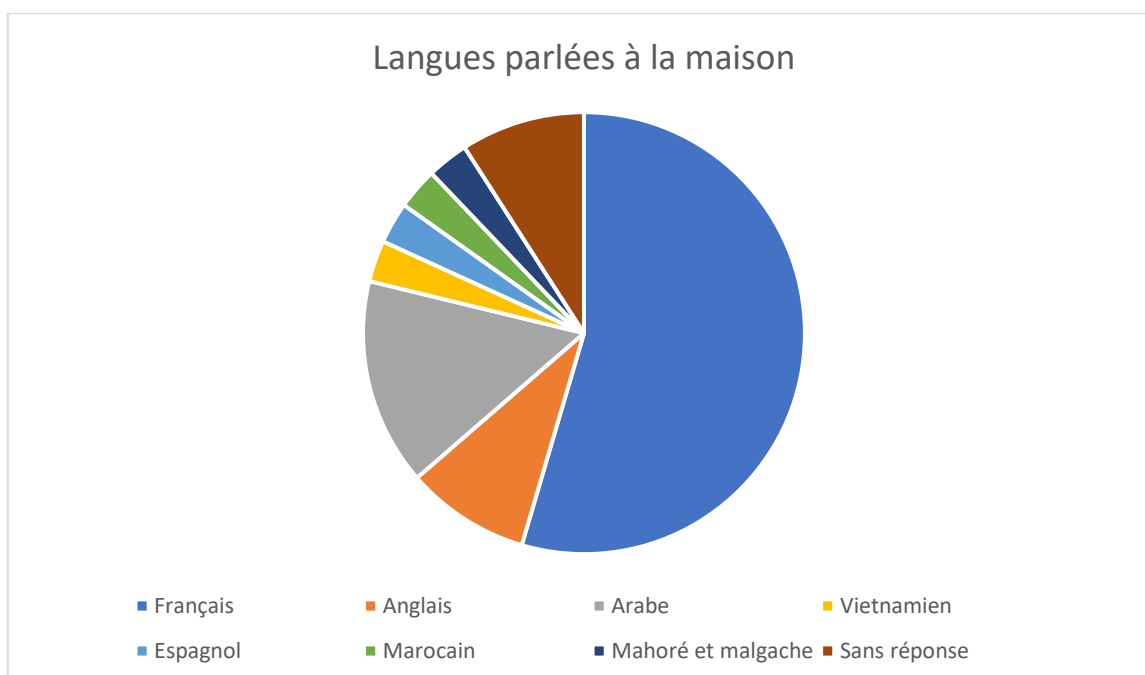
Les élèves ont pu reconnaître certains mots grâce au développement de leur compétence qui leur sert à « identifier à l'oreille [certains sons] donc à les dissocier d'autres sons, à repérer les ressemblances et différences »¹⁶. On peut donc ici observer que la compétence intitulée « discriminer des sons » attendue en fin de cycle 1 est en bonne voie de développement pour plusieurs élèves, voire une majorité d'entre eux.

3. Résultats du questionnaire distribué aux familles

À la suite du questionnaire qui a été donné aux familles de ma classe de St Pierre des Corps, il en ressort que sur les 24 élèves de la classe :

- 18 élèves parlent français à la maison
- 3 élèves entendent quelques mots anglais à la maison
- 5 élèves parlent arabe à la maison
- 1 élève parle vietnamien avec son père
- 1 élève parle espagnol avec sa famille
- 1 élève parle marocain avec son père
- 1 élève parle mahoré (langue parlée sur l'île de Mayotte) et malgache (langue parlée à Madagascar) avec ses parents
- 3 élèves n'ont pas répondu.

¹⁶ Bulletin Officiel spécial n°2 du 26 mars 2015



Le questionnaire ayant été distribué début mars, 1 élève n'était pas encore arrivée dans la classe : une petite section d'origine syrienne. Elle ne fait donc pas partie de l'enquête mais on peut tout de même la mentionner.

Cette enquête nous révèle donc que la majorité des élèves de la classe parlent français à la maison (que ce soit uniquement du français ou que ce soit du français et une autre langue) mais qu'il y a aussi une bonne partie des élèves qui parlent d'autres langues chez eux, la moitié des élèves de la classe côtoient donc une autre langue dans leur foyer.

Pour le questionnaire distribué aux familles des élèves de l'école d'Athée sur cher, il en ressort que tous les élèves ne parlent que français à la maison. Une élève cependant a sa mère qui est d'origine asiatique (sans précision quant à la langue en elle-même) et il y a 13 élèves sur les 26 qui entendent, de temps en temps, quelques mots d'anglais à la maison. Comme ils ne connaissent que la langue française puisque c'est la seule parlée dans le foyer, il a été plus difficile pour eux de reconnaître des langues étrangères. Les élèves arrivant simplement à comprendre qu'il ne s'agissait pas du français mais d'une autre langue qu'ils ne reconnaissaient pas.

B. Les acquis des élèves

1. Connaissances acquises

Grâce à l'arbre des bonjours et aux 5 langues que nous avons vues avec les élèves de St Pierre des Corps, les élèves savent majoritairement dire bonjour dans une autre langue que le français. Certains élèves ne semblent pourtant toujours pas savoir dire bonjour dans une autre langue mais plusieurs raisons peuvent justifier cela. Sur la totalité des élèves ne connaissant pas au moins 1 autre langue, on retrouve :

- 1 élève souvent absent en classe
- 2 élèves ayants des troubles concernant les apprentissages
- 1 élève ayant des troubles comportementaux

Avec les différentes écoutes musicales que nous avons faites et les lectures d'une histoire dans différentes langues, les élèves de Saint Pierre des Corps savent aussi reconnaître une langue. A l'aide des différentes sonorités que nous avons pu entendre, les élèves arrivent à repérer quelle langue ils sont en train d'écouter. Ce n'est pas le cas pour tous les élèves mais il y a à peu près une moitié d'élèves qui en est capable.

Enfin, ils connaissent désormais une chanson qui leur apprend à dire bonjour dans différentes langues, y compris des langues que nous n'avons pas apprises mais simplement découvertes grâce à la chanson (comme le Polonais). Les élèves connaissent maintenant la chanson par cœur.

2. Impact sur le climat de classe

J'ai aussi pu mesurer un réel impact sur le climat de classe qui peut parfois être un peu tendu depuis la rentrée à St Pierre des Corps. J'ai remarqué que ces séances semblaient apaiser le climat de la classe et les élèves étaient relativement réceptifs aux

activités. Les rituels du matin avec l'arbre leur ont beaucoup plu, ils étaient donc plus calmes pendant ce temps. Lors des temps d'écoute de musiques, ils avaient l'air tous enjoués et personne n'était parti ailleurs ni ne faisaient de bêtises à côté, ils étaient simplement enjoués et investis à l'idée d'entendre ces chansons et de pouvoir chanter pour la chanson des bonjours. Lors du temps de lecture, ils semblaient très intéressés au début, mais moins vers la fin. Je pense que la même histoire pour 5 séances les a lassés et j'aurai dû leur en proposer une nouvelle, ou alors essayer un nouveau format tel qu'une adaptation vidéo par exemple. Cependant, quant au climat de classe à ce moment-là, les élèves semblaient plutôt intéressés et concentrés donc tout le monde écoutait attentivement.

Je pense que le fait d'apprendre quelque chose de nouveau, qu'ils n'ont pas l'habitude de faire, les a d'autant plus motivés et bien plus soudés entre eux. Etant donné que certains élèves comprenaient des choses dans certaines langues et pas les autres, cela a motivé les élèves à tous s'écouter pour pouvoir comprendre ce que disait leur camarade, pour pouvoir être attentif à une nouvelle langue qu'ils ne connaissaient pas.

Grâce à ces séances, ils ont appris que la différence était quelque chose de positif. Les compétences du vivre ensemble que l'on peut retrouver dans les programmes du cycle 1 sont ici mises en avant et développées. Par exemple, cette séquence a contribué à établir « les bases de la construction d'une citoyenneté [...] ouverte sur la pluralité des cultures dans le monde »¹⁷. Cela leur a donc permis de « développer pour tous un regard positif sur les différences. »¹⁸

Il m'arrive de les entendre se demander entre eux des mots dans une autre langue. Un camarade qui parle espagnol à la maison peut apprendre quelques mots aux autres camarades en espagnol et ils sont demandeurs. J'ai surpris un élève plutôt timide, le seul hispanophone de la classe, à apprendre à un de ses camarades qui lui avait demandé « comment vas-tu ? je vais bien » en espagnol. L'élève semblait ravi de lui apprendre. Certains plus en retrait d'habitude se sont donc mis en avant, parfois poussés par leurs camarades pour apprendre certains mots dans leur langue.

Cette séquence a permis aux élèves de se découvrir d'autant plus, d'apprendre des choses qu'ils ne savaient pas forcément les uns sur les autres, et surtout à s'écouter. Elle a donc été très bénéfique pour le climat de classe qui paraissait plus apaisé lors de ces séances. N'ayant pas pu établir de critères spécifiques pour mesurer l'impact social de cette

¹⁷ Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

¹⁸ Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

séquence, je ne peux certainement affirmer ces faits mais c'est ce qui s'est ressenti au sein de la classe.

C. Retour sur l'expérience

1. Retour sur les hypothèses

Pour la première hypothèse, j'avais supposé que les élèves parlant d'autres langues à la maison allaient être plus ouverts aux cultures étrangères, auraient déjà des bases dans certaines langues, et qu'ils mémoriseraient avec plus de facilités quelques mots et sonorités. Cette hypothèse est validée pour certains points mais pas pour tous.

En effet, la partie selon laquelle les élèves se souviennent plus facilement du lexique quand ils parlent d'autres langues chez eux semble vraie. En comparant le questionnaire pour les familles et les résultats des évaluations, il semble que les élèves parlant au moins une autre langue à la maison arrivent mieux à retenir des mots dans d'autres langues. Comparé aux élèves ne parlant que français à la maison, qui semblent avoir plus de difficultés à retenir certains mots étrangers.

Concernant la partie de l'hypothèse selon laquelle les élèves parlant d'autres langues chez eux sont plus ouverts aux cultures étrangères, ce n'est pas totalement vrai. Les élèves, qu'ils connaissent déjà une autre langue que le français ou non, sont tout aussi curieux d'en savoir plus sur les cultures étrangères. J'ai remarqué que les élèves d'Athée sur cher, parlant tous français à la maison, étaient eux aussi très demandeurs pour découvrir une nouvelle langue et une nouvelle culture. Lors de la conférence de consensus, il était indiqué que dans les pays où le plurilinguisme était très présent, la confrontation à d'autres langues avait un effet positif sur les élèves et les apprentissages. On constate ici que c'est la réalité puisque les élèves semblent très motivés par ce nouvel apprentissage.

Pour la deuxième hypothèse liée au temps d'exposition à une langue : j'avais supposé que plus l'exposition à une langue sera répétée et récurrente, au mieux les élèves retiendront des mots et sauront reconnaître les sonorités. Cette hypothèse me semble totalement vérifiée. Les élèves d'Athée sur cher, très peu exposés aux sonorités étrangères ne sont pas capables de reconnaître une langue alors que les élèves de St Pierre des Corps, eux, en sont capables grâce aux multiples écoutes.

2. Les difficultés rencontrées

Lors de cette expérimentation, je me suis retrouvée face à des difficultés auxquelles je n'avais pas spécialement pensé et que je n'avais pas envisagé. Par exemple, à St Pierre des Corps comme à Athée sur cher, certains élèves ne se sont pas du tout montrés réceptifs à ces apprentissages. Alors que pour certains, on peut trouver une justification du fait de leurs troubles ou difficultés (que ce soit pour se concentrer, ou même pour bien se tenir et être en position d'écoute), pour d'autres ils ne semblaient juste pas réceptifs et pas intéressés par l'activité.

Une autre difficulté est apparue concernant les élèves ayant des troubles (concentration, comportement, apprentissage). J'ai dû essayer de trouver une autre manière de leur faire apprendre les bonjours car la répétition en groupe ne suffisait pas. J'ai donc essayé de les solliciter individuellement mais cela n'a pas fonctionné, ils n'ont pas retenu pour autant. Je réfléchis toujours à comment les accompagner dans cet apprentissage de langues étrangères. On constate alors que, même en maternelle, selon les apprentissages, les élèves apprennent à des rythmes différents, avec plus ou moins de difficultés. La différenciation et les dispositifs pour la mettre en œuvre tels que les ateliers en groupe réduit, les outils d'aide comme des supports visuels plus adaptés, ou encore l'étayage sont nécessaires.

Un autre point que je n'avais pas anticipé dans ma séquence est lié aux temps de lecture en fin de séance. La lecture de l'histoire « Bon appétit Monsieur Lapin » les a lassés. Ils connaissaient l'histoire au bout de 2 ou 3 lectures. A ce moment-là j'ai donc décidé de leur faire la lecture de l'histoire en français afin de vérifier si ce que nous avons compris

jusqu'ici était correct. Cela les a donc remotivés puisqu'ils prêtaient bien attention aux mots pour savoir si ce qu'ils avaient reconnu était correct. Cependant, pour les 2 lectures restantes de la séquence, les élèves connaissant déjà l'histoire en français n'ont pas du tout écouté et semblaient en avoir marre. Pour résoudre ce problème j'aurai pu choisir une autre histoire, différente de celle-ci, pour les 2 dernières lectures. Peut-être aussi que la lecture en français les a désintéressés et qu'elle aurait dû être faite en dernière séance. Il aurait aussi pu être envisagé de choisir un autre support, même en gardant cette histoire, par exemple en trouvant une adaptation vidéo dans les deux langues restantes.

Un dernier point que je n'avais pas du tout anticipé avec les élèves de St Pierre des Corps notamment : ils souhaitent découvrir plus de langues. Les élèves sont très demandeurs de nouvelles langues et veulent apprendre à dire bonjour dans d'autres langues. Le projet semble donc leur avoir bien plu. Ils m'ont demandé de leur montrer comment dire bonjour en japonais, en allemand, et en portugais. J'ai donc décidé de poursuivre cette séquence en rajoutant ces langues-là, tout en gardant la structure de mes séances passées. J'ai simplement supprimé la lecture de l'histoire que j'ai remplacé par un temps d'apprentissage des couleurs en anglais. Cette nouvelle séquence semble d'ailleurs beaucoup les motiver aussi.

Conclusion

Sur ces 7000 langues existantes dans le monde, les élèves de mes deux classes ont pu brièvement découvrir 5 d'entre elles. C'est peu comparé à l'étendue des langues qu'il reste à découvrir dans notre monde mais j'espère leur avoir transmis l'envie de les apprendre. Je pense d'ailleurs que cet objectif a été atteint avec mes élèves de Saint-Pierre-des-Corps qui me réclament déjà une sensibilisation à de nouvelles langues.

Afin de conclure cette recherche et de répondre à la problématique qui était « comment mettre en place l'éveil aux langues en maternelle ? », nous pouvons reprendre certaines conclusions et observations faites. Il semble primordial d'exposer les élèves au maximum aux langues, tout d'abord pour éveiller leur curiosité et aussi pour susciter l'intérêt et la motivation des élèves. Ensuite, il est évident qu'ils doivent pratiquer les langues. Une simple écoute, qu'elle soit passive ou active, ne les aidera pas à améliorer leurs connaissances, ni leur pratique ou leur accent.

Les résultats obtenus concordent ainsi avec les hypothèses énoncées : il semblerait que les élèves ayant des connaissances dans au moins une autre langue que le français sont plus aptes à reconnaître des langues et à retenir des mots plus facilement. De plus, les élèves qui sont le plus exposés aux langues retiennent aussi mieux certains mots et reconnaissent des sonorités étrangères plus facilement.

Enfin, certains moyens existent pour accompagner les professeurs dans cet enseignement des langues dont l'enseignement récent est obligatoire dès l'école maternelle. Il leur est conseillé dans un premier temps de se renseigner auprès des parents de leurs élèves et surtout de ne pas hésiter à les solliciter pour ces apprentissages langagiers et la découverte de nouvelles langues et cultures. En dehors de cette crise sanitaire qui empêche les parents de venir en classe, ils sont généralement très enjoués à l'idée de participer activement aux apprentissages de leur enfant et de ses camarades. En espérant que de nouveaux outils fassent leur apparition, plus adaptés à l'enseignement en maternelle, mais on peut d'ores et déjà affirmer que de nombreux supports voient régulièrement le jour au gré des changements de programmes.

Bibliographie

- TAYLOR A. & MANES-BONNISSEAU C. *Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, Oser dire le nouveau monde.* 2018.
- LAMBELET A. & BERTHELE R., *Âge et apprentissage des langues à l'école, Revue de littérature.* Fribourg : Institut de plurilinguisme, 2014
- *2019 : Une nouvelle impulsion pour les langues vivantes, dès l'école maternelle | Langues Vivantes* 71. (s. d.). Consulté 25 mai 2021, à l'adresse <https://lv71.cir.ac-dijon.fr/2019/08/30/2019-de-nouveaux-textes-institutionnels-sur-lenseignement-des-langues/>
- *Anglais : Les clés du succès ?* (s. d.). Consulté 25 mai 2021, à l'adresse <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/06/06062019Article636954028216282299.aspx>
- *Combien de langues sont parlées dans le monde ?* (s. d.). L'Homme en questions - Musée de l'Homme. Consulté 25 mai 2021, à l'adresse <http://lhommeenquestions.museedelhomme.fr/fr/combien-langues-sont-parlees-monde>
- CUMMINS J. *La langue maternelle des enfants bilingues.* 2001
- DOMPMARTIN-NORMAND, C. *Éveil aux langues et aux cultures à l'école : Une démarche intégrée avec un triple objectif cognitif, affectif et social. L'Autre, Volume 12(2),* 2011, 162-168.
- *Langues vivantes au cycle 1 [Circonscription de Gex Sud].* (s. d.). Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://gex-sud.circo.ac-lyon.fr/spip/spip.php?article265>
- *Langues vivantes étrangères : Comment mieux accompagner les élèves ?* (s. d.). Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://www.cnesco.fr/fr/langues-vivantes-etrangees-comment-mieux-accompagner-les-eleves/>

- *Recommandations pédagogiques.* (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo22/MENE1915455N.htm>
- *Programme d'enseignement de l'école maternelle.* (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special2/MENE1504759A.htm>
- *Annexe 1 Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2).* (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special11/MENE1526483Aannexe1.htm>
- *Annexe 2 Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3).* (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special11/MENE1526483Aannexe2.htm>
- ROUSSEL S. & GAONAC'H D. *L'apprentissage des langues, mythes et réalités.* Paris : éditions Retz, 2017.
- KERVRAN M. *Les langues du monde au quotidien, une approche interculturelle en cycle 1.* Paris : éditions Scérén, 2012.
- *Résultats des élèves de troisième sur les compétences en langues étrangères.* (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/resultats-des-eleves-de-troisieme-sur-les-competences-en-langues-etrangeres-11060>
- *Apprendre les langues, Apprendre le monde—Rapport du Comité stratégique des langues présidé par Suzy Halimi.* (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://www.educa->

[tion.gouv.fr/apprendre-les-langues-apprendre-le-monde-rapport-du-comite-strategique-des-langues-preside-par-suzy-12650](https://www.education.gouv.fr/apprendre-les-langues-apprendre-le-monde-rapport-du-comite-strategique-des-langues-preside-par-suzy-12650)

- BEUZON S. & NINNIN L. *Cedre 2016 Anglais en fin d'école et de collège*. (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/cedre-2016-anglais-en-fin-d-ecole-et-de-college-40850>
- GAONAC'H D. & MACAIRE D., *Les langues à l'école dès le plus jeune âge*. Paris : CNESCO, 2019
- *L'évolution des compétences en anglais et en allemand des élèves en fin d'école*. (s. d.). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 11 juin 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/l-evolution-des-competences-en-anglais-et-en-allemand-des-eleves-en-fin-d-ecole-40961>
- Groupe L'air de rien, *Karaoké Bonjour le monde*. https://www.youtube.com/watch?v=RMv_Yh1aDQs

Annexes

Annexe n°1 : Séquence *Eveil à la diversité linguistique*

Cycle : 1 Niveau : PS/MS	Durée totale : 2H50	Titre de séquence : Eveil à la diversité linguistique		Effectif : 24 élèves
Objectif de séquence : Savoir dire bonjour dans plusieurs langues / Ecouter différentes langues				
Séance n°1	Durée : 20 min	Objectif(s) : Citer différentes langues qu'ils connaissent		
Déroulement	Durée	Organisation	Activité des élèves	Matériel
Présentation du projet aux élèves	10 min (rituels matin)	Nous allons apprendre à dire Bonjour dans différentes langues.	Ecouter et réagir	Livre <i>Le tour du monde des bonnes manières</i> Arbre vierge Feuilles vierges (5) soit 5 feuilles de couleurs différentes
		Chaque mardi, nous apprendrons une nouvelle manière de dire bonjour dans une nouvelle langue. Pendant une journée, nous écouterons des chansons dans cette langue et nous lirons ou écouterons une histoire dans cette langue.	S'exprimer	
		Demander aux élèves quelle(s) langue(s) ils connaissent et dans quelles langues ils aimeraient apprendre à le dire.	Observer et réagir	
	Présentation de l'arbre des Bonjours. Arbre que l'on va remplir au fur et à mesure avec de nouveaux Bonjours, une couleur différente pour chaque nouvelle langue.	Ecouter attentivement et réagir		
	10 min (regroupement midi ou soir)	Lecture <i>Le tour du monde des bonnes manières</i> , approche des autres cultures		
Séance n°2	Durée : 30 min	Objectif(s) : Dire Bonjour en anglais / Ecouter de l'anglais		
Déroulement	Durée	Organisation	Activité des élèves	Matériel
Bonjour en Anglais	5 min (Regroupement matin)	Bonjour en anglais -> Good morning . On répète tous ensemble, plusieurs fois. Pose de la nouvelle feuille sur l'arbre.	Ecouter et répéter	Chanson Bonjour le monde _ L'air de rien Chansons/comptines en anglais
		Ecoute de la chanson Bonjour le monde - L'air de rien pour entendre d'autres bonjours	Ecouter et chanter	

	10 min (13H30)	Ecoute de chansons/comptines en anglais pendant le temps calme.	Ecouter	Livre <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> Audio en anglais + script
	15 min (14H45)	En atelier autonome : recopier Good Morning au tableau	Ecrire	
		Lecture de l'histoire <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> en anglais + écoute de l'histoire	Ecouter et réagir	
Séance n°3	Durée : 30 min	Objectif(s) : Dire Bonjour en arabe / Ecouter de l'arabe		
Déroulement	Durée	Organisation	Activité des élèves	Matériel
Bonjour en Arabe	5 min (Regroupement matin)	Bonjour en arabe -> As salamou aleykoun. On répète tous ensemble, plusieurs fois. Pose de la nouvelle feuille.	Ecouter et répéter	Chanson Bonjour le monde _ L'air de rien
	10 min (13H30)	Ecoute de la chanson Bonjour le monde - L'air de rien pour entendre ce bonjour en arabe	Ecouter et chanter	Chansons/comptines en araba
		Ecoute de chansons/comptines en arabe pendant le temps calme	Ecouter	Livre <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> Audio en arabe
	15 min (14H45)	En atelier autonome : recopier As salamou aleykoun (ou écriture arabe) au tableau	Ecrire	
		Ecoute de l'histoire <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> en arabe	Ecouter et réagir	
Séance n°4	Durée : 30 min	Objectif(s) : Dire Bonjour en espagnol / Ecouter de l'espagnol		
Déroulement	Durée	Organisation	Activité des élèves	Matériel
Bonjour en Espagnol	5 min (Regroupement matin)	Bonjour en espagnol -> Buenos dias. On répète tous ensemble, plusieurs fois. Pose de la nouvelle feuille.	Ecouter et répéter	Chanson Bonjour le monde _ L'air de rien
	10 min (13H30)	Ecoute de la chanson Bonjour le monde - L'air de rien pour entendre ce bonjour en espagnol	Ecouter et chanter	Chansons/comptines en espagnol
		Ecoute de chansons/comptines en espagnol pendant le temps calme	Ecouter	Livre <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> Audio en espagnol + script
	15 min (14H45)	En atelier autonome : recopier Buenos Dias au tableau	Ecrire	
		Lecture et écoute de l'histoire <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> en espagnol	Ecouter et réagir	
Séance n°5	Durée : 30 min	Objectif(s) : Dire Bonjour en chinois / Ecouter du chinois		

Déroulement	Durée	Organisation	Activité des élèves	Matériel
Bonjour en Chinois	5 min (Regroupement matin)	Bonjour en chinois -> Ni Hao . On répète tous ensemble, plusieurs fois. Pose de la nouvelle feuille	Ecouter et répéter	Chanson Bonjour le monde _ L'air de rien
	10 min (13H30)	Ecoute de la chanson Bonjour le monde - L'air de rien pour entendre ce bonjour en chinois	Ecouter et chanter	Chansons/comptines en chinois
		Ecoute de chansons/comptines en chinois pendant le temps calme	Ecouter	
	15 min (14H45)	En atelier autonome : recopier Ni Hao (ou signes chinois) au tableau	Ecrire	Livre <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i>
		Lecture et écoute de l'histoire <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> en chinois	Ecouter et réagir	Audio en chinois
Séance n°6	Durée : 30 min	Objectif(s) : Dire Bonjour en italien / Ecouter de l'italien		
Déroulement	Durée	Organisation	Activité des élèves	Matériel
Bonjour en Italien	5 min (Regroupement matin)	Bonjour en italien -> Buongiorno . On répète tous ensemble, plusieurs fois. Pose de la nouvelle feuille.	Ecouter et répéter	Chanson Bonjour le monde _ L'air de rien
	10 min (13H30)	Ecoute de la chanson Bonjour le monde - L'air de rien pour entendre tous les bonjours	Ecouter et chanter	Chansons/comptines en italien
		Ecoute de chansons/comptines en italien pendant le temps calme	Ecouter	
	15 min (14H45)	En atelier autonome : recopier Buongiorno au tableau	Ecrire	Livre <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i>
		Lecture et écoute de l'histoire <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> en italien	Ecouter et réagir	Audio en italien + script

Annexe n°2 : Séance n°2

Fiche de préparation

Cycle : 1
Niveau : PS-MS

Titre : Les bonjours autour du monde

Séance n° :
2/6

Domaine(s) d'apprentissage : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions - L'oral

Compétence(s) travaillée(s) : Commencer à réfléchir sur la langue - L'éveil à la diversité linguistique

Objectif(s) : Dire bonjour en anglais et écouter de l'anglais

Durée	Déroulement de la séance	Activité des élèves	Matériel	Notes
5 min 8h50	Je demande aux élèves s'ils savent dire bonjour en anglais. Je montre la feuille avec écrit Good Morning dessus et je leur lis le mot. On répète tous ensemble, puis certains individuellement. On pose ensemble la feuille sur l'arbre. Puis nous découvrons ensemble la chanson <i>Bonjour le monde</i> du groupe L'air de rien afin d'écouter d'autres bonjours et d'essayer de deviner dans quelles langues ils sont dits.	Ecouter et répéter Ecouter et chanter	Arbre colorié par les enfants Chanson <i>Bonjour le monde</i> sur téléphone Feuille Good Morning Patafix	Réponse probable : Hello
10 min 13h30	Lors du temps calmes, les élèves ont la tête posée dans les bras et je leur fais écouter des musiques, des comptines, des chansons en anglais pour les familiariser à l'écoute de cette langue et à ses accents. Pendant les ateliers autonomes, lorsqu'ils les ont terminés, les élèves peuvent aller au tableau pour recopier le mot Good morning .	Ecouter Ecrire	Playlist sur téléphone Tableau Craies Brosse	Ecriture non obligatoire, juste ceux qui veulent essayer
15 min 14h45	En fin de journée, les élèves sont assis au coin regroupement et je leur fais découvrir une nouvelle histoire : <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> mais lue en anglais. Je la lis en anglais 1 fois, puis on l'écoute, lue par un natif. On fait ensuite le point pour voir s'ils ont entendu des mots qu'ils connaissent et ce qu'ils ont compris sur l'histoire grâce aux images et à l'écoute.	Ecouter et comprendre Expliquer	Album <i>Bon appétit Monsieur Lapin</i> Audio en anglais sur téléphone	

Annexe n°3 : Photos évolutives de l'arbre



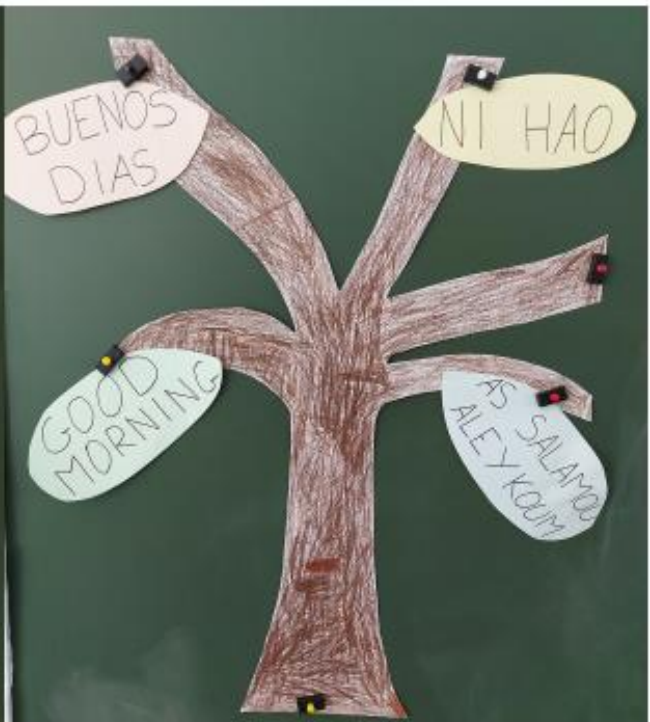
Ajout Good Morning



Ajout As Salamou Aleykoum



Ajout Buenos Dias



Ajout Ni Hao



Ajout Buongiorno



Ajout Bom Dia



Ajout Konnichiwa



Ajout Guten Tag

Résumé français

Depuis l'obligation récente d'enseignement des langues étrangères en maternelle, beaucoup s'interrogent sur sa mise en place. Ce mémoire fait le point sur les recherches menées actuellement dans ce domaine et établit notamment la nécessité d'exposition prolongée et régulière aux langues pour développer au mieux les compétences qui y sont associées. La recherche menée en PS-MS consiste à apprendre un même mot dans cinq langues différentes et à se familiariser avec de nouvelles sonorités. À la suite des expérimentations, le temps d'exposition semble être un critère important pour l'apprentissage, de même que la motivation des élèves. Ces temps d'apprentissage en langues étrangères influent aussi sur le climat de classe et développent les compétences de vivre ensemble qui sont attendues des élèves en fin de cycle 1.

Mots clés

Maternelle, Langues étrangères, Eveil aux langues, Cycle 1, Arbre des bonjours

Abstract

Since the new obligation about teaching foreign languages in kindergarten, many people are questioning its establishment. This essay reports progress on researchs currently lead in this area and establishes the necessity to expose pupils longer and more regularly to foreign languages in order to develop at best the children's skills in this domain. The research lead in first and second year of preschool consists in learning the same word in five different languages and get familiar with new sounds. After the testing, the exposure time seems to be an important criteria for the learning process, as well as the children's motivation. These learning times in foreign languages also have influence over the class climate and develop the skills related to living together, which are expected to be acquired at the end of the preschool.

Keyword

Kindergarten, Foreign languages, Language awareness, Preschool, Good Morning Tree