



HAL
open science

Le rituel d'anglais intégré dans les parcours éducatifs : un levier d'apprentissage au cycle 3

Mélodie Marin

► **To cite this version:**

Mélodie Marin. Le rituel d'anglais intégré dans les parcours éducatifs : un levier d'apprentissage au cycle 3. Education. 2022. dumas-03805665

HAL Id: dumas-03805665

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03805665v1>

Submitted on 7 Oct 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.

Année universitaire 2021-2022

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

**Le rituel d'anglais intégré dans les parcours
éducatifs : un levier d'apprentissage au cycle 3**

Mots clés : anglais ; rituels ; projet pluridisciplinaire ; parcours éducatifs ; cycle 3 ; co-création ; translangagier

Présenté par : Mélodie MARIN

Encadré par : Frédérique LONGUET

Résumé

L'apprentissage d'une nouvelle langue est optimal lorsqu'il implique les élèves et les met pleinement en pratique. Le travail présenté ici porte sur l'étude de cas d'une classe de CM1. Il vise à étudier l'impact des rituels quotidiens en anglais sur les perceptions des élèves et leur atteinte des compétences fixées par les textes officiels. A partir de l'analyse d'un corpus théorique, ce travail propose un protocole expérimental mis en place sur 7 semaines en classe. Ce protocole permet d'évaluer les apports de ces rituels selon quatre aspects : linguistique, émotionnel, pédagogique, socio-culturel. A travers la réalisation d'une œuvre finale, le rituel prend alors la forme d'un projet évoluant quotidiennement et mettant à contribution tous les élèves.

Abstract

Learning a new language can be efficient only when fully involving students. This work has been realized with CM1 students, aged 9 – 10. Its goal is to analyse whether ritualised lessons can have a positive impact on the students' perceptions, and on their reach of the level required (A1). This study is based on an analysis of the current scientific thoughts on this topic. This experience has been realized in class for 7 weeks. It aims to estimate the positive effects of rituals on the linguistic, emotional, pedagogic and socio-cultural aspects. By making a collective work of art, and by evolving everyday, rituals can involve every student.

Remerciements

Je remercie Madame Frédérique Longuet, qui m'a encadrée tout au long de la mise en œuvre de ce mémoire. Elle a su me guider et me conseiller au mieux.

Je remercie également Madame Ghania Brown, ma formatrice. Son expertise et ses nombreux conseils m'offrent des bases qui me seront utiles tout au long de ma carrière d'enseignante.

Je souhaite aussi remercier Monsieur Stéphane Lelièvre, mon tuteur, pour la transmission de sa passion et son encadrement toujours bienveillant.

Je tiens également à remercier mes élèves : leur enthousiasme au quotidien n'a fait que renforcer ma volonté d'exercer ce métier. Un merci particulier va à mes collègues de l'école Saussure. L'atmosphère générée par cette équipe est très précieuse : je ne pouvais espérer mieux pour mon premier poste.

Table des matières

Résumé	2
Abstract	2
Remerciements	3
Introduction	7
I. Apports de l'enseignement actionnel dans le respect des instructions officielles	9
1.1. Synthèse des différents attendus officiels	9
1.1.1. Le socle commun de connaissances, compétences et culture	9
1.1.2. Le programme officiel de l'Education nationale.....	10
1.1.3. Le CECRL : vers une homogénéisation évolutive des enseignements langagiers. 11	
1.2. Des perspectives actionnelles	13
1.2.1. Les intérêts de la mise en action via la pédagogie de projet	13
1.2.2. Les rituels : définitions et apports de ces moments normés	16
1.2.3. Co-construction et créativité : les apports du projet.....	18
II. Un protocole visant à résoudre le repli linguistique des élèves.....	20
2.1. Constats et contexte initiaux de la classe.....	20
2.1.1. L'organisation des enseignements	20
2.1.2. Le contexte de classe.....	20
2.1.3. L'évaluation des élèves en anglais	21
2.1.4. Diagnostic du niveau des élèves au premier semestre	22
2.1.5. Le contexte initial d'apprentissage de l'anglais en classe.....	24
2.1.6. La place des rituels en début d'année.....	24
2.1.7. Constats et définition des besoins de la classe	25
2.2. Un protocole expérimental évolutif menant au translangagier.....	25
2.2.1. Format de l'expérimentation retenue et hypothèses.....	25
2.2.2. Contexte de mise en route de l'expérimentation	25

2.2.3. Objectifs pédagogiques et didactiques du rituel.....	26
2.2.4. Présentation du rituel.....	27
2.2.5. Compétences sollicitées par ce protocole.....	27
2.3. Premier rituel (Février) : valorisation d’objets pour constituer un livret commun.....	28
2.3.1 Modalités de mise en place	28
2.3.2. Limites de ce premier rituel	37
2.4. Deuxième rituel (Avril) : vers une mise en autonomie progressive des élèves.....	37
2.4.1. Objectifs du nouveau rituel	37
2.4.2. Modalités de mise en place	38
2.4.3. Analyse et justification des choix faits pour ce rituel	45
2.5. Les non réalisations des deux rituels par manque de temps	45
2.6. La posture de l’enseignant dans ces protocoles.....	45
III. Des enquêtes qualitatives et quantitatives aux résultats prometteurs	46
3.1. Précisions sur la posture de recherche	46
3.2. Mise en place de la grille d’observables du professeur	46
3.2.1. Présentation globale de la grille mise en œuvre lors des rituels.....	46
3.2.2. Des observables liés aux compétences.....	47
3.2.3. Des observables liés aux émotions et à l’attitude.....	47
3.2.4. Etude de cas de deux profils d’élèves en difficulté	50
3.3. Entretiens semi-directifs avec les élèves : une enquête au cœur de leur ressenti	51
3.3.1. Choix et mise en place de ces entretiens	51
3.3.2. Cible de ces entretiens.....	52
3.3.3. Contenu de ces entretiens	52

3.3.4. Résultats des entretiens : évolution positive de leurs ressentis	53
Conclusion.....	59
Bibliographie.....	60
Table des illustrations	62
Annexes	64
1. Fiches de préparation	64
2. Entretien semi-directif mené au début du protocole	76
3. Entretien semi-directif mené à la fin du protocole	77
4. Réponses complètes au premier entretien	78
5. Réponses complètes au deuxième entretien	78
6. Le livret d' <i>upcycling</i> réalisé et distribué à chaque élève.....	79

Introduction

Cette année scolaire 2021-2022 symbolisait mon entrée au sein de l'Education Nationale. Mon statut de fonctionnaire-stagiaire m'a permis d'être en responsabilité à mi-temps sur une classe de CM1 dans le 17^{ème} arrondissement de Paris. Cette classe offrait un cadre de travail très agréable, notamment grâce au fait que l'effectif n'était constitué que de 21 élèves (dont 12 garçons et 9 filles, sans élève à besoin particulier). Ce faible nombre permettait d'accompagner au mieux les profils variés qui la composaient. En effet, les niveaux y étaient très hétérogènes. Cinq élèves avaient un excellent niveau, sept un niveau correct, sept un niveau faible et deux un très faible niveau. L'écart entre les très faibles et les excellent représentait presque un double niveau. L'enjeu était donc d'arriver à adresser tous les besoins : ne pas frustrer ou freiner les bons éléments, ne pas perdre en route les plus fragiles.

Lors de ma prise de fonctions, je découvrais totalement le monde de l'enseignement. En reconversion professionnelle, après six années passées dans le secteur privé, mon seul bagage consistait en une profonde motivation. Sans avoir encore suivi de cours à l'INSPE, j'entamais donc cette année en tâtonnant. J'ai néanmoins rapidement réalisé que certaines matières me donnaient plus de fil à retordre que d'autres. Parmi celles-ci : l'anglais. J'ai une aisance avec cette langue et surtout un intérêt certain pour la culture anglo-saxonne. Je pensais donc, naïvement sans doute, que son enseignement serait aisé. La réalité du terrain a été sans appel : j'ai fini par redouter ces temps d'enseignement en langues, tant il était difficile d'emmener à mes côtés 21 enfants au niveau si varié, et à la motivation si hétérogène. Les méthodes d'anglais sont toutes très éclectiques. Par ailleurs, il est difficile de les appliquer directement à une classe, compte tenu des niveaux initiaux des élèves, qui empêchent très souvent de réaliser la séquence prévue. Aussi, je percevais souvent de l'ennui dans les yeux de mes élèves. Ce, spécialement lors des rituels. Nous avons en effet fait le choix, avec ma binôme, de mettre en place des rituels quotidiens en anglais, en arrivant en classe. Ce temps ritualisé et normé était l'occasion pour les enfants de remobiliser les connaissances autour du vocabulaire de la date et de la météo. C'est donc avec ce rituel que j'ai entamé mes journées de la période 1 et 2. Faute de temps, aucun remaniement du rituel n'a été mené, creusant le manque d'intérêt des élèves dès le début de la journée.

S'est donc alors dessiné un constat : je sacrifiais les cours de langue. Le niveau des élèves stagnaient et ces rituels étaient tout sauf vivants, paradoxe pour un cours de langue vivante !

C'est ainsi que j'ai décidé de dédier le présent mémoire à l'enseignement ritualisé de l'anglais. Plusieurs questions se posaient : Comment impliquer mes élèves ? Comment faire naître en eux l'envie d'entamer une journée de classe grâce à l'anglais ? Comment accompagner les plus hésitants à entrer dans la pratique de la langue ? Comment leur apprendre à communiquer et non à réciter par automatisme des apprentissages ? Pour résumer, comment donner vie et mettre en action le groupe classe en utilisant l'anglais comme vecteur ?

Plusieurs hypothèses ont ainsi pu être émises. La première est qu'en donnant du sens au rituel, en l'inscrivant dans une dimension citoyenne et de vivre ensemble, les élèves seront plus impliqués. La deuxième émet l'idée qu'en organisant des rituels actionnels de groupe, les élèves seront motivés par le « nous » et seront moins soucieux de la barrière linguistique individuelle. Enfin, cette étude cherche à savoir si en utilisant la langue comme outil au service d'une construction citoyenne, l'anglais s'inscrira dans un projet et fera alors sens pour les élèves.

Le présent mémoire cherche donc à comprendre comment engager les élèves de cycle 3 dans l'apprentissage de l'anglais à partir de rituels créatifs, s'inscrivant dans un travail d'éducation citoyenne, où l'anglais devient vecteur. Le rituel utilisé pour mener cette expérimentation avait pour objectif la création commune d'un livret « *d'upcycling* » : pendant sept semaines, les élèves ont été invités à revaloriser des déchets en les transformant en un nouvel objet. Une fois l'objet créé (sur le temps extra-scolaire), ils avaient ainsi pour tâche de présenter cet objet à la classe, et de le mettre en avant, pour inciter les camarades à le reproduire, ou l'enrichir. Ce faisant, de nouvelles structures grammaticales et du vocabulaire pouvaient être introduits et mémorisés.

En préambule, au cours du cadrage théorique, nous étudierons les attendus officiels concernant l'enseignement de l'anglais en début de cycle 3. Cette première partie sera aussi l'occasion de faire un état de l'art sur les pratiques d'enseignement en langues vivantes et leurs limites. Puis, nous étudierons la méthodologie et la mise en place du dispositif expérimental. Enfin, nous analyserons les données recueillies afin d'apporter des pistes de réponses aux hypothèses émises précédemment.

I. Apports de l'enseignement actionnel dans le respect des instructions officielles

1.1. Synthèse des différents attendus officiels

Les professeurs des écoles exercent leur métier en se référant aux instructions officielles, émanant du Ministère de l'Éducation nationale. Ces instructions leur fournissent un cadre de pratique et surtout des objectifs en termes de connaissances et compétences à atteindre pour les élèves. Pour mener à bien ce mémoire, il est donc essentiel de revenir sur ce que précisent les textes officiels quant à l'enseignement de la langue anglaise durant le cycle de consolidation.

1.1.1. Le socle commun de connaissances, compétences et culture

Ce socle « identifie les connaissances et compétences qui doivent être acquises à l'issue de la scolarité obligatoire » (Ministère de l'Éducation nationale). Il compile en cinq domaines l'ensemble des compétences et connaissances à acquérir. L'enseignement de la langue anglaise alimente de nombreux domaines de ce socle. A commencer par le domaine 1, « Les langages pour penser et communiquer », qui offre une place de choix à l'enseignement des langues vivantes étrangères (LVE). Si par langages, le ministère entend toute forme d'expression (qui concerne alors la langue française, les langages scientifiques et artistiques), il inclut également la langue vivante étrangère. Ainsi, en fin de scolarité obligatoire, il est prévu qu'un élève français soit en mesure de pratiquer deux langues étrangères, lui permettant de s'engager dans des conversations en adaptant son vocabulaire et son langage à ses interlocuteurs. On perçoit ici que l'apprentissage des langues ne consiste pas uniquement en l'apprentissage par cœur de structures linguistiques, mais qu'il s'insère au contraire dans un ensemble indissociable de l'aspect culturel et communicationnel.

Trois autres domaines de ce socle sont par ailleurs sollicités :

- Le domaine 2 – les méthodes et outils pour apprendre. Il est important de proposer dans les enseignements des méthodes d'accès au sens, notamment de repérages d'indices dans un message transmis.
- Le domaine 3 – la formation de la personne et du citoyen. C'est ce domaine, avec le domaine 5 (les représentations du monde et l'activité humaine) qui sollicite le plus l'aspect culturel de l'enseignement des langues.

Si ces objectifs sont à atteindre à l'âge de 16 ans, c'est bien avant que l'enseignement débute. Cet enseignement est justement détaillé dans le bulletin officiel de l'éducation nationale.

1.1.2. Le programme officiel de l'Education nationale

Le programme paraît au bulletin officiel de l'Education nationale. Le plus récent au moment de la rédaction de ce mémoire est le BOEN n°31 du 30 juillet 2020. C'est donc à ce document que l'étude fera référence sous la mention de « programme officiel ». Il précise les attendus dans chaque domaine d'enseignement. Pour ce qui concerne l'enseignement de la langue anglaise, il nous présente les compétences à atteindre en fin de cycle 3 (en classe de 6^{ème}). L'étude de cas de ce dossier porte sur une classe de CM1, qui est la première des trois années du cycle. Il est donc important de nuancer les objectifs à atteindre inscrits dans le programme, pour les recontextualiser dans une classe de CM1.

Il décompose les apprentissages en plusieurs sous-domaines :

Les activités langagières

- Ecouter – comprendre : L'élève doit être capable de comprendre des mots familiers, notamment dans un champ lexical proche de son environnement familial et scolaire.
- Lire et comprendre : grâce à des indices para textuels, l'élève arrive à accéder au sens d'un document écrit.
- Parler en continu : en ayant recours à des éléments préalablement mémorisés, l'élève est en mesure de produire des phrases courtes et simples.
- Ecrire : grâce à l'étayage du professeur et aux apprentissages préalables, l'élève est en mesure de produire des phrases très simples et courtes.
- Réagir et dialoguer : grâce à un répertoire d'expressions courantes qui aura été découvert, l'élève est en mesure d'exprimer une idée de manière simple, en sachant également indiquer son incompréhension face à un locuteur.

Les activités culturelles et linguistiques

- Lexique : le vocabulaire étudié doit permettre aux élèves de se constituer un répertoire de mots sur des thématiques de la vie courante (le corps, l'environnement urbain, le développement durable). Par ailleurs, le lexique doit être enrichi par la connaissance culturelle du monde anglo-saxon (sous l'angle géographique, littéraire et historique).
- Grammaire : connaissance de certaines règles grammaticales permettant une meilleure assimilation de la langue.

- Phonologie : percevoir et reproduire les intonations et accentuations de la langue anglaise. Comprendre plusieurs accents et assimiler les différences entre langue française et langue anglaise.

Le programme officiel n'est cependant pas le seul texte structurant l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire. Si lui est un document émis à l'échelle française, il existe par ailleurs un cadrage plus large issu de l'échelle européenne : le CECRL.

1.1.3. Le CECRL : vers une homogénéisation évolutive des enseignements langagiers

1.1.3.1. Le CECRL et ses quatre domaines de compétences

Le cadre européen de référence pour les langues (CECRL dans la suite de ce dossier) est un outil produit par le Conseil de l'Europe, initialement paru en 2001, et complété par un « volume complémentaire » paru en 2018. Ayant un objectif politique d'homogénéisation des niveaux de plurilinguisme à l'échelle de l'Europe, cet outil fixe les objectifs d'atteinte en langue vivante étrangère. Ces objectifs se réfèrent à quatre domaines de compétences : la réception (écouter, lire), la production (s'exprimer oralement en continu, écrire), l'interaction (prendre part à une conversation) et la médiation (activités de traduction et d'interprétation) (Eduscol). Par ailleurs, ce CECRL vise « l'adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel » (Eduscol). Le CECRL permet alors l'élaboration des programmes d'éducation en langues vivantes étrangères, ainsi que des référentiels et des objectifs évaluatifs.

Il fixe ainsi 3 niveaux de compétence langagière :

- Le niveau A : celui de l'utilisateur élémentaire. Ce niveau est celui visé à l'issue de l'école élémentaire (A1 voire A2 dans certains domaines de compétences).
- Le niveau B : celui de l'utilisateur indépendant, atteint en théorie par les lycéens.
- Le niveau C : celui de l'utilisateur expérimenté, niveau visé par les étudiants dans le supérieur.

Le cycle 3 est donc concerné par l'atteinte du niveau A, plus précisément le niveau A1 (introductif ou découverte). Ci-dessous se trouvent les compétences attendues pour un élève de niveau A1.

A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple,
----	---

	sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.
--	---

Tableau 1 : Niveau de compétences du niveau A1 (CECRL)

Ce document homogénéisé préconise une mise en œuvre en classe qui « s’inspire des pédagogies dites « actives » , qui cherchent à mettre du sens dans les activités proposées aux élèves » (Berdal-Masuy, Botella, 2013). Il incite donc les professeurs à rendre les élèves actifs, impliqués, construisant leurs propres compétences, plutôt que passifs et en réception de connaissances.

1.1.3.2. Un cadre trop figé et pas assez actionnel

De nombreuses recherches ont montré que le CECRL édité en 2001 propose un apprentissage trop figé, qui ne prend pas en compte le fait que nous sommes des êtres émotionnels, particuliers et en interaction permanente. La langue est un vecteur de communication entre des êtres sociaux, au sein d’une communauté. L’apprentissage routinier en parlant de manière automatique ne relève pas du langagier. C’est une vision utilitariste de la langue, qui abandonne son aspect social au profit d’un aspect fonctionnel, où la transmission d’informations est alors le seul objectif d’apprentissage. Cette vision exclue de fait la valeur humaine, au profit d’un processus mécanique dénué de sensibilité et d’interactions. La discussion automatique n’engage pas pleinement les élèves, puisque déconnectés de leurs préoccupations et de leur environnement. Or, la mission de l’école est bien de former des citoyens en accompagnant leur « développement cognitif, social et culturel » (F. Longuet et C. Springer, 2021).

Cette modalité place par ailleurs le maître au centre de l’apprentissage. C’est lui qui va déverser ses connaissances directement chez les élèves. Il n’émerge pas de communauté de pratique. Ce processus vertical ne tient également pas compte des variétés de profils au sein de la classe. Chaque élève aura sa particularité. Or, un enseignement mécanique et homogénéisé ne permettra pas d’atteindre positivement tous les enfants. Cette idée est soutenue par Huer et Springer en 2001 :

L’institution scolaire [a renforcé] le rationalisme éducatif avec des programmes de contenus prédéfinis et coercitifs. Il en va de même pour le CECR 2001 qui n’a pas réellement insufflé en didactique des langues une vision alternative à la pédagogie classique.

1.1.3.3. L'évolution du CECRL : vers une mise en action des élèves dès le niveau A1

Le CECRL modifié de 2018 propose de dépasser les pratiques habituelles, en prenant en compte l'individualité de chaque élève. Cette idée est soutenue par la théorie historico-socioculturelle, portée notamment par Vygotsky. Cette théorie prône l'importance de l'expérience en interaction, permettant l'éducation citoyenne. Les nouvelles préconisations prennent soin de les considérer comme des leviers d'apprentissage. Cette modification de 2018 met en avant l'intérêt des démarches actionnelles, où la langue serait un moyen d'action, et non plus une finalité en elle-même.

1.2. Des perspectives actionnelles

1.2.1. Les intérêts de la mise en action via la pédagogie de projet

1.2.1.1. Mise en action et plaisir : les clés motivationnelles en langues vivantes

Mon expérience de l'anglais à l'école élémentaire remonte à la fin des années 1990, à travers des leçons très verticales, où l'enseignant nous transmettait du vocabulaire que nous devions apprendre par cœur. Cette approche était assez abrupte, et nous empêchait de développer notre connaissance de la langue, de sa complexité. Le lexique n'est en effet pas la seule compétence langagière à acquérir. Il s'agissait alors d'apprendre la langue pour l'apprendre. Pour nous, jeunes élèves, cette approche nous déconnectait du concret linguistique et était un vrai frein motivationnel. Il est désormais préconisé de ne pas proposer de listes de vocabulaire décontextualisées, mais de proposer du lexique utile pour la réalisation d'un projet. Cela permet alors de mobiliser le vocabulaire en contexte. Les méthodes d'apprentissage actuelles cherchent à placer l'élève au cœur du processus. Il n'est plus récepteur, il devient émetteur de ses propres savoirs. Par ailleurs, il est conseillé de ne pas prendre de décisions à la place de l'élève, « c'est lui qui doit diriger son apprentissage » (Longuet, 2012). Cette approche est une approche translangagière. La translangageance est la « capacité grandissante des individus à puiser dans tous leurs registres de langagiers, verbaux, non-verbaux, co-verbaux, dans l'oral, dans l'écrit » (Eschenauer, 2019). En allant au-delà de la discussion routinière, l'élève développe du sens, de la pensée. Cette translangageance permet ainsi d'accéder à un apprentissage autonome. De plus, l'apprentissage de la langue est favorisé par la motivation liée au projet, mais aussi par la notion de plaisir généré par la tâche. Le plaisir permet alors de gommer l'anxiété : les interactions entre pairs favorisent ce cercle vertueux. Cette pédagogie

de projet est une approche actionnelle de l'enseignement en langues vivantes : la langue est, dans ce contexte, utilisée pour réaliser des tâches ancrées dans le concret.

1.2.1.2. La pédagogie de projet : des fonctions au service d'une communauté d'apprenants

Selon Frédérique Longuet (2012), il faut proposer aux élèves une « problématique qui (les) concerne pour (les) impliquer ». Cette implication peut être générée grâce à la pédagogie de projet. En effet, la pédagogie de projet présente « plusieurs fonctions :

- Une fonction de production : on produit collectivement une œuvre » (Longuet, 2012).
- Une fonction thérapeutique : les élèves s'engagent dans une activité signifiante
- Une fonction sociale et médiationnelle : l'élève évolue au milieu de partenaires qui sont ses associés
- Une fonction politique : on vise la citoyenneté grâce au développement d'attitudes de négociation et de coopération
- Une fonction didactique : rechercher des moyens et des informations ».

Le projet produit ainsi une communauté d'apprenance (Trocmé-Fabre, étudié par F.Longuet, 2012). Selon certains chercheurs, il est en effet impensable de dissocier l'apprenance de la mise en action.

Il est alors fondamental de proposer aux élèves un projet qui soit inscrit dans la vraie vie. Ainsi, ils pourront d'une part se projeter, d'autre part éventuellement reproduire ce projet à titre postérieur et individuel. Cette reproductibilité du projet et sa capacité à être visible socialement est importante, et sera étudiée plus précisément dans la suite de ce cadrage théorique.

1.2.1.3. Inscription des projets dans le parcours citoyen

Les projets menés à l'école élémentaire peuvent s'inscrire dans le cadre des parcours éducatifs de l'Education Nationale. On peut notamment citer le parcours citoyen, qui suit l'élève tout au long de sa scolarité obligatoire. Il « vise à la construction, par l'élève, d'un jugement moral et civique, à l'acquisition d'un esprit critique et d'une culture de l'engagement » (Eduscol). Ce parcours citoyen est l'occasion d'éduquer et de sensibiliser l'élève aux grands enjeux sociétaux qui l'entourent (la prévention du harcèlement, l'éducation aux médias, l'éducation à l'environnement et au développement durable, etc.). Ces parcours convoquent l'ensemble des champs d'apprentissage dispensés en classe élémentaire. Les projets sont alors le plus souvent pluridisciplinaires, permettant par ailleurs aux élèves de constater que ces

problématiques ne sont pas cloisonnées, mais font appel au contraire à l'ensemble de leurs compétences. Ils doivent comprendre que la citoyenneté ne peut être acquise qu'avec l'ensemble des connaissances construites à l'école. Ce parcours citoyen est alimenté par les langues vivantes étrangères notamment grâce à l'étude d'autres cultures, qui ouvre leurs esprits à des fonctionnements sociétaux différents du leur.

Il est également à noter que la mise en place d'un projet implique un objectif de réalisation. Un projet se mène avec une cible actionnelle. F. Longuet (2012) nous met d'ailleurs en garde sur la notion de mise en activité : « imaginer une action sans tenir compte des conséquences relève du simple activisme. S'il y a une action, il y a obligatoirement une conséquence liée à cette action ». L'action devient alors authentique si et seulement si elle propose un objectif clair et collectif, ainsi qu'une production signifiante.

1.2.1.4. L'importance du partage de la création

L'évaluation sociale est le fait de partager la création et de recevoir l'avis des personnes extérieures au projet. Elle est importante : l'élève peut constater ses propres progrès, et montrer ses progrès à ses parents et son entourage (Longuet, 2013). Cette évaluation ne fonctionne que si cette œuvre est ensuite rapportée dans la sphère privée, hors les murs de la classe. Il peut également être intéressant que ce projet puisse être reproductible, et ainsi faire appel à leurs acquis lors de la préparation de ce dernier. Il peut être bénéfique d'informer les élèves au début du projet sur le fait qu'il sera présenté à leurs proches : cela peut susciter chez eux l'envie de « bien faire », de s'investir pour produire un résultat générant de la fierté.

1.2.1.5 Le sentiment d'appartenance au projet

La fierté se retrouve également dans l'appartenance à une communauté d'action. Il est important que l'élève se sente pleinement intégré dans cette communauté. L'enfant réalise qu'il peut se dépasser en réalisant collectivement quelque chose qu'il ne peut réaliser seul (F. Longuet, C. Springer, 2021)

Denis Jeffrey (2015) nous explique qu'un « rite est d'autant plus efficace [...] qu'il donne à vivre du sens à ceux qui le pratiquent ». Cela nous invite à aborder la notion des rituels, qui seront étudiés dans la sous-partie suivante. Mais cela souligne surtout l'importance pour les élèves d'appartenir à un projet qui fait sens pour chacun d'entre eux. Il précise « par ailleurs, les individus délaissent les rites qui ne font plus sens pour eux, dans lesquels ils ne se reconnaissent plus ». On perçoit dès lors le lien très fort entre le sens donné aux actions, et

l'aspect ritualisé de ces actions. En articulant projet actionnel générant du sens avec la ritualisation, il serait dès lors possible d'impliquer les élèves.

Attardons-nous alors sur la notion de rituel et sur ses apports pour l'apprentissage des langues.

1.2.2. Les rituels : définitions et apports de ces moments normés

1.2.2.1 Définition du rituel

Le dictionnaire Larousse définit le rituel comme étant un « ensemble d'actes, de paroles et d'objets, codifiés de façon stricte » et comme « un ensemble de règles et d'habitudes fixées par la tradition ». Cette définition est très claire quant à l'aspect régulé d'une situation ritualisée. Dans le monde scolaire, le rituel est perçu sous trois angles précis. Il peut s'agir d'une part de rituels de type pédagogique : cela concerne l'ensemble des règles établies pour la bonne conduite d'un groupe (la mise en rang, l'appel, etc.). Il peut également s'agir de rituels qui rythment l'année (la rentrée des classes, les vacances, les sorties). Enfin, et c'est ce rituel qui sera étudié dans le présent mémoire, les rituels didactiques (qui sont donc utilisés dans les temps d'enseignement). Ces derniers ont des objectifs pédagogiques très clairs, et sont utilisés à des fins d'acquisition de compétence.

Le travail mené par Myriam Bertrand et Maryvonne Merri (2015) fait ressortir trois fonctions aux rituels scolaires :

- Une fonction sociale : ils permettent à l'élève de trouver sa place dans un groupe. L'aspect répétitif du rituel génère par ailleurs un sentiment de sécurité pour l'enfant. C'est un cadre rassurant et sécurisant. Cet aspect rassurant est important surtout dans le cadre du cours d'anglais, qui génère souvent beaucoup de stress face à l'incompréhension de la langue.
- Une fonction d'apprentissage : L'activité collective est « stable et progressive » : en se centrant sur un objet culturel, l'élève fait progresser ses apprentissages. Par ailleurs, elle apprend l'autonomie à l'élève qui pourra faire appel aux réflexes acquis lors des précédentes sessions ritualisées. Il sait ce qu'il doit faire, de quelle manière, à quel moment. Il est délivré des questionnements habituels liés à la mise au travail.
- Une fonction langagière : l'interaction est au cœur du rituel. Cette modalité met l'élève en action par l'oral : il interagit avec les autres membres du groupe, en sollicitant ses connaissances linguistiques.

1.2.2.2. Apports des rituels pour la classe de langue

Les rituels en cours de langue sont un moment d'échange privilégié, où la pratique orale a toute sa place. Dans le guide « Osons les langues » publié par le Ministère de l'Education Nationale, il est indiqué que :

« L'enseignement et l'apprentissage d'une langue vivante doivent mettre les enfants en situation de s'exercer à parler sans réticence et sans crainte de se tromper. Ce sont la répétition et la régularité, voire la ritualisation d'activités quotidiennes qui permettront aux élèves de progresser ».

La lecture de ce même guide nous permet également de comprendre que les rituels représentent un cadre très sécurisé, qui peut par ailleurs évoluer et permet alors aux élèves d'être dans des dispositions optimales pour la mémorisation et l'aisance en langue anglaise. En effet, la régularité permet de favoriser la « structuration de la mémoire ». En outre, « la répétition et la stabilité du cadre engendrent des dispositions psychiques chez les élèves qui se traduisent par une prise d'initiative plus grande, une attention mieux focalisée ainsi qu'une automatisation des procédures » (Bertrand et Merri, 2015). Le rituel semble donc être une modalité très positive pour l'apprentissage des langues. C'est surtout l'aspect répétitif qui apparaît ici comme étant la clé du succès. Cet intérêt de la répétition et de la régularité est également présenté dans le rapport du CNECSO (2019). Il y est en effet conseillé de pratiquer des séances de durée plus courte, mais aussi plus régulières. Ils suggèrent de proposer des leçons quotidiennes d'une vingtaine de minutes, plutôt que de proposer deux séances de 45 minutes par semaine.

De manière pratique, en classe de langue, il est conseillé de commencer le processus de ritualisation en introduisant du vocabulaire et des formulations. Ces éléments sont ensuite mémorisés par les élèves, qui pourront alors les réutiliser, et se diriger vers de l'improvisation, grâce à une autonomie favorisée par le contexte sécurisant.

1.2.2.3. Apports émotionnels individuels et collectifs

Selon Philippe Meirieu (2015), les rituels permettent à l'enfant de « s'adonner en toute sécurité » à l'activité. Car cette inscription codifiée dans le collectif « lui donne une place et le protège ». La sécurité, l'aspect répétitif du cadre des rituels, constituent les conditions optimales pour aider un élève à s'épanouir. Il pourra ainsi prendre plus d'initiatives et de risques dans l'activité.

En 2015, Denis Jeffrey précise que les rituels « calment » les enfants, en développant « ainsi une confiance indispensable pour mener de nouvelles expériences d'apprentissage ». La

confiance étant un élément clé de l'investissement des élèves dans les activités, on perçoit bien l'apport potentiel des rituels dans ce contexte.

Par ailleurs, ces rituels permettent aux enfants d'accomplir leur rôle social d'élève appartenant à un groupe classe. P.Meirieu, toujours en 2015, développe le fait que « l'inscription dans un collectif solidaire qui brise la juxtaposition des individualismes » permet d'accéder à « la reconnaissance de l'appartenance, la certitude d'avoir une place et d'être protégé, la garantie de pouvoir y développer sa liberté ». C'est donc là également l'intérêt des rituels : favoriser la place au sein d'un groupe d'apprenants. Ce groupe se retrouve alors soudé autour d'un projet commun. C'est cette notion de co-construction et de collectif que nous allons désormais étudier.

1.2.3. Co-construction et créativité : les apports du projet

1.2.3.1. Le processus de co-construction

Pour qu'un projet se déroule correctement, les élèves doivent générer une co-construction pleinement efficace. Laurent Perreau (2010) évoque cette notion d'intentionnalité collective. Selon lui, « elle ne désigne pas l'addition d'unités discrètes et isolées, mais bien [un] ensemble unitaire ». Il ne faut pas que ce projet soit alors une somme d'actions individuelles, mais bien des actions orientées vers un produit commun, se percevant alors dans « l'état mental partagé par les acteurs ».

Frédérique Longuet, en 2012 s'intéresse également à la question de la mise en action collective des élèves. Elle explique ainsi que « l'apprentissage est une aptitude naturelle », que « l'on apprend en grande partie dans l'action, avec d'autres, en étant partie prenante du processus ». La notion d'intentionnalité collective est donc à prendre en compte lorsque l'on met en place un projet. Le groupe classe doit être fédéré autour d'un projet ne pouvant se dérouler sans cette entité groupée. Il est fondamental que les élèves comprennent justement l'intérêt de générer et de préserver cette communauté d'action, favorisant leur sentiment d'appartenance et leur motivation à participer au projet. Il en découle également naturellement un climat de classe positif et favorable aux apprentissages.

1.2.3.2. Les apports de la créativité dans le rituel

Le présent mémoire s'attache à trouver les clés pour générer de la motivation en classe de langue chez les élèves de CM1. Nous avons jusqu'ici étudié l'intérêt de la pédagogie de projet et des rituels pour atteindre cet objectif. Voici un dernier levier permettant de l'atteindre. Il s'agit de la part de créativité présente dans le projet. En effet, « la pensée créatrice est considérée comme une compétence transversale pour enseigner et/ou apprendre » (Tardif et

Dubois, 2013 ; Capron Puozzo, 2016). La création couplée au projet collectif génèrerait de la motivation chez les élèves. En 2019, S. Eschenauer nous précise qu'en classe de langues, la créativité est présente à trois niveaux :

- Dans l'action pédagogique ;
- Dans l'acte d'apprendre ;
- Dans les actions relatives aux compétences évaluées (réception, production, médiation).

Aussi, F. Longuet en 2013 précise les compétences liées au processus créatif : les compétences langagières, intellectuelles, personnelles et sociales, et méthodologiques. Le projet mis en place en CM1 se devra donc de solliciter la créativité des élèves afin de faciliter l'atteinte des objectifs pédagogiques fixés.

1.2.3.3. Emotions, fonctionnement cérébral et apprentissage des langues secondes

Être un élève au sein d'une classe génère souvent de nombreuses émotions. Selon F. Longuet et C. Springer (2021), les expériences vécues ne peuvent être dissociées de la notion d'émotion et d'affect. Ainsi, tout apprentissage génère des émotions, et ce sont ces dernières qui permettent justement la mémorisation.

Aussi, certaines émotions peuvent être délétères envers les apprentissages : « le stress affecte la productivité et peut donc affecter l'apprentissage d'une langue » (Berdal-Massuy et Botella, 2013). Pourtant, les émotions sont, d'après les recherches, fondamentales pour que le processus cognitif d'apprentissage de la langue se fasse convenablement. Il s'agit de l'intelligence émotionnelle (théorisée par Salovey et Mayer). Ces mêmes recherches révèlent que les zones du cerveau impliquant les émotions et la motricité sont proches l'une de l'autre, elles-mêmes situées non loin de l'aire auditive et de la compréhension linguistique. Cette proximité cérébrale ne fait que confirmer l'intérêt des apprentissages actionnels, notamment en langues vivantes. Comme l'explique Sandrine Eschenauer (2019), « le vécu émotionnel en langues est central dans l'apprentissage des langues secondes, tant pour la création de sens que pour la mémorisation ».

Françoise Berdal-Masuy et Marion Botella (2013) ont justement étudié ce rapport entre émotion et cognition, en se demandant quel impact avait la pédagogie de projet sur le climat émotionnel dans lequel se déroule l'apprentissage linguistique. Selon elles, « l'émotion est un

paramètre incontournable du processus d'apprentissage ». Elles évoquent alors deux types d'émotions : les émotions négatives, qui « parasitent les apprentissages », et les émotions positives, qui « favorisent les apprentissages ». Il s'agit donc de générer des émotions positives et d'éliminer le plus possible les émotions négatives chez nos jeunes apprenants.

Forts de ces éléments théoriques, étudions désormais la manière dont il a été possible de les mettre en œuvre durant le protocole expérimental.

II. Un protocole visant à résoudre le repli linguistique des élèves

2.1. Constats et contexte initiaux de la classe

2.1.1. L'organisation des enseignements

Lors de l'année de stage, la période de responsabilité en classe est répartie équitablement entre deux binômes stagiaires. Ainsi, j'ai pu exercer 50% du temps dans ma classe, le reste du temps étant géré par ma binôme. Cette alternance entre les deux professeurs implique donc que je n'aie pas pu imposer à ma binôme de mener l'expérimentation des rituels lors de ses responsabilités. Je n'ai donc pu mener cette étude que sur mes périodes d'enseignement, à savoir février et avril 2022.

2.1.2. Le contexte de classe

Cette expérimentation s'est déroulée durant l'année scolaire 2021-2022, dans une classe du 17^{ème} arrondissement, où s'est déroulé mon stage. J'ai été affectée dans une classe de CM1 à l'effectif très confortable de vingt et un élèves (22 en fin d'année, un élève nous ayant rejoint au cours de l'année). Aucun élève à besoin particulier ne composait l'effectif. Il n'y avait donc pas de présence d'AESH (accompagnant des élèves en situation de handicap). Voici ci-après la répartition du niveau global des élèves de cette classe :

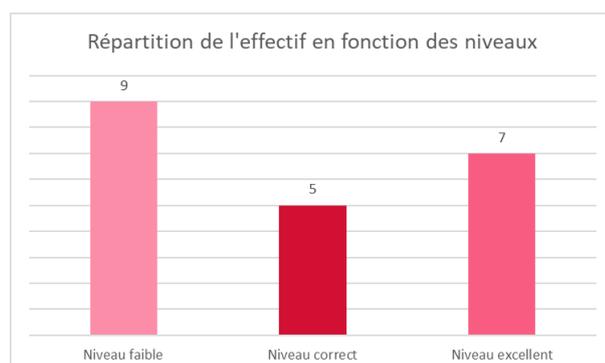


Figure 1: Répartition du niveau global des élèves de la classe de CM1B (M. Marin – 2022)

Ce graphique présente une synthèse du niveau constaté lors des diverses évaluations menées en classe. Cela m'a permis de constituer des groupes de niveaux, qui sont utilisés lors des enseignements, et qui permettent de répondre au mieux aux besoins des élèves. On constate ici que les niveaux sont assez polarisés. De très bons éléments dynamisent le groupe classe, mais ne sont pas suffisants pour compenser le reste qui est en majorité faible. L'effectif le plus marqué est effectivement le niveau le plus faible. Cela s'explique notamment par le fait que cette école est à la limite du classement REP. S'ajoute à cela le fait que cette promotion d'élèves a vécu le confinement de 2020 en classe de CE1, une année importante pour l'acquisition des savoirs fondamentaux. En conséquence, certains élèves présentent des difficultés marquées, qui correspondraient parfois à des difficultés d'élève de CE2. Si la différenciation est une des compétences attendues du professeur des écoles, elle est encore plus nécessaire dans cette classe, où certains des excellents élèves ont un niveau CM2, et où certains des plus faibles ont un niveau CE2. C'est d'ailleurs une des problématiques qui m'a été la plus difficile à résoudre durant cette année scolaire : comment adresser correctement les besoins de tous mes élèves ?

2.1.3. L'évaluation des élèves en anglais

Les évaluations en anglais durant cette année scolaire n'ont pas pris la forme d'évaluations sur table écrites. J'ai pris en compte les préconisations reçues dans le cadre de notre formation à l'INSPE. Ces dernières insistent sur le fait que la classe de CM1 ne doit pas introduire l'écrit en anglais. Ce dernier doit être introduit en CM2 au plus tôt. En effet, l'écrit induit des confusions phonologiques chez les élèves, qui vont chercher à le prononcer avec les phonèmes qu'ils connaissent, à savoir les phonèmes français. Cela impliquera des problématiques de lien graphie-phonie : il y a en langue anglaise 1 120 graphèmes pour 40 phonèmes, contre seulement 200 graphèmes en français. Prenons un exemple classique : la prononciation anglaise de « woman » et « women » va être très différente. Un jeune élève qui voit ces deux mots écrits risque de prononcer la première syllabe de la même manière. Des prononciations erronées apparaissent souvent dès les premiers instants de l'apprentissage à cause de l'introduction prématurée de l'écrit. De plus, des difficultés liées à l'accentuation des mots peuvent également apparaître. L'anglais étant une langue accentuelle, il est important de faire comprendre aux élèves qu'il y a une ligne d'intonation, se rapprochant presque de la musique. Le français est au contraire une langue syllabique. Ces deux systèmes d'intonation génèrent de la confusion chez les élèves, il est alors primordial d'insister sur cet aspect phonatoire. Les leçons d'anglais doivent alors être un bain linguistique, dans lequel les élèves sont plongés dans de l'écoute, de la production et de l'échange oral. Dans le guide « Osons les langues » du Ministère de

l'Education Nationale, il est bien précisé que « 25% des mots reconnus à l'écrit ne le sont pas à l'oral » : il est donc primordial d'exercer les apprenants à la phonologie anglaise, en favorisant donc l'oral avant l'écrit. Cette compréhension de l'oral concerne d'abord la discrimination auditive, d'autre part le fait de donner du sens à ce qui a été entendu.

Dès lors, s'est posée la question de l'évaluation: comment les évaluer en prenant soin de refléter au mieux leurs niveaux ? En se référant aux instructions officielles, les compétences qui devaient être évaluées étaient les suivantes :

- La linguistique : il s'agit du lexique, des éléments grammaticaux, de la phonologie
- La sociolinguistique : les salutations et formules d'adresse, ainsi que le registre de langue.
- La compétence pragmatique : la structuration du discours. Cette compétence évalue la capacité à créer du lien entre les idées.
- La dimension culturelle : les éléments de la culture anglo-saxonne.

Je n'avais, à l'époque, pas encore l'ensemble de ces compétences en tête. La grille que j'ai mise en place en ce début d'année réduisait alors l'apprentissage à la compétence linguistique uniquement, en évacuant l'aspect culturel et social. Voici ci-dessous un extrait de cette grille d'évaluation utilisée au quotidien avec mes élèves, lors des cours d'anglais (de septembre 2021 à décembre 2021) :

Compétences du niveau A1	Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes sur soi-même, sa famille et son environnement	La prononciation d'un répertoire très limité d'expressions et de mots mémorisés est compréhensible avec quelque effort pour un locuteur natif	Communiquer, de façon simple, avec l'aide de l'interlocuteur -	Maîtriser quelques structures syntaxiques et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé
Prénom	Comprend les éléments travaillés lors de la séance	Prononce correctement les mots	Sait s'exprimer simplement	Sait réemployer les structures vues en classe
AL				
MA				
...				

Tableau 2 : Grille d'évaluation utilisée au premier semestre (M. Marin - 2021)

2.1.4. Diagnostic du niveau des élèves au premier semestre

L'utilisation de cette grille évaluative m'a permis, durant les premiers mois d'enseignement, de dessiner le niveau de mes élèves. Il en ressort les éléments suivants :

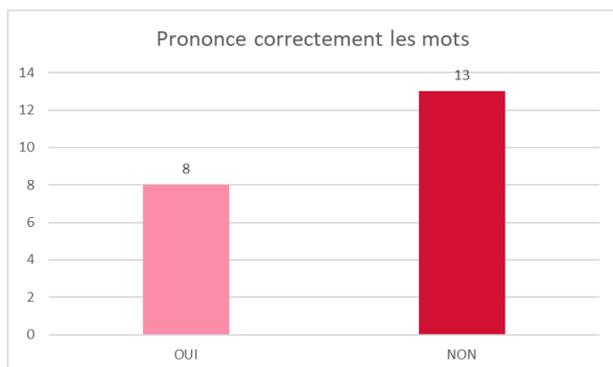


Figure 3: Diagramme représentant la part d'élèves prononçant correctement les termes anglais (M.Marin - 2022)

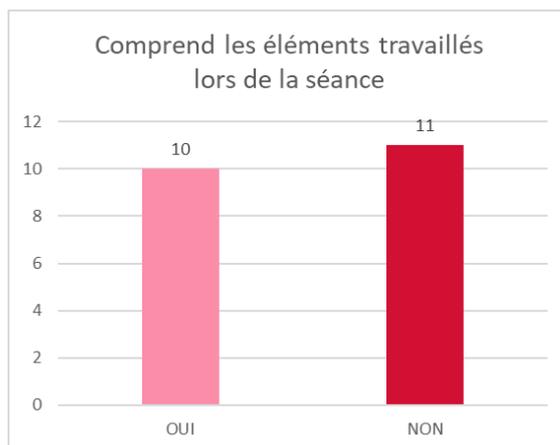


Figure 2: Diagramme représentant la part d'élèves comprenant les éléments d'une séance (M.Marin - 2022)

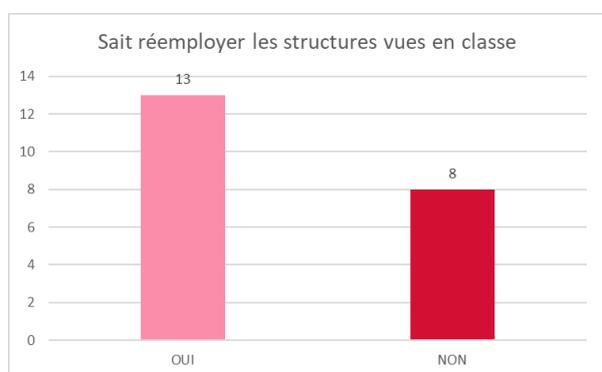


Figure 4 : Diagramme représentant la part d'élèves sachant réemployer les structures vues en classe (M.Marin - 2022)

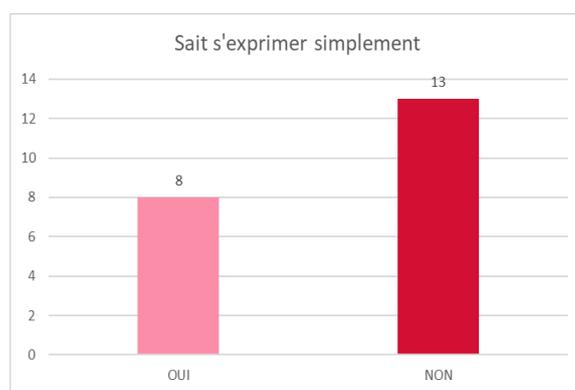


Figure 5: Diagramme représentant la part d'élèves sachant s'exprimer simplement en anglais (M.Marin - 2022)

Ces évaluations menées en amont du protocole expérimental de ce mémoire permettent de constater que la prononciation et l'expression des élèves sont problématiques pour une majorité d'entre eux. En revanche, lorsqu'ils sont en réception, ils sont plus à l'aise. Cela s'explique par la présence d'éléments extra-linguistiques auxquels ils peuvent se rattacher pour assurer la compréhension. L'enjeu réside plutôt dans la production et l'aisance orale.

Il est à noter par ailleurs que l'absence d'évaluation écrite rend difficile pour les parents et les élèves l'estimation du niveau individuel. Lors de cette première année, je n'ai pas retransmis aux élèves mon appréciation de leur niveau. Si j'avais bien une grille d'évaluation, à aucun moment je n'ai communiqué ces appréciations aux élèves. Il leur était donc impossible de situer leur niveau et de mesurer leur évolution, si ce n'est grâce à mes appréciations orales en classe, ou à travers les commentaires du LSU (livret scolaire unique). Il est souhaitable, dans les années à venir, de remédier à cette situation, en communiquant beaucoup plus avec mes élèves sur leur niveau et les attendus. Il sera alors fondamental de mettre en place une feuille de suivi

individuel. Elle sera éventuellement possédée par l'élève, et j'y mettrai à chaque séance une indication du niveau atteint lors de la séance, par exemple avec l'aide d'un tampon encreur.

2.1.5. Le contexte initial d'apprentissage de l'anglais en classe

Lors du premier semestre, j'ai constitué mes séances d'anglais principalement grâce à l'outil *Enseigner l'anglais à partir d'album au cycle 3* (éditions RETZ). Cet ouvrage était celui utilisé par mes prédécesseurs ainsi que par ma collègue de CM1. Etant débutante, j'ai donc choisi de suivre cette méthode qui était utilisée autour de moi. Par ailleurs, elle permettait d'articuler l'enseignement autour d'un album, approche qui me plaisait, puisqu'elle ajoutait la découverte de la culture anglo-saxonne. En parallèle de chaque séance d'anglais, je menais tous les matins un rituel d'anglais d'une dizaine de minutes.

2.1.6. La place des rituels en début d'année

Chaque journée de classe était introduite par un moment ritualisé, après l'accueil et l'appel des élèves. J'ai fait le choix d'instaurer un rituel en anglais. Les préconisations officielles, comme nous l'avons vu dans la première partie de ce mémoire, insistent sur les bénéfices d'un apprentissage plus court mais régulier. Forte de ces préconisations, j'ai alors fait le choix de faire pratiquer la langue quotidiennement à mes élèves. Etant débutante, je me suis alors tournée vers des pratiques courantes et éprouvées. C'est ainsi que j'ai choisi de faire travailler la date, la météo, les sentiments à mes élèves. Ce rituel a été évolutif. Lors des premières semaines il se concentrait uniquement sur la prononciation et la mémorisation de la date. Puis il a été enrichi par la météo et les saisons. Enfin, les émotions des élèves étaient travaillées. Voici la progression menée en septembre, octobre et décembre (périodes où j'avais en charge la classe).

	Septembre	Octobre	Décembre
What's the date today ?	→		
What's the weather like today ?		→	
What's the season ?		→	
How do you feel today ?			→

Figure 6: Progression des rituels d'anglais lors des périodes 1 et 2 de l'année 2021-2022 (M.Marin – 2022)

L'objectif de ces rituels était de familiariser les élèves avec ces tournures courantes de la langue anglaise. L'automatisation des formules était censée mettre les élèves en confiance. L'aspect

répété de la procédure devait par ailleurs leur permettre d'assimiler facilement ces phrases, réemployables dans la vie quotidienne.

2.1.7. Constats et définition des besoins de la classe

Si au mois de septembre les élèves étaient enthousiastes de pratiquer la langue, rapidement, leur élan s'est amenuisé. Mis à part trois élèves qui participaient volontiers à ces rituels, les autres avaient une attitude attentiste, endormie. Cela me paraissait inconcevable de proposer à des élèves une activité ne les stimulant pas. D'autant que ce moment de pratique avait lieu au premier temps de la journée. Comment des élèves de 9 ou 10 ans peuvent-ils être pressés de se rendre à l'école s'ils savent que la première action qu'ils y feront va les ennuyer ? Surtout, je constatais que leur mémorisation de la langue était très décevante. Arrivés en CM1, ils avaient toujours du mal à retenir les jours de la semaine. Ils n'avaient par ailleurs, au mois de décembre, toujours pas compris la particularité de prononciation des 1^{er}, 2^{ème}, 3^{ème} jours du mois, ainsi que des 21^{ème}, 22^{ème}, 23^{ème} et 31^{ème} jours.

En somme, non seulement ce rituel ne leur permettait pas d'intégrer les connaissances visées, mais il ne suscitait pas chez eux d'intérêt. Compte tenu des difficultés du point de vue pédagogique comme didactique, il m'a alors semblé nécessaire de remanier ce moment matinal.

Il m'a donc fallu réfléchir à une modalité permettant une meilleure acquisition des connaissances, une meilleure aisance en expression orale et un plus grand attrait pour les élèves.

2.2. Un protocole expérimental évolutif menant au translangagier

2.2.1. Format de l'expérimentation retenue et hypothèses

Forte des lectures scientifiques menées pour la première partie du présent écrit, j'ai compris qu'il était utile de conserver le **format ritualisé**. En effet, la pratique quotidienne de l'anglais a fait ses preuves concernant les acquisitions langagières des élèves. Par ailleurs, il pouvait être bénéfique d'intégrer ce rituel dans le cadre d'un **projet**. Aussi, ce projet devait aboutir à une **production finale commune**. Voici donc à grands traits les modalités du rituel qu'il allait falloir construire. Il a été pensé de sorte à pouvoir formuler **l'hypothèse** suivante : *Un rituel intégré dans un parcours éducatif et proposant une création commune va impliquer, motiver les élèves et faciliter l'acquisition des compétences langagières.*

2.2.2. Contexte de mise en route de l'expérimentation

Le projet retenu a été mené lors des périodes 3 et 4 de l'année scolaire, aux mois de février et d'avril. Initialement il ne devait être mené qu'au mois de février (nous reviendrons plus tard dans cette partie sur les raisons pour lesquelles finalement il a été étendu au mois

d'avril). En effet, en février, j'ai mis en place un projet pluridisciplinaire ayant pour thématique la protection de l'environnement et les enjeux climatiques liés au réchauffement de la planète. C'est un sujet majeur, sur lequel par ailleurs les instructions officielles insistent beaucoup. Pour preuve, le dernier bulletin officiel de l'Education nationale émis en juillet 2020 a ajouté la thématique de l'éducation au développement durable (EDD) dans presque tous les apprentissages. J'ai donc décidé de proposer à mes élèves un travail mené sur trois semaines, impliquant les matières suivantes :

- Le **français** : dans le cadre de la lecture suivie du livre *Voyage au pays des arbres* (J.-M. G. Le Clézio). Ils ont étudié le rapport entre les Hommes et la nature, plus particulièrement les forêts. Ils ont également découvert de nombreuses espèces d'arbres, les sensibilisant à leur protection.
- Les **sciences** : dans le cadre du travail sur la météorologie et le climat. En comprenant mieux les mécanismes météorologiques.
- L'**EMC (Enseignement Moral et Civique)** : en travaillant les causes du réchauffement climatique et les possibilités d'amélioration au quotidien grâce à de petits gestes écoresponsables.
- Une **sortie scolaire** à l'Académie du climat (Paris 4^{ème} arrondissement). Ce projet avec l'Académie du climat s'est déroulé en deux temps : la venue de l'Académie une demi-journée en classe, qui a organisé un jeu autour de l'impact carbone des principales activités humaines. A suivi ensuite une autre demi-journée dans les locaux de l'Académie, où les élèves ont pu participer à un jeu de rôle autour des canicules en ville.
- En **TAP** (temps d'accueil périscolaire) : une animatrice leur a fait faire une grande fresque sur la protection de l'environnement.

Ce mois de février était donc dédié à la protection de la planète, qui était notre fil conducteur. C'est donc dans ce contexte que j'ai envisagé de mettre en place le rituel expérimental en lien avec ce projet pluridisciplinaire.

2.2.3. Objectifs pédagogiques et didactiques du rituel

Pour rappel, l'objectif premier de ce rituel était de susciter de l'intérêt chez les élèves, et de faciliter leur accès à la langue. En reprenant l'idée de Denis Jeffrey (2015) : « un rite est d'autant plus efficace [...] qu'il donne à vivre du sens à ceux qui le pratiquent », il fallait donc trouver une modalité mettant mes élèves en action, et ayant un sens pour eux. L'inscription du rituel dans le projet pluridisciplinaire de la période (autour de l'EDD) semblait logique. Pour cela, j'avais pour ambition de faire émerger un « nous », une « intentionnalité collective »,

comme le suggère Laurent Perreau (2010). En menant un projet collectif et artistique, où la langue devient le moyen d'accès à la bonne réalisation du projet, les apprenants devaient donc potentiellement être plus impliqués.

2.2.4. Présentation du rituel

Ce rituel devait placer la langue comme moyen d'apprentissage et comme objet d'apprentissage, le tout dans le cadre de l'éducation au développement durable. J'ai donc décidé de faire travailler mes élèves sur *l'upcycling* : il s'agit d'utiliser un déchet que nous évitons de jeter, pour le valoriser en le transformant en un objet utilisable. *L'upcycling* est souvent qualifié de « recyclage par le haut », puisque l'on est censé produire un produit à plus haute valeur que l'objet initial. Les élèves qui le souhaitaient devaient donc prendre un déchet, et le ramener en classe transformé. Chaque jour, les élèves présentaient alors leur objet à la classe, en anglais. A la fin de la période, un livret regroupant les différentes productions a été constitué et remis à chacun. Par ailleurs, un enregistrement des voix des élèves présentant ces objets était prévu, de sorte à ce que, à l'aide d'un QR code présent sur le livret, les élèves puissent réécouter les prononciations et tournures de phrases chez eux. Cela permettant alors une continuité pédagogique et un partage de la production. Cette notion de partage de l'œuvre rejoint la notion « d'évaluation sociale » évoquée par Frédérique Longuet en 2013.

2.2.5. Compétences sollicitées par ce protocole

De nombreuses compétences ont été sollicitées par ce rituel.

- D'abord, des **compétences langagières**, faisant référence aux instructions officielles (Journal Officiel, CECRL) et s'inscrivant également dans le domaine 1 du SCCC (les langages pour penser et communiquer) :
 - Ecouter
 - Comprendre
 - Réagir et dialoguer
- Puis, des **compétences linguistiques** elles aussi inscrites dans le domaine 1 du SCCC :
 - Acquérir le lexique
 - Intégrer les spécificités grammaticales
 - S'approprier la phonologie
- Des compétences **socio-culturelles et civiques**, inscrites dans le domaine 3 du SCCC (la formation de la personne et du citoyen) et le domaine 5 (les représentations du monde et de l'activité humaine) :

- A travers la participation à un projet commun
- A travers la compréhension des enjeux sociétaux liés à l'EDD
- Des compétences **méthodologiques**, liées au domaine 2 du SCCC (les méthodes et outils pour apprendre) :
 - Comprendre un document anglophone en utilisant une méthode de compréhension s'appuyant sur les éléments extralinguistiques.
- Des compétences **sociolinguistiques** :
 - Ce qu'entend le CECRL à travers la notion de « marqueurs des relations sociales » : comprendre les formes d'adresse, les salutations, les conventions à appliquer lors des prises de parole.
- Des compétences **pragmatiques** :
 - Evoquées dans le CECRL et par F.Longuet et C.Springer (2021) : ces compétences, souvent oubliées dans le premier degré, sont pourtant bien atteignables pour des élèves de niveau A1.
 - Les élèves doivent comprendre de quelle manière se structure le langage, grâce à des schémas communicatifs bien précis. Des élèves de niveau A1 doivent, d'après le CECRL, être en mesure de « relier des groupes de mots avec des connecteurs élémentaires tels que « et » ou « alors » ».

2.3. Premier rituel (Février) : valorisation d'objets pour constituer un livret commun

2.3.1 Modalités de mise en place

J'ai commencé ce travail quelques jours après ma reprise de la classe en février. Il a été rythmé par cinq phases principales :

- **Phase 1** : Découverte du nouveau rituel et des enjeux à travers le visionnage d'une vidéo de la BBC.
- **Phase 2** : Découverte du vocabulaire des déchets.
- **Phase 3** : Découverte du fonctionnement du rituel et des structures grammaticales, en utilisant des flashcards.
- **Phase 4** : Présentation des objets par les élèves, avec réutilisation des notions phonologiques, lexicales et grammaticales.
- **Phase 5** : Enregistrement audio des élèves présentant les objets.

Voici désormais le détail de chacune de ces phases. En annexe du présent mémoire se trouvent par ailleurs les fiches de préparation détaillées utilisées en classe.

PHASE 1 – DECOUVERTE DU RITUEL - 2 séances de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Présentation de la vidéo	Projection de la vidéo intitulée : <i>The young Nigerian's Upcycling, turning plastic waste into art</i> , hébergée sur le site YouTube ¹ . Projection de la vidéo d'abord en entier, puis par sections pour s'arrêter sur le vocabulaire.	Ecoute active de la vidéo. A chaque nouvelle section présentée, ils doivent prononcer le vocabulaire qu'ils ont entendu et su identifier.
Discussion autour de la vidéo	Présente ensuite le projet qui va être mené, et le lien avec la vidéo visionnée : du recyclage de déchets en les transformant en autre chose.	Une mise en commun des idées et de la compréhension des élèves est effectuée en français.
Présentation du vocabulaire	Présentation de flaschards une par une.	Les élèves doivent retrouver le nom de vocabulaire entendu dans la vidéo. Pour celles non entendues dans la vidéo, les élèves répètent la prononciation faite par la PE.
Entraînement autour du vocabulaire	Entraînement à la mémorisation et à la prononciation. Puis jeu de what's missing : PE affiche les flaschards au tableau en retirant une sans que les élèves ne voient	Les élèves scandent les noms selon la prononciation faite par la PE. Puis jeu de what's missing : les élèves doivent nommer la carte manquante au tableau.

Tableau 3: Eléments de la phase 1 du premier rituel (M.Marin - 2022)

¹ Cette vidéo est consultable à l'adresse suivante : <https://miniurl.be/r-42mw>

Voici ci-après les flashcards utilisées lors de la phase 1. On y voit « a can », « a plastic bag », « bottle caps », « a plastic bottle », « a tin can », « an egg box ». Ces flashcards représentent les déchets les plus couramment utilisés pour faire de l'*upcycling*, mais également représentent quelques-uns des déchets évoqués dans la vidéo présentée.

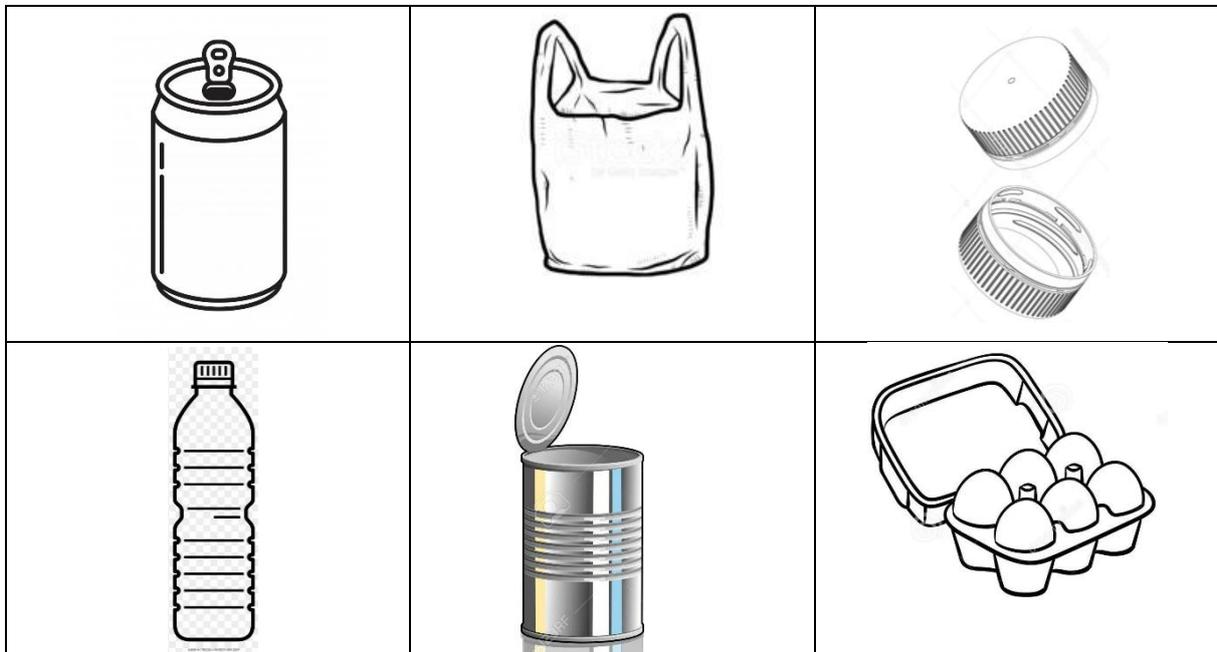


Tableau 4: Flash cards utilisées lors de la phase 1 du rituel 1 (M.Marin – 2021)

Concernant la vidéo présentée lors de cette phase 1, il s'agit d'une vidéo éditée par le média BBC World Service et hébergée sur le site YouTube. Elle dure 2 minutes et 51 secondes. Cette vidéo en langue anglaise présente l'action menée par un groupe d'élèves de Lagos (Nigéria). On y découvre qu'ils ramassent des déchets environnant l'école, pour ensuite les transformer : en sapin de Noël, en vêtements, en bijoux, en mosaïque murale. Cette vidéo présente de nombreux intérêts dans le cadre de ce début de rituel :

- En premier lieu, elle permet de présenter un modèle culturellement différent et anglophone : l'anglais est en effet une des langues officielles du Nigéria, notamment dans l'enseignement.
- Elle permet également de montrer aux élèves un exemple concret d'*upcycling*, présenté par des élèves du même âge.
- Grâce à cette vidéo, les enfants peuvent constater la mise en œuvre d'un projet collectif et valorisant.
- Elle permet de créer une accroche et de susciter l'intérêt.

- Enfin, il convient de présenter aux élèves des documents authentiques. En effet, si l'on utilise des documents pédagogiques adaptés, la prononciation adaptée peut les induire en erreur. Surtout, lorsqu'ils seront, plus tard, mis en situation de confrontation avec des natifs anglophones, ils risquent de ne pas comprendre la prononciation.

J'ai par ailleurs fait le choix de leur présenter une vidéo, car ce support propose beaucoup d'éléments extralinguistiques. Plus il y en a, mieux c'est. En effet, c'est grâce à cela qu'ils pourront créer du lien entre le signifiant et le signifié. L'absence d'éléments extralinguistiques risque de les perdre, puisqu'ils n'auront rien sur quoi prendre appui. La dimension extralinguistique est fondamentale pour les apprenants. C'est sur celle-ci qu'ils vont se reposer pour accéder au sens. Par ailleurs, on ne vise pas une exhaustivité de la compréhension chez des élèves de CM1 : une compréhension globale du document est suffisante (c'est d'ailleurs ce qui est attendu pour un niveau A1-A2).

Les vidéos sont donc adéquates, afin d'éviter les situations qui pourraient générer du stress face à l'incompréhension. C'est d'ailleurs l'un des enjeux de l'apprentissage de l'anglais en C3 : faire accepter aux élèves de ne pas tout comprendre. Ainsi, ils sauront adopter des stratégies et des méthodes pour accéder au sens sans connaître les structures ou le vocabulaire précis. L'objectif est qu'ils sachent réagir face à l'incompréhension d'une langue, en créant des réflexes permettant un accès au sens.

Cette vidéo permet l'utilisation de stratégies transférables pour la reconstruction du sens :

- La musique
- Les images
- Les émotions ressenties
- Les mots repérés
- Les gestes

En outre, cette vidéo présente un intérêt culturel : on y découvre des pratiques culturelles diverses, précisément la vie d'une école au Nigéria (l'uniforme à l'école, la pratique scolaire en extérieur).

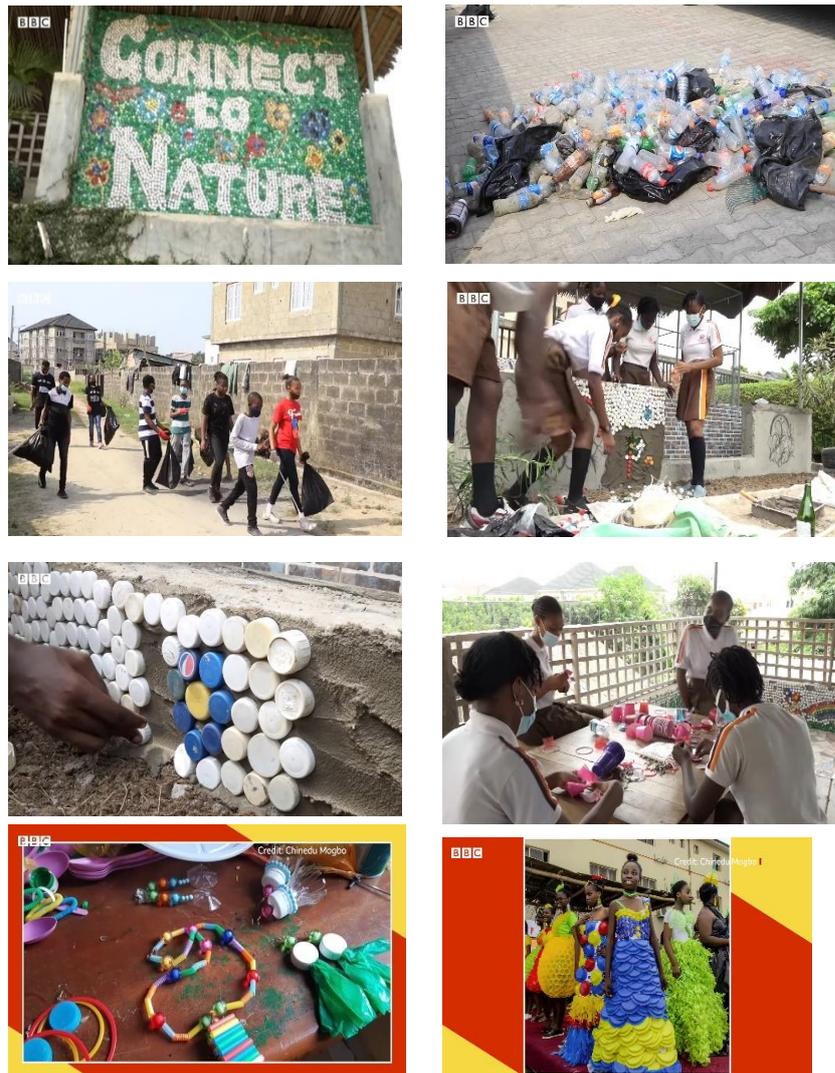


Figure 7: captures d'images de la vidéo présentée aux élèves (M.Marin, 2022)

Attardons-nous désormais sur la deuxième phase du rituel :

PHASE 2 – DECOUVERTE DU VOCABULAIRE A EMPLOYER - 1 séance de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Réactivation mémoire	Montre les flaschards du vocabulaire.	Les élèves se remémorent les termes appris lors de la séance précédente. Répétition du vocabulaire en groupe puis en classe entière.
Jeu de rôle	La PE pose une question à un élève : « what is this ? »	L'élève répond « This is a tin can ».

		<p>Une fois ce jeu compris et répété avec plusieurs flaschards, les élèves s'entraînent à faire de même, cette fois-ci en binôme. Chaque binôme a un lot de flashcards.</p>
--	--	---

Tableau 5: Eléments de la phase 2 du premier rituel (M.Marin - 2022)

Cette phase 2 a pour rôle de réactiver le vocabulaire vu la veille, de manière engageante pour les élèves. Le travail en binôme implique en effet une autonomie et un dynamisme qui pourrait être moindre en classe entière.

Lors de la troisième phase, j'ai présenté à mes élèves de nouvelles flaschards, pour entrer dans le vif du projet : la transformation d'objets usagés en nouveaux objets valorisés. Lors de cette phase, c'est essentiellement la tournure « it used to be...now it is » qui a été travaillée. De plus, un réinvestissement du vocabulaire vu précédemment a pu être fait. A nouveau, le travail en binôme a été favorisé.

PHASE 3 – DECOUVERTE DE LA STRUCTURE « it used to be...now it is » - 2 séances de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Présentation de la tournure	PE dit aux enfants, qui connaissent normalement les mots « adult, child, baby » : <i>I used to be a child, now, I am an adult.</i> <i>You, used to be a baby, now you are a child</i>	Les élèves donnent du sens à la tournure au bout de quelques répétitions.
Présentation des flashcards	Présente les flashcards par paires : d'abord la balle de tennis.	Les élèves répondent à la question « what is this ? » → « This is a tennis ball »
	Now what is it ?	Ne connaissent pas le vocabulaire, le PE donne alors le mot « a key holder ».
Présentation de la structure globale	Listen and look : « it used to be a tennis ball, now, it is a key holder »	Répètent en scandant les différents morceaux de cette phrase.
Entraînement	Ce même travail est effectué avec les deux autres paires de flashcards : « it used to be a bottle cap, now it is earrings » « it used do be a can, now it is a flower vase »	

Tableau 6: Eléments de la phase 3 du premier rituel (M.Marin - 2022)



Figure 8: Flashcards utilisées lors de la phase 3 du premier rituel (M.Marin - 2022)

PHASE 4 – Présentation des objets par les élèves – 8 séances de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Présentation de l'objet	Invite l'élève à présenter son objet	Chaque jour un élève vient présenter son objet. 8 élèves ont produit un objet valorisé.
		L'élève présente l'objet à la classe, en disant « it used to be...now it is... ». Le vocabulaire aura été travaillé avec la PE quelques jours avant, pour familiariser l'élève avec le vocabulaire à employer lors de son intervention. L'élève passe ensuite dans les rangs pour montrer l'objet.

Tableau 7: Eléments de la phase 4 du premier rituel (M.Marin - 2022)

Il est important de préciser que lors de cette phase 4, j'ai été visitée par ma PEMF (professeur des écoles maître-formateur). Cette dernière a pu assister à la phase 4 de ce rituel. Ce qu'elle a pu constater est que je ne laissais pas assez de temps à l'élève pour présenter à ses camarades sa réalisation. Je m'attardais uniquement sur la bonne prononciation et le bon usage de la structure travaillée, mais je ne laissais pas la liberté à l'élève de valoriser sa création. Je deviais donc de la notion de projet commun pour me focaliser sur les seules compétences linguistiques et langagières.

J'ai donc modifié ma façon de faire lors de la phase 4 : j'ai mis mon rôle à égalité avec celui du reste de la classe. Les élèves présentaient à leur camarade et moi-même leurs créations, et devaient nous le présenter en usant du vocabulaire déjà connu (les couleurs, les nombres, etc.)

Voici les objets produits par les élèves :



Figure 14: Un pot de fleurs fait à partir d'une bouteille en plastique (M.Marin – 2022)



Figure 13: Une chenille faite à partir d'une boîte d'œufs (M.Marin – 2022)



Figure 12: Des vases faits avec des bouteilles en verre (M.Marin – 2022)



Figure 11: Une guitare faite à partir d'une boîte de conserve (M.Marin – 2022)



Figure 10: Une poupée faite à partir de morceaux de tissu (M.Marin – 2022)



Figure 9: Un bracelet fait à partir d'un pneu de vélo (M.Marin – 2022)



Figure 16: Un bâton de pluie fait à partir d'un tube d'essuie-tout (M.Marin – 2022)



Figure 15: Des maracas faits à partir d'une balle de tennis usagée (M.Marin – 2022)

Enfin, la phase 5 consistait en l'enregistrement vocal des élèves. Il est à noter qu'au préalable j'ai fait signer des autorisations aux parents permettant la captation vocale de leur enfant. Ces enregistrements vocaux seront ensuite hébergés sur la plateforme du ministère Synbox. Des QR Codes disposés dans le livret permettront alors d'accéder à ces enregistrements.

2.3.2. Limites de ce premier rituel

Lors des recherches scientifiques menées pour ce mémoire, j'ai compris qu'il fallait que je propose une situation répondant à plusieurs exigences :

- être ritualisée
- mettre en action les élèves
- s'inscrire dans un projet collectif
- fédérer une co-construction
- éveiller à la citoyenneté
- rendre les élèves autonomes
- les laisser libres d'exprimer leurs propres pensées langagières.

Si les premiers critères sont adressés par ce rituel, les deux derniers ne le sont absolument pas. J'ai en effet remarqué que ce rituel amenait surtout mes élèves à répéter une structure apprise par cœur : « it used to be...now it is ». Certes, cette structure est utile pour la création du livret final. La langue est donc un moyen pour produire. Mais par rapport à ce qui est dit dans la théorie historico socioculturelle de Lev Vygotsky (F.Longuet et C.Springer, 2021) j'ai réalisé que ce premier dispositif ne mettait pas réellement les élèves en posture libre. Certes, tous les jours l'objet et le vocabulaire changeaient. Certes, il y a une création finale permettant de promouvoir l'*upcycling* et la capacité à valoriser des déchets. Mais il manquait un degré de liberté. C'est pourquoi j'ai décidé de poursuivre l'expérimentation en avril, lors de la période 4, avec un dispositif différent.

2.4. Deuxième rituel (Avril) : vers une mise en autonomie progressive des élèves

2.4.1. Objectifs du nouveau rituel

Les objectifs pédagogiques et didactiques étaient les mêmes que pour le rituel mené en février. En revanche, l'accent ici était plus mis sur la liberté linguistique et l'autonomisation des élèves. Cette liberté de dialogue s'est matérialisée autour de l'incitation : il allait cette fois-ci falloir donner envie aux autres de faire de l'*upcycling*, dans le cadre de la protection de l'environnement. L'objectif de cette deuxième partie du rituel était de leur faire comprendre comment encourager les autres à faire de la valorisation de déchets, comme eux.

2.4.2. Modalités de mise en place

A l'instar du premier rituel, celui-ci a été découpé en plusieurs phases :

- **Phase 1** : Découverte du nouveau rituel et des enjeux à travers le visionnage d'une vidéo « do it yourself » (DIY) d'une vidéaste australienne.
- **Phase 2** : Découverte du vocabulaire du DIY.
- **Phase 3** : Fonctionnement du DIY et mise en évidence des étapes pour la réalisation de la vidéo.
- **Phase 4** : Apprentissage du vocabulaire lié aux étapes du tutoriel.
- **Phase 5** : Discussion en autonomie des élèves pour s'approprier le vocabulaire, la structure du tutoriel.
- **Phase 6** : Enregistrement audio et vidéo des élèves pour la réalisation du projet.

Voici ci-après le détail de chacune de ces phases. En annexe du présent mémoire se trouvent à nouveau les fiches de préparation détaillées utilisées en classe. Ce rituel s'est déroulé en une douzaine de séances d'une quinzaine de minutes chacune.

PHASE 1 – DECOUVERTE DU RITUEL - 1 séance de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Mise en contexte		Un ou plusieurs élèves rappellent ce qui a été fait en février.
Diffusion de la vidéo	Diffuse la vidéo d'une vidéaste australienne. Celle-ci présente les étapes pour réaliser une décoration de Noël. Cette vidéo ² s'intitule « Craft, DIY & Stationery English Vocabulary & Listening Practice »	Ecoute active. Plusieurs écoutes auront lieu. Dans un premier temps, la vidéo est regardée de manière découpée, pour s'attarder sur le sens de chaque partie. Les élèves doivent dire, à chaque pause, les éléments qu'ils ont compris (en anglais). Pas de discussion en français à cette étape. Cette étape est facilitée par le fait que dans la vidéo, on nous montre les objets et les éléments qui sont verbalisés.

² Cette vidéo est consultable sur le site YouTube, à l'adresse suivante : <https://urlz.fr/hYoP>

Discussion autour de la vidéo	PE interroge les élèves en français : « Que va-t-on pouvoir faire cette fois-ci ? »	Réponse attendue : « Une vidéo pour présenter la fabrication d'un objet ».
Vote pour choisir l'objet à fabriquer	PE explique que nous allons nous aussi faire un tutoriel, et donc que nous allons présenter la production d'un des objets du livret.	Un vote est fait en classe pour choisir quel objet sera reproduit. L'objet choisi est <u>l'instrument de musique fait à partir d'un rouleau d'essuie-tout.</u>



Tableau 8 : Eléments de la phase 1 du deuxième rituel (M.Marin - 2022)

L'intérêt de leur présenter à nouveau une vidéo est pluriel. En effet, ce format leur parle : à 10 ans, ils sont familiers avec les vidéos du site Youtube, avec les tutoriels. Ils ont donc déjà des points de repère et des codes sur lesquels s'appuyer. Aussi, la femme qui présente la vidéo est australienne : on découvre alors un nouvel accent, une culture différente, située à l'autre bout du globe. De même, le format vidéo leur permet à nouveau de se raccrocher à des éléments extralinguistiques pour accéder au sens.

PHASE 1 – DECOUVERTE DU RITUEL (suite) - 1 séance de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Projection de la vidéo	PE projette à nouveau la vidéo. Ne projette pas la vidéo en entier : les pauses sont faites à chaque fois qu'un mot de vocabulaire est important pour la suite du rituel.	Les élèves, cette fois-ci, doivent nommer, à chaque pause, le vocabulaire entendu.

Prononciation du vocabulaire	Dès que les élèves nomment le mot, PE sort une flashcard correspondante.	Les élèves répètent et scandent les mots, conformément à ce que la PE leur demande.
------------------------------	--	---

Tableau 9: Eléments de la suite de la phase 1 du deuxième rituel (M.Marin - 2022)

Voici les flashcards utilisées lors de cette phase 2 du rituel :



Figure 17 : Flashcards utilisées en début du rituel 2 (M.Marin – 2022)

PHASE 2 - FAMILIARISATION ET AUTOMATISATION DU VOCABULAIRE - 1 séances de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Flashcards	PE montre les flashcards aux élèves.	Les élèves essaient de se souvenir du mot et de la prononciation.
Prononciation et répétition	PE précise la prononciation des mots.	Les élèves scandent avec la PE, en répétant la prononciation.
Jeu	PE fait le jeu de « what's missing ? »	Les élèves doivent nommer la flashcard manquante au tableau.

Tableau 10: Eléments de la phase 2 du deuxième rituel (M.Marin - 2022)

Puis, lors de la phase 4, nous avons travaillé sur les différentes étapes d'un tutoriel. Pour plus de facilité, j'ai choisi, dans un premier temps, de faire verbaliser les étapes en français aux élèves, pour être certaine que tous avaient bien l'objectif en tête. Le faire d'emblée en anglais risquait de perturber certains, et de les écarter du projet par manque de compréhension.

PHASE 3 – IDENTIFICATION DES ETAPES EN FRANÇAIS PUIS EN ANGLAIS - 2 séances de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Identification des étapes	PE note au tableau les étapes identifiées	Les élèves identifient les étapes principales d'un tutoriel.
Relevé des formulations en anglais		Réécoute de la vidéo pour ensuite relever les étapes du tutoriel en anglais : « Hello everyone » « Today we will make » « You will need » « Let's get started » « First, second, then » « Here it is ! » « Thank you for watching the video »
Travail sur les tournures		Les élèves travaillent sur ces tournures, en essayant de les mémoriser (structure et prononciation)

Tableau 11: Eléments de la phase 3 du deuxième rituel (M.Marin - 2022)

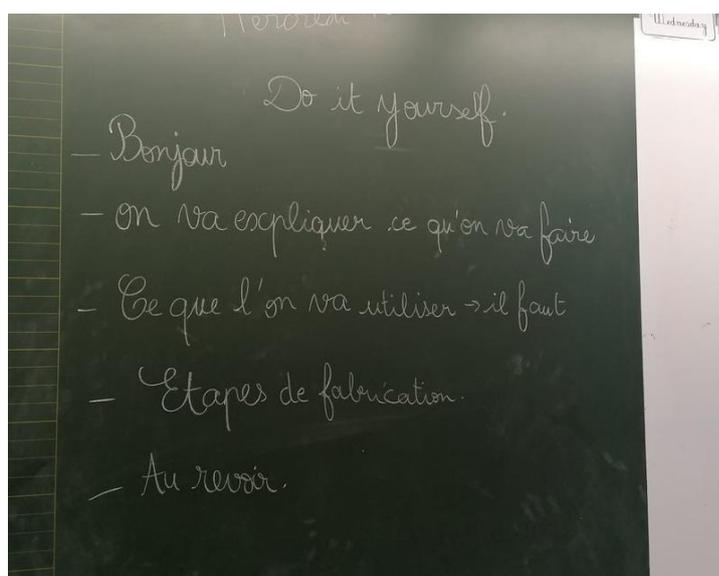


Figure 18: Etapes identifiées par les élèves pour créer un tutoriel (M.Marin – 2022)

PHASE 4 –Travail sur le vocabulaire des étapes - 1 séance de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Présentation des flashcards	PE a préparé des flashcards sur les étapes de fabrication de l'objet.	Découverte des flashcards et répétition de la prononciation.
Répétition et mémorisation du vocabulaire		Les élèves scandent et répètent : To trace / To cut / to stick/ to pour / to draw
Jeu	PE fait le jeu que les élèves connaissent : « what's missing ? »	Doivent indiquer quelle flashcard manque au tableau.

Tableau 12: Eléments de la phase 4 du deuxième rituel (M.Marin - 2022)

Cette phase 4 a permis de développer la compétence pragmatique et socio-linguistique. En effet, en étudiant les différentes étapes du tutoriel, les élèves ont également travaillé sur les tournures de salutation et de remerciement à intégrer en début et en fin de vidéo. Ils ont donc pu développer des connaissances sur la structuration du discours en langue anglaise, et la logique d'enchaînement des propos à destination d'une tierce personne.

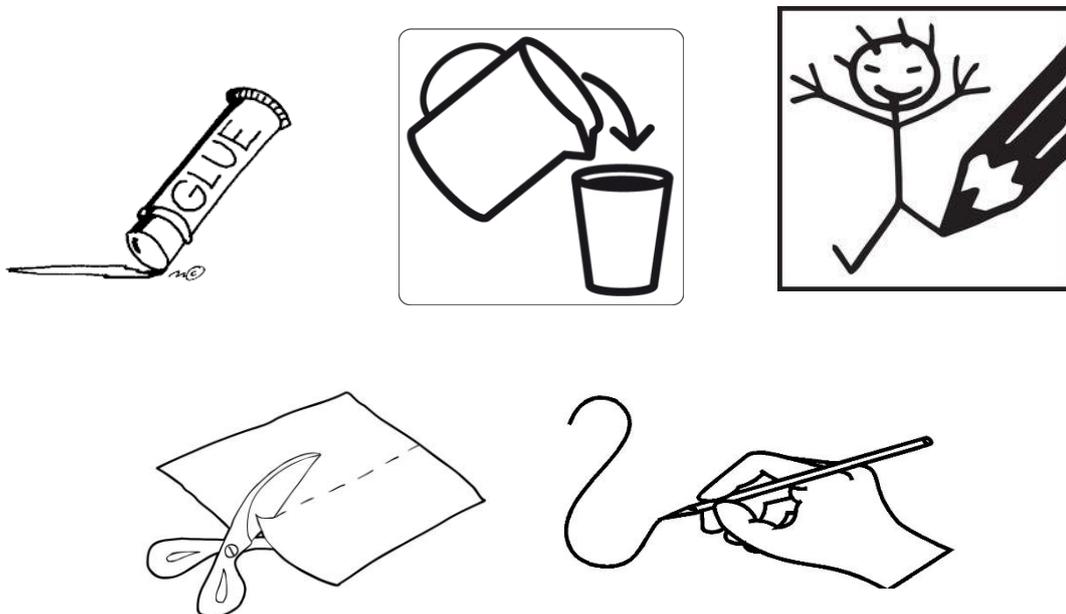


Figure 19: Flashcards utilisées dans la phase 4 du rituel 2 (M.Marin – 2022)

PHASE 4 (suite) –Travail sur le vocabulaire des étapes - 1 séance de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Association des flashcards	PE a mis côte à côte les flashcards du matériel et des étapes.	<p>Les élèves doivent les associer entre elles : « To cut goes with scissors.</p> <p>To trace is with the pencil.</p> <p>To cut is with scissors.</p> <p>To stick is with the sticky tape.</p> <p>To pour is with the rice.</p> <p>To draw is with the marker. »</p>

Tableau 13: Eléments de la phase 4 du rituel 2 (M.Marin- 2022)

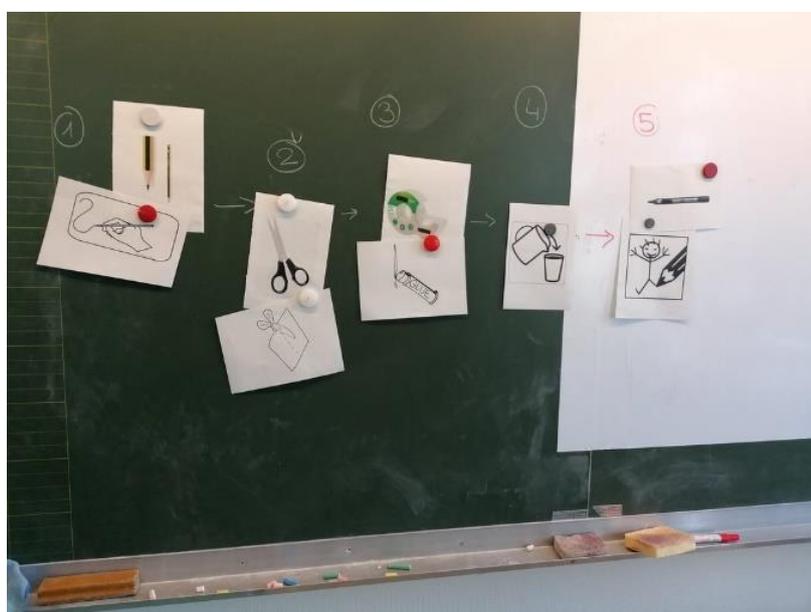


Figure 20: Association des flashcards faite par les élèves (M.Marin – 2022)

PHASE 5 –TRAVAIL EN GROUPE ET EN AUTONOMIE - 5 séances de 15'		
Etape	Rôle du professeur des écoles (PE)	Rôle des élèves
Explication de l'atelier du jour	« Now, it is your turn to discuss all the steps. You have to be ready to record the do it yourself. We will do the video recording next week, so you have to be prepared. »	Les élèves comprennent que désormais, ils doivent répéter ensemble le tutoriel. Ils ont pour aide les flashcards du matériel et des étapes. Cela leur donne une aide et une structure mémorielle à laquelle

	<p>Pendant les échanges, la PE circule dans les rangs pour vérifier le bon fonctionnement des groupes de travail. Réoriente si besoin les élèves, mais ne leur donne pas de « bonnes réponses ». L'essentiel est qu'ils s'entraînent et usent de l'anglais pour construire le tutoriel</p>	<p>se raccrocher pour structurer le tutoriel. Les échanges sont libres.</p>
--	--	---

Tableau 14: Eléments de la phase 5 du rituel 2 (M.Marin - 2022)



Figure 21: Un des cinq groupes d'élèves en train de travailler à la constitution du tutoriel à partir des flashcards (M.Marin – 2022)

Suite à ces phases d'entraînement libres, les élèves étaient enfin prêts pour l'enregistrement du tutoriel (phase 6). Cet enregistrement s'est fait sur la base du volontariat : les élèves qui souhaitent enregistrer leurs voix se sont portés volontaires. Les élèves qui souhaitent manipuler les objets sur la vidéo étaient également volontaires. Les jours de l'enregistrement, une élève était en charge de la vidéo (la déléguée de classe). Elle avait pour mission d'enregistrer ses camarades en train de faire le tutoriel.

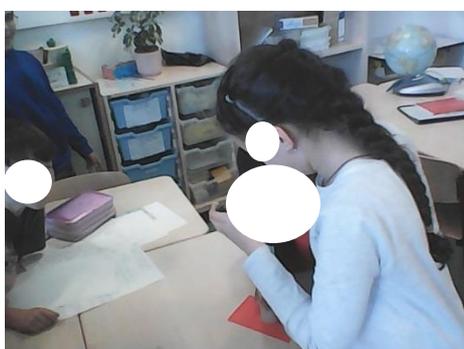


Figure 22: L'élève en train de filmer ses camarades pour le tutoriel (M.Marin – 2022)

2.4.3. Analyse et justification des choix faits pour ce rituel

Pour cette deuxième partie du rituel, j'ai volontairement fait le choix de familiariser les élèves avec le vocabulaire technique au préalable. En effet, pour qu'ils puissent mener des discussions de manière autonome et libre, il me semblait nécessaire de leur fournir les éléments de base. Ils ne pouvaient pas être projetés en position d'échange libre, sans posséder au préalable le socle nécessaire. C'est la raison pour laquelle ce rituel a d'abord consisté en la découverte cadrée du vocabulaire et de la structure, où mon rôle était celui de guide. Cela permettait ensuite d'aboutir à une modalité où, en tant que professeur, je me situais plus en retrait. Cela a permis de mener les ateliers en autonomie où les élèves travaillaient en petit groupe et de manière libre sur la construction en anglais du tutoriel.

2.5. Les non réalisations des deux rituels par manque de temps

J'aurais souhaité que les élèves construisent eux-mêmes le livret sur traitement de texte. Cela aurait développé leurs compétences en informatique. Mais, par manque de temps, je n'ai pas pu leur faire faire. C'est donc moi qui ai réalisé le livret de synthèse, la mise en page, l'introduction. Cela peut représenter une problématique puisque les élèves n'auront pas participé au projet de bout en bout. Néanmoins, il s'agit de leurs réalisations et de leurs enregistrements qui sont présents dans le produit final.

De plus, j'aurais aimé dans l'idéal les initier au montage vidéo, afin de développer leurs compétences numériques. A nouveau, le manque de temps m'en aura empêché.

2.6. La posture de l'enseignant dans ces protocoles

Il faut préciser le rôle que j'ai pu jouer, en tant qu'enseignante, dans l'ensemble de ce protocole. En effet, l'autonomisation des élèves n'aurait pu apparaître sans ma présence lors des phases initiales : j'avais pour rôle la présentation, la contextualisation du travail démarré. Aussi, je devais fixer un objectif à mes élèves. Cependant, au fur et à mesure de l'avancée des rituels, ma posture s'est faite de plus en plus discrète. Les élèves étant habitués au protocole mis en place, aux modalités de travail, ils ont gagné en autonomie, et mes interventions étaient de plus en plus ponctuelles.

III. Des enquêtes qualitatives et quantitatives aux résultats prometteurs

3.1. Précisions sur la posture de recherche

En amont de la présentation et de l'analyse des résultats de cette étude, attardons-nous sur la méthode de recherche utilisée. Notons que tout au long de ce mémoire a été adoptée une posture intuitive, qualitative, quantitative et compréhensive.

Par posture intuitive, il est entendu que ce travail a été mené à partir d'une intuition, d'un ressenti : les élèves n'appréciaient pas les rituels d'anglais. Les bases de ce travail reposent donc sur cette intuition, cherchant un moyen de modifier ces rituels pour en faire un temps riche d'apprentissage et de motivation.

Les postures qualitative et quantitative, elles, découlent des résultats des enquêtes menées : les entretiens semi-directifs ont permis d'obtenir des résultats qualitatifs et quantitatifs. Les grilles d'observables, elles, ont permis d'obtenir des résultats qualitatifs.

Enfin, par posture compréhensive, il faut comprendre mon implication en tant que chercheuse dans ce protocole. Dans un article de C.Dayer et M. Charmillot (2012), il est cité ce travail de M.-N. Schurmans (2008) : « le chercheur fait partie de la collectivité socio-historique qu'il étudie ». C'est-à-dire que le rapport entre le chercheur et l'objet d'étude est étroit. En effet, j'ai pris une part active à l'étude qui est menée ici, je l'ai vécue de l'intérieur. J'ai pu modifier les étapes de ma recherche au fur et à mesure, grâce à ce lien étroit avec l'objet.

Mon observation a été menée à un moment précis dans une classe précise : elle ne peut donc être étendue à d'autres situations.

3.2. Mise en place de la grille d'observables du professeur

3.2.1. Présentation globale de la grille mise en œuvre lors des rituels

Comme précisé dans la partie II du présent écrit, j'ai mis en place une grille d'évaluation de septembre à décembre. Pour rappel, cette première grille ne prenait pas en compte l'aspect pragmatique de la langue. Cela peut sans doute s'expliquer aussi par le fait que mes premiers enseignements n'intégraient pas non plus cet aspect. Pour mener à bien l'observation de mes élèves dans le cadre de ce protocole, j'ai donc mis en place une nouvelle grille d'observation non participante. Celle-ci intègre des observables liés aux compétences, mais aussi aux émotions, à l'attitude de l'élève durant le rituel. Cela m'a permis d'étudier l'aisance d'élèves de niveau A1 dans le cadre d'une prise de parole autonome.

3.2.2. Des observables liés aux compétences

Voici ci-dessous la grille utilisée pour observer les compétences atteintes par mes élèves :

Parler en continu			Réagir et dialoguer	Ecouter et comprendre	Socio-culturel		Utiliser des méthodes pour apprendre	
Utiliser des expressions et des phrases simples pour parler de soi et de son environnement immédiat	Maîtriser quelques structures syntaxiques et formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé	La prononciation d'un répertoire très limité d'expressions et de mots mémorisés est compréhensible avec quelque effort pour un locuteur natif	Communiquer, de façon simple, avec l'aide de l'interlocuteur	Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes sur soi-même, sa famille et son environnement	Participation à un projet commun	Compréhension des enjeux liés au projet	Savoir s'appuyer sur des éléments extralinguistiques pour mémoriser le sens d'un mot	
Elève	Réutiliser expressions	Bien les réutiliser	Bonne prononciation	Savoir écouter et répondre	Compréhension de ce que l'on dit	S'intégrer dans un projet commun	Inscrire le projet dans l'EDD	Utiliser des méthodes pour retenir et accéder au sens
A	A	A	A	A	A	A	A	A
M	NA	NA	NA	EA	EA	A	A	EA
A	EA	EA	EA	EA	EA	A	A	A
A	A	A	A	EA	A	A	A	A

Figure 23: Extrait de la grille d'observation des compétences (M.Marin - 2022)

Les compétences observées sont de plusieurs ordres :

- Savoir parler en continu : Les élèves arrivent-ils à utiliser des expressions simples pour parler d'eux-mêmes ou de leur environnement ? Arrivent-ils à réutiliser les tournures vues ensemble, en les prononçant correctement ?
- Réagir et dialoguer : Sont-ils en mesure de comprendre leur interlocuteur, et de lui répondre ?
- Ecouter et comprendre : L'élève arrive-t-il à comprendre l'essentiel d'un contenu authentique ?
- Compétences socio-culturelles : A travers ces compétences, j'ai cherché à voir si les élèves arrivaient à s'intégrer dans le projet malgré la barrière de la langue.
- Utiliser des méthodes et outils pour apprendre : les élèves arrivent-ils à développer des techniques pour accéder au sens d'un propos ou d'un document ?

J'ai utilisé cette grille pendant les séances de rituel. Je notais au fur et à mesure les éléments propres à chaque élève.

3.2.3. Des observables liés aux émotions et à l'attitude

Il m'a paru également essentiel de m'attarder sur le comportement et l'attitude de mes élèves lors de ces séances. En effet, et pour rappel, « le stress affecte la productivité et peut donc affecter l'apprentissage d'une langue » (Berdal-Massuy et Botella, 2013). Par ailleurs, comme nous le verrons dans la partie liée aux entretiens semi-directifs, plusieurs élèves ont fait

part de sensations de stress lors des séances d'anglais. J'ai ainsi choisi, en parallèle de la grille d'observables liée aux compétences, de mettre en place une grille d'observable liée aux émotions et à l'attitude visibles.

J'ai ainsi observé leur réaction et attitude lors du début du rituel, pendant le rituel, et lors de la prise de parole. Ce sont les trois temps forts qui rythment ces séances.

Elève	Attitude au démarrage du rituel		Attitude pendant le rituel			Attitude lors de la prise de parole	
	Semble enthousiaste	N'exprime pas d'émotion particulière	Attend que cela se passe	Semble attendre son tour avec appréhension	Prend part activement	Semble à l'aise	Est dans la retenue
A	x				x	x	
M	x				x		x
A		x		x			x
A	x				x	x	
S	x				x	x	
T	x				x	x	

Figure 24: Extrait de la grille d'observables concernant les attitudes des élèves (M. Marin - 2022)

Pour pouvoir dessiner une évolution de ces éléments, j'ai mis en place la grille au début du protocole (en février) et à la fin (fin avril). Cela m'a alors permis de noter quelques évolutions de comportement.

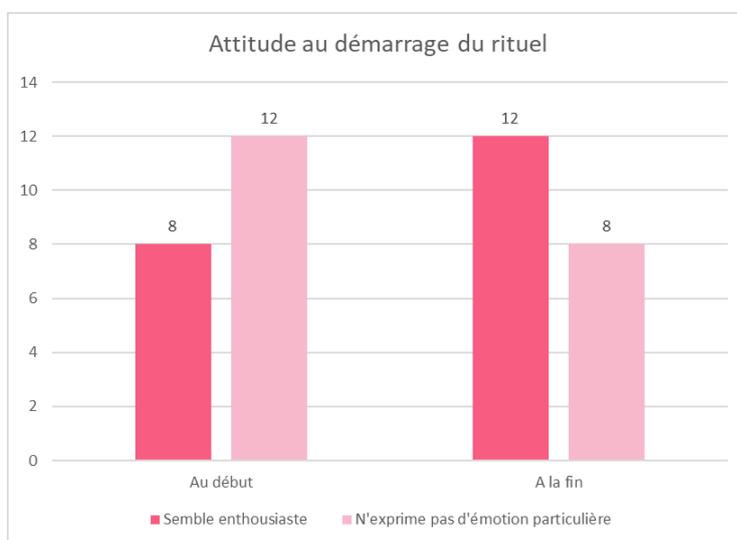


Figure 25: Diagramme présentant l'évolution de l'attitude des élèves au démarrage du rituel (M. Marin - 2022)

En observant ce diagramme, on constate que la tendance s'est inversée entre le début du protocole et la fin du protocole. L'absence d'émotion visible par les élèves au début du protocole peut s'exprimer par le fait qu'ils n'étaient pas encore familiers avec ce nouveau rituel. Ils ne savaient donc sans doute pas à quoi s'attendre, l'appréhension les empêchait alors sans doute de ressentir de l'enthousiasme. En

témoigne cet échange mené en début de période 4 (avril), au moment où je reprenais la classe et où nous allions entamer la partie 2 du rituel :

- « Professeur des écoles : *Good morning children, today we are going to do the English ritual.*
- Elève 1 : *Oh non, pas le rituel d'anglais... Today's date is....*
- PE : *No, not this one ! The upcycling ritual we started in February.*

- Elève 1 et d'autres élèves, en chœur : *Ahhh, super, je croyais qu'on allait refaire la date !* »

Ce très bref échange témoigne du rejet de certains élèves quant au rituel « traditionnel » de la date et de la météo.

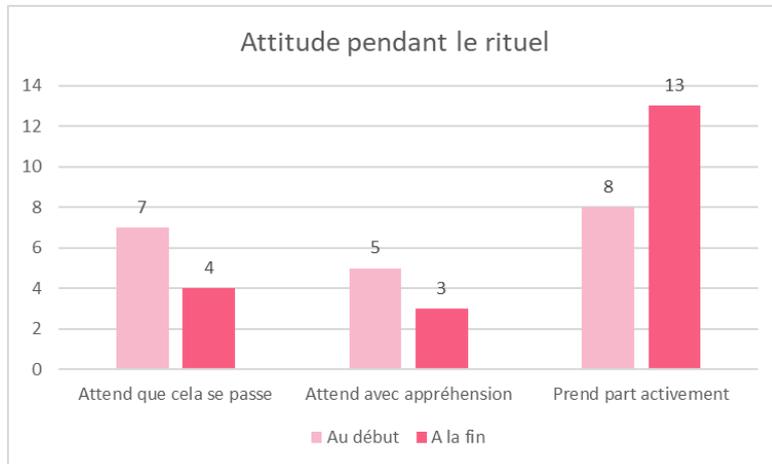


Figure 26: Diagramme représentant l'évolution des attitudes durant le rituel (M. Marin - 2022)

Dans le diagramme ci-contre se trouvent les résultats de l'évolution quant à l'attitude des élèves pendant le rituel. A nouveau, on constate une dynamique positive. 7 élèves avaient une attitude passive au démarrage du protocole : ils n'étaient plus que 4 à la fin. En effet, 3 de ces 7 élèves ont basculé vers une attitude active.

Par ailleurs, 5 élèves exprimaient une appréhension visible. Ils semblaient redouter d'être interrogés. A la fin du rituel, 2 de ces élèves ont radicalement changé d'attitude, et, malgré leur faible niveau, ont réussi à prendre part activement aux échanges.

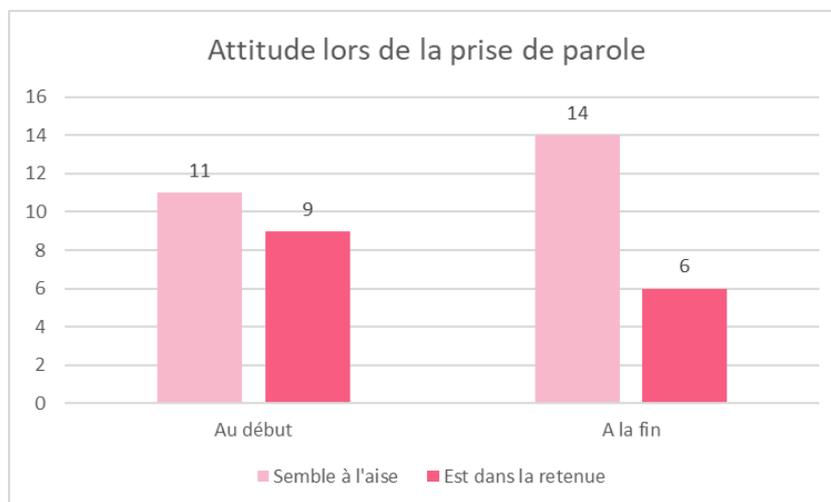


Figure 27: Diagramme présentant l'évolution des attitudes lors de la prise de parole (M. Marin - 2022)

Enfin, la grille d'observables m'a permis d'analyser l'attitude de mes élèves lors de leurs prises de parole. Au début des rituels, une majorité semblait à l'aise, mais presque la moitié de la classe était dans une attitude un peu en retrait. Ils n'osaient pas prendre la parole par peur

d'échanger. A la fin du protocole, ils n'étaient plus que 6 dans ce cas. On peut expliquer cette évolution par le fait que le début du protocole impliquait une prise de parole devant la classe, alors qu'à la fin, les élèves échangeaient en petits groupes, entre eux. Cette modalité, rendue

possible grâce à l'autonomisation dans la pratique de la langue, semble leur avoir fourni plus d'assurance.

3.2.4. Etude de cas de deux profils d'élèves en difficulté

Pour étayer cette étude, je propose ici l'analyse de deux élèves en particulier : une en difficulté et ayant une attitude démissionnaire. Une autre en difficulté mais présentant une grande motivation. Ces deux élèves présentent des difficultés dans la quasi-totalité des enseignements. L'une, H., malgré ses difficultés, présente une vraie volonté de réussir. Elle est très attentive en classe et participe avec entrain aux séances d'APC (activités pédagogiques complémentaires). L'autre, C., a une attitude plus en retrait. Très timide, elle n'ose pas prendre la parole et semble parfois baisser les bras.

Elève	Attitude au démarrage du rituel		Attitude pendant le rituel			Attitude lors de la prise de parole	
	Semble enthousiaste	N'exprime pas d'émotion particulière	Attend que cela se passe	Semble attendre son tour avec appréhension	Prend part activement	Semble à l'aise	Est dans la retenue
H		x		x			x
C		x	x				x

Elève	Attitude au démarrage du rituel		Attitude pendant le rituel			Attitude lors de la prise de parole	
	Semble enthousiaste	N'exprime pas d'émotion particulière	Attend que cela se passe	Semble attendre son tour avec appréhension	Prend part activement	Semble à l'aise	Est dans la retenue
H	x				x	x	
C	x				x	x	

Figure 28: Evolution des attitudes des deux élèves, C. et H. entre le début du protocole et la fin du protocole (M. Marin - 2022)

On constate, en se basant sur les résultats de la grille d'observable, que ces deux élèves, malgré leurs difficultés, ont réussi à prendre part activement aux activités. Elles participaient avec enthousiasme, même si elles avaient des difficultés à prononcer les éléments et à se les remémorer. Cette évolution dans leur attitude est très positive, même si leurs compétences restaient faibles.

Elève	Parler en continu			Réagir et dialoguer	Ecouter et comprendre	Socio-culturel		Utiliser des méthodes pour apprendre
	Réutiliser expressions	Bien les réutiliser	Bonne prononciation	Savoir écouter et répondre	Compréhension de ce que l'on dit	S'intégrer dans un projet commun	Inscrire le projet dans l'EDD	Utiliser des méthodes pour retenir et accéder au sens
H	NA	EA	EA	EA	EA	A	A	EA
C	NA	NA	EA	EA	EA	A	A	NA

Figure 29: Compétences des élèves C. et H. lors de l'expérimentation (M. Marin- 2022)

Notons une observation importante concernant ces deux élèves. Lors de l'enregistrement du tutoriel pour fabriquer l'instrument de musique, j'ai pris soin de demander quels élèves étaient volontaires pour enregistrer les phrases, et quels étaient ceux qui l'étaient pour se faire filmer en train de manipuler. Une des options impliquait donc de prendre la parole en anglais, l'autre

non. De nombreux élèves ont souhaité prendre la parole sur la vidéo (11). Surtout, à ma grande surprise, parmi eux se trouvaient C. et H.. Elles ont donc enregistré leur voix pour des passages du tutoriel, et semblaient très fières d'y participer. C'est, selon moi, l'une des grandes réussites de ce protocole : avoir réussi à faire participer des élèves timides et en difficulté à un projet commun en langue anglaise.

3.3. Entretiens semi-directifs avec les élèves : une enquête au cœur de leur ressenti

3.3.1. Choix et mise en place de ces entretiens

J'ai fait le choix de mettre en place des entretiens semi-directifs dans le cadre de mon expérimentation. Ces entretiens permettent d'évaluer la perception de mes élèves envers ce protocole. Comme le précise Jean-Christophe Vilatte en 2007, « on procède en général à ce type d'entretien pour approfondir la connaissance d'un domaine ou vérifier l'évolution d'un phénomène connu ». En opérant ainsi, j'ai alors pu récolter des informations précieuses. En effet, il me semblait fondamental de m'attarder sur leur ressenti. Nous l'avons vu dans la partie théorique du présent mémoire : dans l'apprentissage d'une langue, l'émotionnel joue un grand rôle. Il s'agissait donc d'un critère à prendre sérieusement en compte. En outre, il est important de rappeler que ce mémoire vise deux choses : trouver une solution pour motiver les élèves dans l'apprentissage d'une nouvelle langue, et accroître leurs acquis langagiers. Le premier élément peut de fait être observé à travers les témoignages des élèves. C'est la raison pour laquelle ces entretiens étaient incontournables : les élèves sont au cœur de ce travail, leur opinion constitue en elle-même un résultat essentiel.

Ils ont été mis en place en début et en fin de protocole expérimental :

- Ceux menés en **début** de protocole permettaient de les interroger sur leur perception du rituel matinal d'anglais mené lors du premier semestre (en septembre, octobre, décembre 2021). Il avait pour objectif de mieux comprendre ce que j'avais perçu comme de l'ennui et du désintérêt. Était-ce lié à un réel manque d'intérêt, à du stress, à l'incompréhension de la langue ? Il me fallait apporter des réponses à ce que j'avais observé, afin de mieux adresser leurs difficultés et besoins.
- Ceux menés en **fin** de protocole expérimental avaient plusieurs objectifs. Ils devaient me permettre de comparer leur ressenti face au rituel. Aussi, ils devaient m'éclairer sur la difficulté éventuellement générée par ce nouveau protocole où la liberté était accrue. Les mettre en liberté occasionnait-il plus de peur, plus de stress ? C'est ce à quoi ces entretiens devaient répondre.

3.3.2. Cible de ces entretiens

Ces entretiens n'ont été menés qu'avec les élèves concernés par ce rituel. L'effectif total des répondants n'est que de 20 élèves, car le 21^{ème} élève est arrivé à la fin du mois de février, et n'avait donc pas suivi le premier semestre avec nous. Il ne pouvait donc pas mettre en perspective son ressenti initial (lié au rituel du premier semestre) et son nouveau ressenti. Il a de fait été écarté de l'échantillon pris en compte.

3.3.3. Contenu de ces entretiens

Ces entretiens ont été réalisés sous forme de questionnaires. J'ai volontairement choisi ce format pour me permettre de récolter un maximum de retours, dans le temps imparti. Il m'aurait été temporellement difficile de mener des entretiens où la parole des élèves aurait été totalement libre. Raison pour laquelle j'ai favorisé le questionnaire, qui, d'une part, ne mobilisait pas leur concentration trop longtemps, et, d'autre part, leur était quand même accessible.

Etudions dans un premier temps le premier questionnaire auquel ils ont eu à répondre.

Question	Contenu
1	Lorsque nous faisons le rituel d'anglais le matin, tu es : Stressé(e) / Content(e)/Tu t'ennuies
2	Trouves-tu cela difficile d'apprendre la date en anglais ?
3	Trouves-tu cela difficile de dire la météo en anglais ?
4	Savoir que tous les matins en arrivant à l'école, tu vas faire de l'anglais, est-ce que : cela te donne encore plus envie d'aller à l'école ? / Cela ne change rien à ta motivation à aller à l'école / Tu es angoissé d'aller à l'école à cause de ce rituel.
5	Est-ce que tu trouves que ton niveau d'anglais s'est amélioré depuis le mois de septembre ?
6	Si tu as répondu oui, penses-tu que cela soit grâce aux rituels que l'on fait ?
7	Est-ce que cela te plairait que les rituels soient faits sous forme de projet de classe ?

Tableau 15: Questions posées en début de protocole (M. Marin – 2022)

Ce questionnaire de début de protocole se fondait sur le rituel précédent (la date et la météo, questions 2 et 3). J'ai par ailleurs intégré dans ce document la notion de stress (question 1). J'avais perçu cela chez certains des élèves, j'ai donc choisi de vérifier si ce stress était une réalité. Ce rituel ayant lieu dès l'entrée des élèves le matin, j'ai cherché à comprendre si cela avait un impact sur leur motivation à se rendre à l'école (question 4). En effet, je voulais m'assurer dans quelle mesure le stress généré par l'anglais pouvait se généraliser à la volonté

d’aller à l’école. Enfin, la dernière question était dédiée au nouveau rituel. Sans que les élèves ne sachent de quoi il s’agit, je cherchais à savoir s’ils étaient ouverts à ce type de projet.

Voici ci-dessous les questions posées à la fin du protocole expérimental :

Question	Contenu
1	Lorsque nous faisons le nouveau rituel d’anglais le matin, tu étais : ennuyé(e) / content(e) / stressé(e)
2	As-tu trouvé les phrases du rituel difficiles à retenir ?
3	Te souviens-tu du vocabulaire appris durant ce nouveau rituel ?
4	Es-tu fier de pouvoir montrer le livret d’ <i>upcycling</i> à tes parents et à ta famille ?
5	Penses-tu que tu réécouteras les enregistrements faits en classe une fois chez toi ?
6	Tu préfères ce nouveau rituel, ou l’ancien rituel ?
7	As-tu aimé discuter en anglais avec tes camarades ?

Tableau 16: Questions posées en fin de protocole (M. Marin – 2022)

Notons que ce questionnaire a été posé en toute fin de protocole : les élèves avaient donc participé aux rituels des mois de février et d’avril. Il cherchait donc à évaluer l’état d’esprit des élèves lors de ce moment d’apprentissage : était-il le même que celui pré-protocole ? La question 1 m’a permis de le savoir. Par ailleurs, la modalité de ce rituel était plus difficile que le rituel du début d’année. Il m’a fallu évaluer si des élèves de niveau A1 estimaient être en mesure de le faire. C’est la raison pour laquelle j’ai choisi de poser les questions 2, 3 et 7. Enfin, les questions 4 et 5 avaient pour but d’analyser l’importance de l’évaluation sociale chez mes élèves. Également, elle me permettait de savoir dans quelle mesure ce projet allait vivre un prolongement en-dehors du cadre de l’école.

3.3.4. Résultats des entretiens : évolution positive de leurs ressentis

3.3.4.1. Résultats du premier entretien pour l’ensemble du groupe

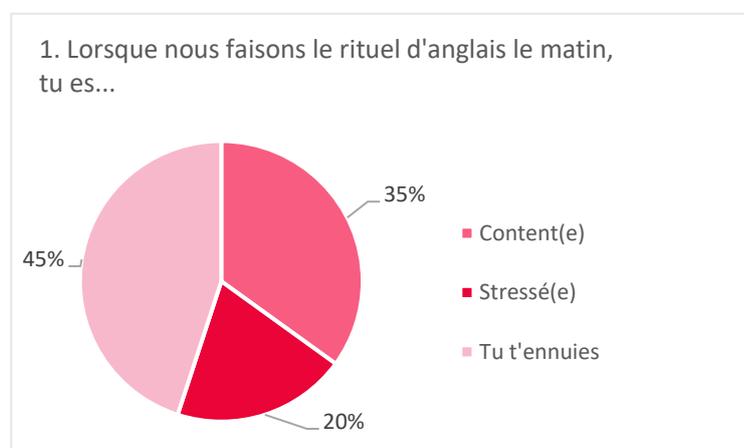


Figure 30: Diagramme représentant les réponses à la question 1 (M. Marin - 2022)

Si un tiers des élèves propose une réponse positive, les deux autres tiers sont plutôt négatifs (stressés ou ennuyés). Cette première question dont le résultat a été sans appel m’a permis de confirmer mon ressenti initial : les élèves n’appréciaient pas le rituel de la date et de la météo. Il

fallait donc renouveler la modalité de ce temps d'apprentissage linguistique.

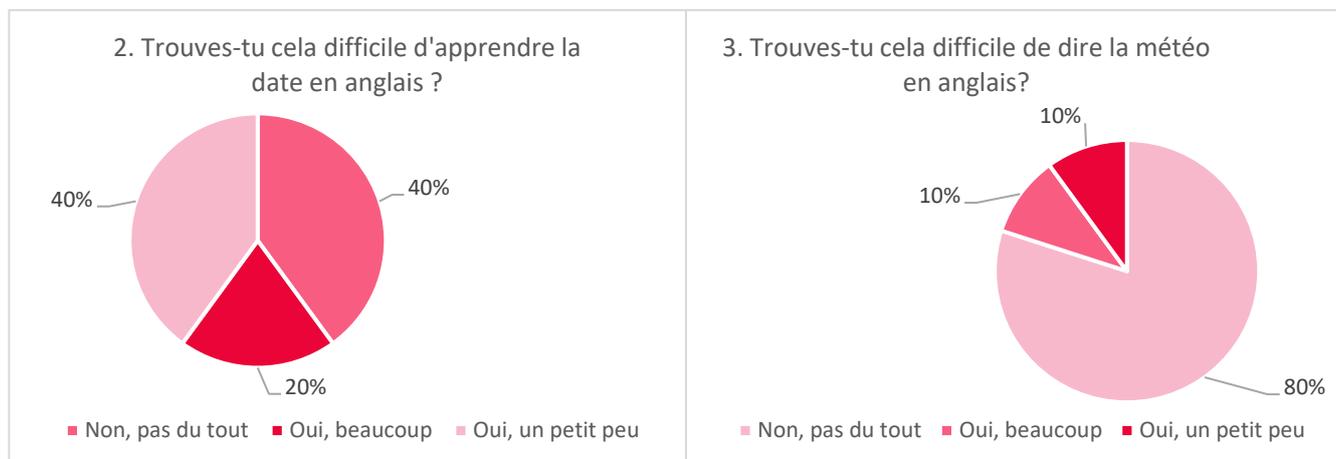


Figure 31: Diagrammes représentant les réponses aux questions 2 et 3 (M. Marin – 2022)

Ces deux questions cherchaient à évaluer la difficulté ressentie par les élèves face aux apprentissages menés lors des rituels de début d'année. On constate deux tendances opposées, en ce qui concerne l'apprentissage de la date ou l'apprentissage de la météo. La date semble plus difficile à apprendre que la météo. Cela fait sens, didactiquement parlant. En effet, la date convoque plusieurs notions (le jour, le mois, et la numérotation du jour). Au contraire, la météo

est plus facile car les possibilités sont restreintes. Par ailleurs, j'ai noté que les élèves regardaient souvent par la fenêtre pour prononcer cette météo. Il semble que pour la retenir, ils s'appuyaient sur une mémorisation facilitée par le concret de la situation (ce qui constituait de l'extralinguistique).

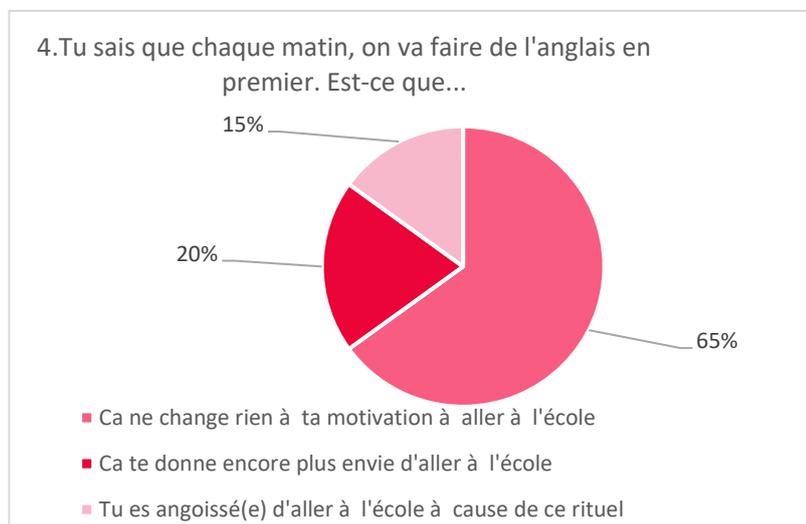


Figure 32: Diagramme représentant les réponses à la question 4 (M. Marin – 2022)

La question suivante (question 4) interrogeait les élèves sur l'impact des rituels sur leur envie de venir à l'école. Seuls 20% des interrogés estiment que ce rituel les incite à venir à l'école. Pour la majorité d'entre eux, ils ont un effet neutre. Ainsi, on en déduit que même si beaucoup s'ennuient et sont stressés (cf. question 1), cela n'impacte pas pour autant leur motivation scolaire. Cette question était importante : elle me permettait de comprendre

l'ampleur du « rejet » effectué par les élèves. Ainsi, je constatais qu'il n'avait qu'un impact moindre.

La cinquième question portait sur l'auto-évaluation du niveau des élèves. Une majorité d'entre eux (85%) estiment, en janvier, qu'ils ont amélioré leur niveau en anglais. Ce résultat est paradoxal, puisqu'une majorité estime pourtant difficile et peu intéressant le rituel du matin. Ce résultat doit donc prendre en compte les leçons d'anglais à partir des albums (faites en parallèle des rituels en début d'année, et non étudiées dans ce mémoire).

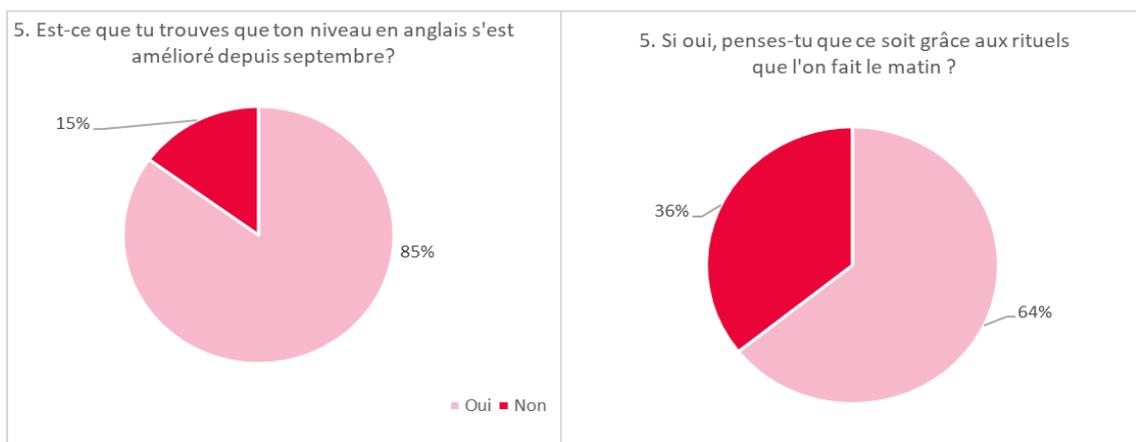


Figure 33: Diagrammes représentant les réponses à la question 5 (M. Marin – 2022)

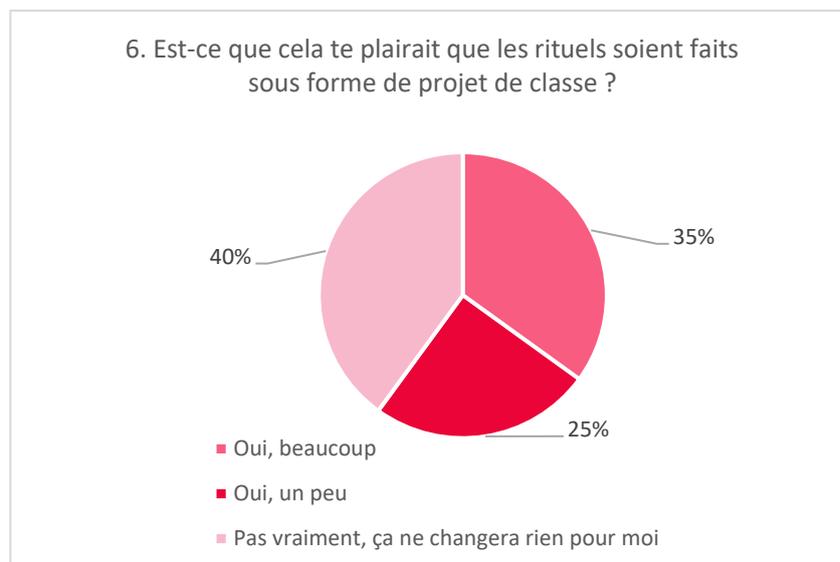


Figure 34: Diagramme représentant les réponses à la question 6 (M. Marin - 2022)

Deux-tiers des élèves semblent, à travers les réponses de la question 6, avoir un avis plutôt positif à la perspective d'un nouveau rituel. Notons que cette question étant un peu énigmatique à l'écrit, j'avais précisé à l'oral aux élèves ce que j'entendais par projet de classe, sans dévoiler le projet. Cela leur a permis de transmettre un avis éclairé.

En résumé, ce premier questionnaire m'a permis de conforter l'intuition que j'avais eue. J'avais effectivement constaté que mes élèves ne montraient pas une grande motivation, j'avais noté que la date était très difficile pour eux, et enfin qu'ils n'étaient pas contre un changement de modalités. Observons désormais les résultats de l'enquête menée en fin de protocole.

3.3.4.2. Résultats du deuxième entretien pour l'ensemble du groupe

Ce deuxième questionnaire a été réalisé en fin de protocole expérimental (avril). Il m'a permis d'évaluer l'évolution des ressentis des élèves. Notons que j'ai fait le choix de ne pas poser les mêmes questions. Cela rend plus complexe la mise en perspective par rapport au début de l'expérience. Néanmoins, les thématiques abordées ne correspondaient pas. D'où le remaniement effectué pour cet ultime questionnaire.

Nous découvrons un premier résultat très positif. Lors de la première enquête, il était ressorti que 45% des élèves ressentaient de l'ennui. Cette donnée a perdu 25 points grâce au nouveau rituel : ils ne sont plus que 20 % à avoir

ce sentiment. Cela représente donc déjà une première réussite. Ceux qui ressentaient du plaisir à faire ce rituel étaient 35% lors de la première enquête, ils sont 60% à l'issue du nouveau rituel. Il s'agit de la même dynamique que l'élément précédent. Le taux d'élèves ressentant du stress n'a pas évolué. Il est toujours à 20 points. Cela peut s'expliquer par le fait que les élèves en

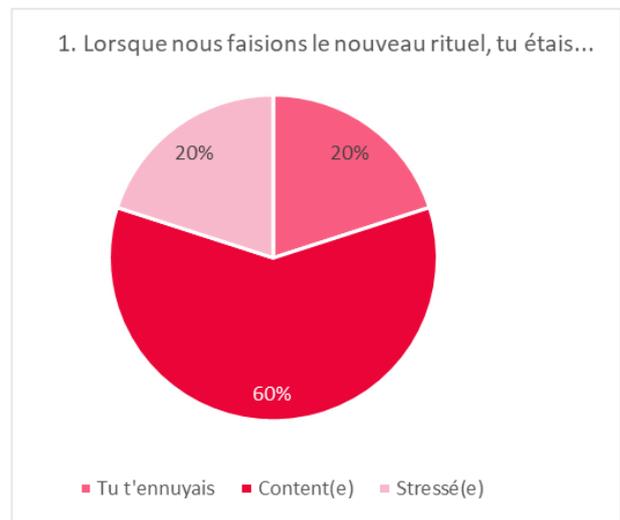


Figure 35: Diagramme représentant les réponses à la question 1 (M.Marin – 2022)

grande difficulté n'ont pas réussi à s'apaiser grâce au nouveau protocole. L'autonomisation recherchée lors des ateliers en autonomie leur a sans doute occasionné de l'angoisse.

Observons désormais la difficulté ressentie par les élèves.

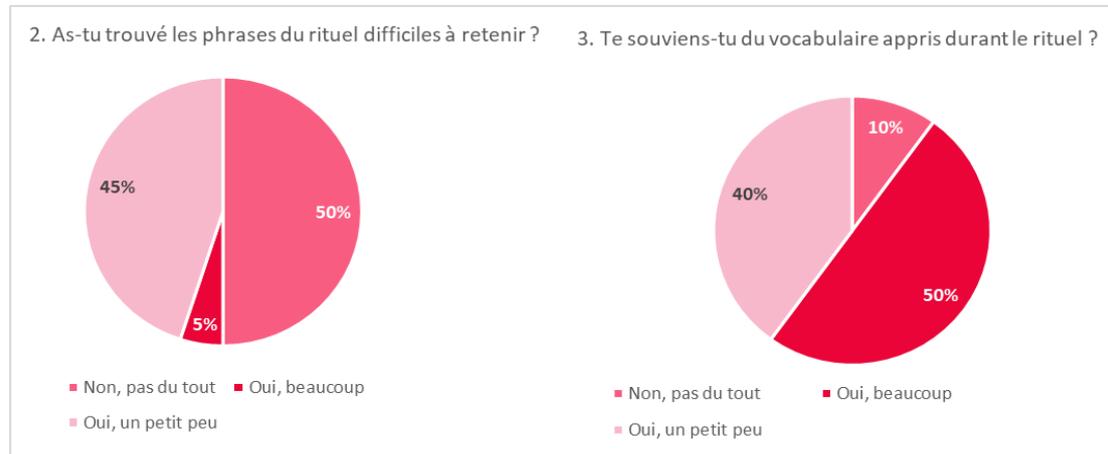


Figure 36: Diagrammes représentant les réponses aux questions 2 et 3 (M. Marin - 2022)

Ces réponses peuvent être mises en perspective avec les réponses aux questions 2 et 3 du premier questionnaire. On y découvrirait que 60% des élèves éprouvaient des difficultés à retenir les tournures. A l'issue du nouveau rituel, ils ne sont plus que 50% à exprimer cette difficulté. L'insertion du rituel dans un projet semble donc positive pour la mémorisation. Cela est confirmé lorsque l'on s'attarde sur les réponses à la question 3. Ils sont 90% à avoir estimé se souvenir du vocabulaire travaillé. Ce résultat permet donc de pencher vers l'idée que cette expérimentation est favorable pour la mémorisation des éléments langagiers, malgré leur difficulté plus importante.

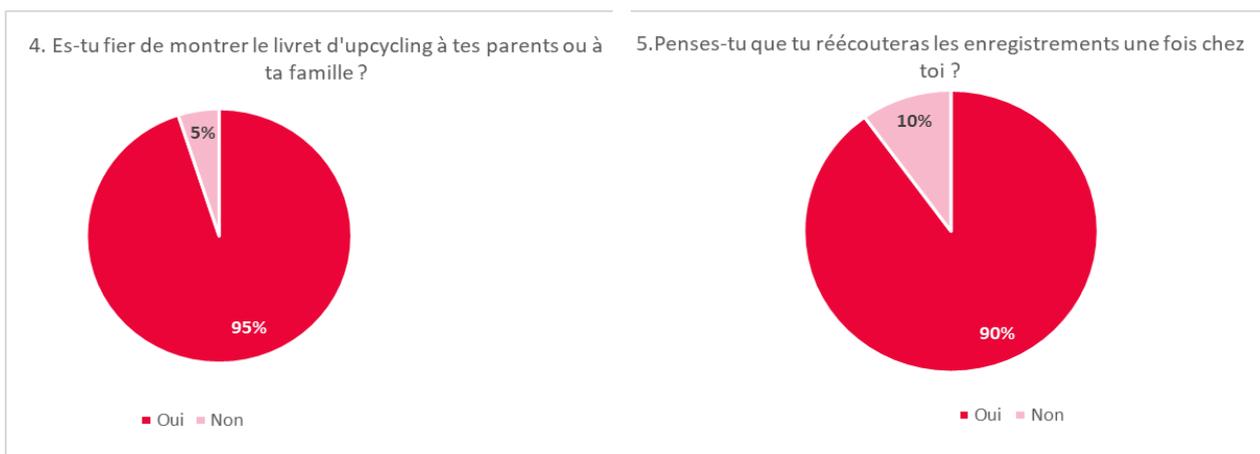


Figure 37: Diagrammes représentant les réponses aux questions 4 et 5 (M. Marin - 2022)

Les questions 4 et 5 cherchaient à savoir dans quelle mesure l'évaluation sociale était importante pour les élèves. Il s'avère, en observant ces résultats, que cette évaluation a un poids

non négligeable pour eux. Ils sont entre 90% et 95% de l'effectif à éprouver de la fierté, et à vouloir faire entrer ce projet dans leur sphère familiale. De toute évidence, les élèves vont positivement partager la création réalisée collectivement.

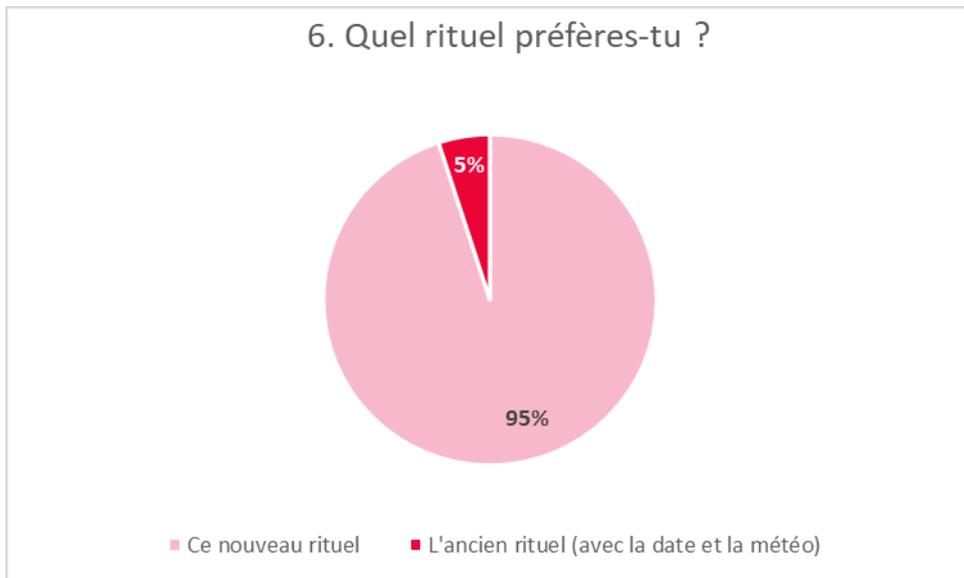


Figure 38: Diagramme représentant les réponses à la question 6 (M. Marin – 2022)

Enfin, en conclusion de l'enquête, la classe était invitée à exprimer quel rituel elle préférerait. Sans appel, c'est le nouveau rituel qui est préféré. A noter que l'élève (et qui à lui seul représente donc 5% de l'effectif) qui a indiqué préférer l'ancien rituel a dit qu'il était stressé lors de ce protocole (question 1). Ce nouveau cadre a donc dû le déstabiliser.

A la lecture de l'ensemble des résultats de cette enquête, plusieurs éléments doivent être soulignés : le groupe classe dans son ensemble présente un état d'esprit plus apaisé. Ils expriment moins d'ennui et plus de plaisir à participer à ces apprentissages. Pour beaucoup, la difficulté de la langue a été contrebalancée par l'intérêt porté au projet, qui a donc facilité la mémorisation et l'aisance. Ces résultats semblent donc confirmer l'hypothèse initiale du présent mémoire : *un rituel intégré dans un parcours éducatif et proposant une création commune va impliquer, motiver les élèves et faciliter l'acquisition des compétences langagières.*

Conclusion

En France, les élèves de CM1 doivent être au contact de l'anglais 1h30 par semaine, selon les préconisations ministérielles. Cette heure et demie peut être découpée en plusieurs sessions de 15 minutes, sous formes de rituels. Quel est dès lors l'intérêt du rituel ancré dans un projet pour l'apprentissage de l'anglais ? C'est ce à quoi ce mémoire a tenté de répondre, à travers l'étude de cas d'une classe de 20 élèves du 17^{ème} arrondissement. Grâce à cette approche quantitative, qualitative et compréhensive, il a été constaté que si les sessions de langues ne consistent qu'en un travail de la compétence linguistique, alors les élèves rencontreront des difficultés : stress, manque de motivation, manque de perspective et de mémorisation. Ne se concentrer que sur l'objet langue est donc réducteur et porteur d'effets négatifs. A l'inverse, et si l'on en suit les préconisations du CECRL 2018, l'approche actionnelle est conseillée et bénéfique. Cette approche remet au centre des apprentissages le pragmatisme de la langue. De prime abord, le niveau A1 peut sembler précoce pour intégrer cette dimension. Cette étude démontre qu'il n'en est rien. Les élèves de CM1 ont été capables de surpasser leurs difficultés de compréhension et d'appréhension de la langue, pour s'investir pleinement dans un projet commun. Ce dernier proposait une dimension stimulante, puisque inscrit dans la réalité des élèves et dans un projet pluridisciplinaire. Les résultats sur les compétences linguistiques et émotionnelles ont révélé des évolutions positives. Les élèves ont ainsi amélioré leurs compétences linguistiques grâce à une autonomisation accrue, engendrant ainsi une prise d'assurance face à la langue. En levant l'appréhension, ils seront alors capables d'apprendre la langue par essais et dans un cadre libre, comprenant ainsi que la langue n'est pas seulement un objet d'apprentissage, mais également un moyen d'apprentissage. Dans ce contexte, le professeur des écoles troque alors son statut de maître détenteur du savoir, pour celui de metteur en scène, où les élèves sont alors les propres acteurs de leur apprentissage langagier.

Bibliographie

Articles de revues

- Berdal-Masuy, F., & Botella, M. (2013). La pédagogie par le projet favorise-t-elle l'apprentissage linguistique ? Mesure de l'impact émotionnel de ce type d'approche sur les apprenants. . *Revue de linguistique et de didactique des langues* , pp. 57-76.
- Bertrand , M., & Merri, M. (2015, Septembre 1). Les fonctions du rituel scolaires selon différentes sciences humaines et sociales . *Recherches en éducation* .
- Dayer, C., & Charmillot, M. (2012). La démarche compréhensive comme moyen de construire une identité de la recherche dans les institutions de formation . *Formation et pratiques d'enseignement en questions* , pp. 163-176.
- Eschenauer, S. (2018). Créativité et empathie dans les apprentissages performatifs : vivre et incorporer ses langues. *Recherches & éducations [en ligne], HS*.
- Goulier, F. (2008, Avril). La mise en oeuvre du Cadre européen commun de référence pour les langues en Europe. Une réalité différenciée dans ses finalités et dans ses modalités . *Revue internationale d'éducation de Sèvres* .
- Jeffrey, D. (2015, Septembre). Le sens des rites scolaires. *Recherches en éducation [En ligne], Hors série n°8*.
- Marchive, A. (2007). Le rituel, la règle et les savoirs : Ethnographie de l'ordre scolaire à l'école primaire. . *Ethnologie française*, 597-604.
- Perreau, L. (2010). En quel sens peut-on parler d'intentionnalité collective ? *Bulletin d'analyse phénoménologique VI 8*, pp. 213-229.

Thèses

- Longuet , F. (2012). . *L'impact des outils d'évaluation qualitative et du web 2.0 sur le développement et l'identification des compétences professionnelles des enseignants de langues*. Université Paris III Sorbonne Nouvelle.

Ouvrages

- Dietsch, A.-C. (2021). *Animer des rituels en anglais* . Retz.

- Kervran, M. (2000). *L'apprentissage actif de l'anglais à l'école*. Bordas - Armand Colin.
- Longuet, F., & Springer, C. (2021). *Autour du CECR - Volume complémentaire (2018) : médiation et collaboration. Une didactique de la relation écologique et sociosémiotique*. France: Editions des archives contemporaines.

Comptes rendus de conférences

- CNESCO, IFE, & ENS de Lyon. (2019). Les dix recommandations phares du jury - Langues vivantes étrangères : des recommandations pour mieux accompagner les élèves. .
- Eschenauer, S. (Mars 2019). Pourquoi et en quoi la créativité a-t-elle sa place en classe de langue(s)? *Conférence de consensus sur les langues vivantes étrangères*. CNESCO.
- Vilatte, J.-C. (2007). L'entretien comme outil d'évaluation. *Formation "Evaluation" 1-4 décembre 2007*. Lyon.

Guides du Ministère de l'Éducation nationale

- Aubert, C., & al, e. (2019). Guide pour l'enseignement des langues vivantes. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse.
- EDUSCOL. (s.d.). Créer un environnement et un climat propices à l'apprentissage des langues étrangères et régionales et ouvrir aux autres cultures et à la dimension internationale. Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse.

Pages Web

- Meirieu, P. (2015). Des rituels, oui...mais lesquels ?, *Café pédagogique*, 2015
<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/pages/2015/01/30012015article635581990197013615.aspx>
- Lien de la première vidéo utilisée pour le rituel : <https://miniurl.be/r-42mw>
- Lien de la deuxième vidéo utilisée pour le rituel : <https://urlz.fr/hYoP>
<https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-cecrl>

Table des illustrations

Tableau 1 : Niveau de compétences du niveau A1 (CECRL).....	12
Tableau 2 : Grille d'évaluation utilisée au premier semestre (M. Marin - 2021).....	22
Tableau 3: Eléments de la phase 1 du premier rituel (M.Marin - 2022).....	29
Tableau 4: Flash cards utilisées lors de la phase 1 du rituel 1 (M.Marin – 2021).....	30
Tableau 5: Eléments de la phase 2 du premier rituel (M.Marin - 2022).....	33
Tableau 6: Eléments de la phase 3 du premier rituel (M.Marin - 2022).....	34
Tableau 7: Eléments de la phase 4 du premier rituel (M.Marin - 2022).....	35
Tableau 8 : Eléments de la phase 1 du deuxième rituel (M.Marin - 2022).....	39
Tableau 9: Eléments de la suite de la phase 1 du deuxième rituel (M.Marin - 2022).....	40
Tableau 10: Eléments de la phase 2 du deuxième rituel (M.Marin - 2022).....	40
Tableau 11: Eléments de la phase 3 du deuxième rituel (M.Marin - 2022).....	41
Tableau 12: Eléments de la phase 4 du deuxième rituel (M.Marin - 2022).....	42
Tableau 13: Eléments de la phase 4 du rituel 2 (M.Marin- 2022).....	43
Tableau 14: Eléments de la phase 5 du rituel 2 (M.Marin - 2022).....	44
Tableau 15: Questions posées en début de protocole (M. Marin – 2022).....	52
Tableau 16: Questions posées en fin de protocole (M. Marin – 2022).....	53
Figure 1: Répartition du niveau global des élèves de la classe de CM1B (M.Marin – 2022) .	20
Figure 3: Diagramme représentant la part d'élèves comprenant les éléments d'une séance (M.Marin - 2022).....	23
Figure 2: Diagramme représentant la part d'élèves prononçant correctement les termes anglais (M.Marin - 2022).....	23
Figure 4 : Diagramme représentant la part d'élèves sachant réemployer les structures vues en classe (M.Marin - 2022).....	23
Figure 5: Diagramme représentant la part d'élèves sachant s'exprimer simplement en anglais (M.Marin - 2022).....	23
Figure 6: Progression des rituels d'anglais lors des périodes 1 et 2 de l'année 2021-2022 (M.Marin – 2022).....	24
Figure 7: captures d'images de la vidéo présentée aux élèves (M.Marin, 2022).....	32
Figure 8: Flashcards utilisées lors de la phase 3 du premier rituel (M.Marin - 2022).....	34
Figure 9: Un bracelet fait à partir d'un pneu de vélo (M.Marin – 2022).....	36
Figure 10: Une poupée faite à partir de morceaux de tissu (M.Marin – 2022).....	36

Figure 11: Une guitare faite à partir d'une boîte de conserve (M.Marín – 2022).....	36
Figure 12: Des vases faits avec des bouteilles en verre (M.Marín – 2022)	36
Figure 13: Une chenille faite à partir d'une boîte d'œufs (M.Marín – 2022).....	36
Figure 14: Un pot de fleurs fait à partir d'une bouteille en plastique (M.Marín – 2022).....	36
Figure 15: Un bâton de pluie fait à partir d'un tube d'essuie-tout (M.Marín – 2022)	36
Figure 16: Des maracas faits à partir d'une balle de tennis usagée (M.Marín – 2022)	36
Figure 17 : Flashcards utilisées en début du rituel 2 (M.Marín – 2022)	40
Figure 18: Etapes identifiées par les élèves pour créer un tutoriel (M.Marín – 2022).....	41
Figure 19: Flashcards utilisées dans la phase 4 du rituel 2 (M.Marín – 2022)	42
Figure 20: Association des flashcards faite par les élèves (M.Marín – 2022)	43
Figure 21: Un des cinq groupes d'élèves en train de travailler à la constitution du tutoriel à partir des flashcards (M.Marín – 2022)	44
Figure 22: L'élève en train de filmer ses camarades pour le tutoriel (M.Marín – 2022).....	44
Figure 23: Extrait de la grille d'observation des compétences (M.Marín - 2022).....	47
Figure 24: Extrait de la grille d'observables concernant les attitudes des élèves (M. Marín - 2022).....	48
Figure 25: Diagramme présentant l'évolution de l'attitude des élèves au démarrage du rituel (M. Marín - 2022)	48
Figure 26: Diagramme représentant l'évolution des attitudes durant le rituel (M. Marín - 2022)	49
Figure 27: Diagramme présentant l'évolution des attitudes lors de la prise de parole (M. Marín - 2022)	49
Figure 28: Evolution des attitudes des deux élèves, C. et H. entre le début du protocole et la fin du protocole (M. Marín - 2022)	50
Figure 29: Compétences des élèves C. et H. lors de l'expérimentation (M. Marín- 2022)	50
Figure 30: Diagramme représentant les réponses à la question 1 (M. Marín - 2022).....	53
Figure 31: Diagrammes représentant les réponses aux questions 2 et 3 (M. Marín – 2022) ...	54
Figure 32: Diagramme représentant les réponses à la question 4 (M. Marín – 2022)	54
Figure 33: Diagrammes représentant les réponses à la question 5 (M. Marín – 2022).....	55
Figure 34: Diagramme représentant les réponses à la question 6 (M.Marín - 2022).....	55
Figure 35: Diagramme représentant les réponses à la question 1 (M.Marín – 2022)	56
Figure 36: Diagramme représentant les réponses aux questions 2 et 3 (M. Marín - 2022)	57
Figure 37: Diagrammes représentant les réponses aux questions 4 et 5 (M. Marín – 2022) ...	57
Figure 38: Diagramme représentant les réponses à la question 6 (M. Marín – 2022)	58

Annexes

1. Fiches de préparation

Période 2 CM1	ANGLAIS – Rituel 1	
RITUEL #1 - UPCYCLING		
<p>Instructions officielles : B.O. 30.07.2020</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ecouter – comprendre : L'élève doit être capable de comprendre des mots familiers ▪ Parler en continu : en ayant recours à des éléments préalablement mémorisés, l'élève est en mesure de produire des phrases courtes et simples. ▪ Réagir et dialoguer : grâce à un répertoire d'expressions courantes qui aura été découvert, l'élève est en mesure d'exprimer une idée de manière simple, en sachant également indiquer son incompréhension face à un locuteur ▪ Lexique : le vocabulaire étudié doit permettre aux élèves de se constituer un répertoire de mots sur des thématiques de la vie courante (le corps, l'environnement urbain, le développement durable). Par ailleurs, le lexique sera enrichi par la connaissance culturelle du monde anglo-saxon (sous l'angle géographique, littéraire et historique). ▪ Grammaire : connaissance de certaines règles grammaticales permettant une meilleure assimilation de la langue. ▪ Phonologie : percevoir et reproduire les intonations et accentuations de la langue anglaise. Comprendre plusieurs accents et assimiler les différences entre langue française et langue anglaise. 		
<p>Objectifs de la séquence :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Découvrir et mémoriser le vocabulaire du recyclage • Valoriser les actions menées face à ses pairs • Mémoriser une structure grammaticale complexe « <i>it used to be... now it is</i> ». 		
N° séance	Objectifs	Durée
1	<p>Découverte du nouveau rituel et des enjeux Visionnage d'une vidéo de la BBC Compréhension d'une vidéo</p>	15'
2	<p>Rappel de la vidéo Entraînement sur le vocabulaire de la vidéo à partir de flashcards</p>	15'
3	<p>Découverte de la structure « it used to be... now it is » Passage par le concret avant de mettre cette tournure en place pour les déchets</p>	15'
4	<p>Discussions à partir de la structure « it used to be... now it is » Exercices en binômes permettant l'acquisition de la tournure</p>	10'
5 à 12	<p>Présentation des objets faite par les élèves Chaque jour un élève vient présenter l'objet qu'il a transformé. Présentation devant la classe puis passage dans les rangs pour discuter de l'objet avec les camarades</p>	15' x 8

ANGLAIS - UPCYCLING		
Séance 1	Période 3 CM1	Durée : 15 minutes
Presentation of upcycling in an English speaking country		
Objectif de la séance :		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre une vidéo anglophone en repérant des indices menant à la compréhension 		
Compétences de la séance :		Matériel nécessaire :
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Méthodologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ S'appuyer sur l'extralinguistique pour accéder au sens d'une vidéo native ▪ Phonologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Développer une compréhension de l'accent sud-africain ▪ Lexicales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lexique du recyclage, des verbes d'action, de la transformation d'état. ▪ Culturelles : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Découverte d'une pratique culturelle dans un école anglophone ailleurs dans le monde. 		<ul style="list-style-type: none"> • Vidéo projecteur pour projeter la vidéo accessible à ce lien : https://miniurl.be/r-42mw
Durée	Tâche PE	Tâche élèves
3' Groupe classe	Projection d'abord en entier de la vidéo intitulée : <i>The young Nigerian's Upcycling, turning plastic waste into art</i> , hébergée sur le site YouTube	Écoute active de la vidéo. Doivent repérer des mots qu'ils connaissent déjà et sur lesquels ils peuvent s'appuyer pour comprendre. Doivent également bien regarder les images pour les aider à accéder au sens.
6' GC	Nouvelle écoute segmentée Faire des arrêts réguliers	A chaque arrêt, les élèves doivent essayer de formuler et prononcer le vocabulaire entendu et identifié
6' GC	PE présente le projet qui va être mené durant 3 semaines : recycler des déchets en les transformant en un autre objet.	Mise en commun des idées et de la compréhension des élèves faite en français pour bien vérifier la compréhension de tous.

ANGLAIS - UPCYCLING		
Séance 2	Période 3 CM1	Durée : 15 minutes
Rappel de la vidéo et découverte du vocabulaire		
Objectif de la séance :		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mémoriser un nouveau champ lexical et savoir le prononcer correctement 		
Compétences de la séance :		Matériel nécessaire :
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Méthodologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ S'appuyer sur l'extra linguistique pour accéder au sens d'une vidéo native ▪ Mémoriser de nouveaux termes ▪ Phonologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Assimiler la prononciation de nouveaux mots ▪ Lexicales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lexique du recyclage et des déchets 		<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards du vocabulaire
Durée	Tâche PE	Tâche élèves
1' GC		Elèves rappellent en français ce que l'on a vu la veille. Certains vont également remobiliser le vocabulaire perçu la veille.
3' GC	PE présente les flashcards des déchets	Les élèves doivent retrouver les noms grâce aux termes entendus dans la vidéo.
10' GC	Scansion du vocabulaire et travail sur la phonologie	Les élèves, en classe entière et en petits groupes, répètent la bonne prononciation du vocabulaire travaillé. Jeu de <i>what's missing</i> : les élèves doivent nommer la carte manquante au tableau (que PE aura enlevé au préalable). Plusieurs répétitions de ce jeu seront menées pour favoriser la mémorisation du vocabulaire.

ANGLAIS - UPCYCLING		
Séance 3	Période 3 CM1	Durée : 15 minutes
Découverte de la structure « it used to be... now it is »		
Objectif de la séance :		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Donner du sens à une tournure grammaticale complexe 		
Compétences de la séance :		Matériel nécessaire :
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Méthodologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ S'aider des gestes extralinguistiques pour accéder au sens ▪ Phonologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Assimiler la prononciation de nouveaux mots ▪ « <i>used to</i> » : se familiariser avec le son [s] et non [z] comme on l'entend souvent à tort. ▪ Lexicales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lexique du recyclage et des déchets ▪ Grammaticales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre une tournure grammaticale complexe et la mettre en application 		<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards du vocabulaire : un lot par binôme
Durée	Tâche PE	Tâche élèves
4' Groupe classe	PE commence par dire en se désignant « I used to be a child, now I am an adult » Puis en désignant les élèves : « you used to be a baby, now you are a child »	Les élèves écoutent et donnent du sens à la tournure en s'appuyant sur la gestuelle du PE Les élèves s'entraînent également à dire « I used to be a baby, now I am a child ».
5' GC	PE montre la balle de tennis avant, et la balle de tennis transformée (en flashcards)	Elèves répondent à la question : « what is this ? » « This is a tennis ball » A partir de la deuxième flashcard « Now, what is this ? » « It is a key holder » Plusieurs répétitions en groupe classe
5' GC	Listen and look, « it used to be a bottle cap, now it is earrings » « It used to be a can, now it is a flower vase »	Les élèves scandent les formulations et s'entraînent à les répéter en classe entière

ANGLAIS - UPCYCLING		
Séance 4	Période 3 CM1	Durée : 10 minutes
Entrainements et remémoration de la tournure travaillée		
<u>Objectif de la séance :</u>		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mobiliser une tournure lexicale complexe en toute autonomie 		
<u>Compétences de la séance :</u>		<u>Matériel nécessaire :</u>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Méthodologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mémoriser de nouveaux termes ▪ S'aider des gestes extralinguistiques pour accéder au sens ▪ Phonologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Assimiler la prononciation de nouveaux mots ▪ Lexicales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lexique du recyclage et des déchets ▪ Grammaticales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Employer une structure complexe ▪ Sociolinguistiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mettre en place un échange en autonomie en anglais entre pairs 		<ul style="list-style-type: none"> • Flashcards du vocabulaire : un lot par binôme
Durée	Tâche PE	Tâche élèves
2' Groupe classe		Deux élèves viennent au tableau devant les élèves pour se remémorer ce qu'ils ont travaillé la veille sur la tournure avec les flashcards.
8' Binômes	Circule dans les rangs pour réorienter les élèves si besoin.	Travail en autonomie et en binôme pour construire un dialogue autour des questions réponses : What is it ? It used to be Now it is

RITUEL #2 - UPCYCLING -

Instructions officielles : B.O. 30.07.2020

- **Ecouter – comprendre** : L'élève doit être capable de comprendre des mots familiers
- **Parler en continu** : en ayant recours à des éléments préalablement mémorisés, l'élève est en mesure de produire des phrases courtes et simples.
- **Réagir et dialoguer** : grâce à un répertoire d'expressions courantes qui aura été découvert, l'élève est en mesure d'exprimer une idée de manière simple, en sachant également indiquer son incompréhension face à un locuteur
- **Lexique** : le vocabulaire étudié doit permettre aux élèves de se constituer un répertoire de mots sur des thématiques de la vie courante (le corps, l'environnement urbain, le développement durable). Par ailleurs, le lexique sera enrichi par la connaissance culturelle du monde anglo-saxon (sous l'angle géographique, littéraire et historique).
- **Grammaire** : connaissance de certaines règles grammaticales permettant une meilleure assimilation de la langue.
- **Phonologie** : percevoir et reproduire les intonations et accentuations de la langue anglaise. Comprendre plusieurs accents et assimiler les différences entre langue française et langue anglaise.

Objectifs de la séquence :

- Réalisation d'un tutoriel vidéo collectif
- Inciter l'entourage à réaliser de *l'upcycling* pour éviter de jeter les déchets
- Mettre les élèves en situation de production langagière autonome
- Découvrir un aspect culturel du monde anglo-saxon
- Développer des méthodes de compréhension de la langue

N° séance	Objectifs	Durée
1	Découverte du nouveau rituel et des nouveaux enjeux <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les faire regarder une vidéo hébergée sur YouTube et qui présente un exemple de DIY. ▪ Native qui fait des cours en anglais : a un accent australien mais parle un peu moins vite que la normale : permet aux élèves de se familiariser avec l'accent mais en percevant le contenu des phrases. 	15'
2	Découverte du vocabulaire du DIY <ul style="list-style-type: none"> ▪ Travail à partir de flashcards sur le vocabulaire du matériel nécessaire pour fabriquer notre instrument de musique 	15'
3 et 4	Les étapes du tutoriel : identification <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fonctionnement du DIY : mise en évidence des étapes à créer pour le tutoriel vidéo 	15'
5	Apprentissage du vocabulaire lié aux étapes du DIY <ul style="list-style-type: none"> ▪ Travail à partir de nouvelles flashcards : les élèves vont devoir associer les flashcards du matériel aux flashcards des actions 	15'
6	Association du vocabulaire du matériel et du vocabulaire des actions <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les élèves construisent une articulation entre le matériel et ce que l'on va en faire 	15'
7 à 11	Temps de discussion libre : discussion en autonomie des élèves pour s'approprier le vocabulaire et la structure du tutoriel <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grâce aux flashcards et au travail effectué au préalable, reconstitution en groupe de 4 ou 5 du tutoriel ▪ Doivent mobiliser au maximum ce qu'ils ont appris de manière fluide pour reconstituer un échange oral ▪ Discuter en autonomie entre pairs en anglais 	15' x 5
12	Enregistrement audio et vidéo du tutoriel <ul style="list-style-type: none"> • Définition préalable des rôles de chacun 	30'

Séance 1		Période 4 CM1	Durée : 15'
Présentation d'un « <i>do it yourself</i> »			
<u>Objectif de la séance :</u>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visualisation d'une vidéo native et extraction des éléments de vocabulaire constitutifs d'une vidéo DIY 			
<u>Compétences de la séance :</u>		<u>Matériel nécessaire :</u>	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Méthodologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mémoriser de nouveaux termes ▪ S'aider des gestes extralinguistiques pour accéder au sens ▪ Phonologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Assimiler la prononciation de nouveaux mots ▪ Lexicales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lexique du <i>do it yourself</i> ▪ Sociolinguistiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre les modes de communication à travers une vidéo postée en ligne ▪ Culturelles : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Découverte d'un nouvel accent ▪ Découverte des <i>do it yourself</i> qui sont très courants dans le monde anglo-saxon 		<ul style="list-style-type: none"> • Projection de la vidéo https://urlz.fr/hYoP 	
Durée	Tâche PE	Tâche élèves	
1' Groupe classe	Éléments de contexte	Doivent me rappeler ce que l'on a fait en février dernier lors du rituel d'anglais Réponse attendue : nous avons pris des déchets, et ensuite les avons transformés pour leur donner une seconde vie, éviter de les jeter.	
1' GC	Jusqu'aux vacances d'avril, nous allons continuer ce rituel. Nous allons cette fois-ci essayer d'inciter les gens à faire comme vous.		
2' GC	Diffusion de la vidéo : Commencer la vidéo à partir de 1'35" jusqu'à 2'38". Sans pause	Les élèves sont en écoute active : ils doivent s'aider des images et des objets présentés pour constituer du sens.	
2' GC	« Alors, comment allons-nous procéder pour inciter les autres à faire de l'upcycling ? »	Réponse attendue : « Nous allons faire une vidéo pour présenter la fabrication d'un objet »	
2' GC		Vote réalisé pour choisir l'objet à reproduire parmi les objets qui ont été présentés lors du premier rituel en février.	
5' GC	Nouvelle diffusion segmentée pour mettre en évidence les différentes étapes structurant le tutoriel	Les élèves relèvent les étapes d'un tutoriel : <ul style="list-style-type: none"> - Intro - Liste des éléments à utiliser - On va faire, il vous faut, on va couper, coller, peindre - Et voilà - A vous de jouer maintenant ! Les élèves écoutent la vidéo. Doivent essayer de relever les tournures de phrase intéressantes.	

Séance 2	Période 4 CM1	Durée : 15'
Découverte du vocabulaire du <i>do it yourself</i>		
Objectif de la séance :		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Familiarisation et automatisation du vocabulaire du <i>do it yourself</i> 		
Compétences de la séance :		Matériel nécessaire :
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Méthodologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mémoriser de nouveaux termes ▪ Phonologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Assimiler la prononciation de nouveaux mots ▪ Lexicales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lexique du <i>do it yourself</i> ▪ Culturelles : <ul style="list-style-type: none"> • Découverte d'un nouvel accent 		<ul style="list-style-type: none"> • Projection de la vidéo https://urlz.fr/hYoP • Flashcards avec le matériel utile pour la fabrication de l'objet
Durée	Tâche PE	Tâche élèves
2' Groupe classe	Rediffusion de la vidéo en entier	Ecoute active des élèves
4' GC	Puis diffusion de la vidéo en faisant une pause à chaque fois qu'un mot de vocabulaire est utile pour la suite du rituel.	A chaque pause les élèves doivent essayer de se souvenir du mot prononcé, en prenant soin de bien le prononcer.
5' GC	Dès que les élèves nomment le mot, PE sort la flascard correspondante	Les élèves répètent et scandent les mots.
3' GC	Jeu du <i>What's missing</i>	Les élèves doivent nommer la flashcard manquante au tableau

Séance 3 et 4

Période 4 CM1

Durée : 15'

Travail sur les tournures de phrase d'un tutoriel

Objectif de la séance :

- Familiarisation et mémorisation des tournures du tutoriel

Compétences de la séance :

- **Méthodologiques :**
 - Relever dans un document natif les éléments structurants
- **Phonologiques :**
 - Assimiler la prononciation de nouveaux mots
- **Socioculturelles :**
 - Travail sur les différentes formules de politesse (entrée et sortie) en anglais

Matériel nécessaire :

- Projection de la vidéo <https://urlz.fr/hYoP>

Durée	Tâche PE	Tâche élèves
3' Groupe classe	Qui se souvient des étapes du tutoriel ?	Les élèves citent les étapes qui avaient été identifiées lors de la première séance, à savoir : <ul style="list-style-type: none"> - Introduction - Liste des éléments à utiliser - On va faire, il vous faut, on va couper, coller, peindre - Et voilà - A vous de jouer maintenant !
5' GC	Projetter de nouveau la vidéo, une dernière fois.	Cette ultime diffusion est là pour les aider à comprendre les tournures anglaises pour introduire toutes ces étapes. Doivent relever les tournures suivantes : <ul style="list-style-type: none"> • « Hello everyone » • « Today we will make » • « You will need » • « Let's get started » • « First, second, then » • « Here it is ! » • « Thank you for watching the video »
5' GC		L'ensemble de la classe essaye de mémoriser les structures, dans l'ordre. Travail où chaque élève donne la tournure, puis la suivante (un peu à la manière d'un jeu du furet)

Séance 5	Période 4 CM1	Durée : 15'
Travail sur le vocabulaire des actions à mener		
<u>Objectif de la séance :</u>		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Découverte du vocabulaire des actions de bricolage et mémorisation de ce vocabulaire 		
<u>Compétences de la séance :</u>		<u>Matériel nécessaire :</u>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Phonologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Assimiler la prononciation de nouveaux mots ▪ Lexicales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Découverte du vocabulaire du bricolage ▪ Grammaticale <ul style="list-style-type: none"> ▪ Découverte des tournures à l'infinitif : <i>to cut, to stick, to trace...</i> 		<ul style="list-style-type: none"> - Flashcards des actions
Durée	Tâche PE	Tâche élèves
4' GC	PE fait découvrir aux élèves les flashcards sur les étapes de fabrication de l'objet	Les élèves doivent, s'ils connaissent certains mots, les dire. Puis, répètent la prononciation de la PE
3' GC		Scansion et répétition du vocabulaire en groupes et en classe entière
5' GC	Jeu du <i>what's missing</i>	Les élèves doivent indiquer quelle flashcard manque au tableau
3' Binômes		Faire venir au tableau des élèves par binômes, pour qu'ils fassent le jeu du <i>what's missing</i> devant les autres élèves.

ANGLAIS - UPCYCLING		
Séance 6	Période 4 CM1	Durée : 15'
Association entre le vocabulaire du matériel et le vocabulaire des étapes		
Objectif de la séance :		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Associer le matériel aux actions et mémoriser le vocabulaire 		
Compétences de la séance :		Matériel nécessaire :
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Phonologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prendre soin de bien prononcer les termes employés ▪ Pragmatique : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Articuler deux idées entre elles ▪ Lexicales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Donner du sens aux termes employés pour les associer entre eux 		<ul style="list-style-type: none"> - Flashcards du matériel - Flashcards des actions
Durée	Tâche PE	Tâche élèves
3' GC	PE montre les flashcards du matériel	Les élèves se remémorent le vocabulaire, en répétant. Plusieurs phases : en classe entière, en groupe, et en individuel
3' GC	PE montre les flashcards des actions	Les élèves se remémorent le vocabulaire, en répétant. Plusieurs phases : en classe entière, en groupe, et en individuel
7' GC	Afficher d'un côté les flashcards des actions et de l'autre celles du matériel	Plusieurs élèves viennent associer les actions au matériel. A chaque fois, doivent essayer de formuler la tournure adéquate : <ul style="list-style-type: none"> ▪ to cut goes with scissors. ▪ To trace is with the pencil. ▪ To cut is with scissors. ▪ To stick is with the sticky tape. ▪ To pour is with the rice. ▪ To draw is with the marker.
3' Binômes		Répéter en binômes les tournures identifiées

ANGLAIS - UPCYCLING		
Séances 7 à 12	Période 4 CM1	Durée : 15'
Travail en groupe autonome		
<u>Objectif de la séance :</u>		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mobiliser les acquis des séances précédentes pour mener un travail autonome de production langagière. 		
<u>Compétences de la séance :</u>		<u>Matériel nécessaire :</u>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Phonologiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prendre soin de bien prononcer les termes employés ▪ Pragmatique : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Articuler deux idées entre elles ▪ Lexicales : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Donner du sens aux termes employés pour les associer entre eux ▪ Sociolinguistique : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Participer à un échange en anglais avec ses pairs ▪ Intégrer des tournures de politesse dans son discours ▪ Grammaticale : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se remémorer les tournures grammaticales 		<ul style="list-style-type: none"> - Flashcards du matériel - Flashcards des actions - 1 lots de ces flashcards par groupe d'élèves
Durée	Tâche PE	Tâche élèves
12' Groupes de 4 ou 5 élèves	PE circule dans les rangs. Ne les oriente pas sur les « bonnes réponses » : seulement les inciter à échanger, même s'il y a des erreurs. Réorienter si besoin pour l'ordre des étapes.	<p>Pendant les 4 séances, les élèves doivent dialoguer entre eux, en îlots de 4 ou 5 élèves.</p> <p>Ils ont à leur disposition les flashcards du matériel et celles des actions à mener.</p> <p>Ils doivent à terme arriver à :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reproduire le tutoriel en introduisant les formules de politesse (d'entrée et de sortie) ▪ Se remémorer les étapes du tutoriel ▪ Citer les étapes dans le bon ordre, en prenant bien soin de se remémorer du matériel et des verbes d'action
3' Groupe classe		<p>Un des groupes, chaque jour, présente aux autres le tutoriel qu'il a réussi à reconstituer.</p> <p>Tout se fait à l'oral et en impliquant tous les membres du groupe.</p>

2. Entretien semi-directif mené au début du protocole

Questionnaire

1. Lorsque nous faisons le rituel d'anglais le matin, tu es:
 - Stressé(e)
 - Content(e)
 - Tu t'ennuies

2. Trouves-tu cela difficile d'apprendre la date en anglais ?
 - Oui, beaucoup
 - Oui, un petit peu
 - Non, pas du tout

3. Trouves-tu cela difficile de dire la météo en anglais ?
 - Oui, beaucoup
 - Oui, un petit peu
 - Non, pas du tout

4. Tu sais que chaque matin on va faire de l'anglais en premier. Est-ce que :
 - Ça te donne encore plus envie d'aller à l'école ?
 - Ça ne change rien à ta motivation à aller à l'école
 - Tu es angoissé(e) d'aller à l'école à cause de ce rituel

5. Est-ce que tu trouves que ton niveau en anglais s'est amélioré depuis le mois de septembre ?
 - Oui
 - Non
 - Si oui, penses-tu que ce soit grâce aux rituels que l'on fait le matin ?
 - Oui
 - Non

6. Est-ce que cela te plairait que les rituels soient sous forme de projet de classe. Chaque matin nous créeront quelque chose tous ensemble en parlant anglais.
 - Oui, beaucoup
 - Oui, un peu
 - Pas vraiment, ça ne changera rien pour moi

3. Entretien semi-directif mené à la fin du protocole

Questionnaire

Durant ces trois dernières semaines, nous avons fait un nouveau rituel d'anglais. Réponds aux questions suivantes :

7. Lorsque nous faisons le nouveau rituel d'anglais le matin, tu étais:
- Stressé(e)
 - Content(e)
 - Tu t'ennuyais
8. As-tu trouvé la phrase du rituel difficile à apprendre ?
- Oui, beaucoup
 - Oui, un petit peu
 - Non, pas du tout
9. Te souviens-tu du vocabulaire appris durant ces 3 dernières semaines ?
- Oui, beaucoup
 - Oui, un petit peu
 - Non, pas du tout
10. Es-tu fier de pouvoir montrer le livret d'upcycling à tes parents ou à ta famille ?
- Oui
 - Non
11. Penses-tu que tu réécouteras les enregistrements faits en classe une fois chez toi ?
- Oui
 - Non
12. Tu préfères :
- L'ancien rituel (avec la date et la météo)
 - Ce nouveau rituel

4. Réponses complètes au premier entretien

1. Lorsque nous faisons le rituel d'anglais le matin, tu es	2. Trouves-tu cela difficile d'apprendre la date en anglais ?	3. Trouves-tu cela difficile de dire la météo en anglais	4. Tu sais que chaque matin on va faire de l'anglais en premier. Est-ce que	5. Est-ce que tu trouves que ton niveau en anglais s'est amélioré depuis le mois de septembre?	5.2 Si tu as répondu oui à la question précédente, penses-tu que ce soit grâce aux rituels que l'on fait le matin?	6. Est-ce que cela te plairait que les rituels soient sous forme de projet de classe. Chaque matin nous créeront tous ensemble en parlant anglais.
Content(e)	Non, pas du tout	Non, pas du tout	Ca te donne encore plus envie d'aller à l'école ?	Oui	Oui	Oui, beaucoup
Tu t'ennuies	Non, pas du tout	Non, pas du tout	Ca te donne encore plus envie d'aller à l'école ?	Oui	Oui	Pas vraiment, ça ne changera rien pour moi
Tu t'ennuies	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui		Pas vraiment, ça ne changera rien pour moi
Stressé(e)	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui		Oui, beaucoup
Tu t'ennuies	Non, pas du tout	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Oui	Oui, un peu
Tu t'ennuies	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Tu es angoissé(e) d'aller à l'école à cause de ce rituel	Oui	Oui	Oui, beaucoup
Content(e)	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Ca te donne encore plus envie d'aller à l'école ?	Oui		Oui, beaucoup
Content(e)	Non, pas du tout	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Oui	Oui, beaucoup
Content(e)	Non, pas du tout	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Non	Oui, un peu
Tu t'ennuies	Oui, beaucoup	Oui, beaucoup	Tu es angoissé(e) d'aller à l'école à cause de ce rituel	Non		Pas vraiment, ça ne changera rien pour moi
Stressé(e)	Non, pas du tout	Oui, un petit peu	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Oui	Oui, un peu
Content(e)	Oui, beaucoup	Non, pas du tout	Ca te donne encore plus envie d'aller à l'école ?	Oui		Oui, beaucoup
Content(e)	Oui, beaucoup	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Oui	Pas vraiment, ça ne changera rien pour moi
Tu t'ennuies	Non, pas du tout	Oui, un petit peu	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Non	Pas vraiment, ça ne changera rien pour moi
Tu t'ennuies	Non, pas du tout	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Non	Non	Pas vraiment, ça ne changera rien pour moi
Stressé(e)	Oui, beaucoup	Oui, beaucoup	Tu es angoissé(e) d'aller à l'école à cause de ce rituel	Non		Oui, un peu
Stressé(e)	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Oui	Oui, un peu
Content(e)	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Oui	Oui, beaucoup
Tu t'ennuies	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Non	Pas vraiment, ça ne changera rien pour moi
Tu t'ennuies	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Ca ne change rien à ta motivation à aller à l'école	Oui	Non	Pas vraiment, ça ne changera rien pour moi

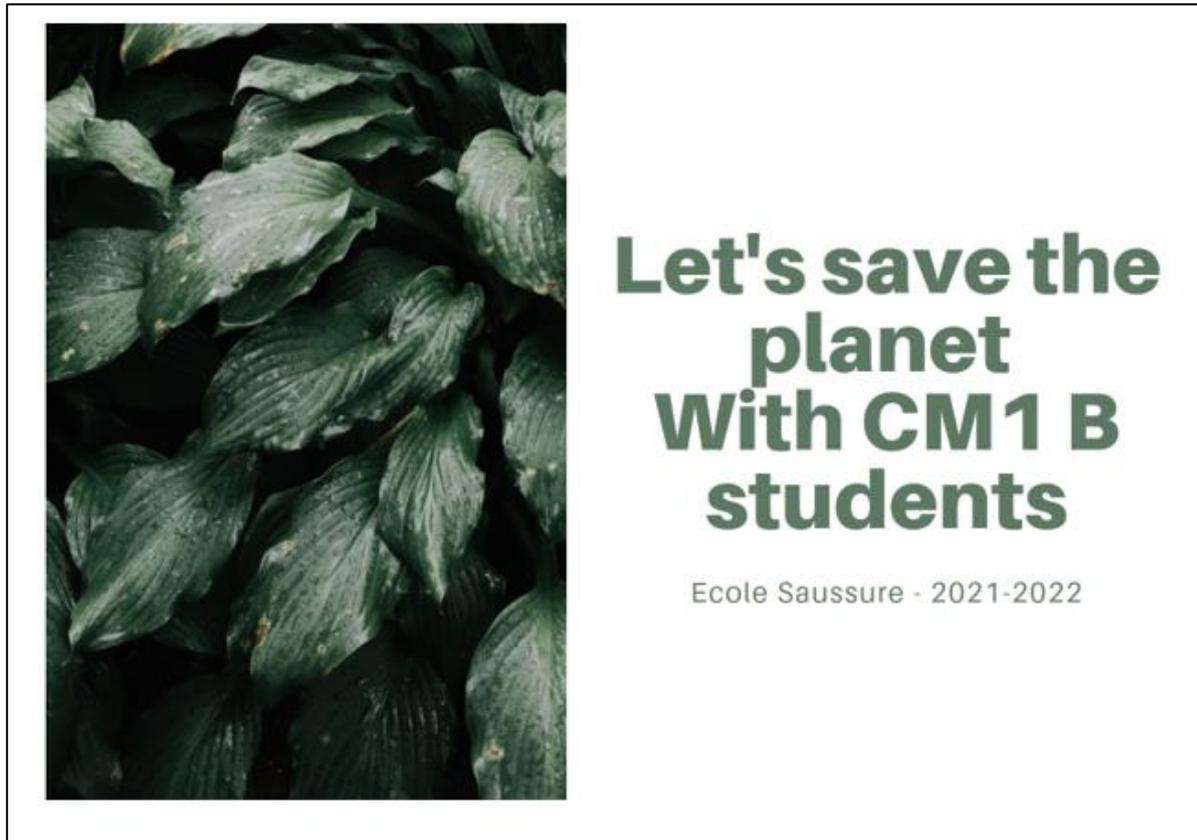
5. Réponses complètes au deuxième entretien

1. Lorsque nous faisons le nouveau rituel d'anglais le matin, tu étais	2. As-tu trouvé les phrases tu rituel difficiles à retenir ?	3. Te souviens-tu du vocabulaire appris durant ces 3 dernières semaines ?	4. Es-tu fier de pouvoir montrer le livret d'upcycling à tes parents ou à ta famille ?	5. Penses-tu que tu réécouteras les enregistrements faits en classe une fois chez toi ?	6. Tu préfères	7. As-tu aimé discuter avec tes camarades en anglais ?
Tu t'ennuyais	Oui, un petit peu	Oui, beaucoup	Oui	Non	Ce nouveau rituel	Oui
Content(e)	Oui, beaucoup	Oui, un petit peu	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Stressé(e)	Oui, un petit peu	Oui, beaucoup	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Stressé(e)	Oui, un petit peu	Oui, beaucoup	Oui	Non	L'ancien rituel (avec la date et la météo)	Oui
Content(e)	Non, pas du tout	Oui, un petit peu	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Non
Content(e)	Non, pas du tout	Oui, un petit peu	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Tu t'ennuyais	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Content(e)	Non, pas du tout	Oui, beaucoup	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Non
Content(e)	Oui, un petit peu	Oui, un petit peu	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Stressé(e)	Oui, un petit peu	Non, pas du tout	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Tu t'ennuyais	Non, pas du tout	Oui, beaucoup	Non	Oui	Ce nouveau rituel	Non
Content(e)	Oui, un petit peu	Oui, un petit peu	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Non
Content(e)	Oui, un petit peu	Oui, beaucoup	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Content(e)	Oui, un petit peu	Oui, beaucoup	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Stressé(e)	Non, pas du tout	Oui, un petit peu	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Content(e)	Non, pas du tout	Oui, un petit peu	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Content(e)	Non, pas du tout	Oui, un petit peu	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Content(e)	Non, pas du tout	Oui, beaucoup	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Tu t'ennuyais	Non, pas du tout	Oui, beaucoup	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui
Content(e)	Non, pas du tout	Oui, beaucoup	Oui	Oui	Ce nouveau rituel	Oui

6. Le livret d'upcycling réalisé et distribué à chaque élève

Les prénoms en fin de livret ont été anonymisés pour pouvoir être intégrés dans ce mémoire.

Les élèves eux, ont bien reçu une version avec les prénoms de l'ensemble de la classe.



Durant cette année scolaire 2021-2022, nous, élèves de CM1 B avons été sensibilisés à la protection de l'environnement.

Nous savons désormais qu'une des façons de le protéger est de réduire nos déchets.

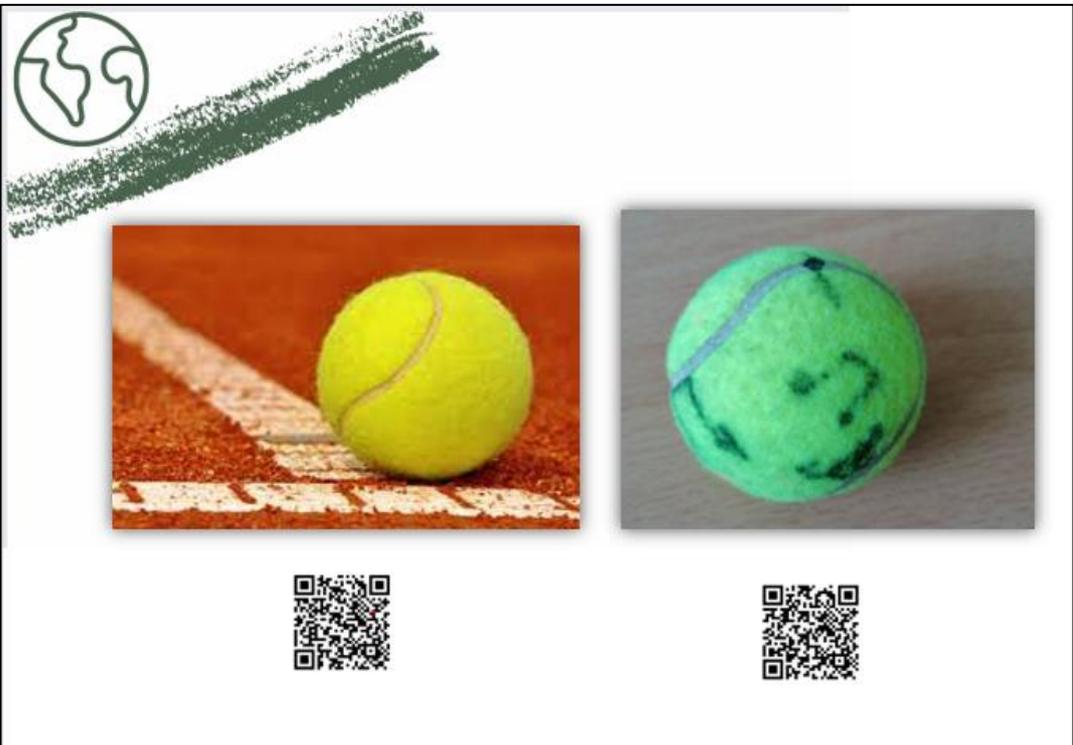
Ce livret a été conçu en classe d'anglais, où nous avons fait de « l'upcycling » : nous avons valorisé des déchets en les transformant en un autre objet utile. On évite ainsi de le jeter.

Nous sommes fiers de vous présenter notre travail.

Enjoy !

*Comment écouter les enregistrements des élèves ?
Vous pouvez scanner le QR Code situé sous chaque image avec votre téléphone ou tablette.*









Vous souhaitez vous aussi faire de l'upcycling ?



Les CM1 B vous aident à vous lancer !

Voici un tutoriel réalisé en classe, qui vous montrera comment fabriquer un instrument de musique à partir ... d'un tube d'essuie-tout !

Scannez ce QR Code et vous pourrez visionner la vidéo.



Bon visionnage, et merci de nous aider à sauver la planète en réduisant nos déchets !

