



**HAL**  
open science

## Pour une meilleure décontextualisation des apprentissages en langues vivantes lors de l'activité ritualisée

Margot Belouin, Flora Boisteau

### ► To cite this version:

Margot Belouin, Flora Boisteau. Pour une meilleure décontextualisation des apprentissages en langues vivantes lors de l'activité ritualisée. Education. 2022. dumas-03993767

**HAL Id: dumas-03993767**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03993767>**

Submitted on 17 Feb 2023

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

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

## **Master MEEF**

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

**Mention premier degré**

**Mémoire**

**Pour une meilleure décontextualisation des apprentissages  
en langues vivantes lors de l'activité ritualisée**

**Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master**

**soutenu par**

**Margot Belouin et Flora Boisteau**

**le 23/05/2022**

en présence de la commission de soutenance composée de :

Dora François, directeur de mémoire

Celia Lamour, membre de la commission

## Remerciements :

Nous tenions tout d'abord à remercier Dora François, notre directrice de mémoire, pour les conseils et le suivi tout au long de ce travail. Un grand merci à Anne-Françoise Ragot qui nous a ouvert avec bienveillance les portes de sa classe et du métier d'enseignant. Nous souhaitons accorder une mention spéciale à Nathalie Boisteau qui nous a été d'une grande aide pour la relecture et de nous avoir permis d'approfondir notre réflexion. Pour finir nous souhaitons remercier nos familles, amis et camarades de classe pour le soutien et l'aide apportés durant ce mémoire.

# SOMMAIRE

<b>1. INTRODUCTION</b> .....	<b>3</b>
<b>1. CADRE THEORIQUE : LE RITUEL</b> .....	<b>5</b>
2.1. LE RITUEL DANS LA SOCIETE .....	5
2.2. LE RITUEL DANS LE MILIEU SCOLAIRE .....	10
2.3. LE RITUEL AU SERVICE DE LA DIDACTIQUE DES LANGUES VIVANTES : L'ACTIVITE RITUALISEE.....	13
2.3.1. <i>Modèle type de l'activité ritualisée de début de séance en langue</i> .....	13
2.3.2. <i>Les caractéristiques du rituel que l'on retrouve dans l'activité ritualisée</i> .....	14
2.3.3. <i>Les didactiques cachées derrière l'activité ritualisée de début de séance</i> .....	16
2.3.4. <i>Parallèles et caractéristiques des méthodes MAO et SGAV dans l'activité ritualisée</i> .....	22
<b>3. LE CADRE INSTITUTIONNEL</b> .....	<b>25</b>
3.1. LES RITUELS DANS LES PROGRAMMES .....	25
3.2. LA PHILOSOPHIE DES PROGRAMMES DE LANGUES ETRANGERES .....	27
3.3. LA PRECONISATION DES ACTIVITES RITUALISEES EN LV DANS LES DOSSIERS D'ACCOMPAGNEMENT .....	33
3.4. PRESENTATION DE L'APPROCHE ACTIONNELLE POUR UNE MEILLEURE DECONTEXTUALISATION.....	37
<b>4. ANALYSE QUALITATIVE</b> .....	<b>41</b>
4.1. CONTEXTE .....	41
4.1.1 <i>L'école, la classe et les participants</i> .....	41
4.1.2 <i>Fonctionnement de la classe et méthodes pédagogiques</i> .....	43
4.1.3 <i>Les séances de langues étrangères</i> .....	44
4.1.4 <i>L'activité ritualisée proposée par la méthode d'anglais et sa mise en pratique</i> .....	45
4.2. ORGANISATION DE LA COLLECTE DE DONNEES .....	47
4.2.1. <i>Les objectifs de la collecte de données</i> .....	47
4.2.2. <i>Méthodologie pour la collecte des données</i> .....	48
4.2.3. <i>Mis en place du dispositif</i> .....	48
4.2.4. <i>Déroulement du dispositif dans la pratique</i> .....	50
4.3. ANALYSE DES DONNEES .....	51
4.3.1 <i>Critère numéro 1: On retrouve dans toutes les traces écrites des mots et dessins en lien avec le vocabulaire de la météo.</i> .....	51
4.3.2 <i>Critère numéro n°2 : Les élèves situent ce qu'ils entendent dans un contexte.</i> .....	55
4.3.3 <i>La peur de se tromper</i> .....	68
4.4. DISCUSSION .....	70
4.4.1 <i>En quoi nos résultats répondent à notre problématique de recherche</i> .....	70
4.4.1. <i>Limites</i> .....	73
4.4.2. <i>Perspectives et recommandations pour une activité rituelle à la manière de la perspective actionnelle</i> .....	75
<b>5. CONCLUSION</b> .....	<b>79</b>
<b>6. BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>80</b>
<b>7. ANNEXES</b> .....	<b>87</b>
<b>8. QUATRIEME DE COUVERTURE</b> .....	<b>175</b>

## 1. Introduction

« Un enfant qui apprend sa langue natale le fait par pure nécessité, pour obtenir ce dont il a besoin, et ce par tous les moyens » (Weimer, 2020 : p.13) Il en va de même pour l'acquisition de langues étrangères. L'école est un lieu de rencontre inévitable avec les langues de par son obligation dans les programmes. L'apprentissage de ces langues peut se dérouler en classe cependant il répond à des besoins de communication des élèves en dehors de celle-ci. Dans les classes et particulièrement en France, l'activité ritualisée est devenue un des dispositifs pédagogiques favoris des enseignant.e.s pour enseigner les langues. Puisant ses caractéristiques dans les rituels en société, elle s'est tout d'abord mise en place dans les classes de maternelle pour se populariser par la suite à l'élémentaire dans les différentes disciplines. L'activité ritualisée est pratiquée dans l'objectif de faire progresser les élèves et d'automatiser certains apprentissages grâce au phénomène de répétition. En langues étrangères ce dispositif est souvent positionné au début de la séance créant ainsi une transition et marquant un changement. Sous forme d'un jeu de questions réponses de phrases pré faites entre un élève meneur ou l'enseignant.e et le reste de la classe, l'activité semble cocher toutes les cases d'un point de vue linguistique. Décrite comme une activité de communication dans les manuels, elle permettrait un réinvestissement des notions vues tout au long de l'année. Rassurant de par sa structure répétitive, sa prévisibilité et dans sa position fixe au sein de la séance, les programmes préconisent ce type d'activité au cycle 2 et 3.

Au vu de ces pratiques, quelques questions sur cette activité nous sont venues à l'esprit. La simple répétition à travers l'activité ritualisée permet-elle vraiment à tous les élèves de mémoriser ? Ces phrases apprises par cœur par les élèves ont-elles vraiment une valeur communicative ? Permettent-elles de donner du sens à ce que les élèves apprennent ? Les élèves sont-ils capables de décontextualiser ces notions apprises au sein de la classe afin de se les approprier et de les réutiliser selon leurs besoins ?

Afin de répondre à ces interrogations, nous avons commencé par mener une étude bibliographique pour nous documenter sur le sujet. Nous avons réalisé par la suite une analyse qualitative au sein d'une classe de cycle 3. Cette étude a été menée après la mise en place d'une séance visant la décontextualisation d'une notion précise

travaillée lors de l'activité ritualisée de cette classe.

Dans une première partie nous réaliserons une analyse poussée de la définition du rituel et de sa place au sein de notre société mais aussi dans l'école d'aujourd'hui. Nous aborderons ensuite comment le rituel a été emprunté par les disciplines, notamment en langues étrangères, afin de s'en servir de support d'apprentissage. Pour finir cette première partie nous évoquerons les méthodes didactiques de langues utilisées lors de l'activité ritualisée. Dans une seconde partie, nous aborderons brièvement l'apparition du terme rituel dans les instructions officielles. Ensuite, nous traiterons l'évolution des préconisations faites de 1977 à aujourd'hui par les instructions officielles concernant les langues étrangères. Pour continuer, nous partirons à la recherche des préconisations concernant les activités ritualisées en langue étrangère. Pour terminer cette deuxième partie, nous rappelons les caractéristiques de l'approche actionnelle, approche conseillée aujourd'hui suite à la création du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL). Pour terminer ce mémoire, nous essayerons de répondre à nos questions de départ grâce aux données de notre analyse qualitative. Dans un premier temps, nous aborderons le contexte dans lequel s'est déroulée notre expérimentation. Nous continuerons par l'analyse des données récoltées lors de la séance et de nos entretiens. Nous clôturerons cette dernière partie par une discussion afin de répondre à notre problématique. Nous aborderons les limites et difficultés rencontrées mais aussi des perspectives didactiques que nous avons trouvé pour l'activité ritualisée.

## 1. Cadre théorique : le rituel

### 2.1. Le rituel dans la société

La compréhension de l'institutionnalisation des rituels dans le domaine de l'éducation demande une compréhension de ce qu'il représente pour l'individu. La notion de rituel est née chez l'espèce humaine avant même que nous lui donnions un nom. La recherche a montré que dès la Préhistoire, les premiers hommes avaient des rituels bien définis. L'un des plus importants et qui le reste encore aujourd'hui est celui des offrandes lors d'un enterrement qui est apparu au Néolithique moyen. La définition de rituel a bien évolué au cours du temps mais aussi ses différents angles d'analyse comme l'affirme Thang Canh Nguyen.

« [...] les rituels étaient auparavant analysés dans le contexte de la religion, des structures et des valeurs d'une société. Ils étaient considérés ensuite comme des textes dans une approche herméneutique. Récemment, ils sont étudiés principalement sous l'angle des pratiques rituelles pour la symbolisation culturelle et la communication sociale. » (Nguyen,2013 : p.84)

En premier lieu nous allons nous attarder sur l'étymologie de ce mot. Le mot rituel dérive du mot rite. Du latin : ritus, le dictionnaire Larousse donne la définition suivante.

Rite :

« Ensemble des règles et des cérémonies qui se pratiquent dans une Église particulière, une communauté religieuse » (Larousse en ligne. s.d.)

Le mot rituel quant à lui est défini comme des

« Gestes, symboles, prières formant l'ensemble des cérémonies d'une religion » (Larousse en ligne. s.d.)

Aujourd'hui, une grande partie de ces rituels sont toujours présents dans notre vie mais ont été transposés à "l'espace social" dit "profane" (lieu d'activité sociale, économique et domestique) sortant du "sacré" (temple ou église), selon les termes repris à Durkheim par Vidal. Le sociologue explique encore que ce qui définit en premier la

notion de sacré c'est la présence de fidèles et donc avant tout son caractère collectif et donc la société.

« Le fidèle ne s'abuse pas quand il croit à l'existence d'une puissance morale dont il dépend et dont il tient le meilleur de lui-même : cette puissance existe, c'est la société » (Vidal, 2008 : p.3)

Dans sa publication, Keck explique dans son article "Goffman, Durkheim et les rites de la vie quotidienne", ce que Goffman a apporté avec sa théorie. Il fut le premier à élargir clairement le rituel à la vie quotidienne puisque pour lui les actes quotidiens comme les rituels de politesse, conversationnels et les cérémonies formelles ont les mêmes effets sur les participants en les obligeant à se plier à certaines contraintes.

« Goffman bouleverse la conception durkheimienne du rite en l'insérant dans les situations de la vie quotidienne qui, tant qu'elles sont des interactions ordinaires en face-à-face, exercent sur les individus une contrainte aussi forte que les grandes cérémonies publiques. » (Keck, 2012: p.471)

Le rituel est par conséquent omniprésent et structure nos interactions en société, parfois même, sans que l'on s'en aperçoive. Définir la notion de rituel est complexe de par son évolution selon les époques mais aussi les domaines d'utilisation pouvant apporter des variations à sa définition.

Nous allons maintenant nous intéresser aux entités impliquées au sein d'un rituel. Comme beaucoup d'auteurs, Michael Houseman nous explique qu'une relation rituelle peut impliquer deux personnes mais pas seulement.

« Les "réalités particulières" que mettent en place des personnes en participant aux rituels sont des relations entre elles, et le plus souvent et en même temps, avec des entités non-humaines (dieux, esprits, ancêtres, animaux, objets, etc.). » (Houseman, 2008 : p.110)

Certains sociologues ont rajouté des points qui leur semblaient important pour définir cet échange. Ainsi, Goffman comme le rappelle Winkin dans son article "La notion de rituel

chez Goffman” introduit une notion de respect à cette interaction. Pour qu’il y est rituel il ne suffit pas de mettre en relation deux entités mais il est nécessaire que la personne le performant prenne en considération l’objet du rituel. On montre à travers ce dernier une implication, une intentionnalité, ce qui le différencie des interactions quotidiennes.

« acte formel et conventionnalisé par lequel un individu manifeste son respect et sa considération envers un objet de valeur absolue, à cet objet ou à son représentant » (Winkin,2005 : p.73)

Certains invariants sont indispensables afin de définir une situation rituelle. On peut le voir à travers un certain nombre d’exemples qui vont suivre. Pour Michael Houseman les rituels ont des effets psychologiques et des effets sociaux sur les personnes. Un rituel est une situation exceptionnelle permettant différentes choses et notamment de s’intégrer au sein d’un groupe, d’établir des règles ou des limites.

« Premièrement, les rituels ont des effets psychologiques et sociaux : ils peuvent être appréciés comme un moyen pour établir ou maintenir les limites du groupe, conférer un statut, régler des conflits, provoquer une catharsis, etc » (Houseman, 2008 : p.109)

Le rituel est fait de contraintes et n’autorise pas de négociations, seulement des variantes. Durkheim exprimait déjà cette idée en parlant « des règles de conduite » (Durkheim, 1912 : p.498). Cette idée peut être illustrée au travers d’un exemple de notre propre expérience. Nous avons remarqué que les fêtes d’anniversaires sont des moments symboliques dans la vie sociale et surtout pour cette notion d’appartenance à un groupe. Être invité marque un statut dans la relation avec l’hôte. Dans certaines sociétés, on observe des rituels lors de cet événement que l’on pourrait qualifier de culturels, traditionnels : un chant, souffler les bougies, la présence de la famille ou des amis, le fait d’offrir des cadeaux. Comment réagirait le groupe face à une personne qui transgresse l’un de ces invariants ? Serait-il mal vu ? Mis à l’écart ?

Dans le rituel c'est avant tout l'acte qui compte, l'action vécue et non ressentie nous dit Houseman.

« D'abord, ce que les participants ressentent ou expriment par rapport aux rituels qu'ils entreprennent compte moins que les actes qu'ils y accomplissent [...] » (Houseman, 2008 : p.109)

« L'organisation du comportement, plutôt que d'être continuellement négociée, est fortement contrainte, et ce sont les actions stipulées et clairement définies des participants qui informent leurs motivations et émotions personnelles. Cela ne veut pas dire que des sentiments réels ne sont pas impliqués, mais que ces sentiments sont autant sinon plus déterminés par les actions conventionnelles que les participants entreprennent qu'elles fournissent la raison d'être de ces actions. » (Houseman, 2008 : p.110)

Il en va de même pour le sens qui passe au second plan.

« Il est important de souligner que les participants n'ont pas besoin d'une conceptualisation claire des actions cérémonielles qu'ils entreprennent pour pouvoir les apprécier de cette façon. En effet, comme on a souvent remarqué [...] la "signification profonde" de telles actions peut leur rester obscure. Ce sont plutôt les performances elles-mêmes – le fait de les accomplir – qui leur servent d'ancrage expérientiel pour les "vérités" irréfutables et néanmoins partiellement indéterminées que ces performances actualisent. En ce sens, les actes rituels suffisent à eux-mêmes.» (Houseman, 2008 : p.110)

Il est possible d'exemplifier cette notion de sens par la cérémonie dominicale de la messe qui a une époque se déroulait en latin. En demandant à plusieurs personnes ayant vécu cette situation ces dernières nous ont répondu qu'elles ne comprenaient pas ce qui était dit. Ainsi elles écoutaient et chantaient sans mettre de sens derrière. C'est donc l'action de récitation et de prier qui servait dans ce rituel et non pas le contenu de la prière.

Ne pouvant pas agir instinctivement sans cet accès au sens, les participants du rituel

développent des comportements typiques et répétés que Winkin en utilisant les mots de Goffman qualifie de "stéréotypé".

« peut être qualifié de rituel tout « élément de comportement » qui montre les propriétés suivantes : formes distinctes qui le rendent stéréotypé, fréquence régulière de l'accomplissement (performance) [...] » (Winkin, 2005 : p.73).

Ainsi selon Houseman le rituel demande la création d'un degré d'auto référence et d'un apprentissage de ses actions. En effet, nous sommes bercés par les rituels depuis notre plus jeune âge. Pour arriver à cette forme de comportement stéréotypé, nous sommes tous passés par une phase d'apprentissage.

« Les actes rituels s'imposent comme des répétitions nécessaires et non comme des inventions arbitraires. » (Houseman, 2008 : p.110)

Cette auto-référence comme le décrit Houseman passe par la répétition comme nous venons de le voir mais aussi par le contexte dans lequel est réalisé le rituel. Les mêmes actions réalisées lors du rituel ou dans une autre situation n'ont pas du tout la même portée ni la même symbolique. De plus, observer la décontextualisation d'un rituel est très rare. Winkin cite Goffman et rappelle que seulement « quelquefois, occurrence hors contexte. » (Winkin, 2005 : p.73)

Afin de comprendre pourquoi Goffman dit que le rituel est très peu décontextualisé nous allons nous intéresser en premier lieu à la définition du mot contexte. Dans le dictionnaire le Robert en ligne est défini comme un « Ensemble des circonstances dans lesquelles se produit un fait. » (Le Robert en ligne, s.d.) Décontextualiser serait donc sortir un fait de ses circonstances. Or il est difficile de concevoir les actions d'un rituel de prière comme on retrouve dans une messe chrétienne par exemple dans d'autres circonstances comme la rue ou dans le métro. Le rituel semble avoir pour contexte un lieu précis, dans notre exemple un lieu de culte : l'Église. C'est un endroit symbolique pour les chrétiens puisqu'elle représente un symbole, la connexion avec le monde divin et sacré. Dans les participants engagés nous retrouvons au minimum la présence d'un représentant de l'Église comme le prêtre ou curé et les fidèles. Pour finir de nombreux objets de culte sont présents. En somme le rituel nécessite toute une mise en scène qui se crée autour de ce dernier comme l'affirme Lardellier.

« [...] se fonde toujours sur un dispositif matériel, un décorum, qui est plus qu'un simple décor : en effet, de cette matérialité découle l'instauration d'un contexte, qui agira durant le processus rituel » (Lardellier, 2020)

Il est plus facile de comprendre l'origine des problèmes de décontextualisation du

rituel. Nous émettons l'hypothèse que décontextualiser un rituel serait quasiment impossible puisque le rituel serait lui-même à l'origine de la mise en place de son propre contexte.

## **2.2. Le rituel dans le milieu scolaire**

En tant qu'institution à part entière de notre société, nous avons transposé le rituel à l'univers scolaire. Nous pouvons même dire que ces rituels sont le début de l'apprentissage social de l'enfant comme le rappelle Françoise Hatchuel en citant les travaux de GEBAUER et WULF.

« La structure rituelle scolaire canalise le désir mimétique des élèves (...). Par leur caractère répétitif et de mise en scène, les attentes de l'institution s'ancrent dans les corps des enfants » (Hatchuel, 2005 : p.95)

Nous pourrions voir l'entrée à l'école comme une sorte de rite de passage où lors du premier jour d'école l'enfant endosse un nouveau statut : celui d'élève. Ainsi les rituels d'accueil permettent une transition comme l'explique Dumas.

« Ce sont souvent des activités de démarrage, des lanceurs de la journée scolaire, un moment de rupture, une sorte de sas entre la famille et l'école » (Dumas, 2010 : p.7).

Le groupe de travail DSDEN 28 rappelle en citant le travail de Baranger que les rituels scolaires permettent à l'enfant de trouver sa place au sein du groupe classe tout comme les rituels attribuent une place au citoyen dans la société.

« Dans le monde scolaire le rituel permet de s'approcher d'une vision du monde partagée par les adultes et les élèves.... Le rituel scolaire crée le sentiment d'appartenance le sentiment d'être partie du groupe, dans un espace partagé » (DSDEN 28, 2013)

La notion d'espace partagé est aussi très importante comme le souligne Patrick

Baranger. Pour la première fois, l'enfant qui devient élève ne peut plus avoir une pensée seulement égocentrée. Il doit faire passer ses désirs et envies au plan secondaire au profit du collectif. L'enfant existe en tant qu'individu unique mais aussi au sein d'un groupe. Or pour former un groupe, les élèves ont besoin de repères qui vont passer par l'établissement de règles et de codes. Ces codes sont fixés par la société à travers les institutions scolaires et ses représentants qui ne sont autres que les enseignant.e.s. Les rituels sont donc une façon d'appréhender les notions de loi, de règles, de droit et de devoirs comme le précise Alain Marchive en reprenant les mots de Bourdieu dans "Les rites comme actes d'institution".

« Dans leur fonction sociale, les rituels scolaires tendent à consacrer ou à légitimer une limite arbitraire. C'est signifier, à travers une pratique collective, ce qui est licite et ce qui ne l'est pas ; c'est un acte d'institution » [16] (Marchive, 2007 : p.598)

Par exemple, pour prendre la parole, l'enfant va apprendre à lever la main. A travers un rituel qui nous paraît anodin, se cache de nombreux enjeux de socialisation. Ce rituel scolaire pose souvent problème puisque l'enfant, comme précisé plus tôt, à l'habitude d'être centré sur lui-même. Socialement, ce rituel permet aux enfants une fois acquis de comprendre que si on veut s'exprimer et être écouté, on peut le faire mais en respectant aussi la parole de l'autre. Pour cela, il faut attendre son tour et être attentif à ce que dit l'autre.

Les rituels ne fixent pas que des statuts ou des règles. Ils permettent aussi d'aider les enfants à se structurer dans le temps et dans l'espace et de leur apporter une sécurité. Une journée se déroule plus ou moins de la même manière ce qui permet aux enfants de ne pas être dans l'inconnu. Le matin, l'enseignant.e les accueille au portail. C'est un moment de rupture spatio-temporelle entre la maison et l'école, le statut d'enfant à celui d'élève. A la fin de la récréation, les élèves se rangent avant de rentrer dans la classe. Cette action symbolise une transition entre deux lieux et deux moments différents. Une sorte de sas entre la cour de récréation où l'enfant est maître de ses activités et la classe où il doit faire les activités prévues par l'enseignant.e. Il permet aux élèves de retrouver une concentration et de se remettre en conditions psychologiques pour un retour aux apprentissages fondamentaux. A la maternelle, les

enfants ont la notion du temps grâce à ces structures fixes. Nous pouvons exemplifier avec une situation vécue lors d'un de nos stages. Après le repas les enfants savent que c'est l'heure de la sieste. Lors de notre stage les enfants ont participé au à un atelier "Petit déjeuner à l'école" pour travailler sur l'équilibre alimentaire. Cette activité se déroulait dans la cantine dans laquelle les enfants ne vont que pour le repas du midi. C'est tout naturellement que certains enfants de petite section nous ont demandé si "c'était l'heure de la sieste".

Nous avons vu que dans le contexte de la société le rituel n'est pas inné. L'inné étant défini comme ce « qui existait chez quelqu'un dès sa naissance, par opposition à ce qu'il a acquis. » (Larousse en ligne, s. d.). Il en va de même à l'école, le rituel est une action, un geste qui sera répété de nombreuses fois pour être assimilé. Mais une fois intégré, il le sera jusqu'à la fin de sa scolarité et bien souvent de sa vie d'adulte. C'est l'idée que Françoise Vincent, conseiller pédagogique, développe dans son article "Les rituels en GS" parut dans les cahiers en 2010.

« Ces gestes, répétés tous les jours tout au long de l'école maternelle et encore en grande section, sont destinés à être intégrés puis réinvestis dans la suite de la scolarité » (Vincent, 2010)

Dans la revue "Recherche en éducation" Sophie Briquet-Duhazé apporte une précision et ajoute que la finalité de ces rituels est l'autonomie de l'enfant.

« Ils sont répétés quotidiennement avec un objectif général qui est celui de la conquête de l'autonomie. » (Briquet-Duhazé, 2015 : p.27)

Tout comme dans la société nous venons de voir que le rituel est très utilisé à l'école par les enseignant.e.s mais aussi par tout le reste de la communauté éducative. Cependant, la désignation du mot rituel est souvent utilisée à tort et à travers à cause d'une méconnaissance de ce qu'il désigne. Nous avons tous entendu dire en classe : « C'est l'heure du rituel de calcul mental. » ou « Nous allons commencer les rituels du matin. ». Or dans ce cas, ce n'est pas le terme rituel qu'il faudrait employer mais activité ritualisée. Pour comprendre la différence nous avons cherché à définir ces deux termes. Le rituel en milieu scolaire comme nous venons de le voir permet la

socialisation et le bon fonctionnement de la classe. Ainsi en s'appuyant sur la définition donnée par l'éducation nationale Angélique Robin dans son mémoire le définit par :

« Les moments de regroupement fixes, avec une fonction sociale, contractuelle ou de transition, qui seront présents tout au long de l'année, et qui, bien qu'on puisse les faire évoluer, ne peuvent avoir lieu à d'autres moments » (Robin, 2017 : p.5)

Quant aux activités ritualisées, même si elles utilisent certaines caractéristiques des rituels tels que l'aspect répétitif et sécurisant, elles n'ont pas du tout le même but. En effet, la fonction première de ses activités est avant tout l'apprentissage et le maintien des savoirs plus que de structurer le temps ou l'espace.

« Ces activités, dont la fonction première est liée à des apprentissages fondamentaux, peuvent prendre différentes formes, mais ils peuvent être temporaires (sur une période par exemple), et servent à travailler spécifiquement une compétence » (Robin, 2017 : p.5)

Maintenant que nous pouvons distinguer rituels et activités ritualisées. Nous allons, dans cette dernière partie, appréhender comment les enseignant.e.s utilisent les activités ritualisées dans leur classe afin de permettre de nouveaux apprentissages et plus particulièrement lors de l'enseignement des langues vivantes.

## **2.3. Le rituel au service de la didactique des langues vivantes : l'activité ritualisée**

### **2.3.1. Modèle type de l'activité ritualisée de début de séance en langue**

Dans l'enseignement des langues vivantes à l'école primaire, les activités ritualisées de début de séance sont quasiment incontournables. Nous allons donc tout d'abord présenter l'activité type telle que nous avons pu l'observer dans différentes classes de primaire. Cette vision est celle que nous avons et qui ressortent le plus de ce que nous avons pu observer ou entendu. Il existe bien sûr des enseignant.e.s qui le mènent d'une manière différente.

Au niveau de la durée, celle-ci est variable mais tourne toujours autour d'une quinzaine de minutes. L'enseignant.e ou le meneur (qui peut être un élève volontaire) salue la classe et celle-ci lui répond. Le modèle oral est donné par l'enseignant.e qui a fait apprendre et automatiser par la répétition les questions, réponses et le vocabulaire qui serviront lors de cette activité. Attention ce dernier va amener de manière progressive les différentes notions et structures selon sa progression et les capacités des élèves. Au primaire, les questions typiques portent sur la date, la météo, les émotions, la saison... Des éléments qui entourent l'enfant dans son environnement proche. Il y a très peu de variations dans la structure grammaticale des phrases. Ce qui changera à chaque séance, ce sera le lexique utilisé dans les réponses selon le bon vouloir des élèves et de l'environnement (météo du jour, date, saison...). En plus de l'aspect oral, il est généralement proposé à l'élève un support visuel qu'il associera à la phrase. Sa fonction majeure pour les débutants est l'accès au sens sans faire de retour à la langue maternelle. Le plus souvent, ce sont de petites cartes avec des dessins assez minimalistes qui permettent à l'enfant de comprendre la situation mais aussi de stimuler sa réponse. En voyant l'image des différentes météos, il sait qu'il doit répondre par la structure de phrase dédiée à la météo. Les plus avancés n'auront pas besoin de ce stimulus visuel pour répondre. Entendre la question suffira mais ce n'est pas le cas de tous. De plus, une fois que l'apprenant aura compris ce qu'on attend de lui, il illustrera sa réponse en choisissant la bonne image pour la présenter son choix et l'afficher au tableau. Dans la classe, au niveau des affichages, un espace est souvent dédié à cette activité. C'est aussi un repère pour l'enfant. A la fin de cette activité, l'enseignant.e enchaîne avec la leçon de langue du jour.

### 2.3.2. Les caractéristiques du rituel que l'on retrouve dans l'activité ritualisée

Lorsque nous avons fait la différence entre rituel et activité ritualisée nous avons bien vu que la notion de rituel repris dans le terme d'activité ritualisée se devait d'être au service du savoir. Dans ces activités, le rituel n'est donc qu'un support, il confère un format à l'activité. Seulement, en plus d'être un support nous pouvons aussi remarquer que le rituel a transmis à cette activité certaines de ses caractéristiques. Tout d'abord, le rituel joue dans l'activité à travers la notion temporelle. L'activité rituelle se déroule à un moment très précis. C'est la première activité de chaque séance pour

une transition et une entrée dans la langue en douceur.

« Accueil des élèves : rituels, date, météo... »<sup>1</sup>

Les élèves le feront un certain nombre de fois dans la semaine selon le nombre de séances prévues par l'enseignant.e. On retrouve donc une notion de répétition. Cette activité étant conseillée pour l'enseignement des langues par le ministère de l'éducation nationale, les élèves la pratiquent tout au long de leur cursus scolaire.

“Le rituel est intégré à la séance d'apprentissage et répond à des objectifs pédagogiques.” (Eduscol, 2016 : p.9)

Grâce à cette répétition les élèves ont appris le fonctionnement et les codes de l'activité. Ils savent que le meneur ou l'enseignant.e va commencer en les saluant puis ils vont devoir répondre à des questions posées très souvent dans le même ordre avec un flashcard comme aide visuelle. La répétition est censée avoir permis l'apprentissage des questions et réponses (structure grammaticale et lexicale). Chaque participant connaît son rôle et ce qu'il a à faire. Les intervenants lèvent la main pour prendre la parole ou se font interroger tour à tour. Le reste de l'assemblée est à l'écoute et corrige s'il y a une erreur grammaticale ou de prononciation. Ainsi l'activité ritualisée laisse peu de place à l'improvisation et au libre arbitre de l'apprenant excepté dans le fait de prendre la parole ou non. La spontanéité du langage présente dans toutes conversations est définie comme « L'accomplissement d'actes linguistiques, ni programmés, ni programmables, car produits suivants et pour le déroulement d'une interaction, toujours nouvelle et imprévisible, entre locuteurs » (Cresti, 2000 : p.4) est absente dans ce dispositif. Le langage est totalement artificiel tout comme l'est un rituel.

Ces activités sont rodées d'une telle manière que l'on pourrait aussi dire qu'elles sont devenues cérémonielles et presque sacrées. Tout d'abord d'un point de vue du respect vis à vis de la langue. Lors de l'activité, l'élève est repris sur sa prononciation, sur la structure comme si la communication était impossible à cause de l'erreur. En France, il y a une sorte de vision sacralisée de la langue française qui a déteint dans l'approche de l'apprentissage des langues vivantes.

“ Les académiciens ont figé la langue dans un code, lui donnant une valeur officielle à ce point sacralisée en France que la faute d’orthographe cloue au pilori celui l’a faite.” (Quaggio, 2016)

En instituant dans un exercice le rituel, un nouveau statut est donné à l’espace classe. Tout comme le temple est l’espace sacré où est pratiquée la religion, l’école devient l’espace sacré du savoir où ce dernier en serait le culte. Or nous l’avons bien vu, nous ne pouvons pas faire la même chose dans les espaces définis comme sacrés ou dans ceux qui sont profanes. Les rituels sont très difficilement décontextualisables. Ce qui est fait au sein de la classe, lors de l’activité ritualisée, serait donc lui aussi difficilement réutilisable. En effet, hors de cette enceinte classe, les règles de communications, le vocabulaire tout est différent puisque nous sommes généralement dans de la communication spontanée.

Nous devons aussi nous interroger sur le sens mis derrière ces activités. Comme nous l’avons vu ultérieurement, le rituel accorde plus d’importance à l’action, au geste en lui-même plutôt qu’au sens de cette action. Or le but principal de cet exercice reste la mémorisation et le rebrassage de notions lors d’un jeu de question réponse. Si le rituel déteint tant que cela sur l’activité nous pouvons poser l’hypothèse que les élèves font cet effort cognitif sans pouvoir dire à quoi cela leur sert réellement.

Pour conclure cette sous partie nous nous questionnons quant à l’intérêt d’apprendre sous le format ritualisé en langue si théoriquement son réemploi ne peut se faire qu’entre les murs de la classe.

### 2.1.1. Les didactiques cachées derrière l’activité ritualisée de début de séance

D’un point de vue didactique, les activités ritualisées en langues vivantes n’existent pas sous ce nom. Ce terme englobe les caractéristiques de différentes méthodes de didactiques des langues utilisées à travers les époques. L’activité ritualisée de début de séance se base en grande partie sur deux méthodes orales développées au cours du XXème siècle. Ce sont les méthodes SGAV (Structuro Globale Audio Visuelle) et MAO (Méthode Audio Orale) que nous allons analyser.

La méthodologie audio orale (MAO) d'origine nord-américaine insiste sur la communication orale et la prononciation. A l'origine, le but de cette nouvelle méthode orale était d'arriver rapidement à une autonomie de base pour communiquer dans la vie quotidienne. La méthode essaye de créer des interactions semblables au milieu « en milieu naturel » en utilisant des phrases de la vie courante.

« D'ailleurs, l'enseignement de la langue cible en méthodologie audio-orale est également présenté à travers des dialogues de langue courante. » Nguyen, 2013 : p.20)

On mise sur le phénomène de répétition notamment à travers les exercices structuraux qui font la spécificité de la méthode MAO. S'inspirant du béhaviorisme et du principe du conditionnement de Skinner, l'apprenant reçoit un stimulus de départ, une phrase modèle. Ensuite on va lui donner des indices pour produire une réponse en modifiant la phrase selon le type d'exercice demandé. La réponse est validée ou corrigée par l'enseignant qui demandera à l'élève de répéter afin de renforcer l'apprentissage. Dans ces exercices « il ne s'y passe pas de vraie communication, mais une répétition de structures. » (Nguyen, 2013 : p.20)

Il existe une grande variété d'exercices structuraux tels que la répétition, la substitution, l'expansion, la transformation, les exercices dialogués ou la micro conversation. Dans le cadre de ce mémoire, nous nous intéresserons plus en détail aux dialogues dirigés. Les exercices dialogués regroupent plusieurs procédés tels que la contradiction, l'injonction, la compétition mais ce qui ressemble le plus aux activités ritualisées reste l'exercice de question réponse. Le but est de faire parler les élèves pour acquérir des automatismes explique Geneviève Delattre qui a publié un article dans "le français dans le monde" et repris dans le recueil "l'enseignement des langues vivantes". Néanmoins, elle ajoute que l'apprenant doit avoir quand même une part de liberté dans ce qu'il va dire.

« permettent à l'élève d'acquérir un automatisme de réaction syntaxique suffisant pour pouvoir, de là introduire dans sa réponse les éléments de choix personnel qui feront de lui un être parlant et pensant, non un automate à la mécanique bien réglée. » [23] (Delattre, 1968 : p.20)

Cependant on retrouve une forme de contrainte au niveau de la structure grammaticale.

« Dans cet exercice la question oblige l'élève à répondre avec une structure grammaticale précise. » (Delattre, 1968 : p.20)

En fonction de ce qu'on recherche à faire apprendre dans l'exercice de question réponse, on ne changera pas les mêmes choses dans les différentes situations.

« Si le but de l'exercice est au contraire le maniement lexical, la structure grammaticale doit être maintenue aussi fixe que possible. Dans tous les cas un modèle type de réponse est fourni à l'élève avant qu'il ne commence lui-même l'exercice. » (Delattre, 1966 : p.20)

Malheureusement, la grande limite de la méthode réside dans le manque d'authenticité. Les apprenants ne manipulent la langue qu'à travers ces exercices très scolaires dans un contexte scolaire ce qui pose un réel problème pour l'apprenant au niveau de la décontextualisation. Comment l'utiliser en dehors de la classe?

« La méthodologie audio-orale s'appuie cependant sur la manipulation intense et hors contexte des phrases modèles qui doivent être apprises par cœur. » (Nguyen, 2013 : p.20)

« vide de tout sens et inefficace en communication réelle : on ne répond pas à un interlocuteur en opérant simplement une substitution ou une transformation sur la phrase qu'il nous adresse » (Nguyen, 2013 : p.20)

La Méthode Structuro Globale Audio Visuelle (SGAV) est, elle, une méthode audiovisuelle qui fut développée en France dans les années 60 pour la didactique du FLE (Français en langue étrangère). Elle est basée sur la communication orale et l'interaction dans la langue cible. Elle a pour but un apprentissage efficace et rapide de la langue mais aussi de la compréhension des situations de la vie quotidienne. Dans cette méthode, l'apprentissage de l'écrit se passe dans un second temps. Dans son article, Mihaela Ivan reprend les mots d'un des pères fondateurs de la méthode P. Guberina pour en définir le but qui selon lui est de « Développer chez l'apprenant une compétence de communication à partir d'une situation présentée au moyen d'un

support audio-visuel. Le dialogue est associé à des images représentant l'échange » (Ivan, 2006 : p.17)

Elle est fondée sur trois théories : le béhaviorisme, le distributionnalisme et le structuralisme. En citant le travail de Wambach, Mihaela Ivan rappelle que la méthode SGAV est basée en partie sur le courant structuraliste qui insiste sur le fait que le langage est inné. Les sons de la langue sont organisés dans un système et leur enseignement fait référence à ce système.

« La langue comme un système, comme une combinatoire de signes, d'unités hiérarchisées (phonèmes, morphèmes, syntagmes...), et ordonnées selon des contraintes séquentielles, selon des schémas syntaxiques déterminés. » (Ivan, 2006 : p.14)

Le distributionnalisme est un courant linguistique qui apparaît dans les années 1930 aux Etats-Unis. Dans son article, Catherine FUCHS le définit comme une méthode qui consiste à comparer des unités dans les phrases de la langue étudiée par la position que ces dernières occupent les unes par rapport aux autres. Dans la définition d'analyse distributionnelle du Larousse, une précision suivie d'un exemple est proposée :

« La comparaison des distributions permet de regrouper dans une même classe distributionnelle les éléments qui présentent des environnements communs par exemple, la classe des déterminants sera caractérisée par le fait que ses membres apparaissent devant les noms.» (Larousse en ligne, s.d.)

Au cœur de la méthode SGAV, le béhaviorisme pense l'apprentissage de la langue comme « un processus mécanique de formation d'automatismes » (Ivan, 2006 : p.17). On suit dans cette méthode le mécanisme de conditionnement opérant de Skinner tout comme dans la méthode MAO. La répétition se fait à travers un schéma très précis. On présente un stimulus à l'apprenant (l'audio), on lui propose des indices (le visuel) pour qu'il puisse produire une réponse correcte. Si la réponse est validée alors l'exercice aura permis un renforcement des connaissances de l'apprenant.

« Stimulus (modèle de départ) – Indice (incitateur de transformation) – Réponse (de l'apprenant) – Bonne réponse – Renforcement (répétition de la bonne réponse) » (Avram, 2006 : p.27)

Constituée d'une combinaison de méthodes répétitives, imitatives et orales : l'apprenant va répéter (méthode répétitive) des modèles donnés (méthode imitative) oraux (méthode orale). Dans l'ordre, cela donne l'écoute, la répétition puis la compréhension. Dans cette méthode, on pousse l'apprenant à une locution proche de celle d'un natif. A travers les enregistrements de locuteurs natifs, les élèves peuvent capter des intonations, accents très réels. L'enseignant.e n'est donc pas forcément le modèle langagier. Il sera présent pour corriger, contrôler les étapes d'apprentissage et gérer la partie ressource audiovisuelle.

« Nous avons vu au préalable l'importance attribuée à l'oral, plus concrètement au son, par les méthodes audio-visuelles. Il s'ensuit que le modèle sonore devait être parfait. Il devait être enregistré sur une bande par d'authentiques voix étrangères. Le modèle enregistré devait être présenté à l'apprenant et celui-ci devait l'imiter. » (Renard, 1993 :19).

Comme le précise Mihaela Ivan, on apprend aux élèves du vocabulaire et des règles grammaticales très précises au moment où elles sont nécessaires à l'avancée du cours et des objectifs d'apprentissages. Il existe une réelle progression.

« la répétition de différentes structures de dialogues thématiques présentées dans une progression précise. » (Ivan, 2006: p.18)

« Nombre limité de situations communicationnelles et d'unités lexicales » (Ivan, 2006: p.17)

Ce qui change beaucoup dans cette méthode c'est que pour les créateurs l'accès au sens et à la compréhension de la langue sont indispensables à l'apprentissage. Dans la méthode MAO la compréhension n'était pas le plus important, elle pouvait se faire de manière inconsciente à travers l'écoute.

« En revanche, pour les méthodologues de St-Cloud-Zagreb, la

compréhension était indispensable, bien qu'elle reste subordonnée à l'audition. » (Kassim, 2017).

C'est dans cette quête de sens que les chercheurs ont décidé d'introduire des images (le visuel), pour donner l'accès au sens de cette nouvelle langue. Cependant l'image ne sert pas qu'à cela, est aussi source déclencheur de la parole (stimulus). Dans la présentation de l'image, celle-ci est réduite à l'essentiel pour ne pas perturber le message. De plus, on encourage à se passer de l'image dès que possible.

« dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments "audio" et "visuel" facilitant cet apprentissage ». (Cornaire, 1998, p.18).

« Mais l'introduction de l'image, sa forte intégration au support audio et une conception globalisante de la communication donnent aux SGAV une spécificité réellement nouvelle par rapport à la méthode audio-orale » (Rezeau, 2001)

L'accès à la compréhension de la méthode passe aussi par l'approche situationnelle. Cela permet à l'apprenant d'avoir une première idée de quand il peut utiliser ce dialogue, et dans quel contexte.

« Elle propose d'employer des situations où les phrases modèles sont présentées dans des conditions de communication ; ce sont des situations globales qui mettent l'apprenant en contact à la fois avec la langue étrangère et avec les réalités socioculturelles. » (Nguyen, 2013 : p.22)

On donne donc à l'apprenant l'accès au sens par la présentation d'une première situation. Mais, juste après, on le met dans une autre situation pour lui montrer que la langue s'adapte et que des structures de phrases, le vocabulaire peuvent se décliner facilement pour être réemployées.

« dans la méthode S.G.A.V. on cherche à faire les apprenants réemployer les éléments des dialogues de départ dans des contextes différents. » (Ivan, 2006 : p.17)

On voit ici une vraie volonté de décontextualisation pour aider l'apprenant à s'adapter.

Malheureusement la situation de dialogue reste encore une fois très artificielle rappelle Nguyen en citant les travaux de Dalgalian et al parue en 1981.

«[...] Les lacunes d'autant mieux ressenties que ces méthodes mettaient l'accent sur la situation, le dialogue, l'échange, et attiraient donc l'attention sur le phénomène de la communication. Le décalage entre l'intention déclarée (enseigner à communiquer) et les moyens que l'on se donnait (dialogues édulcorés en situations neutralisées) devenait vite sensible au praticien. » (Nguyen, 2013 : p.22)

Les dialogues sont choisis ou construits par le professeur. Il n'y a donc aucune intentionnalité dans la conversation. Il n'y a donc que très peu de valeur communicative. Dans une situation artificielle telle que représente la classe de langue cela ne posera pas de problème mais les apprenants ne pourront très certainement pas accéder au sens de la conversation avec des locuteurs natifs.

« L'image de la communication n'a rien à voir avec la réalité ; en effet le type de situation présentée est presque toujours le même : deux à quatre personnes qui parlent à leur tour sans chevauchement, sans hésitation, sans reprise, sans bruit de fond, sans ratés. » (Porcher L., 1981 : p.25)

De plus, le nombre de situations communicationnelles est trop limité et la langue est normative.

« mais les apprenants ont très peu de liberté d'expression et d'affirmation de leur personnalité, vu que l'enseignant.e parle toujours à la classe entière et les activités de groupe ou en binôme ne sont point encouragées. » (Ivan, revue, 2006 : p.18)

### 2.1.2. Parallèles et caractéristiques des méthodes MAO et SGAV dans l'activité ritualisée

Comme nous pouvons le voir, l'activité ritualisée a puisé dans ces deux méthodes une grande partie de sa didactique. Le phénomène de répétition omniprésent a pour but de créer des automatismes et de permettre à l'élève une mémorisation du vocabulaire et des structures grammaticales. Maintenant bien connue des chercheurs en neurosciences, la répétition dans les apprentissages a de nombreux bienfaits qui jouent en particulier sur la plasticité cérébrale. Il existe deux types de répétitions. Celle qui est en jeu dans les apprentissages de l'activité ritualisée est celle appelée répétition de maintien. C'est-à-dire celle qui se développe suite à un grand nombre de répétitions. Biologiquement, il existe une compétition fonctionnelle dans notre cerveau. Les neurones postsynaptiques sélectionnent les synapses les plus efficaces. Celles qui ne font pas passer l'information de manière suffisamment efficace vont disparaître. Le phénomène de répétition permet de renforcer l'efficacité de la synapse puisque plus on emprunte le même chemin neuronal plus la synapse « apprend » à affiner sa capacité de réaction grâce à l'activation en masse de récepteurs au niveau du neurone post synaptique. On appelle ce phénomène la potentialisation. Des études scientifiques ont prouvé qu'une fois ces connexions renforcées grâce à la répétition cela permettait à l'élève d'automatiser l'apprentissage grâce à la potentialisation à long terme. <sup>2</sup>

Sur le plan du modèle langagier, l'activité ritualisée ne s'inspire pas totalement de ces méthodes. En effet, l'époque des enregistrements de locuteurs natifs est révolue. Ce n'est plus le modèle langagier privilégié aujourd'hui en didactique des langues. L'enseignant.e est le représentant de la langue et fait en fonction de ses capacités. Cependant, on retrouve toujours une certaine pression de la syntaxe parfaite. On corrige l'enfant si la phrase n'est pas celle grammaticalement travaillée en classe.

On peut noter que les activités ritualisées prennent en compte la progression des apprentissages des élèves comme dans la méthode SGAV.

Malgré une intention de communication, l'activité ritualisée limite les apprenants dans son expression de la même manière que les exercices structuraux ou la méthode SGAV. La répétition se fait toujours avec les mêmes structures grammaticales. L'apprenant n'est pas dans une communication spontanée et naturelle. Ces défauts sont en quelque sorte un rappel des limites de ces deux méthodes orales.

---

<sup>2</sup> Derangeon, M. (2020). "Apprentissage et mémoire" (cours de licence de biologie)

Tout cela étant très artificiel, le sens de l'exercice pour l'apprenant peut rester vague ainsi répéter pour répéter peut rapidement les démotiver. De plus, un des buts de l'activité reste la manipulation du lexique. On garde la structure grammaticale, et, selon les jourset les besoins, le vocabulaire change selon la bonne volonté des élèves.

L'utilisation des flashcards rappelle très fortement la méthode SGAV. Pour certains élèves l'accès au sens de la phrase ne passe que par les flashcards. Elle guide les élèves pour poser les questions et induit des réponses. En somme le flashcard est un réel stimulus visuel qui induit la production langagière.

Pointé du doigt dans ces deux méthodes, la difficulté de décontextualisation des savoirs reste un point à ne pas négliger lors de leur utilisation. Cette activité, comme tous les apprentissages scolaires, a pour vocation d'être utilisée dans d'autres contextes que celui présenté en classe. Elle doit être décontextualisée.

« La décontextualisation a pour objectif de généraliser la compétence. Pour ce faire, l'enseignant met l'élève dans une situation réflexive différente. L'apprenant a la capacité de constituer sa propre démarche et stabiliser les expériences vécues lors des situations initiales et de recontextualisations. » (Langrand, 2018 : p.9)

Le but de l'apprentissage d'une langue vivante reste la capacité de communication et d'adaptation au contexte conversationnel. Nous nous interrogeons donc, tout comme pour le choix du support rituel, sur l'utilisation de ces deux méthodes didactiques puisqu'une décontextualisation des notions semble compliquée.

Ainsi afin de valider ou non ce que la théorie nous a apporté nous avons choisi de répondre à la problématique suivante: Dans quelles mesures les activités ritualisées enseignées en classe de langue permettent-elles aux élèves la décontextualisation des enseignements ?

De plus, nous venons de voir que sous cet exercice, nous retrouvons des méthodes didactiques des langues apparues au siècle dernier. La recherche n'a-t-elle

pas évolué depuis ? Que conseillent les programmes et la recherche dans l'apprentissage des langues en 2022 ?

### **3. Le cadre institutionnel**

Si nous avons pu définir les différents termes de rituels et d'activités ritualisées au sein de notre société et dans nos écoles, ces notions n'ont pas toujours eu la même place ni la même signification. Dans cette seconde partie nous avons donc essayé de retracer, à l'aide des textes officiels, l'évolution des préconisations sur l'utilisation de rituels ou d'activités ritualisées notamment dans l'enseignement des langues étrangères. Dans un premier temps, nous réaliserons une étude globale des rituels dans les programmes. Ensuite, nous essayerons d'analyser l'évolution de certains points des programmes dans l'enseignement des langues étrangères mais aussi ce qui est préconisé dans la pratique des activités rituelles dans les dossiers d'accompagnements ministériels. Pour finir, nous présenterons les méthodes de didactique des langues prescrites par les programmes en 2022 pour l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire.

#### **3.1. Les rituels dans les programmes**

Les rituels sont présents dans les textes officiels des différents cycles de la maternelle à l'élémentaire (cycle 1 à 3) à différentes fréquences. Au cycle 1, les rituels sont omniprésents et explicitement préconisés par les programmes. Ils rythment la journée des élèves et leur permettent d'avoir un cadre sécurisant afin d'apprendre sereinement. Ils structurent la vie de l'élève en proposant des repères spatiaux (lieux particuliers dans la classe) et temporels (temps de la journée/semaine).

Ils apparaissent pour la première fois dans les instructions pour la petite enfance de 1977.

« Le jeune enfant, plus que personne, réclame la mobilité et le changement, la surprise et les effets inattendus, et cependant le respect d'un certain rituel nécessaire à son besoin d'ordre et de calme. Son développement physique aussi bien que son équilibre psychique appellent ce dosage dont le « tact » seul ne peut garantir l'exactitude. »

(Circulaire n°77-266, 1977 : p.313).

Cette unique mention, appuie sur les besoins des élèves de maternelle de bouger mais également d'être cadré pour se développer correctement.

Par la suite, le terme rituel est retrouvé dans différents textes officiels. Dans celui de 2002, par exemple, il apparaît dans la partie "découvrir le monde" mais aussi dans la partie "Vivre ensemble". Les programmes insistent sur l'un des rôles fondamentaux présent dans la définition du mot rituel vu en première partie : définir des règles, droits et devoirs.

« L'appropriation des règles de vie passe par la répétition d'activités rituelles (se regrouper, partager des moments conviviaux...). Celles-ci peuvent être transformées dans la forme et dans le temps. Lorsque tous les enfants se sont approprié un rituel, il doit évoluer ou être remplacé. »  
(BO cycle 1, 2002 : p.26)

Postérieurement dans le BO publié le 12 avril 2007, c'est la notion de gestion temporelle qui est mise en avant à travers le rituel. Cette notion est aussi abordée dans le B.O de 2008 concernant l'école maternelle. Cette volonté de cadrer l'espace et le temps grâce aux rituels se retrouve dans tous les BO jusqu'à ceux de 2021.

« On comprend l'importance de l'organisation régulière de l'emploi du temps et des rituels qui marquent les passages d'un moment à l'autre. [...] Leur usage régulier (rituels) est nécessaire dès la première année d'école maternelle. » (BO cycle 1, 2007 : p.33)

Si les rituels apparaissent beaucoup en maternelle, ils sont beaucoup moins cités aux cycles 2 et 3. En effet, les rituels sociaux, devenus routiniers, ne sont plus mentionnés. Seuls les rituels de didactique figurent alors dans les textes officiels. Ces derniers sont décrits comme des supports d'apprentissages permettant une meilleure mémorisation des connaissances scolaires principalement en mathématiques (calcul) et français (orthographe, grammaire). Ils sont préconisés dans les exemples de situations et d'activités.

Au cycle 2, les rituels sont, par exemple, un support pour entrer dans la lecture et l'écriture afin d'acquérir des rudiments de langage de la langue française.

« Les mots dont la forme orthographique est mémorisée en premier lieu sont bien sûr ceux qui sont les plus fréquemment rencontrés. Il convient que ce soient aussi les plus fréquents de la langue, pour l'essentiel des mots outils, et pas seulement ceux qui ont fait l'objet de multiples manipulations dans les rituels de la classe. » (BO cycle 2, 2002 : p.45)

Comme au cycle 1, l'adaptation et le renouvellement des rituels, en fonction des progrès des élèves et de l'avancée dans les programmes, permet d'éviter de tomber dans une routine qui risquerait de faire perdre l'attention et la motivation des élèves.

« Les enseignants devront veiller à proposer des situations et des activités renouvelées d'année en année, de complexité progressive » (BO, 2008 : p.12).

Les rituels apparaissent également dans les programmes de 2018. Ils sont de plus en plus nombreux comme exemples de situations ou d'outils pour les élèves. Ce sont des rituels d'écriture, de grammaire, ... Ces rituels mis en place en classe sont des outils d'apprentissages basés sur le phénomène de répétition. Ce fait est explicité notamment dans ces programmes par la citation suivante :

« rituels fondés sur la répétition et la récurrence pour mémoriser les leçons antérieures et automatiser les acquis. » (BO cycle 2, 2018 : p.18).

Il est intéressant de noter que les programmes n'utilisent pas forcément le terme d'activité ritualisée lorsqu'il s'agit du rituel comme support au service de la didactique d'une discipline.

Jusqu'ici, nous avons pu voir que les rituels faisaient partie intégrante des programmes notamment en maternelle pour structurer la journée et l'espace. Ils apparaissent également dans les autres cycles comme un moyen ou support d'apprentissage. Nous allons maintenant nous intéresser aux programmes de langues étrangères afin de comprendre ce que préconise le ministère.

### **3.2. La philosophie des programmes de langues étrangères**

Dans cette partie nous allons essayer de décrypter le programme de langues vivantes et les nouveautés importantes liées à notre problématique.

Tout d'abord, nous avons été surprises en consultant les différents programmes et instructions entre 1977 et 1986 de constater qu'un taux horaire fixe est alloué à chaque discipline sauf aux langues étrangères qui n'apparaissent pas encore dans les programmes. C'est dans les instructions officielles du 22 février 1995 qu'elles feront leur première apparition. Au détour d'un astérisque dans le taux horaire du volet de l'enseignement du français pour le cycle 2 et 3 une mention apparaît. Dans les 9 heures d'enseignement du français prescrites il est indiqué :

« (\*) Une heure de langues vivantes peut être prise sur cet horaire au cours de la dernière année du cycle. » (BO, 1995 : p.2)

« (\*) L'enseignement des langues vivantes peut être assuré dans ce cadre dans la limite d'une heure trente. » (BO, 1995 : p.3).

Même sans précisions spécifiques sur leurs mises en pratique, ni réelle place dans les textes contrairement aux autres matières, les langues vivantes font tout de même partie des "apprentissages essentiels".

« Il incombe au maître de la classe de faire le choix des démarches pédagogiques liées à la diversité de ses élèves, à leurs acquisitions effectives, d'établir explicitement les liaisons entre les activités conduisant aux apprentissages essentiels : maîtrise des langages de base, langue française en priorité, mathématiques, mais également langues vivantes, langages artistiques, langages du geste et du corps. »  
(BO 1995 : p.18)

C'est donc avec parcimonie que les langues étrangères font leur apparition à partir de 1995. De plus, ce taux horaire alloué à la discipline d'une heure et demie par semaine reste le même dans toutes les instructions officielles, et ce, jusqu'à aujourd'hui.

Dans le Bulletin Officiel du 14 février 2002, les expressions de rituels et activités ritualisées apparaissent à plusieurs reprises. Cependant, nous pouvons noter que ces deux termes sont utilisés dans des disciplines différentes. Dans les faits, le terme d'activité ritualisée est utilisé uniquement dans les parties concernant les langues

étrangères aux cycles 2 et 3 tandis que rituel est utilisé pour les autres disciplines. De plus, nous pouvons observer l'apparition d'un volet entier dédié à l'apprentissage des langues étrangères.

Dans ce B.O des préconisations sont réalisées pour l'apprentissage des langues étrangères au cycle 2 :

« Toutes les activités reliées aux langues vivantes entretiennent le plaisir qui doit nécessairement accompagner l'acquisition d'autres modes d'expression et de communication. Elles favorisent une attitude active et confiante dans l'utilisation d'autres langues. » (BO cycle 2, 2002 : p.57)

Nous pouvons noter qu'un point d'honneur est donné au plaisir d'apprendre une nouvelle langue. Les activités proposées doivent permettre aux élèves de se sentir en confiance afin de participer activement.

Au cycle 2, les programmes déclinent en cinq grands points l'apprentissage des langues étrangères ou régionales. Le troisième point "Acquisition d'énoncés utiles à l'expression en classe dans une langue particulière" est très explicite et renforce l'idée que le contexte de la classe est un contexte à utiliser comme support d'apprentissage. Cela étant dit ce n'est pas quelque chose en soi de mauvais mais il faut aussi que l'enfant puisse expérimenter ses connaissances dans un autre contexte.

« La méthodologie utilisée est adaptée aux classes concernées, en particulier en mettant en œuvre des séances courtes mais fréquentes, liées le plus souvent à des activités de la vie de la classe. Priorité est donnée aux réalités sonores et aux tâches de compréhension et de reproduction.» (BO cycle 2, 2002 : p.57).

En ce qui concerne le cycle 3, les objectifs des langues étrangères ou régionales débutent par cette phrase :

« Au cycle 3, cet enseignement vise l'acquisition de compétences assurées permettant l'usage efficace d'une langue autre que la langue française dans un nombre limité de situations de communication adaptées à un jeune enfant. » (BO cycle 3, 2002 : p.76)

Nous pouvons ainsi relever que les situations de communication seront limitées pour

s'adapter aux capacités et aux interactions que des élèves de cycle 3 peuvent se permettre cognitivement. Aucune autres indications ne sont données sur ces situations.

La notion d'activités ritualisées est citée une première fois dans les programmes de cycle 3 et classée dans la rubrique "Un apprentissage centré sur des activités de communication". Comme l'explique très bien cet intitulé, les élèves lors de cette activité seraient mis en situation de communiquer au sein des activités sociales de la classe. De plus, cette communication comme nous le montre la citation ci-dessous, encourage les enseignants à pratiquer la langue étrangère en dehors des séances réservées à la discipline. Malgré cette bonne volonté, le contexte reste celui du cadre scolaire.

« Chaque fois que cela est possible, on utilise la langue à l'occasion d'activités ritualisées (salutations, contrôles des élèves présents, etc.), dans des activités simples relevant d'autres enseignements (mathématiques, sciences, littérature, éducation physique et sportive, etc.). » (BO cycle 3, 2002 : p.76)

Les activités ritualisées apparaissent aussi la sous partie "S'exprimer à l'oral" :

« Utilisation d'énoncés figés  
- mobiliser des énoncés adéquats à la situation et à l'interlocuteur dans une succession d'échanges ritualisés. » (BO cycle 3, 2002 : p.77)

En contradiction avec la citation précédente trouvée dans le volet de la communication, les échanges ritualisés sont ici rangés dans la catégorie des énoncés figés. Ces échanges n'accepteront donc pas de variations. Il serait pertinent de se demander si nous pouvons réellement dire que cet exercice est un exercice de communication si aucune flexibilité n'est possible. Cette catégorisation va contre la définition même de la communication spontanée.

Deux paragraphes sont consacrés à l'aspect culturel de la langue. Dans les cours de langues un temps doit être réservé pour que les élèves découvrent des modes de vie, des coutumes et habitudes différentes des leurs.

« L'élève découvre l'environnement matériel et culturel d'enfants du même âge dans les pays ou régions concernés ; il repère des traits significatifs des modes de vie (habitat, codes vestimentaires, habitudes

culinaires, célébrations de fêtes...) »

Jusqu'en 2002, il est important de noter que dans les programmes du cycle 2 mais aussi du cycle 3 aucune approche didactique ou méthode n'est explicitement préconisée. Nous pouvons nuancer notre propos en faisant remarquer que quelques recommandations pourraient orienter les pratiques enseignantes vers certaines méthodes de didactiques des langues. De plus, l'enseignement linguistique et culturel sont séparés.

Fait sa grande entrée dans les programmes de 2007 le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Il permet, entre autres, de fixer les objectifs de niveau pour les différents cycles. Pour la première fois dans les textes officiels et suite à la prise en compte du CECRL, cinq types d'activités langagières sont proposées « la compréhension de l'oral, l'expression orale, l'interaction orale, la compréhension de l'écrit et l'expression écrite. » (BO cycle 2, 2007 : p.71). Il est ajouté que pour les rendre efficaces, il est nécessaire d'en avoir une pratique régulière et progressive.

« Cet apprentissage ne peut se faire qu'au prix d'une pratique et d'une écoute régulière de la langue. » (BO cycle 3, 2007 : p.121-122)

La prise en compte du CECRL a permis de mettre l'accent sur l'oral au sein des programmes et sur les interactions communicationnelles.

« un apprentissage centré sur des activités langagières de communication. » (BO cycle 3, 2007 : p.122)

De plus, elle renforce l'importance de placer les apprentissages en contexte.

« Utiliser le contexte, les illustrations et les connaissances pour comprendre un texte. » (BO cycle 3, 2015 : p.127)

« Mobiliser des énoncés adéquats au contexte dans une succession d'échanges ritualisés. » (BO cycle 3, 2015 : p.127)

Le contexte n'est pas non plus choisi au hasard. Sortir totalement de son contexte la langue n'est pas envisageable pour son apprentissage dans l'approche actuelle. Plusieurs impératifs sont cités. Ce dernier doit rester courant et connu des élèves comme le montre la citation suivante tout en permettant une immersion culturelle. C'est

pourquoi les programmes conseillent de transposer les éléments proches de l'enfant et de ses intérêts à celui d'un enfant de son âge dans un pays qui parle la langue étudiée.

« Les élèves découvrent les éléments culturels en contexte grâce aux possibilités offertes par la vie de classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêt et les goûts de leur âge, les événements rythmant l'année scolaire et une ouverture sur l'environnement matériel et les grands repères culturels des élèves du même âge dans les pays ou régions » (BO cycle 2, 2015 : p.31)

Il est important de noter qu'une rubrique Culture et lexique apparaît. Les programmes montrent une volonté d'ouverture culturelle et insiste sur le fait que l'apprentissage d'une langue ne se fait pas seulement grâce à son aspect linguistique mais que les deux sont à prendre comme un seul bloc.

« Le travail sur la langue et celui sur la culture sont indissociables. » (BO cycle 2, 2015 : p.3)

Dans cette rubrique il est intéressant d'observer que l'activité ritualisée est proposée. D'après les programmes, l'activité ritualisée pourrait donc être utilisée dans un autre contexte que les rituels de classe en langue étrangère. Cependant aucune information n'est renseignée quant à sa pratique.

« L'élève découvre et acquiert les éléments de base des thèmes culturels et champs lexicaux proposés au niveau A1 : la personne; la vie quotidienne; l'environnement géographique et culturel. Il les découvre dans la vie de la classe, les activités ritualisées, les centres d'intérêts des élèves et par les divers événements qui rythment l'année scolaire. » (BO cycle 2, 2007 : p.72)

Suite à de nombreuses études, les BO de 2015 insistent sur la place de l'erreur et la réticence des élèves à prendre la parole. Afin d'encourager la prise de parole, la pratique d'exercices ritualisés seraient, d'après les programmes, bénéfiques pour contrer ce problème.

« L'enseignement et l'apprentissage d'une langue vivante, étrangère ou

régionale, 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. » (BO cycle 2, 2015 : p.29)

Pour finir sur l'étude des programmes, nous allons basculer sur le B.O de 2020 où la majorité du texte reste identique à 2015. Il apparaît une progressivité à partir de trois thématiques : l'enfant, la classe et l'univers enfantin. Dans le thème de la classe on retrouve des sous-thèmes dans lesquels sont abordés les rituels. Ainsi les apprentissages se font toujours dans un contexte très proche de l'élève qui sont censés l'aider à s'identifier dans les apprentissages et le motiver. Dans les repères de progressivité on retrouve cette idée et une intention d'amener l'enfant à comprendre et communiquer sur des thèmes qui l'intéresse dans son environnement proche où d'une culture différente.

Après cette exploration des programmes scolaires nous allons nous intéresser à comment l'activité ritualisée est proposée aux enseignant.e.s dans les documents d'accompagnements des programmes.

### **3.3. La préconisation des activités ritualisées en LV dans les dossiers d'accompagnement**

Pour accompagner la pratique des enseignants, l'Éducation nationale met à leur disposition des guides qui peuvent servir de points de départ pour leur enseignement. Le document ressource "*Créer un climat propice à l'apprentissage des langues vivantes*" publié en 2016 est l'unique ressource qui définit clairement le rôle et l'utilisation des activités ritualisées en classe de langue pour le cycle 2 et 3.

« Les rituels constituent des repères sûrs et évolutifs. Ils favorisent et régulent certains comportements, scandent les temps, différencient les espaces, régulent les rapports entre les professeurs et les élèves et favorisent la structuration de la mémoire par leur régularité. » (Eduscol, 2016 : p.8)

D'une durée conseillée de 10 à 15 min l'activité ritualisée est considérée dans cet

accompagnement comme un moyen de faire la transition avec l'activité précédente et permet « d'entrer dans la langue, dans un autre univers culturel et linguistique » (Eduscol, 2016 : p.14). Quand elle commence, les élèves savent qu'ils entrent dans le cours où l'on parle une langue différente de la langue de scolarisation.

Parler une autre langue, ne pas comprendre ce qui est dit peut-être effrayant. Le dossier insiste tout comme les programmes sur le fait que l'activité ritualisée est un moyen de mettre en confiance les élèves et de leur permettre de s'exprimer sans crainte de l'erreur.

« L'enseignement et l'apprentissage d'une langue vivante, étrangère ou régionale, doivent mettre les enfants en situation de s'exercer à parler sans réticence et sans crainte de se tromper. » (Eduscol, 2016 : p.8)

Cette confiance nouvellement acquise lui permettrait par la suite de se lancer dans des prises de risques langagières plus importantes face à la nouveauté.

« Ils permettent d'instaurer des rôles et de créer un climat de sécurité psychologique sur lequel on pourra s'appuyer pour amener les élèves à une plus grande prise de risque – notamment mais non exclusivement dans le cadre de la compréhension – face à des énoncés nouveaux. » (Eduscol, 2016 : p.8)

Les activités ritualisées permettraient aussi aux petits parleurs et aux élèves en difficulté de s'impliquer davantage et oser lors des séances de langues étrangères.

« Par leur caractère prédictible et donc mentalement planifiable, les rituels peuvent également jouer un rôle important dans l'« accrochage scolaire » des plus fragiles. » (Eduscol, 2016 : p.9)

Les activités ritualisées ne servent pas qu'à créer un climat de confiance ou à créer des repères. Comme nous l'avons fait dans la première partie, le document d'accompagnement insiste sur le fait que l'activité ritualisée de début de séance doit être porteuse d'apprentissage.

« Le rituel est intégré à la séance d'apprentissage et répond à des

objectifs pédagogiques. » (Eduscol, 2016 : p.9)

Au cycle 2, les activités ritualisées proposées et encouragées sont très souvent liées à la classe, à la structuration du temps, aux apprentissages scolaires et linguistiques. Ce parti pris ne facilite pas la décontextualisation de ces activités par les apprenants puisque les notions travaillées restent des notions liées à la classe et son environnement proche.

« rituel du calendrier permettant de structurer la perception du temps, avec outillage culturel (horloge, thermomètre en C° ou F°, panneau des saisons, etc.) ; rituels optionnels divers de dénombrement, de jeux d'épellation, de mouvements d'échauffement du corps et des organes phonatoires, d'installations d'étiquettes, de réactivation de comptines, de jeux de doigts, etc. ; rituels en lien avec le volet phonologique indissociable de l'apprentissage. » (Eduscol, 2016 : p.9)

Au cycle 3 les institutions incitent les enseignant.e.s à commencer en plus des rituels inhérents à la classe un travail sur des questions un peu plus ouvertes dont le sens global est compréhensible. Il faut noter que dans le document le niveau cycle 3 s'adresse principalement aux élèves de 6ème car on y a mentionné le nom collège plusieurs fois. De plus dans l'introduction on peut retrouver « les rituels de classe peuvent à la fois « faciliter » et « célébrer » le passage du CM2 à la 6e. » (Eduscol, 2016 : p.10)

« On pourra, à partir du cycle 3, dépasser la réactivation d'acquis pour poser des questions plus ouvertes, reposant sur des énoncés nouveaux, conduisant l'élève sans qu'il en soit déstabilisé, à comprendre un énoncé sans qu'il ait connaissance de toutes ses composantes. » (Eduscol, 2016 : p.10)

A plusieurs reprises on précise l'importance du caractère répétitif de l'activité. Dans le document nous pouvons noter que les institutions prennent en compte les préconisations de la recherche et des sciences cognitives à propos des bienfaits de la répétition sur l'apprentissage, la réactivation et la progression des élèves.

« Ce sont la répétition et la régularité voire la ritualisation d'activités

quotidiennes qui permettront aux élèves de progresser. » (Eduscol, 2016 : p.8)

Nous pouvons nous interroger dans le passage ci-dessous, sur le statut de l'enfant et le fait de le reconnaître en tant qu'élève qui utilise la langue et non en tant qu'utilisateur comme le prescrit l'approche actionnelle. Une fois encore nous pouvons noter que la finalité des apprentissages de la langue étrangère reste tournée vers le contexte scolaire.

« Ils reconnaissent l'enfant en tant qu'élève, l'aident à accomplir son rôle social et à conquérir son autonomie cognitive et langagière. »  
(Eduscol, 2016 : p.9)

L'évolution des rituels au fur et à mesure de l'année et même tout le long de la scolarité de l'élève est soulignée. Elle est même définie comme primordiale pour lui permettre de continuer d'apprendre et de progresser en restant dans sa zone proximale de développement. Elle permet de garder la motivation des élèves au plus haut car les enfants se lassent rapidement.

« Pour permettre la conquête de l'autonomie, le rituel doit évoluer en fonction de l'âge, des compétences linguistiques des élèves et des enjeux d'apprentissage propres à chaque cycle. » (Eduscol, 2016 : p.9)

Le document d'accompagnement développe beaucoup les bienfaits de l'activité rituelle, les thématiques envisagées et les prolongements mais en aucun cas leur didactique. L'utilisation d'images ou de flashcards n'est jamais précisée ou conseillée. De plus, l'approche actionnelle n'est pas mentionnée clairement. Il est dit qu'il faut que les enfants réalisent des tâches, qu'il faut mettre l'élève en action ce qui n'est pas sans rappeler l'approche actionnelle que nous développerons par la suite mais sans plus de précision.

Un autre document plus orienté vers la pratique à vu le jour en avril 2019: *"Exemple de mise en œuvre dans la classe"* pour le cycle 2 et 3. Ce document s'apparente à une progression avec des propositions de séances et de support pour un projet de cycle. Au début de chaque séance, un temps d'activité ritualisé est proposé. Il est indiqué que l'enseignant.e peut se référer à la fiche rituel sur Eduscol. Or nous

ne l'avons jamais trouvé sur le site. Même après des recherches approfondies, nous n'avons pas trouvé cette fiche. Nous nous interrogeons donc sur sa consultation et même son existence. Nous pouvons nous demander si les enseignant.e.s qui ont de nombreuses autres préoccupations persévéreront-ils afin de connaître ce qui est conseillé par l'Education Nationale.

### 3.4. *Présentation de l'approche actionnelle pour une meilleure décontextualisation*

En 2018, le rapport *“Proposition pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, osons dire le nouveau monde”* fait un état de l'apprentissage des langues étrangères en France. Il souligne en rappelant l'esprit du CECRL, le fait qu'une langue peut s'apprendre à l'école mais aussi à l'extérieur et que l'élève doit réussir à créer des ponts entre ces deux mondes. Cela revient, en somme, au fait que les enfants doivent pouvoir décontextualiser leurs apprentissages afin d'être en capacité de le réutiliser en dehors de l'école.

«Changer de paradigme, c'est tirer résolument parti de cette nouvelle donne pour créer un environnement scolaire où les langues seront beaucoup plus présentes, enseignées en classe et vécues en dehors de la classe, dans un projet commun d'établissement dans lequel la pratique des langues alliera plaisir et efficacité.» (Taylor & Manes-Bonnisseau, 2018 : p.4)

De plus, le rapport rappelle que les programmes depuis 2007 sont en lien étroit avec le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) du conseil de l'Europe. Ce cadre vise « à favoriser les échanges entre les peuples » (Taylor & Manes-Bonnisseau, 2018 : p.7) et où l'élève est défini avant tout comme « un futur citoyen porteur d'un bagage culturel et langagier qu'il enrichit.» (Taylor & Manes-Bonnisseau, 2018 : p.8) L'élève n'est plus simplement élève. Il fait partie d'une communauté.

«La langue est considérée comme un moyen de servir une cause plus vaste, la formation de citoyens plurilingues capables de défendre ces valeurs. L'élève est défini avant tout comme un futur citoyen porteur d'un bagage culturel et langagier qu'il enrichit en passant d'une langue à

l'autre, en s'appuyant sur l'une pour apprendre l'autre. » (Taylor & Manes-Bonnisseau, 2018 : p.8)

Afin de mener à bien cette mission, le CECRL a opté pour un changement de paradigme et s'est tourné vers une préconisation de la démarche actionnelle pour l'apprentissage des langues vivantes à l'école.

« La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. » (Taylor & Manes-Bonnisseau, 2018 : p.15)

Naturellement un enfant utilise la parole pour exprimer des besoins. Dans cette approche actionnelle, l'enseignant a pour mission de créer des tâches qui ont du sens. Ces tâches doivent être communicationnelles et contextualisées. L'élève en temps qu'usager se sert de la langue par nécessité afin de répondre au problème posé dans cette tâche complexe et interactive. Pour être réalisées, ces dernières nécessitent l'acquisition de compétences et connaissances linguistiques, sociolinguistiques mais aussi d'une coaction des apprenants. 3 Les apprenants ne vont plus avoir de points grammaticaux formels mais cette acquisition se fera dans l'action grâce à une réflexion métalinguistique. Cette approche souhaite mettre les enfants dans des situations de communication réelles et plus seulement simulée dans le contexte scolaire afin d'éviter l'artificialité des cours de langues.

Avec l'arrivée de cette nouvelle approche, les anciennes méthodes d'apprentissages sont remises en cause. Dès l'introduction de son livre *“L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues”*, David Weimer rappelle que l'apprentissage linguistique seul ne suffit pas à communiquer. La répétition et mémorisation ne peuvent plus être les seuls procédés d'apprentissages.

« Dès lors il ne s'agit plus de faire semblant d'être capable de produire des unités de sens dites « parfaites » dans un contexte hyper contrôlé et entièrement prévisible, mais d'être capable de répondre à des besoins spécifiques dans des contextes sociaux authentiques » (Weimer, 2020 : p.19)

Avec ces nouvelles recommandations basées sur la recherche en didactique, l'enseignement des langues a tourné une page de l'histoire et remet en cause un très grand nombre d'approches et méthodes dont font parties MAO et SGAV. L'apprenant n'est plus un perroquet à qui on ne fait que faire répéter afin d'intégrer une panoplie de formule toute faite, des fois, sans même en comprendre le sens et sans pouvoir le réutiliser. L'approche actionnelle veut permettre à l'élève de donner du sens à ce qu'il apprend pour pouvoir le décontextualiser afin de le réutiliser dans des situations qu'il sera amené à croiser dans sa vie.

Ces tâches « cibles » ou de « répétition » ou « proches de la vie réelle » sont choisies en fonction des besoins de l'apprenant hors de la classe, que ce soit dans les domaines personnel ou public ou en relation à des besoins plus particulièrement professionnels ou éducationnels. » (Weimer, 2020 : p.121)

Pour conclure cette seconde partie nous souhaitons rappeler quelques points essentiels. Tout d'abord les rituels et activités ritualisées sont des notions ancrées depuis longtemps dans les programmes de l'éducation nationale. Nous pouvons noter que malgré les efforts de l'éducation nationale, les programmes ont toujours un temps de décalage dans ses recommandations face à l'avancée de la recherche et des politiques Européennes. Avec l'arrivée du CECRL, les programmes scolaires ont essayé de faire attention aux thématiques pour les centrer sur ce qui entoure l'élève, ce qu'il aime et surtout sur les choses dont il aurait besoin pour communiquer. La liste des thèmes proposés s'est étoffée et diversifiée. Ce fait est une conséquence directe de la prise en compte de l'approche actionnelle pour que les thèmes culturels s'insèrent au sein même des séquences pour les lier aux apprentissages linguistiques. Cependant et ce malgré le fait que l'on retrouve des mots tels que "tâche" ou "action", aucune explications sur les méthodes et approches ne sont citées ni dans les programmes, ni dans les documents d'accompagnements. Ainsi l'approche actionnelle décrite dans le

CECRL comme la didactique à adopter aujourd'hui n'est pas explicitement donnée. Nous avons aussi pu voir au travers de tous les textes officiels sur les langues étrangères que les activités ritualisées sont des activités encouragées depuis 2002. Si elles sont abordées dans les différents BO, elles ne sont cependant pas explicitées dans leur mise en place ou dans leur contenu en détail. Elles sont mises en avant par les programmes pour la création d'un climat de confiance, de bienveillance. Elle favoriserait la prise de parole et la volonté de communication. Son utilisation est conseillée pour commencer la séance et effectuer un rebrassage de connaissance. Dans les programmes cette activité est donnée comme un moment d'échange et de pratique de l'oral en interaction. Cet échange permettrait, toujours d'après les textes, de retravailler des notions et de renforcer l'apprentissage par la répétition. Par le fait de le vivre au quotidien, ces situations permettent à l'élève de mettre du sens à ce qu'il apprend. Cependant, les élèves vont travailler les notions dans le contexte des besoins de la classe. Ne vont-ils pas finir par associer ces connaissances au cadre scolaire uniquement ?

À ce stade de notre recherche nous avons vu qu'il existait un premier décalage entre la recherche et les programmes conçus par l'Education Nationale. N'ayant pas une documentation très explicite pour la mise en place des activités ritualisées en langue étrangère, nous émettons une nouvelle hypothèse. Nous pensons qu'il existe un second décalage, cette fois-ci entre ce qui est préconisé et ce qu'il se passe réellement dans les classes quant à la mise en place des activités ritualisées de début de séance.

Nous pensons aussi que ce décalage existant serait à l'origine du problème de contextualisation des apprentissages. Afin de répondre à nos hypothèses et à notre problématique exposée en fin de première partie nous allons maintenant vous présenter l'analyse qualitative réalisée.

---

<sup>3</sup> Lamour, C. (2022). "Cours l'approche actionnelle" (cours de master MEEF)

## 4. Analyse qualitative

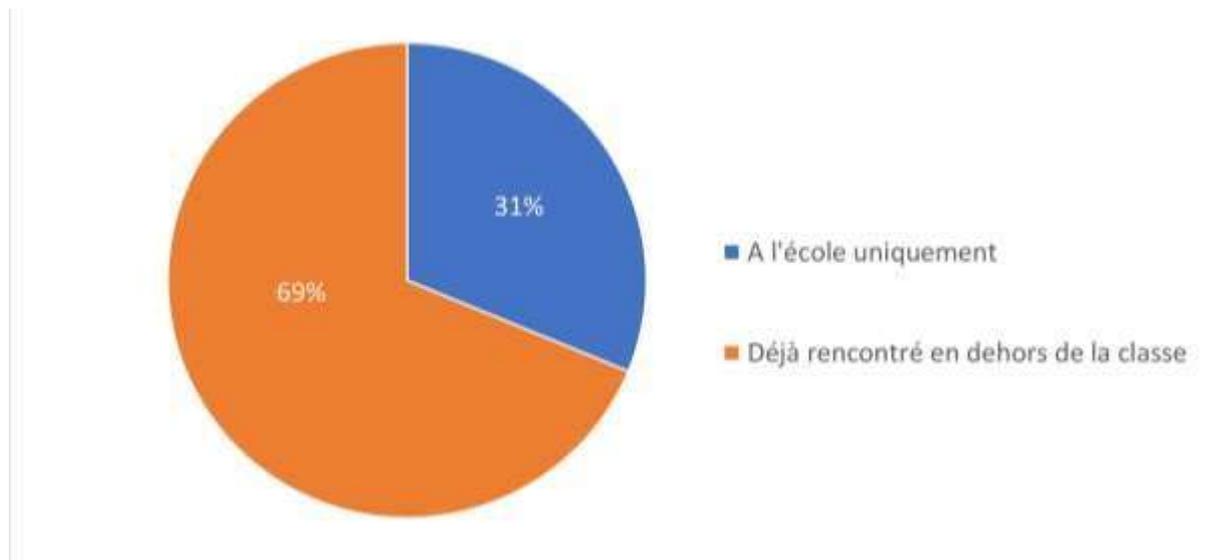
### 4.1. Contexte

#### 4.1.1 L'école, la classe et les participants

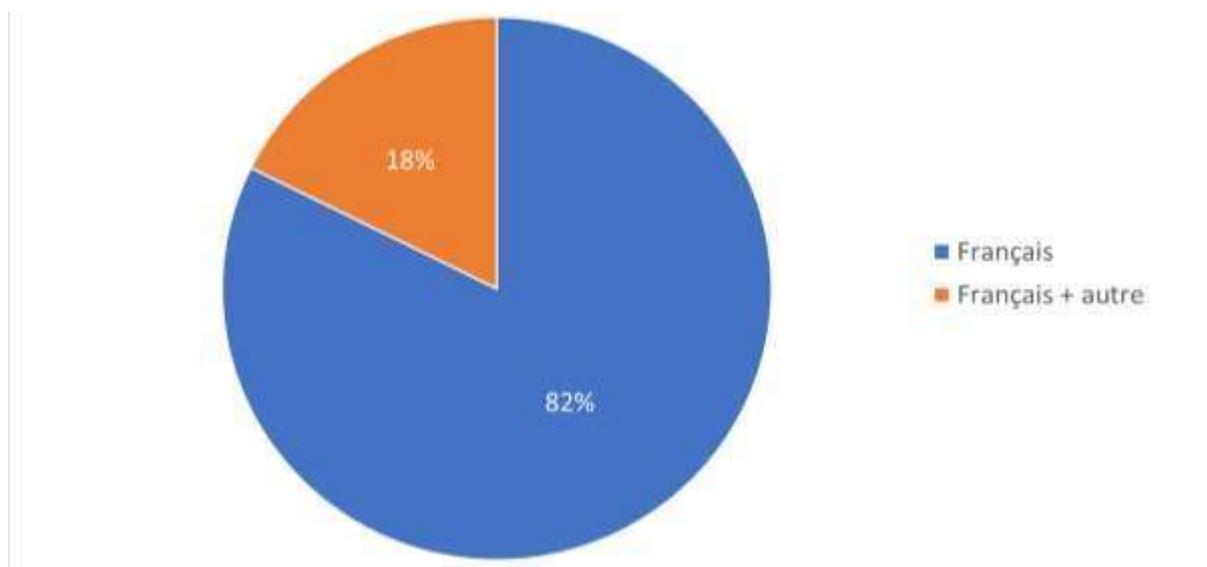
Afin de répondre à notre problématique nous avons souhaité créer une séance testant les capacités de décontextualisation des élèves. Nous avons eu l'opportunité de la mettre en place lors de notre stage du premier semestre de master 1 grâce à la souplesse de notre maître d'accueil temporaire (MAT).

L'école où nous avons pu mener nos observations se trouve dans une commune en milieu rural où peu de diversité culturelle peut être observée. La majorité des enfants sont issus de familles appartenant à des catégories socioprofessionnelles moyennes, de la classe ouvrière ou agricole. Dans l'école, il y a 7 classes dont 2 de maternelle. Notre classe de stage est une classe de cycle 3 en double niveau CM1-CM2. Elle accueille 22 enfants âgés de 9 à 10 ans. Aucun élève n'a été maintenu lors de sa scolarité. Un enfant possède un PAI en cours de mise en place mais nous ne l'avons que très peu vu car il ne venait plus à l'école. Il n'y a pas de problème de comportement au sein de la classe. La plupart des élèves sont assez scolaires et s'engagent facilement dans les activités à l'exception de 3 élèves. A cela, nous pouvons ajouter qu'il existe, comme dans la plupart des classes, une forte hétérogénéité entre les élèves. Nous pourrions dire qu'au sein de la classe un cinquième des élèves est en grande réussite. L'enseignante était même en discussion pour proposer un passage anticipé à un élève. Trois cinquièmes de la classe travaillent à un rythme classique. Certains rencontrent des difficultés par moment, mais qui se règlent rapidement avec un peu d'aide. Le dernier cinquième cependant rencontre de grosses difficultés dans plusieurs matières. Durant les entretiens menés avec les élèves, nous leur avons posé des questions sur leur relation et leur exposition aux langues. A travers deux questions, nous souhaitons commencer à définir le profil linguistique des élèves et leur relation à la langue anglaise. La classe a un profil exolingue, c'est-à-dire que la langue enseignée n'est pas parlée au quotidien dans leur environnement. Pour 69% d'entre eux, l'anglais a déjà été rencontré dans différentes situations, souvent de manière brève (des personnes qui parlaient dans la rue, un

voyage, à la maison des mots appris par la famille...). Nous pouvons voir néanmoins que 31% des enfants disent n'avoir entendu de l'anglais qu'à l'école (diagramme 1). L'anglais étant très présent dans notre société et même dans notre langue nous pourrions sans doute nuancer en disant "entendu de manière consciente de l'anglais". Dans la classe, nous avons appris grâce à ces entretiens que 3 enfants entendaient une autre langue une fois arrivés au sein de leur foyer (diagramme 2). Pour deux enfants, cette langue est l'arabe et pour le dernier le tunisien. Deux d'entre eux le comprennent et peuvent parler deux ou trois mots dans cette langue. La dernière élève ne la comprend pas et ne la parle pas non plus malgré le fait que ses parents la parlent quotidiennement entre eux.



**Diagramme 1. Diagramme de l'exposition des élèves à l'anglais**



**Diagramme 2. Diagramme du nombre de langues entendues par les élèves au sein de leur foyer**

#### 4.1.2 Fonctionnement de la classe et méthodes pédagogiques

Depuis trois ans, l'enseignante a choisi de passer dans un système de classe flexible afin de pallier à cette nouvelle hétérogénéité et aux besoins naturels des enfants de bouger. Nous allons vous présenter ce qu'est la classe flexible et comment elle est mise en place par l'enseignante. La classe flexible peut être mise en place de différentes manières selon les envies des enseignants. Il y a d'abord une volonté de repenser l'espace physique de la classe (annexe 1). Sa classe était dans la longueur et n'était pas forcément très grande. Au fond à droite, elle a créé un îlot de 7 tables mises en U face à un tableau blanc avec vidéoprojecteur. Cet espace est celui des apprentissages dirigés avec l'enseignante. Juste avant cet îlot, à droite, on trouve un coin bibliothèque. À gauche on trouve deux îlots de 4 tables situées à côté du tableau accueillant les rituels. Deux tables isolées se trouvent au fond face au mur. Au centre, il y a un long U face au double tableau équipé lui aussi d'un vidéoprojecteur. Au centre de ce U on retrouve le coin regroupement avec des bancs et des assises au sol. La classe flexible a pour spécificité la volonté de mouvement au niveau de l'espace. Les enfants n'ont pas de bureau fixe. Ils se déplacent dans la classe avec un sac en tissu qui contient leur matériel pour travailler. Ils peuvent s'asseoir où ils veulent et sur l'assise qui leur convient. Ils ont à leur disposition deux gros ballons, des tabourets culbutos, des assises avec une tablette pour pouvoir s'asseoir au sol ou une chaise

plus classique. La classe flexible se retrouve aussi dans les apprentissages. Dans les faits, notre MAT l'applique surtout en mathématiques et en français. La classe est divisée en 3 groupes de niveau pour les 2 matières. Le matin, les enfants s'inscrivent dans quatre ateliers (deux en mathématiques et deux en français). On appelle ce dispositif un plan de travail. Durant ces ateliers, 2 groupes sont en autonomie où ils veulent dans la classe et un groupe va suivre la leçon avec l'enseignante. Il n'y a plus de leçon ou très peu en classe entière dans ces deux matières. Cela lui permet de découvrir des notions avec seulement 6 élèves à la fois et d'être plus disponible pour eux. Pendant ce temps-là, les autres élèves travaillent en autonomie sur leurs ceintures de réussite. Ce sont des exercices qui permettent de valider des niveaux et de passer au suivant selon les capacités des enfants et de s'adapter à leur rythme d'apprentissage.

#### 4.1.3 Les séances de langues étrangères

Comme dans la majorité des écoles de France, la langue étrangère enseignée dans cette école est l'anglais. L'enseignante n'est pas une locutrice native. Elle a suivi des cours classiques de langues tout au long de sa scolarité. Dans sa classe, elle réalise deux séances de langues dans la semaine de trente minutes le lundi et le jeudi. La séance se déroule souvent avant la pause méridienne. Elle commence souvent en retard puisque l'activité précédente finit rarement à l'heure. Le temps alloué aux langues étrangères se voit donc souvent réduit. La leçon d'anglais se déroule dans le coin regroupement où les élèves peuvent s'asseoir aux tables formant le grand U, sur le banc juste devant les tables ou par terre. Une séance type se déroule en deux phases : dix à quinze minutes de rituels puis le cœur de la leçon. La séance se déroule toujours en groupe classe avec une interaction entre l'enseignante et le groupe classe et très rarement juste entre les élèves. Les notions sont généralement abordées grâce à des jeux qui utilisent des flashcards avec un apprentissage par la répétition. Les enfants sont très peu mis en situation de communication. L'enseignante au mois de décembre nous a avoué ne jamais avoir travaillé la compréhension orale depuis le début de l'année. Généralement, une séance correspond à une notion. Elle se finit par une trace écrite la séance suivante dans le cahier provenant de la méthode choisie. Les thèmes travaillés sont ceux qui apparaissent dans l'album choisi pour la séquence mais il n'y a pas forcément de rappel de l'album. Les élèves ne produisent pas de tâche finale ou

intermédiaire.

Comme nous l'avons mentionné ci-dessus, l'enseignante fait pratiquer l'anglais en suivant une méthode storytelling : "Enseigner l'anglais à partir d'album" de Sylvie Hanot. Nous avons décidé de nous intéresser de plus près à cette méthode. Premièrement, cette dernière conseille de faire deux séances de 45 min hebdomadaire avec à chaque début 10 à 15 minutes de rituels. L'approche actionnelle est omniprésente dans cette méthode. Chaque séquence se base sur un album de la littérature anglo-saxonne afin de travailler avec des supports authentiques et culturels. La méthode a été réalisée en prenant en compte les programmes de 2015 pour permettre aux enfants de travailler les 5 compétences langagières. Le but est d'obtenir le niveau A1 qui est attendu à la fin du cycle 3. Chaque fin de séquence est marquée par la réalisation d'une tâche finale. Celle-ci permettra aux enfants de voir ce qu'ils ont appris, de créer quelque chose et de décupler leur motivation.

Nous pouvons constater ici sans jugement critique qu'il y a un décalage entre la méthode et sa mise en place au sein de la classe. Cela nous questionne. Qu'est ce qui fait que l'enseignante ne suit pas la méthode. La méthode est-elle assez explicite ? Peut-être est-elle trop exigeante pour des enseignants qui ne sont pas forcément à l'aise avec les langues.

#### 4.1.4 L'activité ritualisée proposée par la méthode d'anglais et sa mise en pratique

Nous avons décidé de nous pencher sur le choix de la méthode et le fait de commencer chaque séance par des activités ritualisées. Ce choix est justifié par le fait que la répétition et l'automatisation permettent de rebrasser et réactiver la syntaxe ainsi que le vocabulaire vu dans les séances précédentes. Cependant la méthode apporte une précision en ajoutant que les notions sont des prérequis et doivent être maîtrisés avant de pouvoir les intégrer aux rituels. Ils seront enrichis au fur et à mesure de l'année avec les nouveaux apprentissages des élèves. Très vite, l'enseignant.e doit laisser la place de meneur à des élèves, c'est pourquoi cette activité est considérée comme une situation de communication. La méthode propose que l'enseignant.e prenne un petit groupe pendant cette activité afin de retravailler sur les formulations qu'ils n'auraient pas réussi à retenir ou la prononciation. En fin de séquence on peut

réaliser l'activité ritualisée d'une autre manière. En piochant une étiquette, l'élève se promène dans la classe. Quand il croise un camarade, il s'arrête, lui pose une question rituelle et attend sa réponse. Au niveau du contenu de cette activité la méthode à une liste des questions et réponses auxquelles l'élève devrait être capable de répondre. Il s'agit de questions sur la date, la météo du jour, les émotions, les absents, les couleurs, épeler son nom, donner son âge. Nous pouvons noter que ce ne sont que des notions en lien avec l'école et l'environnement proche. Un affichage pour aider les élèves lors de l'activité est conseillé.

Pendant les deux premières semaines nous avons eu l'occasion d'observer l'activité ritualisée d'anglais faite en classe et d'en discuter avec l'enseignante. Elle est assez ressemblante à celles proposées par la méthode. Au début de l'année, c'est elle qui menait les rituels. Depuis le mois d'octobre, ce sont les élèves qui le font. Pour cela un volontaire est choisi au début de la séance puis il vient devant les autres élèves pour lui-même mener les "rituels" comme ils les appellent. La séance commence avec une salutation réciproque entre le meneur et le groupe classe puis vient ensuite un jeu de questions-réponses programmées. S'il a une difficulté ou qu'il ne se souvient plus d'une question, le meneur peut demander de l'aide aux autres qui sont là en soutien. L'enseignante et même les autres élèves corrigent la prononciation ou la syntaxe si un élève fait une erreur. Le nombre de questions augmente au fur et à mesure des notions apprises au cours de l'année. Lorsque nous étions présentes, les élèves étaient interrogés sur la date, les saisons, le nombre de jours passés à l'école, les absents, les élèves mangeant à la cantine, leurs émotions. Les questions sont quasiment toujours posées dans le même ordre par les élèves. Ils suivent ce que l'enseignante faisait au début d'année. Des flashcards où l'on voit un pictogramme indiquant la question à poser sont affichées au tableau comme support visuel et rappellent de ce qu'il faut demander. Cela permet à l'enfant meneur de savoir quelle question poser au reste de la classe qui va ensuite lui répondre.

Lors de notre temps d'observation nous avons remarqué que c'était souvent les mêmes élèves qui participaient ou qui semblaient impliqués. Au fur et à mesure de ce temps, le meneur perdait l'attention des élèves. Malgré le fait que les questions et réponses aient été vues au début de l'année, beaucoup ne les maîtrisent pas correctement. Cela entraînait des moments de silence et n'aidait pas à rendre ce temps dynamique. Malgré la palette de vocabulaire qu'ils étaient censés avoir, les

élèves restaient sur du vocabulaire de base ou celui qu'ils maîtrisaient. Ainsi au moment de la question sur les émotions la quasi-totalité de la classe répondait "I am happy". Nous nous demandons donc si cette activité a un réel bénéfice au niveau de la diversification langagière si les enfants utilisent toujours les mêmes mots. De plus, pourquoi n'utilisent-ils pas d'autre vocabulaire pour exprimer réellement ce qu'ils ressentent à cet instant ?

Si la méthode dans sa globalité est basée sur l'approche actionnelle, nous pouvons noter que l'activité ritualisée en théorie ou en pratique ne l'est, elle, pas du tout. Le rituel de la méthode ressemble beaucoup à celui que nous avons décrit dans la première partie de ce mémoire. Ce temps décrit par la méthode comme un temps d'échange, d'entrée en communication et en action ne l'est clairement pas. L'élève répète des phrases apprises mécaniquement sans se demander pourquoi il le fait. Il n'exprime même pas ses réelles pensées mais répond souvent parce qu'il faut répondre. Ce dispositif ressemble plus à une séance des méthodes SGAV ou MAO qu'à une séance utilisant l'approche actionnelle. Le fait que ce soit un élève qui soit meneur ne veut pas dire qu'il y a communication entre les élèves. Ce dernier prend juste la place de l'enseignant.e. Pour le dispositif d'activité ritualisée ce n'est pas un décalage entre la pratique et la méthode mais bien un décalage dans ce qui est proposé à l'enseignante de mettre en place et les recommandations qui interrogent.

## 4.2. Organisation de la collecte de données

### 4.2.1. Les objectifs de la collecte de données

Pour tenter de répondre à notre problématique nous souhaitons présenter aux enfants des éléments travaillés tous les jours dans les rituels mais sous une autre forme et dans un autre contexte. Notre objectif étant de vérifier nos deux hypothèses d'analyse :

- Les enfants de cycle 3 ont tous mémorisé une partie du vocabulaire travaillé lors des activités rituelles, notamment celui de la météo et sont capables de le reconnaître.
- Les enfants de cycle 3 ne sont pas capables d'associer les notions travaillées lors des activités rituelles à un autre contexte.

#### 4.2.2. Méthodologie pour la collecte des données

A travers cette séance, nous souhaitons mener une étude qualitative en deux étapes. Dans un premier temps, une récolte de traces écrites afin d'analyser la compréhension des élèves. Dans ce but, nous avons créé la séance ci-dessous. Sachant que nous aurions cette trace nous nous sommes dit que filmer ou enregistrer ne nous serait pas d'une grande utilité pour l'analyse. Cependant, nous avons pris des notes justes après la séance pour nous rappeler du déroulement général et de nos ressentis. Nous avons souhaité enchaîner avec des entretiens pour pouvoir les faire verbaliser sur leur production, apporter des précisions et avoir leur avis sur la séance. Tous les entretiens ont été enregistrés sauf pour une élève qui n'avait pas d'autorisation. Pour cette analyse, nous avons choisi de prendre en compte seulement l'échantillon d'élèves ayant assisté à la séance puis répondu à nos questions lors de l'entretien. Notre échantillon d'analyse est donc composé de 17 sujets.

Afin d'analyser nos données, nous nous sommes fixés deux critères d'analyses principaux en lien avec nos hypothèses :

- Nous pouvons identifier dans la trace écrite des mots et dessins en lien avec le vocabulaire de la météo.
- Les élèves situent ce qu'ils entendent dans un contexte.

#### 4.2.3. Mis en place du dispositif

En prenant en compte ce que l'enseignante nous a dit sur sa manière d'enseigner et sur sa mise en place de l'activité ritualisée, nous avons fait des choix lors de la conception de notre séance. Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons décidé de prendre une notion vue lors des rituels à chaque séance et de la transférer dans un autre contexte. Rapidement, nous nous sommes mises d'accord sur la question de la météo. Cet élément fait partie de notre quotidien. Dans l'espace social, la météo est surtout discutée à la télévision lors du bulletin météorologique et non en classe. Nous avons donc souhaité utiliser ce bulletin comme contexte. Les élèves n'ayant jamais travaillé réellement la compréhension orale nous nous sommes dit que ce serait l'occasion de tester leurs capacités d'écoute. Cependant, c'était aussi un gros

risque car travailler ce domaine dans une activité quasiment inconnue pour eux ajoutait une difficulté. Nous nous sommes questionnées sur le fait de le présenter sous forme de vidéo ou d'audio. Nous nous sommes rendues compte que passer une vidéo casserait tout le travail autour du contexte que nous tentions de mettre en place. En effet, l'image aurait permis d'identifier directement le contexte. Nous avons essayé de trouver des supports authentiques de bulletins météorologiques mais aucun ne nous satisfaisait. Nous avons donc décidé de créer nous-même notre petit texte ( annexe 2). De ce fait, nous avons pu choisir ce que nous allions dire et comment. Pour cela, nous avons écrit un texte comportant les éléments de la météo mais aussi ajouté la date et des nombres travaillés lors de l'activité ritualisée. Ce texte pourrait être le script d'un présentateur météo. En effet, nous avons ajouté des noms de villes, ainsi que des petites préconisations face à la météo du jour dans chaque ville. Ces préconisations avaient pour but de perdre les éléments de la météo dans un contenu pour voir s'ils arriveraient à les repérer au milieu de mots inconnus. L'audio est d'une durée de 1 minute 15. Si le texte n'est pas un support authentique, nous souhaitons que les enfants entendent un autre accent que le nôtre. Nous avons donc demandé à deux connaissances américaines de lire ce texte en ralentissant pour que les élèves puissent se familiariser avec deux accents nouveaux, une voix masculine et une féminine. Souvent très stressés quand on leur demande de restituer ce qu'ils ont entendu nous avons souhaité faire dessiner les élèves. Les connaissant bien, nous avons aussi donné la possibilité d'écrire s'ils préféraient. Inspirées d'une séance avec l'un de nos professeurs, nous avons tracé sur ordinateur une sorte de fleur avec deux cercles de pétales (annexe 3). A chaque écoute, les élèves doivent changer de cercle. Ainsi, nous pourrions identifier à quelle écoute correspond chaque dessin. La première écoute étant la découverte, nous avons souhaité que les élèves ne dessinent pas pour se familiariser avec l'activité et le support. Nous avons choisi de passer la voix masculine pour les 4 premières écoutes car celle-ci était plus articulée et plus lente. A la fin de la deuxième, les élèves peuvent écrire ou dessiner dans le rond central. A la troisième écoute, ils remplissent les pétales les plus proches du centre. Enfin à la quatrième écoute, en binôme, ils ajoutent des informations sur les pétales extérieurs. Cette dernière écoute a pour but une entraide entre les élèves. Ainsi, ils s'aident à entendre de nouvelles informations que l'un ou l'autre n'a pas repéré seul. Une fois cela fait, nous voulions leur passer le même texte mais avec la voix féminine pour voir s'ils repèrent que le texte était le même (Fiche de séance en annexe 4).

#### 4.2.4. Déroulement du dispositif dans la pratique

Notre séance a eu lieu le 6 décembre 2021 de 11 heures 35 à midi. Sur les 21 élèves, nous avons une absente. La séance d'anglais a commencé de manière inhabituelle pour eux. En effet, pour avoir le temps de mener l'activité à son terme, nous avons décidé que les élèves ne feraient pas les rituels. Ensuite, nous leur avons présenté l'exercice. Le son était de très bonne qualité. Il sortait du vidéo projecteur auquel nous avons connecté notre ordinateur. N'ayant jamais réalisé ce type d'activité, il y avait un peu d'agitation et des questions dans la classe. Nous les avons rassurés en disant que ce n'était pas un test mais juste un exercice et qu'ils pouvaient écrire ou dessiner tout ce qu'ils entendaient. Nous leur avons précisé qu'il n'y avait pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Nous les avons également avertis que suite à cette activité nous mènerons des entretiens pour savoir comment ils avaient vécu cette séance. A la première écoute, ils étaient à la fois très concentrés (pas un bruit dans la classe) mais aussi un peu surpris. Les élèves se jetaient des regards pour essayer de se rassurer. Après cette première phase, nous leur avons dit que pendant la deuxième écoute ils étaient autorisés à dessiner ou écrire ce qu'ils comprenaient dans le premier cercle. A la fin de l'écoute, nous étions rassurées car les enfants étaient bien rentrés dans l'activité et commençaient à dessiner. Cependant, comme dans toutes activités, certains n'ont rien écrit. Nous avons donc souhaité aider les enfants qui avaient plus de mal en donnant un indice. Nous avons demandé à la classe s'ils avaient reconnu ou entendu des choses qu'ils connaissaient. Le thème de la météo est arrivé directement. Un élève s'est exclamé en nous disant qu'il avait reconnu les rituels. Nous avons laissé la parole en suspens pour passer à l'écoute suivante. Nous leur avons conseillé de vérifier ce qu'ils avaient déjà entendu et de compléter s'ils le pouvaient. A la quatrième écoute, nous les avons mis en binôme et ils ont bien joué le jeu. Ils avertissaient leur camarade quand un mot important était dit. A la fin, ils ont comparé leur dessin et ont argumenté pour convaincre leur binôme. Cela a aussi permis à ceux qui avaient plus de difficulté de dessiner malgré tout quelque chose. Malheureusement, comme nous avons commencé en retard la séance, nous n'avons pas pu passer l'audio avec la voix féminine. La séance s'est arrêtée brusquement à cause d'un manque de temps et de l'impératif de la cantine.

Les entretiens se sont déroulés les trois jours suivants la séance, c'est-à-dire le 7, 8 et 10 décembre. Trois enfants étaient absents lors de ces trois jours donc nous n'avons pas eu l'opportunité de mener d'entretiens avec eux. Pour une élève, nous avons simplement pris des notes car nous n'avons pas le droit de l'enregistrer. L'enseignante nous a permis de les interroger sur les temps des ateliers autonomes, c'est-à-dire majoritairement pendant les matinées. Un par un, ils sortaient de la classe pour nous rejoindre. Une fois que les élèves avaient fini, ils appelaient le suivant qui nous rejoignait. Les entretiens ne se sont pas tous déroulés au même endroit car dans l'école il n'y a pas un espace toujours disponible pour être au calme. Nous avons donc alterné entre la salle des maîtres, le couloir à côté de la classe et même par terre dans un petit hall à côté de la salle des maîtres. L'entretien était mené par l'une de nous mais nous avons essayé d'être toutes les deux présentes à chaque fois pour pouvoir intervenir si besoin et entendre tous les élèves. Celle qui interviewait se mettait à côté de l'enfant pour créer une proximité et l'autre en face pour observer. A chaque début d'entretien, nous rappelions aux enfants que nous enregistrions et qu'il n'y avait pas de bonne ou mauvaise réponse. Ils pouvaient dire tout ce qu'ils pensaient ou voulaient et que rien ne serait répété. La durée des entretiens a pu varier selon les enfants. Ces derniers oscillent entre 5 et 11 minutes selon ce qu'ils avaient à dire. La grille de questions posées lors de l'entretien se trouve en annexe 5.

### **4.3. Analyse des données**

Notre analyse qualitative se fera, comme nous l'avons précisé plus haut, selon deux critères précis afin de répondre à nos hypothèses. Tout d'abord, nous allons nous intéresser aux dessins des élèves et à la compréhension du thème global ainsi qu'au lexique de la météo. Dans un second temps, nous analyserons les contextes auxquels les enfants ont associé l'audio.

#### **4.3.1 Critère numéro 1: On retrouve dans toutes les traces écrites des mots et dessins en lien avec le vocabulaire de la météo.**

Nous souhaitons tout d'abord savoir si les élèves étaient capables d'entendre et de reconnaître le champ lexical de la météo présent dans l'audio. A travers toutes les productions, nous pouvons noter une grande variété de mots/dessins, de stratégies et de modes d'expression. Certains élèves ont décidé de ne faire que des dessins,

d'autres seulement d'écrire ou alors de mélanger les deux. Lorsque nous les avons interrogés sur leur choix nous avons eu différents types de réponses. Pour certains, comme E8, écrire était plus facile que de dessiner.

PE	Est-ce que tu peux nous dire pourquoi tu as écrit ici et dessiné là ?
E	Je préfère écrire que dessiner euh je suis plus à l'aise.

### Extrait d'entretien avec E8

Certains ont essayé de noter tout ce qu'ils entendaient malgré le fait qu'ils ne le connaissent pas. Par exemple, une élève a relevé d'autres mots qui ont marqué son écoute tel que "after" et "Alaska" dont elle ne connaissait pas le sens.

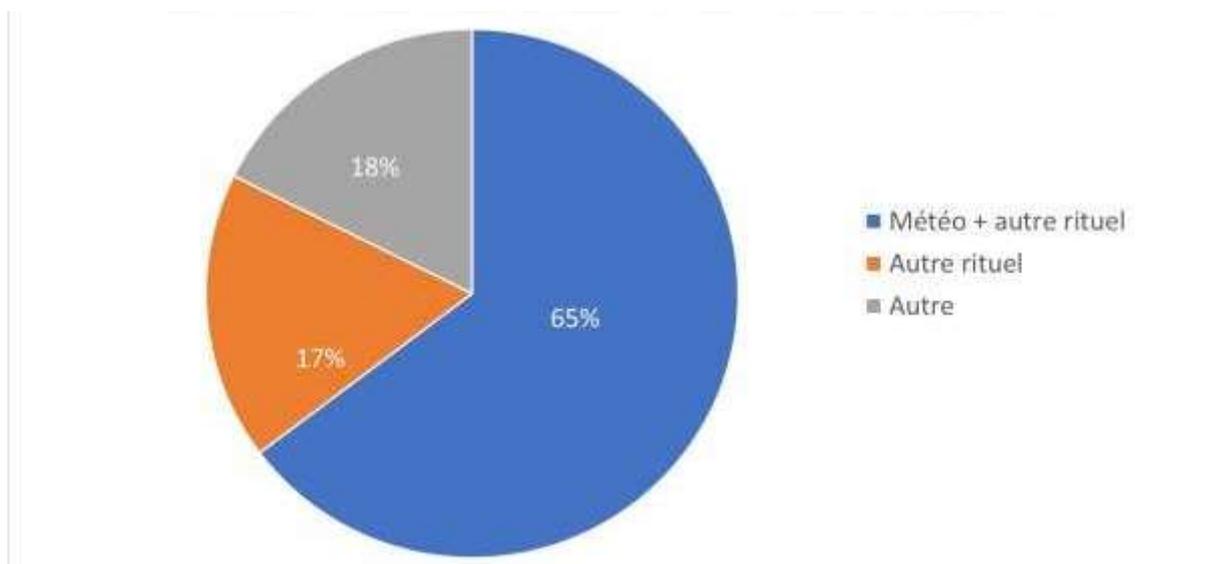
PE	Donc y'a des mots que tu ne connais pas dans ta feuille mais que tu as réussi à entendre.
E	Euh oui.
PE	Comme quoi ?
E	Alaska et after.

### Extrait d'entretien avec E13

Cependant la majorité des élèves se sont concentrés sur les mots dont ils connaissaient la traduction et qui leur étaient familiers. Notre hypothèse d'analyse se base sur la présence ou non du lexique de la météo. Nous avons trouvé pertinent d'élargir et d'aller voir l'ensemble des grandes thématiques qui ressortent dans les productions.

Au premier regard, nous repérons tout de suite une omniprésence d'éléments en lien avec la météo, la date mais aussi l'activité ritualisée en elle-même qui se trouve sur les dessins. Grâce à une analyse nous pouvons voir que 65% des élèves de la classe ont relevé que le champ lexical de la météo était présent dans l'audio. Nous pouvons ajouter que s'il y avait des dessins en lien avec la météo, alors, dans 100% des cas apparaissait aussi la date qui est un autre rituel de la séance d'anglais. Nous pouvons noter que c'est même cette notion qui arrive dans les dessins en premier. En effet, la date est toujours dans le rond central contrairement à la météo. De plus, si le reste de la classe n'a pas réussi à percevoir le vocabulaire de la météo 18% d'entre eux ont entendu malgré tout celui du rituel de la date. Dans les 17% restant certains

élèves n'ont pas réussi à comprendre de choses par eux-mêmes.



**Diagramme 3. Diagramme présentant le vocabulaire recueilli suite à l'activité de compréhension orale**

Suite à l'observation des dessins nous avons émis une nouvelle hypothèse. Nous avons pensé dans un premier temps que la capacité d'écoute et le fait que ce soit une nouvelle activité auraient pu entrer en jeu et perturber certains élèves qui n'auraient pas réussi à entendre un vocabulaire qu'ils connaissaient. Cependant, lors des entretiens, des élèves n'ayant pas entendu le vocabulaire de la météo, comme E7, nous ont aussi dit qu'il était compliqué pour eux de le retenir.

E	Je préfère quand on fait combien de personnes manquent, la météo j'aime pas trop ça.
PE	Pourquoi ?
E	Parce que j'arrive pas trop à retenir les mots. Par exemple je connais que sunny, c'est tout. Les autres je lève jamais la main parce que j'arrive jamais à les apprendre.

#### **Extrait entretien avec E7**

Les élèves qui n'ont rien écrit nous ont apporté des précisions eux aussi. Pour l'un (E16) c'est qu'il n'a rien réussi à comprendre. En effet, après la seconde écoute, voyant qu'elle ne dessinait pas, Margot est allée la voir pour essayer de l'aider. A ce moment-là, l'élève a répondu et a montré qu'elle avait repéré le vocabulaire de la météo. Mais

elle n'a quand même rien n'écrit ni rien dessiné après son passage. Nous n'avons pas réussi à savoir, lors de l'entretien, pourquoi elle n'avait pas voulu dessiner.

Est-ce que tu avais entendu des choses que tu avais comprises mais tu n'avais pas eu le temps de les dessiner ou alors tu n'arrivais pas à comprendre de quoi ça parlait.

---

J'ai pas réussi à comprendre.

---

### **Extrait d'entretien avec E16**

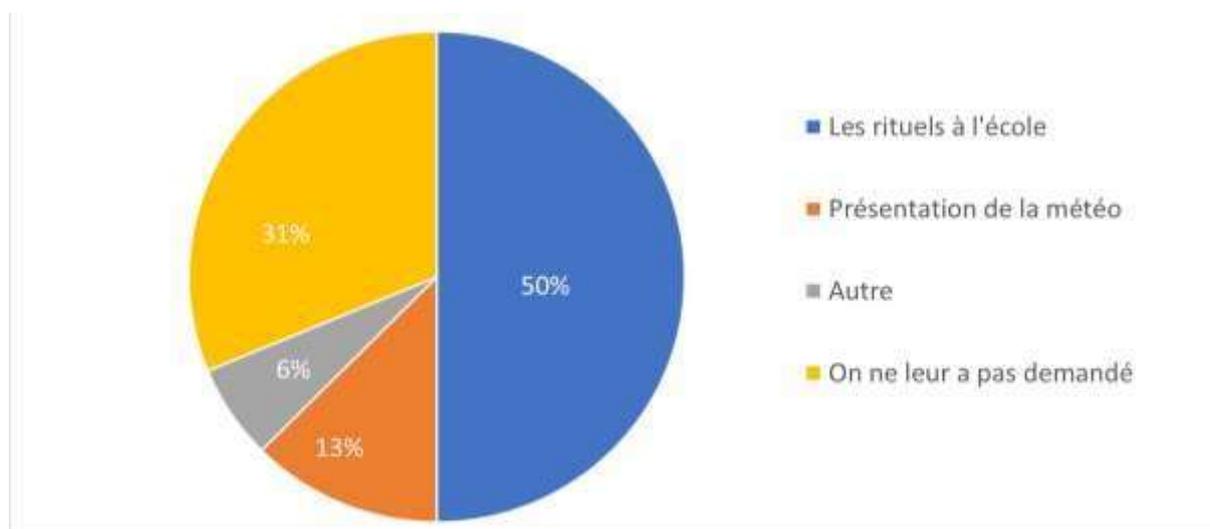
Sur les dessins en plus de la météo et de la date nous avons retrouvé d'autres éléments. Nous pouvons voir des nombres, des mots de liaisons que les enfants connaissent et le drapeau français ou le mot "french" qui sont revenus 11 fois. Nous avons cherché dans le script (annexe 1) pour essayer de nous mettre à leur place. En effet, certains mots commencent par un f mais aucun mot ne fait réellement penser à "french" ou "France". Un élève (E7) a dessiné et décrit des éléments en lien avec un vol d'avion. Dans 5 dessins, nous retrouvons le mot "bord" ou un dessin de tableau, souvent avec un.e enseignant.e devant ou le mot élève. Une élève a dessiné un personnage avec une bulle dans lequel était inscrit le mot "rituels". Nous aborderons ce sujet plus en détail dans la seconde partie de l'analyse. Cependant ces dessins montrent que presque  $\frac{1}{3}$  de la classe a pensé reconnaître des éléments liés à la classe.

En conclusion de cette analyse, nous pouvons invalider notre première hypothèse qui était que les enfants de cycle 3 ont tous mémorisé un certain nombre de mot lié au lexique travaillé lors des activités rituelles et sont capables de le reconnaître. Travaillant depuis le CP sur le lexique et notamment sur la météo, nous pensions qu'ils reconnaîtraient au moins un élément météorologique chacun. Cependant, nous savons aussi que les élèves n'apprennent pas tous de la même manière. La météo est souvent travaillée sur une ou deux séances puis incorporée directement dans les rituels. Or, certains ont besoin de plus de temps et la répétition mise en place lors de l'activité ritualisée seulement n'est pas une stimulation suffisante pour retenir.

#### 4.3.2 Critère numéro n°2 : Les élèves situent ce qu'ils entendent dans un contexte.

En mettant ce second critère en évidence, nous souhaitons savoir si les élèves étaient capables de situer l'écoute dans un contexte particulier et si oui lequel. Nous avons pu observer que tous les élèves n'avaient pas les mêmes contextes mais que certains se rejoignaient. Pour certains élèves, il était facile de l'identifier clairement lors de la récolte des productions. Pour d'autres, il a été nécessaire d'approfondir lors des entretiens pour pouvoir comprendre ce à quoi l'audio leur faisait penser.

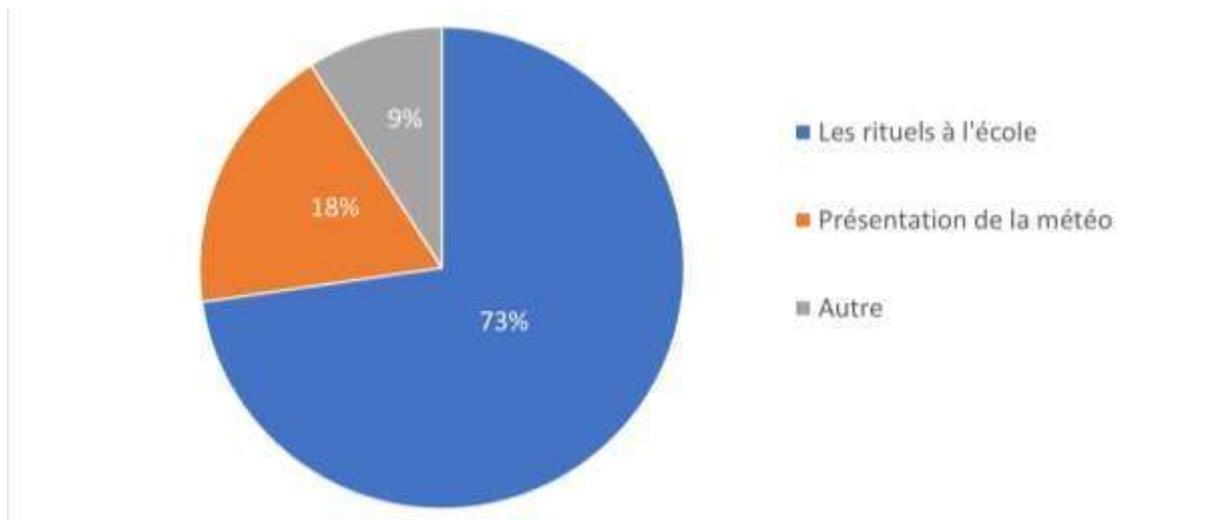
Suite à une discussion et des modifications en cours d'écriture, nous avons choisi de "classer" les élèves selon 4 catégories. Dans la première, nous avons mis les élèves pour qui l'écoute était une séance de rituel d'anglais en classe. La seconde catégorie est celle des élèves ayant donné un contexte proche de la réalité et la troisième ceux qui ont trouvé un autre contexte. Pour finir, notre quatrième catégorie est, un peu par défaut, celle qui concerne les élèves auxquels nous n'avons pas posé la question lors de l'entretien. En effet, lors de nos entretiens nous avons posé la question du thème mais nous avons omis celle du contexte pour 6 des 17 élèves. A travers le diagramme ci-dessous, nous pouvons observer une grande différence de représentation entre les catégories.



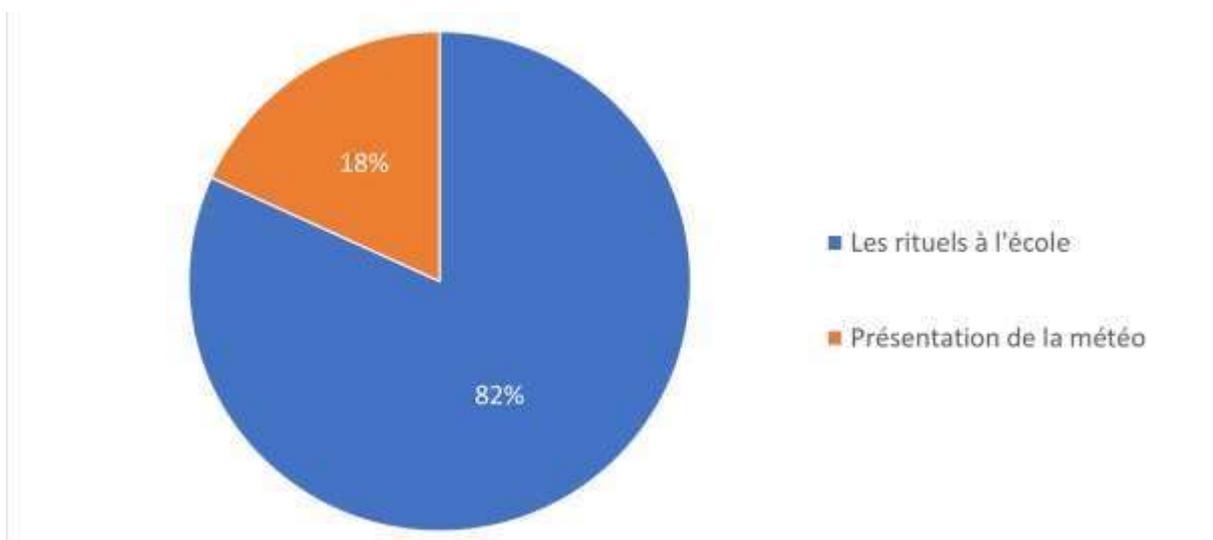
**Diagramme 4. Diagramme présentant les contextes reconnus lors de l'activité de compréhension orale pour l'ensemble des élèves**

Ne pas avoir demandé clairement le contexte à 6 élèves change les données. Ainsi pour répondre à cela, nous avons décidé de reprendre les chiffres avec seulement le

nombre d'élèves auxquels nous avons pu poser la question. Cela change les choses de manière significative puisque nous nous positionnons non plus sur un groupe de 17 élèves mais sur 11 élèves (diagramme 5).



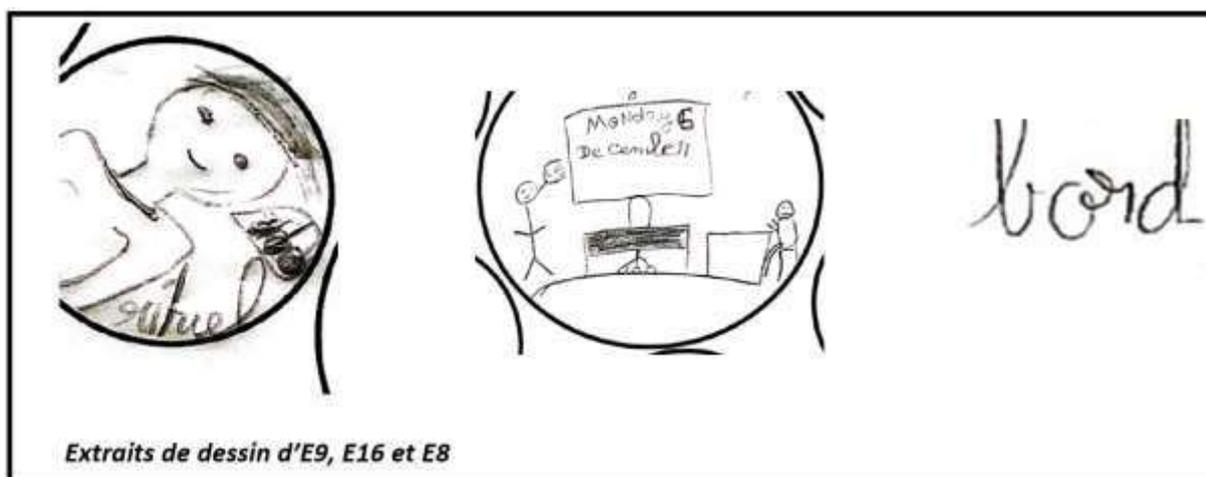
**Diagramme 5. Diagramme présentant les contextes reconnus lors de l'activité de compréhension orale pour les élèves à qui nous avons clairement posé la question.**



**Diagramme 6. Diagramme présentant les contextes reconnus lors de l'activité de compréhension orale chez les élèves ayant reconnu le vocabulaire de la météo**

Nous allons commencer par étudier le groupe le plus représenté : les élèves qui ont entendu une séance de rituels d'anglais à l'école. Il est important de noter que durant la séance, après la seconde écoute nous avons souhaité donner un indice pour aider à repérer les éléments. Nous avons seulement demandé de dire, aux camarades en difficulté, le champ lexical dominant dans l'écoute et en aucun cas le contexte. A

cette question, nous avons bien sûr eu la météo comme réponse mais un élève s'est exclamé "Hey mais c'est comme dans les rituels." Certains étaient d'accord, d'autres non. Nous avons laissé en suspens car nous ne voulions pas que cette discussion les influence. Dès la phase d'activité, nous avons cependant senti que l'imprégnation de ce temps d'activité ritualisée était importante. Notre intuition était bonne puisque parmi les 17 élèves 62% ont entendu un enseignant qui faisait les rituels d'anglais (graphique 4). Si nous sortons de l'équation les élèves qui n'ont pas été interrogés clairement sur le contexte, ce pourcentage augmente à 73% (graphique 5). Après avoir recueilli ce chiffre assez impressionnant, nous avons cherché à comprendre pourquoi la plupart des élèves qui entendent les éléments du champ lexical de la météo l'associent directement à ce temps de la séance d'anglais. En effet, généralement lorsque l'on entend parler de la météo dans la vie de tous les jours, la première représentation qui nous vient à l'esprit est celle du bulletin météorologique. Or, lors de cet exercice ça n'a pas du tout été le cas pour les élèves. A travers l'analyse des entretiens et des productions nous avons réussi à définir leur potentiel schéma de pensée et d'interprétation.



Tout d'abord, comme nous avons pu l'observer à travers l'analyse du vocabulaire mais aussi des entretiens, les élèves se sont accrochés en premier lieu aux mots connus.

E | Euh bah j'me suis dit, bah je les connaissais déjà du coup j'les ai tout de suite reconnu.

Extrait de l'entretien d'E16

Les mots reconnus massivement étaient ceux de la météo et de la date comme le montrent les dessins. Comme le reste de l'audio n'était pas à leur portée au niveau de la compréhension, ils ont essayé de se raccrocher à ce qu'ils connaissaient. Ce qui est tout à fait naturel, ils ont créé des liens. Où entendons-nous ce vocabulaire ? Quand ? A quel endroit ? Pour ces 62% d'élèves la réponse est très claire. Ils entendent les mots de la météo en anglais à un endroit et un moment dans la journée : lors de l'activité ritualisée en séance d'anglais.

PE	Ok. Et donc quand tu les as reconnu d'où est-ce qu'il venait ces mots ?
E	Euh de la classe. C'est qu'on les entend beaucoup.

#### **Extrait d'entretien d'E16**

E	J'ai entendu five cinq, day qui est le jour et storm orage.
PE	Ca dès la première écoute ?
E	Oui, et du coup à la deuxième je me suis dit que c'était les rituels, c'était comme un professeur qui disait les rituels.
PE	Pourquoi tu penses que c'était un professeur qui disait les rituels ?
E	Ba, parce que c'était un professeur et il disait les rituels du matin que l'on fait nous, le jour, la date, le mois et il faisait tout ce qu'on faisait. Si on est en été, what season it is ?, tout quoi.

#### **Extrait d'entretien d'E9**

Après avoir identifié le contexte, certains ont essayé de rapprocher d'autres mots pour enrichir et compléter la situation. Prenons l'exemple d'E1 qui fut le premier pendant la séance à associer l'audio aux rituels. Pendant son entretien, nous avons discuté avec lui du mot "bord" qu'il avait écrit. Il nous explique qu'il connaissait ce mot et que pour lui le tableau est dans l'école et donc que c'était un enseignant qui disait à l'élève d'aller au tableau. Pendant une séance classique d'anglais dans la classe, l'enseignant demande souvent aux élèves d'aller au tableau. Une fois de plus, l'enfant se sert de son vécu pour alimenter sa réflexion.

PE	Qu'est-ce que tu voulais dire par « bord » ?
E	Je ne suis pas sûr mais je pense qu'à un moment il a dit aux enfants d'écrire au tableau.
PE	Donc pour toi qui parlait ?
E	Un maître sûr et certain !
PE	D'accord et qu'est ce qui te faisait penser ça ?
E	On aurait dit qu'il faisait les rituels du matin comme en classe. Quel temps il fait et tout, la date.

### Extrait d'entretien d'E1

Ce n'est pas le cas de tous bien sûr, mais pour certains, le contexte de rituel est tellement présent qu'il occulte le but premier de l'exercice et réduit ce moment d'apprentissage / rebrassage de notions sociales à des besoins de la classe. Les notions travaillées dans cette activité ne serviraient donc que pour des pratiques scolaires. L'élève ne décontextualise pas mais transpose simplement la même situation mais dans un autre pays.

PE	Tu pourrais nous dire pourquoi ?
E	Parfois on apprend, si on va en Angleterre ou NY par exemple on pourra dire je suis présent si on va à l'école la bas.
PE	Donc les rituels te serviront à parler anglais ?
E	Dans un pays étranger ou on parle anglais on pourra faire les rituels comme les autres élèves anglais.

### Extrait d'entretien d'E3

Pour tous ces élèves, la barrière de la langue empêche la bonne compréhension. Ils se sont basés sur des éléments qu'ils connaissent et qui vont les rassurer. On sent même, à travers le fait de reconnaître les rituels, une sorte de soulagement. Dire que l'on se sent à sa place, dans l'école en train d'écouter des rituels est assez fort. Que se passerait-il si cette élève comprenait que l'audio ne parlait pas de l'activité ritualisée. Arriverait-elle à trouver un autre repère ?

E	Bah euh je me suis sentie, dans, à ma place dans l'école et puis euh en train d'écouter euh les rituels.
PE	Okay d'accord, et tu as tout de suite compris que c'était les rituels ?
E	Bah au début pas trop mais après je me suis dit euh ah oui parce qu'il y a beaucoup de mots qu'on connaît tout ça et...

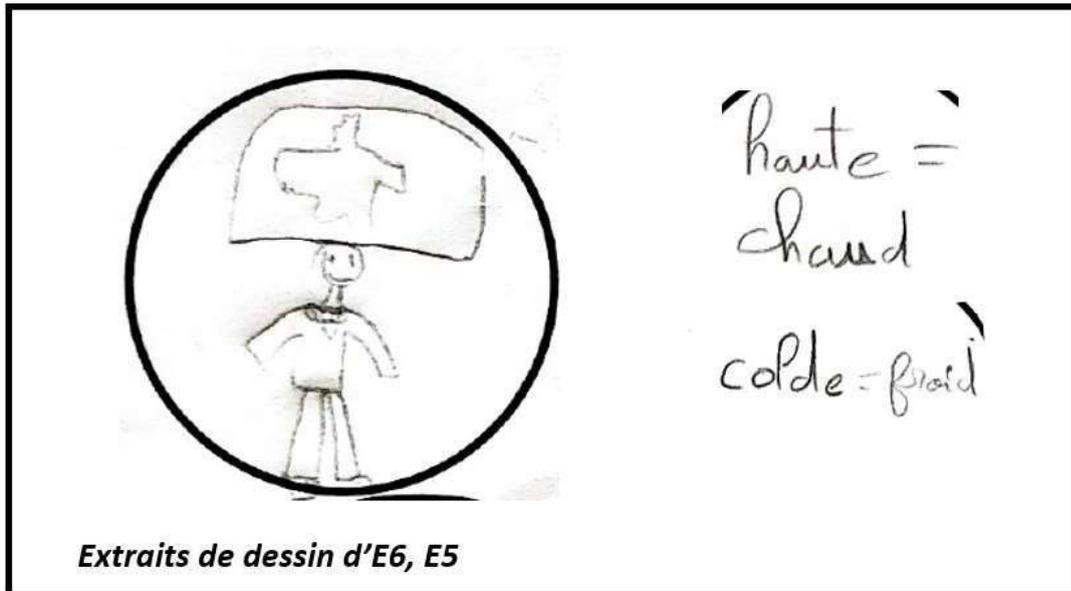
### Extrait d'entretien avec E10

Pour ce groupe d'élèves si météo, date et langue anglaise rime avec rituels d'anglais, l'environnement semble avoir joué sur ce choix. En effet, rappelons-nous que nous sommes dans une séance d'anglais, dans la classe en coin regroupement. Pour certains cela ne pouvait pas être autre chose qu'un audio sur l'activité ritualisée. En effet la météo en langue anglaise n'est traitée que pendant ce temps de début de séance dans le but de connaître la météo qu'il fait en dehors de la classe. Comme le montre l'entretien avec E3, certains élèves n'arrivent pas à sortir de l'enceinte de l'école, qu'elle soit en France ou à l'étranger pour décontextualiser ces temps d'apprentissage. Cette activité semble prégnante chez les élèves, c'est une habitude et même une routine. Un repère qui rassure l'élève car elle est prévue. Pour notre séance, nous avons bousculé leurs habitudes en ne faisant pas cette activité. Peut-être que certains ont pensé que nous faisons les rituels d'une manière différente pour changer. De notre point de vue, l'activité ritualisée proposée de cette manière ne les aide pas à travailler la décontextualisation. Nous nous devons de rappeler que le terme "activité ritualisée" est utilisé pour que justement cette activité ne reste qu'un support. Ce que les élèves retiennent de ce temps doit bien rester le contenu et non le format choisi pour la didactique par l'enseignant.e. A travers les réponses liées à cette majorité, nous pouvons commencer à apercevoir un début de réponse à notre hypothèse. Travailler une notion chaque semaine dans un seul contexte, qui plus est un contexte scolaire, empêche la décontextualisation pour la majorité des élèves.

PE	Tu as entendu des mots de la météo et tout de suite tu as pensé que c'était des rituels ?
E	Ba comme on était dans la classe et que j'avais des trucs d'anglais devant les yeux je me suis dit que ça devait être ça.

### Extrait d'entretien d'E3

Nous allons maintenant étudier le second groupe composé des élèves qui étaient les plus proches dans l'identification du contexte. Elles nous ont affirmé plus ou moins explicitement selon le cas qu'elles avaient entendu une présentation de la météo. Parmi les élèves qui ont évoqué un contexte, la représentation de ce groupe composé de 2 élèves (E5 et E6) est de 18% (diagramme 5).



Dans un premier temps nous essayerons d'analyser notre entretien avec E5. Comme le groupe 1, cette élève est partie des éléments qu'elle reconnaissait dans l'audio. Et, comme ses camarades, elle a bien repéré que la météo était omniprésente. Elle s'est donc focalisée sur ce lexique lors de l'écoute. En regardant seulement son dessin, nous pouvons croire qu'elle a pensé comme les autres et connecté ces mots de la météo et de la date à l'activité ritualisée. Cependant lors des entretiens nous avons pu réaliser que ce n'était pas le cas. Elle n'a pas réfléchi dans le sens des rituels car quelque chose l'en empêchait. En effet, elle a poussé sa réflexion un peu plus loin en analysant le fait que nous n'avions pas mis les structures de phrases semblables à celle de l'activité ritualisée dans l'audio. Ainsi pour elle cela ne pouvait pas être ce contexte puisque ce n'était pas "les phrases des rituels". Pour cette élève, la langue et sa syntaxe seraient figées et n'accepteraient pas de variation. Si nous avions créé un texte à partir des rituels en changeant la syntaxe, nous pouvons faire l'hypothèse qu'elle ne les reconnaîtrait pas non plus. Nous retrouvons dans cette remarque les critiques propres aux méthodes SGAV et MAO que les chercheurs ont remises en cause depuis des dizaines d'années. Par la répétition d'une unique proposition syntaxique, l'activité ritualisée a donc entraîné chez cette élève comme pour le premier groupe un mécanisme de reconnaissance et d'assimilation de ces phrases ou vocabulaire à un unique contexte. Les explications de cette élève nous confirment ce que l'on avait évoqué pour le groupe 1.

PE	D'accord, et du coup tu as reconnu que y'avait un thème sur, sur le...
E	Le temps qui faisait s'il faisait chaud s'il faisait froid en décembre.
PE	OK, d'accord. Et à un moment donné, il y a A qui nous dit dans la classe que ça parlait des rituels. Est-ce que tu étais d'accord avec lui ?
E	Pas trop.
PE	Pas trop, okay, pourquoi ?
E	Parce que j'entendais pas les phrases qu'on faisait au rituel, euh d'Anglais.

### Extrait d'entretien avec E5

Ce temps d'activité est devenu long et routinier. L'élève se sert de ce mécanisme d'habitation pour repérer les questions puis y répondre. Le cerveau, tellement habitué à développer des réflexes, n'a plus besoin de porter autant d'attention et/ou de concentration à l'égard de ce temps. Une fois les structures et vocabulaire acquis, les élèves se mettent en mode "pilote automatique", ils n'ont pas besoin de réfléchir et l'intention communicationnelle est inexistante. C'est à ce moment-là que nous voyons l'importance de la nouveauté, de la complexification de cette activité préconisée par les programmes.

PE	Nan, okay, c'est pas grave. Euh et quand tu es à l'inverse, tu dois répondre aux meneurs. Est ce que tu arrives à rester concentrée, à être attentif et à vouloir répondre ou tu as tendance à pas trop vouloir répondre et pas trop être attentive ?
E	Euh bah, des fois je le suis des fois non, ça dépend.
PE	Alors pourquoi ?
E	Bah que des fois j'accroche pas trop sur ce qu'ils font et des fois ça m'intéresse un peu plus.

### Extrait d'entretien d'E5

Nous allons maintenant nous tourner vers la seconde élève de cette catégorie. Comme tous les autres, sa réflexion s'est basée sur les mots connus et la météo. Tous ses dessins représentent le vocabulaire de la météo, de la date et des nombres sauf dans une bulle.

PE	Très bien, euh, alors, tu te rappelles ce qu'on avait fait en écoutant une vidéo ? Tu te rappelles de quoi ça parlait ?
E	Ça parlait de la météo.

### Extrait d'entretien d'E6

En plus des nouveaux mots découverts, les écoutes supplémentaires lui ont permis d'émettre des hypothèses. Durant l'entretien, elle nous parle du contexte de l'audio. C'est grâce à cette phase que nous avons réussi à comprendre ce qu'elle avait imaginé. De peur de se tromper, elle n'a pas écrit le mot "Texas" qu'elle avait pourtant entendu. Cependant ce mot a été très important pour sa compréhension puisqu'elle nous dit que c'est grâce à ce mot qu'elle a compris le contexte de l'audio.

PE	Une seule écoute t'aurait suffi pour comprendre ou pas du tout ?
E	Peut-être pas.
PE	Les deux autres t'ont apporté d'autres mots tu te souviens lesquels ?
E	Euh oui, quelques-uns, bin déjà y'avait snowing c'est neige.
PE	Tu l'as entendu dès la première écoute ?
E	Oui, Monday aussi dès la première écoute il était au tout début ça veut dire lundi. Cold c'est froid, five cinq, today is aujourd'hui c'est, stormy c'est l'orage et j'ai marqué je pense que c'est la météo.
PE	Et ça c'était la première écoute. Donc tu as pensé dès la première écoute météo, super.
E	Oui mais j'étais pas sûre de moi quand j'ai entendu Texas mais je me suis dis par exemple c'est au Texas il fait...

#### Extrait d'entretien d'E6

En continuant de la questionner, l'élève nous dit que la bulle contenant un personnage représente un présentateur météo devant la carte de la France. N'ayant pas d'explication sur pourquoi elle n'a pas pensé à l'activité ritualisée contrairement aux autres élèves, nous ne pouvons qu'émettre des hypothèses. L'hypothèse qui nous convainc le moins serait celle partagée avec E5. Celle où elle n'aurait pas pensé à l'activité ritualisée car ce n'est pas exactement la syntaxe de l'activité ritualisée. Lorsqu'on l'interroge sur l'activité, celle-ci dit ne pas avoir d'opinion définie sur le sujet "C'est pas que j'apprécie, c'est pas que j'aime pas. J'ai pas de préférence." nous dit-elle. Peut-être qu'elle ne l'a pas mis en avant car elle n'est pas attachée à ce moment de la séance d'anglais. L'hypothèse la plus plausible est celle que nous allons détailler par la suite. E6 est une élève avec une grande maturité et une perspicacité étonnante. Elle est dotée d'une grande capacité d'analyse sur le monde qui l'entoure. Contrairement aux autres, nous pensons que, du fait d'avoir compris que cela parlait de la météo dans différentes villes, elle l'aurait associé à un contexte en dehors de la classe. Elle a donc cherché dans son expérience personnelle un contexte lié à la présentation de la météo et où nous pourrions entendre des noms de villes ou de régions. Elle a ainsi déduit que l'on passait l'audio d'un bulletin météorologique. Un

autre indice nous fait penser que l'élève utilise un contexte connu est celui de la carte de France derrière le présentateur. L'élève nous a dit ne jamais avoir voyagé ni entendu l'anglais en dehors de l'école. Nous faisons l'hypothèse qu'elle n'a sans doute jamais vu le bulletin météorologique d'un autre pays. Ainsi elle dessine naturellement ce qu'elle voit à la télé : la carte de la France. Cependant nous pouvons émettre une autre hypothèse. Plus tôt, dans l'entretien, l'élève dit que l'on parle de la météo au Texas. Peut-être ne sait-elle pas où se situe le Texas et pense que cela pourrait être en France.

PE	Euhhh, ton dessin juste là c'était pour dire quoi ?
E	J'ai pas fini mais j'étais en train de faire le présentateur de la météo.
E	Le truc c'est que j'ai pas fini et en plus j'ai pas bien fait la France et j'ai dessiné très mal.

### Extrait d'entretien d'E6

Pour finir, il est important de noter que contrairement aux autres élèves, E6 n'a pas cherché à intégrer, dans sa quête de sens, le lien entre le fait que l'audio soit en anglais et les éléments de météo. Ainsi, elle prend la langue comme un réel moyen de communication et non pas la météo support pour apprendre la langue anglaise comme le groupe 1. Cette élève a accompli une véritable décontextualisation et a compris le sens de l'usage des langues.

Nous allons passer à l'étude du dernier groupe. Celui-ci est composé d'un seul enfant et représente 9% des élèves interrogés sur le contexte. L'idée principale du contexte proposé par cet élève (E7) est celle d'un voyage en avion. En effet, comme nous pouvons le voir dans l'extrait de dessin ci-dessous, l'élève a pensé que notre interlocuteur était un commandant de bord s'adressant aux passagers. Nous retrouvons donc sur sa feuille, une navette avec un pilote.



Selon ses dires, le vol se déroule un lundi dans la nuit. Dans l'entretien, il nous précise que celui-ci donnait les instructions de sécurité avant le décollage. D'après lui, le décollage se fait de la Russie pour aller en France. Ce contexte est très précis, nous pourrions vivre la scène grâce à ses indications. Lors de l'entretien nous lui avons demandé ce qu'il avait entendu pour croire que l'on était dans un avion. A travers cet extrait, nous pouvons voir que l'élève ne s'est pas focalisé sur les mots qu'il entendait en premier mais sur l'atmosphère et sur la manière de parler de l'homme. Il exprime même ce qui a dû se passer avant l'audio. Un enfant ne peut pas imaginer complètement cela sans qu'il ne l'ait vécu c'est pourquoi nous lui avons demandé s'il avait déjà pris l'avion. Suite à sa réponse positive, nous pouvons nous dire que cet élève s'est aussi basé sur son vécu. Cependant contrairement aux élèves de la première catégorie il a utilisé un souvenir. C'est-à-dire un élément de sa vie personnelle en dehors de l'école où il a croisé la langue anglaise dans un contexte authentique.

E	Au début, j'ai fermé les yeux et j'ai cru qu'on était dans l'avion et que le commandant nous parlait pour montrer au cas où il y avait un atterrissage raté.
PE	Qu'est ce qui t'a fait penser ça ?
E	J'ai entendu des fois il faisait des petites coupures et après il recommençait du coup ça me faisait penser à ça.
PE	Mmmmmm !
E	Et puis il avait déjà expliqué en français et que maintenant il le faisait en anglais.
PE	Tu as déjà pris l'avion du coup ?
E	Oui.
PE	Ah donc ça te rappelait quelque chose que tu as déjà vécu.

### Extrait de l'entretien d'E7

Un autre élément est assez intéressant à souligner. Dans son dessin et dans l'entretien, E7 nous dit qu'il a repéré le jour "monday". Cependant, contrairement à certains de ses camarades qui ont parlé des rituels après avoir compris seulement la date, lui pas du tout. Ce mot a été totalement intégré au contexte qu'il a créé à travers son histoire.

PE	Très bien. Euh et quand tes camarades entre deux écoutes ont dit que ça leur faisait penser aux rituels toi tu en pensais quoi ?
E	Non ça ne me rappelait pas les rituels.

### Extrait de l'entretien d'E7

Les autres élèves ayant parlé de rituels, de météo pendant la séance nous souhaitons voir s'il avait essayé de suivre la piste lancée par ces derniers. Malgré un essai lors de la troisième écoute, il n'a pas réussi à en reconnaître. Cet exercice était presque impossible pour lui car comme nous pouvons le voir plus loin, il n'a jamais réussi à mémoriser le vocabulaire lié à la météo.

PE	Bin, toi ça te faisait pas du tout penser aux rituels. Tu as essayé de comprendre pourquoi eux ils pensaient à ça ?
E	A la troisième écoute, j'ai essayé d'écouter voir si ça me faisait penser aux rituels mais j'ai pas trop entendu de mots que je connaissais.

### Extrait de l'entretien d'E7

E	Je préfère quand on fait combien de personnes manquent, la météo j'aime pas trop ça.
PE	Pourquoi ?
E	Parce que j'arrive pas trop à retenir les mots. Par exemple je connais que sunny, c'est tout. Les autres je lève jamais la main parce que j'arrive jamais à les apprendre.

### Extrait de l'entretien d'E7

Le temps des rituels ne semble pas un moment agréable pour cet élève. Nous pourrions même dire que cela paraît douloureux. Il semble partagé entre essayer encore et lâcher prise. Malgré la répétition à chaque séance l'élève se rend compte qu'il n'a pas réussi à retenir beaucoup de vocabulaire ou d'éléments des rituels.

PE	Et au niveau de la concentration ? Ou tu es dans ta tête ?
E	Au moment où ils parlaient c'est comme si c'était un son dans mes oreilles et c'est comme si ça me bouchait les oreilles. J'essaye d'entendre mais en même temps j'ai pas envie.
PE	D'accord. Euh, pour toi à quoi ça sert les rituels ?
E	Ba à apprendre.
PE	Et à toi ça sert ? Tu arrives à apprendre avec les rituels ?
E	Quelques mots mais pas beaucoup. Par exemple quand c'est comment te sens tu je sais répondre I am happy.

### Extrait de l'entretien d'E7

Tout comme l'élève qui a cru entendre le mot "bord" dans le groupe un, E7 a cru identifier le pays Russie grâce à des sonorités. Nous retrouvons ici ce phénomène d'alimentation du contexte. Pour combler le manque d'information l'élève essaye d'interpréter ce qu'il entend.

PE	Tu te rappelles ce qui t'a fait penser à la Russie ?
E	J'ai cru entendre un mot qui commençait par R, du coup comme j'ai entendu un R et après un petit S j'ai cru qu'il avait déjà dit le U donc ba voilà.

### Extrait de l'entretien d'E7

Comme nous venons de le voir, E7 n'a pas les connaissances nécessaires pour réaliser l'activité ritualisée. Cette dernière ne semble pas être quelque chose auquel E7 tient dans la classe, voire même il l'évite. Ainsi lorsque nous proposons cette nouvelle activité il ne va pas avoir les capacités ni même l'envie de l'associer à ce

temps de la séance d'anglais. Nous pouvons faire l'hypothèse que l'école n'est pas non plus le lieu qu'il préfère. Ainsi grâce à son vécu il sort de la pièce, des murs de la classe et s'échappe. Il crée un contexte guidé par des souvenirs auditifs. E7 est un des élèves qui entend une seconde langue à la maison. Nous pouvons également faire l'hypothèse qu'étant entouré d'une seconde langue il sait, contrairement à d'autres élèves, qu'une langue ne se pratique pas que dans la classe. Sa faculté de décontextualisation serait facilitée grâce à sa pluriculturalité.

### 4.3.3 La peur de se tromper

En sortant du travail initial, il nous tenait à cœur de souligner un thème ressorti de manière redondante lors de notre analyse. Comme nous l'avons mis en avant dans la seconde partie, les rituels sont mis en place dans le but de sécuriser l'enfant dans son aventure langagière. Les dialogues prédictibles et répétés de chaque séance doivent permettre d'oser prendre la parole et de s'essayer à l'expression. Cependant ce n'est pas le ressenti que l'on peut avoir à travers la lecture de tous les entretiens. Dans les entretiens, surtout au début, nous n'abordions pas cette question qui sortait de notre problématique. Cependant à la question "quel est le rituel que tu aimes le moins" nous avons une réponse puis très souvent la même justification. Les élèves n'aiment pas le rituel qu'ils ne maîtrisent pas. Le non contrôle de la structure syntaxique ou du vocabulaire entraîne chez l'élève une peur de se tromper.

PE	La météo, ok et peut être un des moments que tu aimes moins ?
E	Les absents.
PE	Les absents ? alors pourquoi ?
E	Parce que je sais pas comment répondre des fois.
PE	D'accord. Et la météo, t'aimes bien parce que ?
E	Parce que je connais et c'est euh, c'est le plus que je connais.

#### Extrait d'entretien d'E4

C'est aussi pour cette raison que certains ne veulent pas mener les rituels devant les autres.

PE	Ouais et qu'est-ce que t'en penses ? qu'est-ce que ça te... C'est quoi tes sensations quand tu es meneur ?
E	Baah, pour, moi j'aime pas me tromper devant tout le monde.

### Extrait d'entretien d'E5

PE	Pourquoi tu as pas envie est ce que tu sais ?
E	Euh, oui, parce que quand on pose des questions des fois ça me bloque. Par exemple quand on dit quelle date on est j'arrive pas trop à dire la date.

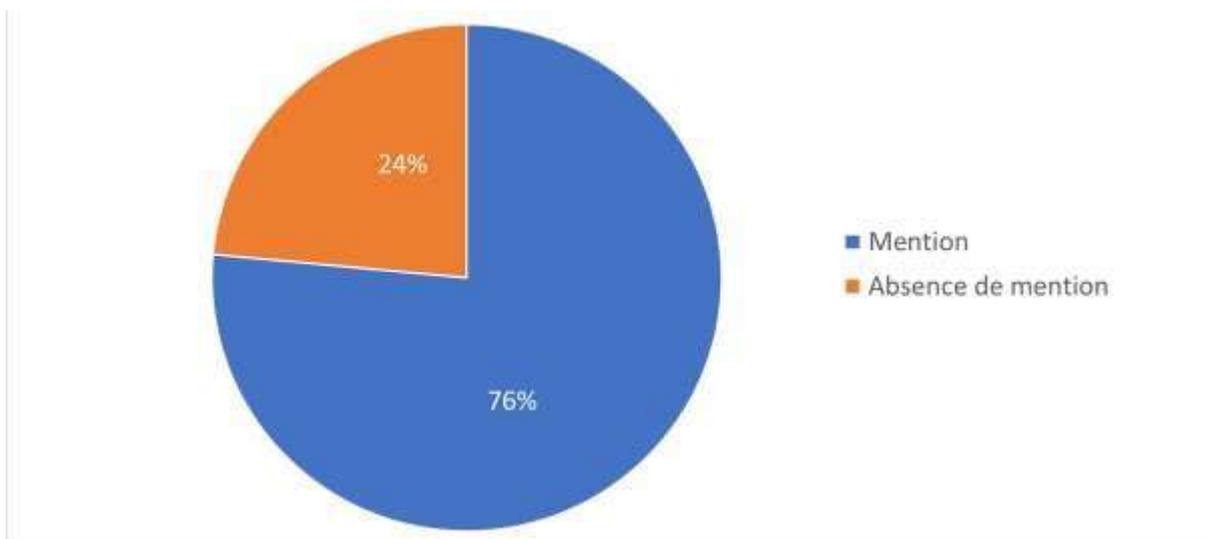
### Extrait d'entretien d'E7

A la lecture nous sommes marqués par ce sentiment de peur. Une peur de se tromper, ne pas dire correctement mot pour mot. Deux élèves même se dévalorisent et vont jusqu'à douter de ce qu'ils disent.

---

E	Euh je crois pas. Mais je chui pas fort en anglais je ne comprends pas.
---	---

### Extrait d'entretien avec E3



**Diagramme 6. Diagramme représentant le nombre d'élèves qui mentionnent la peur de se tromper durant les activités en anglais**

Dans toutes les préconisations, l'activité ritualisée est présentée comme un élément sécurisant. Peut-être fonctionne-t-elle dans d'autres pays ? Cependant, utiliser cette activité lors des cours de langues en France ne garantit pas une sécurité langagière pour l'enfant. Cette confiance ne peut se créer en un claquement de doigt. Elle se développe au sein de la classe, dans les échanges quotidiens et dans toutes les autres matières. De plus, la sécurité langagière passe après la sécurité affective.

Les deux doivent être présentes et sont indispensables aux bons apprentissages. Les élèves français dans leur langue maternelle ont déjà peur de se tromper, d'être jugé. Alors, dans une langue qu'ils ne maîtrisent pas, le stress est décuplé. Comme le rappelle le rapport "*Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, Oser dire le nouveau monde*" paru en 2018, le fait de souligner l'erreur comme une faute est très français.

"Les Français ignorent souvent que ce système leur est assez unique." (Taylor & Manes-Bonnisseau, 2018 : p.56)

Si notre rapport à l'erreur changeait petit à petit, peut-être que ces chiffres diminueraient. Les élèves oseraient se lancer à parler une langue étrangère en classe ou même en dehors. Quand l'enfant commence à parler sa langue maternelle, il y a des ratés, mais ces ratés sont vus comme des réussites à perfectionner. Pourquoi ne pas faire de même lorsque l'on apprend une langue étrangère ?

Nous finirons cette aparté sur une citation empruntée au rapport que nous trouvons particulièrement juste. "You should glance at their mistakes and stare at their achievements." (Taylor & Manes-Bonnisseau, 2018 : p.5)

#### 4.4. Discussion

##### 4.4.1 En quoi nos résultats répondent à notre problématique de recherche

Afin de répondre à notre problématique initiale qui était : "***Dans quelles mesures les activités ritualisées enseignées en classe de langue permettent-elles aux élèves la décontextualisation des enseignements ?***", nous avons mis en place une séance qui visait à tester la capacité de décontextualisation des élèves. Elle a été réalisée sur le temps consacré à l'anglais qui commence à chaque fois par une activité ritualisée.

Le point le plus visible lors de l'analyse des données et commun à tous les élèves est le mécanisme utilisé afin de replacer la situation dans un contexte. En effet, tous les enfants ont cherché à créer des liens entre leurs expériences personnelles et les indices entendus pour essayer de comprendre le contexte. Nous n'y avons pas pensé

dès le début de ce mémoire mais la (dé)contextualisation sont des opérations cognitives coûteuses qui ne sont pas à la portée de tous. Comme le dit Piaget, des élèves de CM1-CM2 sont encore dans le stade opératoire concret où ils ont besoin, pour raisonner, de vivre leur apprentissage<sup>4</sup>. Malgré un mécanisme commun, il est important de souligner que tous les élèves ne se sont pas appuyés sur les mêmes expériences pour (dé)contextualiser l'audio. Partant de cela, trois catégories sont ressorties.

Dans un premier temps, nous aborderons le sujet des trois élèves pour qui la décontextualisation de la situation proposée a été possible. Dans la mesure où les contextes abordés par les élèves ne sont pas en lien avec l'activité ritualisée ou le cadre scolaire, nous pouvons affirmer qu'ils ont réussi à décontextualiser l'audio. Parmi ces trois élèves, deux ont trouvé le contexte adéquat. Le dernier a complètement créé un contexte sans s'appuyer sur la météo puisqu'il n'a pas entendu ce thème. Les 5 sens ont été plus largement mobilisés par ces élèves. En effet, l'un se remémore auditivement avoir entendu une intonation, un rythme familier de voix qui a réveillé chez lui un souvenir de voyage. Dans le même sens, l'une des deux autres a utilisé ses sensations puisqu'elle a ressenti lors de l'audio qu'il faisait froid. Les élèves ayant trouvé le contexte réel se sont appuyés sur des éléments de la vie quotidienne. Ils ont réussi à ne pas faire l'association de la météo et de l'anglais avec l'activité ritualisée. Cet exercice était périlleux puisque pour la plupart c'est le seul endroit où ces deux éléments sont réunis.

Cependant, il est important de noter que, pour l'une d'entre eux, l'audio ne représentait pas les rituels à cause des structures syntaxiques des phrases. En effet, nous n'avions pas mis exactement les mêmes phrases et notre interlocuteur ne posait pas de questions. C'est donc à cause ou grâce à cette syntaxe figée si caractéristique de l'activité ritualisée que l'élève ne pense pas se retrouver en présence des éléments des rituels. En effet, dans la méthode de mise en place de l'activité ritualisée, la syntaxe ne change pas au cours de l'année. Cette situation n'est pas sans nous rappeler la rigidité des exercices structuraux de la méthode MAO et SGAV qui ne permettaient aux apprenants de répondre qu'à un type de structure standardisée. La rigidité apparaît aussi à travers le choix du format rituel.

---

<sup>4</sup> Pittiglio, S. (2022). « Les théories de l'apprentissage » (cours de master)

Dans une cérémonie, les gestes et les paroles ne changent pas donnant à celui qui le vit un degré d'auto référence. Si un élément change alors ce dernier sera perdu et ne saura pas quoi faire comme cette élève qui pense que l'on ne parlait pas de l'activité ritualisée puisque les phrases étaient différentes.

Les deux méthodes audio-orales MAO et SGAV utilisées pour la didactique de l'activité ritualisée ont été remises en cause depuis longtemps comme nous l'avons vu dans le cadre théorique. La principale critique résidait dans le fait que leurs didactiques étaient très, voire trop, contextualisantes. De par l'utilisation des situations qu'elles offraient clé en main aux apprenants, ces méthodes ne permettaient pas une adaptation aux variations en contexte de communication réelle. Nos résultats coïncident avec ces critiques puisque 73% des élèves ayant trouvé un contexte restent dans celui des activités ritualisées. Ne connaissant qu'un seul contexte introduisant les notions de la météo en anglais, c'est tout naturellement que les élèves s'y sont référés. De ce fait, ils ne sont pas capables de s'adapter et de penser qu'il existe un autre contexte possible. Ce contexte est d'autant plus accentué par le format d'apprentissage rituel. En effet, comme nous le rappelle le travail de Goffman, un rituel n'accepte que très peu de variations et de ce fait est quasiment impossible à décontextualiser. Les méthodes SGAV et MAO ainsi que les rituels sont des éléments misant sur le phénomène de répétition pour automatiser les apprentissages. Les élèves se sont donc appuyés sur ce qu'ils connaissent, le vocabulaire de la météo, et le seul contexte dans lequel ils l'entendent c'est-à-dire l'activité ritualisée. Il est important de souligner que la répétition ne devrait pas empêcher la réflexion.

Grâce à cette mise en situation nous venons de montrer que les activités ritualisées enseignées de cette manière en classe de langue ne permettent pas à la majorité des élèves une décontextualisation des enseignements. A travers ce mémoire nous avons pu montrer que ce problème de décontextualisation est en majorité dû aux choix de mise en place didactiques à travers les méthodes SGAV et MAO mais aussi au format rituel choisi par les enseignants.e.s.

#### 4.4.1. Limites

A travers les dispositifs mis en place nous avons réussi à répondre à notre problématique de recherche. Cependant, nous apporterions plusieurs modifications si nous devions aujourd'hui reprendre notre travail.

Nous avons mis en place notre séance assez tôt par rapport à l'avancée de notre mémoire puisque nous savions que nous ne pourrions pas le faire au deuxième semestre. Cette séance en maternelle aurait été beaucoup plus compliquée à mettre en place. Nous avons ainsi dû créer la séance mais aussi le questionnaire pour les entretiens avant d'avoir fini la structure globale de notre mémoire. A ce moment-là, nous n'avions quasiment rien à part la problématique et un début de partie théorique sur les rituels en société. Il nous manquait beaucoup d'éléments tels que nos hypothèses, nos critères d'analyse et toutes les théories en didactique des langues. Ainsi lors de la création de notre séance et du questionnaire nous avons seulement notre fil conducteur, et notre thème général : les rituels et la décontextualisation.

La construction de notre séance est à nos yeux ce qui a été le mieux réalisé. Cependant, lors de la séance, nous avons eu un problème. Malgré le fait d'avoir bien expliqué et montré aux élèves qu'à chaque écoute ils devaient changer de bulle, la plupart d'entre eux ne l'a pas fait. Ils voulaient continuer leur dessin et n'ont malheureusement pas respecté la consigne. Nous n'avons donc pas pu identifier clairement les différentes écoutes pour chaque élève. Cela devait nous aider à comprendre ou non ce qu'ils avaient compris, à quel moment afin d'avoir une idée de leur cheminement. En réponse à cela, nous avons donc décidé de rajouter une question à l'entretien pour qu'ils puissent nous le dire à l'oral s'ils s'en rappelaient. Certains ont pu nous le dire mais nous n'avons pas de certitudes sur le fait qu'ils aient réellement réussi à s'en souvenir.

La partie entretien est celle que nous modifierions le plus si nous pouvions recommencer. C'était la première fois que nous menions un entretien. Notre questionnaire a été réalisé un peu dans l'urgence car la date du dernier stage se rapprochait et nous ne savions pas exactement quelles questions seraient les plus

pertinentes. Aucune question n'a été posée clairement pour permettre aux enfants de parler du contexte de l'audio. C'est à cause de cela en partie que nous nous sommes retrouvés avec 6 enfants pour qui nous n'avons pas le contexte. Au fur et à mesure de l'écriture de ce mémoire nous nous sommes rendues compte que nous aurions pu poser d'autres questions plus précises aux élèves. De plus, lors de notre analyse, certaines fois nous ne pouvions émettre que des hypothèses quant aux cheminements des élèves puisque nous n'avons pas assez insisté sur certains points. Ces hypothèses ne sont que le fruit de nos recherches et de nos projections. Nous avons donc essayé d'imaginer comment les élèves ont pu réfléchir pour trouver ces réponses ou pour ne pas trouver la bonne réponse à travers leurs réponses. Si nous avions pu recommencer les entretiens nous serions vraiment allées au fond de cette notion de contexte pour les faire verbaliser sur leurs cheminements. De même, il aurait été intéressant de savoir qu'est-ce qu'il leur a permis de faire les liens et pourquoi ont-ils fait des liens. Le manque d'expérience en termes d'entretien nous a fait défaut lors de cette phase de travail avec certains élèves. En effet, pour certains d'entre eux, nous avons posé des questions trop guidées vers la réponse attendue. Nous posions trop de questions fermées pour plusieurs d'entre eux. Cela avait pour répercussions de donner des "oui" ou "non" de la part des élèves. Ces réponses étaient très peu accompagnées d'explications de leur part.

Durant cette séance nous ne voulions pas que certains élèves perdent confiance en n'écrivant rien sur leur feuille. C'est dans cette optique que nous avons fait le choix de demander, après la seconde écoute, si les élèves reconnaissaient du vocabulaire ou le thème. A cette réponse les élèves ont parlé de la météo mais le sujet des rituels est aussi apparu. Nous pouvons nous demander si les résultats auraient été différents si nous ne l'avions pas fait. Si les élèves n'avaient pas été aidés, auraient-ils produit les mêmes réponses ? De plus, nous avons prévu une dernière écoute du texte lu par la voix féminine pour observer s'ils trouvaient les mêmes éléments mais malheureusement nous avons commencé la séance en retard. Nous n'avons pas eu le temps de le faire. Si nous pouvions refaire cette séance suivie de ces entretiens, nous aimerions mettre en parallèle les deux voix. L'élève ayant reconnu un pilote d'avion aurait-il gardé son hypothèse à l'écoute de la voix féminine ?

Il est important de noter que le choix du problème que nous soulevons relève

de l'observation de quelques classes. De plus, l'expérience que nous avons menée s'est déroulée dans une classe précise et nous ne pouvons pas généraliser ce qu'il s'est passé. Pour cela il serait nécessaire de mener cette étude avec un plus grand nombre de classes afin d'augmenter nos données pour l'analyse.

#### 4.4.2. Perspectives et recommandations pour une activité rituelle à la manière de la perspective actionnelle

Suite aux conclusions de notre analyse, nous pourrions faire quelques préconisations mais aussi des rappels pour une meilleure décontextualisation des apprentissages lors de l'activité ritualisée.

Tout d'abord nous pensons qu'un enseignement explicite lors de ce moment permettrait aux élèves de comprendre les objectifs de ce temps. Ce n'est pas le temps des rituels mais un temps de réactivation de notions en langue étrangère à travers des activités ritualisées. La notion de rituel comme nous avons pu l'observer chez les enfants est très contextualisante. Ils relient deux thèmes de la vie de tous les jours (la temporalité et la météo) directement au contexte de l'activité ritualisée et par extension à la classe. Il est assez impressionnant de voir que pour certains l'association était une évidence. Pour les élèves, ces "rituels" ont pris tellement de place qu'ils pourraient devenir une sous discipline à part entière. Au sein de la séance d'anglais il y a le temps d'activité ritualisée où ils travaillent certains thèmes et la séance d'anglais. Nous nous sommes interrogés sur l'appellation de ce temps. Ne serait-il pas mieux de le désacraliser en lui donnant un autre nom moins connoté et moins puissant ? Pourquoi ne pas l'appeler tout simplement "rappel", car, comme le précise la méthode utilisée et les programmes, ces exercices ne sont censés être là que pour réactiver des notions et maintenir les apprentissages en tête. En se renseignant nous avons appris que certains professeurs de collège appellent ce temps "warm-up". Nous trouvons que cela est une bonne idée car notre cerveau, comme notre corps, a aussi besoin de ce temps d'échauffement. Nous avons aussi pensé que nous pourrions même impliquer les élèves et leur faire choisir un nom eux même. Après avoir explicité à quoi sert ce temps et comment il se déroule, les élèves pourraient alors choisir un nom qui représenterait leur vision de l'activité.

Nous allons aborder dans un second temps un impératif au bon fonctionnement de l'activité ritualisée et qui est aussi préconisé par les programmes : la variation. Nous avons réalisé à travers notre analyse que, quel que soit le groupe, les élèves se sont basés sur leur vécu pour essayer de trouver le contexte. Une notion ou un thème peut être abordé dans différents contextes, à l'école mais surtout dans l'espace social. A partir de cette réflexion il est impératif de faire vivre aux élèves le plus de contextes possibles afin qu'ils puissent en prendre conscience. L'approche actionnelle ne cesse de répéter que la finalité de l'apprentissage de la langue est la communication ! Il existe différents moyens de communication, ainsi, comme pour le contexte, les élèves doivent pouvoir expérimenter ces différents moyens d'expression. Ce temps de rappel sous forme d'un question-réponse bien huilé n'est pas le meilleur moyen pour inciter les élèves à communiquer. Nous pouvons même affirmer que ce n'est pas de la communication mais une pure répétition. Pour qu'il y ait communication il faut qu'il y ait la création d'un besoin et une volonté de s'exprimer pour répondre. Après avoir abordé des variations dans le contexte et la forme de communication nous aborderons pour finir la syntaxe. Faire utiliser toute l'année la même formulation à l'élève va l'induire en erreur comme nous avons pu l'observer avec E5. La langue n'est pas figée. En faisant varier la syntaxe l'enseignant.e donne à l'élève la possibilité d'observer que la langue est pleine de variations.

Nous pensons que travailler toutes les notions à chaque séance n'est pas productif. Tout d'abord cela crée une surcharge cognitive pour l'enfant qui va l'empêcher de produire un énoncé de qualité. De plus cela peut être stressant pour lui puisqu'il doit se rappeler de toutes les notions et toutes les syntaxes apprises au même moment. Pour finir, si tout est travaillé à chaque fois il n'y a plus de place pour l'inattendu, la motivation et la stimulation. Pour cela nous avons pensé à créer un nouveau système d'organisation de ce temps. Au début de la semaine plusieurs élèves se porteraient volontaires pour être meneurs. Les élèves seraient plus motivés et peut-être rassurés de ne pas être seuls. Les élèves meneurs des rappels tourneraient la "roue des rappels" pour définir les 3 notions qui seront retravaillées dans la semaine. En plus d'amener une sorte de choix, les élèves seraient motivés grâce à ce petit aspect ludique. Pendant la semaine, chaque élève meneur passerait sur les trois rituels sélectionnés. Le jour de la séance d'anglais sur le temps d'accueil, les élèves meneurs auraient l'opportunité de préparer leur intervention. Ce travail en amont permet de les investir dans la tâche et de les responsabiliser. Ils auraient l'opportunité

de vérifier qu'ils connaissent le lexique et la syntaxe dont ils ont besoin mais aussi de chercher toutes les informations nécessaires à leur intervention comme nous allons le voir dans les exemples.

En prenant en compte ces différentes remarques, nous avons essayé de créer différentes activités qui permettraient aux élèves de retravailler la météo tout au long de l'année sous différentes formes.

Notre première idée pour retravailler la météo serait de faire un vrai bulletin météorologique afin de mettre les élèves dans une situation concrète, sociale avec une ouverture sur le monde. Le fait de découvrir de nouveaux lieux à travers la météo et de voir que la météo peut être très différente autre part va très certainement stimuler la curiosité des élèves et renforcer la motivation. Avec le format de bulletin seuls les meneurs travaillent leur expression orale en interaction qui sera préparée afin de réduire le stress de la prise de parole. Pendant ce temps, les autres élèves s'exercent à la compréhension orale. Dans la pratique, nous avons essayé d'imaginer comment cela pourrait se dérouler. Au début de la semaine, si la roue des rappels s'arrête sur la météo, les élèves doivent choisir une ville ou un pays sur le globe mis à leur disposition "What the weather like in ... ?". Le choix de l'endroit pourrait être fait par la classe ou les meneurs. Le jour de la séance d'anglais nous mettons les meneurs en action. Les 2 responsables de la météo vont chercher la météo de l'endroit sur un site préalablement sélectionné par l'enseignant.e. Nous aimerions pouvoir créer un support numérique afin qu'ils puissent y avoir une carte du monde situant le pays et la carte avec la météo de l'endroit quand les élèves le présentent au reste de la classe. Les 2 élèves déterminent leur rôle au sein du binôme de présentateur.

Nous avons rappelé, tout au long de ce mémoire, que les élèves se lassent vite et que l'on doit apporter de la variation même si l'on travaille la même notion. Ainsi nous avons pensé à créer un jeu de la météo "Guess what the weather like in...?" Un peu sur le même principe, les élèves meneurs iraient chercher la météo à un endroit défini et devrait la faire deviner aux élèves de la classe. La météo apparaît dans un nouveau format de jeu avec la syntaxe lié au questionnement travaillé au même moment en anglais. "Is it rainy ?" / "No it isn't". Au cours de ces petits échanges dialogués entre meneurs et classe, les élèves ont la possibilité d'utiliser toute la palette de vocabulaire de la météo puisqu'ils doivent deviner le temps qu'il fait.

Bien sûr, le contexte proche de l'élève n'est pas banni. Lors d'une période, il est possible de relever la météo à l'école. Pour rester dans une démarche actionnelle et rester dans le concret les meneurs pourraient avoir le rôle de météorologue et faire des relevés. Un thermomètre serait mis dehors ce qui permettrait d'introduire la température en plus du temps qu'il fait. Sur un calendrier mensuel, les meneurs prépareraient sur la case du jour en dessinant les pictogrammes de la météo. Un autre document pourrait être créé pour les relevés de température sous forme d'un graphique en fonction des jours. Sans que les élèves ne puissent encore l'expliquer, ils abordent la notion mathématique de graphique. Ces documents seraient présentés aux autres lors du moment des rappels.

Bien sûr ce ne sont que quelques exemples sortis de notre imaginaire mais aussi des emprunts d'activités observées en classe que nous avons modifiées. Il y a tant de possibilités et de moyens d'investir les élèves dans cette activité et de diversifier les contextes afin de leur permettre d'entrer dans la langue.

## 5. Conclusion

***Dans quelles mesures les activités ritualisées enseignées en classe de langue permettent-elles aux élèves la décontextualisation des enseignements ?***

Nous allons maintenant conclure notre mémoire en répondant à la problématique. Les activités ritualisées enseignées en classe de langue telles qu'elles sont enseignées maintenant, ne permettent pas la décontextualisation par tous les élèves. En effet, nous avons pu voir, lors de notre analyse, que pratiquer les activités ritualisées à l'aide de didactiques telles que SGAV et MAO qui sont très contextualisantes, empêchent les élèves de sortir des murs de la classe. Enfermés une première fois par ces méthodes les élèves le sont une seconde fois par le format du rituel qui est passé progressivement de support à un élément à part entière pour les enfants. Les élèves vont donc retenir des notions contextualisées qui ne seront pas réutilisables en dehors de ce contexte.

Tout au long de ce mémoire nous avons parlé de l'activité de l'élève. Lors de nos recherches nous avons aussi commencé à observer la pratique des enseignant.e.s. A travers l'analyse des programmes, nous nous sommes rendues compte que les enseignant.e.s ne sont pas assez guidés dans la mise en place de ces activités de langues vivantes. L'enseignant.e n'a alors pas le choix. Pour faire face à ce problème certains vont essayer d'interpréter les programmes en s'appuyant sur leurs propres souvenirs ; le risque étant de reproduire les méthodes vécues par l'enseignant.e sans prendre en compte les avancées de la recherche. Dans la majorité des cas, les enseignant.e.s prennent appui sur des manuels. Or, ils ne tiennent pas forcément tous compte des avancées didactiques dans l'enseignement des langues vivantes. Si la formation et les explications fournies par l'Education Nationale aux enseignant.e.s étaient plus explicites, peut-être qu'ils ne mettraient pas en place l'activité ritualisée de la même façon. Nous pouvons nous demander s'il n'y aurait pas un travail à mener au sein de l'Education Nationale au niveau de la formation des enseignant.e.s ? Améliorer les ressources pour mieux les informer, mieux les guider ne permettrait-il pas d'améliorer leur pratique de classe et de ce fait la qualité des enseignements menés ?

## 6. Bibliographie

### Articles

Avram, C. (2006). Les exercices structuraux. *Dialogos*, 7.p27

Briquet-Duhazé,S., (2015). « Définir les rituels à l'école maternelle : un paradoxe institutionnel, pédagogique et scientifique », *Recherches en éducation*, Hors-série N°8, p.27.

Cresti,E., Scarano,A. (2000). Sur la notion de parlé spontané. In *Corpus, méthodologie et application linguistique*. Paris/Perpignan, Honoré Champion/ Presses Universitaires de Perpignan. p.4

Hatchuel, F. (2005). Rituels d'enseignement et d'apprentissage. *Hermès*, n° 43(3), p.95, <https://doi.org/10.4267/2042/23994>

Houseman,M. (2008). Relations rituelles et recontextualisation. Haruka Wazaki. *Multiplicity of Meaning and the Interrelationship of the Subject and the Object in Ritual and Body Texts*, Nagoya University, pp.109-110, 21st century COE Program International Conference Series No. 11. halshs-00445620

Ivan, M. (2006). La méthode structuro-globale audiovisuelle (S.G.A.V). *Dialogos*, 7, pp.14-18

Marchive, A. (2007). Le rituel, la règle et les savoirs. *Ethnologie française*, 37(4), p.598. <https://doi.org/10.3917/ethn.074.0597>

Keck, F. (2012). Goffman, Durkheim et les rites de la vie quotidienne. *Archives de Philosophie*, p.471. <https://doi.org/10.3917/aphi.753.0471>

Robin, A. (2017). Rituels et activités ritualisées en maternelle : des temps d'apprentissage. *Education*. p.5 [ffdumas-01622793f](https://doi.org/10.3917/edus.01622793f)

Vidal, D. (2008). Émile Durkheim, Les formes élémentaires de la vie religieuse. *Archives de sciences sociales des religions*, p.3. <https://doi.org/10.4000/assr.19183>

Winkin, Y. (2005). La notion de rituel chez Goffman. *Hermès*, n° 43(3), p73.  
<https://doi.org/10.4267/2042/23991>

## **Thèses**

Thang Canh Nguyen. (2013) Du rituel communicatif en classe de langue au rituel de la communication verbale quotidienne : prise de conscience de ce passage chez les étudiants de français à l'université de Cantho. *Linguistique*. Université Paul Valéry - Montpellier III. Français. p20, 22, 84 NNT : 2013MON30045.tel-00958838

Rezeau, J. (2001). Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia, Thèse de doctorat,  
<http://perso.wanadoo.fr/joseph.rezeau/recherche/theseNet/>

## **Mémoires :**

Langrand, M. (2018) La décontextualisation au service des apprentissages. *Education*, p.9. dumas- 01831795

Robin, A. (2017). Rituels et activités ritualisées en maternelle : des temps d'apprentissage . *Education*. P.5 fdumas-01622793f

## **Ouvrage :**

Cornaire, C. (1998). L'apprentissage de l'oral. Paris : Clé international. (coll. Didactique des langues étrangères), p.18

Dumas, C. (2010). Construire des rituels à la maternelle PS-MS-GS, Retz, Paris. (Livre regroupant des situations de rituels afin d'aider les enseignants), p.7

Durkheim, E. (1912). Les formes élémentaires de la vie religieuse. Paris, Presses Universitaires de France, p.498

Delattre, G., avec le Centre international d'études pédagogiques France. (1968). L'Enseignement des langues vivantes : la notion de structure, les exercices

structuraux, la méthode structurale. Sèvre, p.20

Renard, R. (1993). Variation sur la problématique SGAV. Didier-Erudition.p19

[34] Porcher, L. (1981). Incertitudes subjectives sur la linguistique et la didactique : Description, présentation et enseignement des langues, Paris, Crefid-Hatier, Coll.

LAL, p.25

Weimer, D. (2020). L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : Principes, analyses, séquences (French Edition).Editions L'Harmattan, p.13, 19, 121

#### **Guide ministériels et rapports académiques :**

DSDEN 28. (2013). les rituels à l'école maternelle. p3 [http://pole-maternelle-28.tice.ac-orleans-tours.fr/eva/sites/pole-maternelle-28/IMG/pdf/ritueldef2-1\\_1\\_.pdf](http://pole-maternelle-28.tice.ac-orleans-tours.fr/eva/sites/pole-maternelle-28/IMG/pdf/ritueldef2-1_1_.pdf)

France, Ministère de l'Éducation nationale. (2016). 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. pp.8-14 Consulté à l'adresse [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues\\_vivantes/68/6/RA16\\_langues\\_vivantes\\_creer\\_environnement\\_564686.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues_vivantes/68/6/RA16_langues_vivantes_creer_environnement_564686.pdf)

Taylor, A., Manes-Bonnisseau, C. (2018). Propositions pour une meilleure maîtrise des langues vivantes étrangères, Oser dire le nouveau monde. p.4, 7, 8, 15, 56 <https://www.education.gouv.fr/propositions-pour-une-meilleure-maitrise-des-langues-vivantes-etrangees-7052>

## Programmes

Arrêté, 18 mars 1977 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Arrêté, 7 juillet 1978 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Arrêté, 18 juillet 1980 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Arrêté, 15 mai 1985 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Circulaire n° 86-046, 30 janvier 1986 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Circulaire n° 77-266, 2 août 1977 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Bulletin Officiel n°1, 14 février 2002 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Bulletin Officiel n°5, 12 avril 2007 Page 1 à 84 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Bulletin Officiel n°5, 12 avril 2007 Page 85 à 160 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Bulletin Officiel n°3, 19 juin 2008 Page 1 à 40 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Bulletin Officiel spécial n°2, 26 mars 2015 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Bulletin Officiel spécial, 26 novembre 2015 mis à jour le 24 décembre 2015 consultable

sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Bulletin Officiel n°30, 26 juillet 2018 concernant le cycle 2 et 3 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

Instructions officielles, 22 février 1995 consultable sur le site <https://didacfran.univ-rouen.fr/programmes-de-l-ecole-primaire>

J'enseigne au cycle 2. (2021). éducol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. Consulté le 20 décembre 2021, à l'adresse <https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2>

J'enseigne au cycle 1. (2021). éducol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. Consulté le 20 décembre 2021, à l'adresse [https://eduscol.education.fr/83/j-enseigne-au-cycle-1?menu\\_id=68](https://eduscol.education.fr/83/j-enseigne-au-cycle-1?menu_id=68)

J'enseigne au cycle 3. (2021). éducol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. Consulté le 20 décembre 2021, à l'adresse [https://eduscol.education.fr/87/j-enseigne-au-cycle-3?menu\\_id=72](https://eduscol.education.fr/87/j-enseigne-au-cycle-3?menu_id=72)

## Sitographie

Larousse. (s. d.). Analyse distributionnelle. Dans dictionnaire en ligne. Consulté le 26 février 2022 sur [https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/analyse\\_distributionnelle/44076](https://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/analyse_distributionnelle/44076)

Larousse. (s. d.). Inné. Dans dictionnaire en ligne. Consulté le 23 février 2022 sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/inn%C3%A9/43177>

Larousse. (s. d.). Rite. Dans Dictionnaire en ligne. Consulté le 8 janvier 2022 sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/rite/69575>

Larousse. (s. d.). Rituel. Dans Dictionnaire en ligne. Consulté le 8 janvier 2022 sur <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/rituel/69584>

La mise en scène de la vie quotidienne - 2.Les relations en public. (s. d.). Wiki Citationsdenoslectures. Consulté le 15 janvier 2022, à l'adresse [https://citationsdenoslectures.fandom.com/fr/wiki/La\\_mise\\_en\\_sc%C3%A8ne\\_de\\_la\\_vie\\_quotidienne\\_-\\_2.Les\\_relations\\_en\\_public](https://citationsdenoslectures.fandom.com/fr/wiki/La_mise_en_sc%C3%A8ne_de_la_vie_quotidienne_-_2.Les_relations_en_public)

Le Robert. (s. d.).Contexte. Dans dictionnaire en ligne. Consulté le 1 mars 2022, à l'adresse <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/contexte>

Kassim. S,. (2017). Chapitre 4 : Les principaux courants méthodologiques.Consulté le 25 février 2022, à l'adresse <https://souad-kassim-mohamed.blog4ever.com/chapitre-4-les-principaux-courants-methodologiques>

Pascal Lardellier, « Le rite, « porte ou pont » ? », Communication [En ligne], vol. 37/2 | 2020, mis en ligne le 07 septembre 2020, consulté le 01 mars 2022. URL : <http://journals.openedition.org/communication/12702> ; DOI

<https://doi.org/10.4000/communication.12702>

Quaggio, S. (2016). De la complexité orthographique française. Bien écrire au travail. Consulté le 22 février 2022, à l'adresse <https://bien-ecrire.fr/complexite-orthographique-francaise/>

Vincent, F. (2010). Les rituels en Grande Section. Les Cahiers pédagogiques. Consulté le 5 mars 2022, à l'adresse <https://www.cahiers-pedagogiques.com/les-rituels-en-grande-section/>

## 7. Annexes

### Annexe 1: Différentes vues de la classe



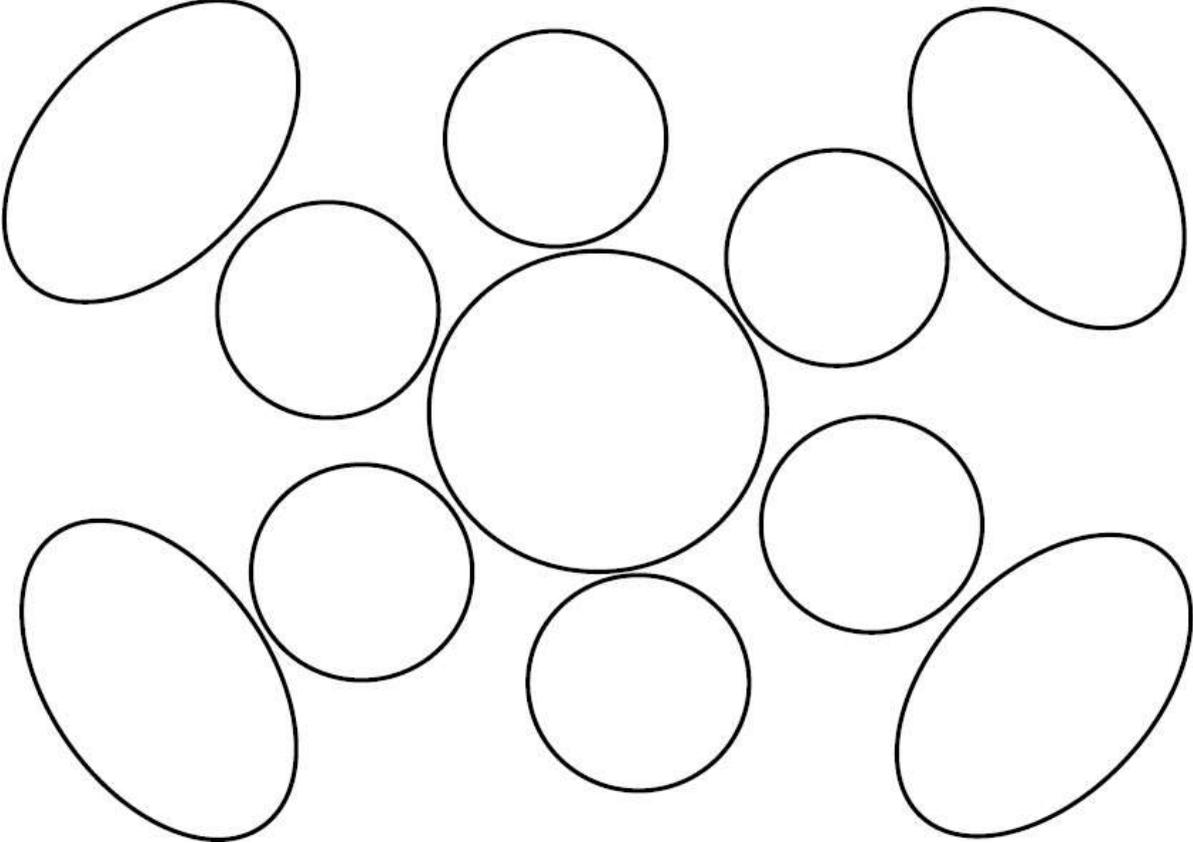
## **Annexe 2: Script de l'audio**

It is Monday December the 13 and you are wondering what will be the weather tomorrow. Listen carefully !

Starting in our capital Washington DC. It will be around 5 degrees all day long but very sunny. Perfect weather for a winter walk, very reviving! Don't forget your scarf! In Alaska it is freezing and really foggy -15 degrees. An advice stays at home drinking hot chocolate and play board games with your family or friends. In another part of the country like Texas the temperatures are really different. It will be almost 30 degrees, so hot! It might be stormy I hope you are not afraid by thunderstorm. In Boston the snow arrived! It is snowy ! Take your sled and take a ride in the boston common because it seems it won't stop until holidays. In Atlanta the sun will come back after a week of rain. Everyone outside tomorrow and take your shot of D vitamin for the day. In Baltimore it will be really windy try to not fly away !

That s it for today ! Thanks for listening to us and see you tomorrow !

**Annexe 3: Support distribué aux enfants pour la collecte de donnée**





1min consigne 2	<p>« Si vous n'avez rien reconnu ce n'est pas grave du tout ! Ce n'est que la première écoute. Quand vous écoutez l'enregistrement essayez de repérer des mots qui vous sont familiers, certains de ces mots vous les avez déjà entendus à un autre moment, vous les entendez et les répétés souvent dans la classe en anglais. »</p>
2min	<p>Passage de consigne pour l'écoute 2  « Nous allons écouter une deuxième fois l'enregistrement puis après l'écoute vous aurez à représenter dans le cercle du milieu ce que vous avez compris par des dessins ou des mots. Vous pourrez utiliser des crayons de couleur ou crayons de bois pour dessiner »</p>
3min	<p><u>Ecoute 2</u></p> <p>Temps pour le dessin</p>
30sec	<p>« Nous allons vous donner un indice pour la dernière écoute mais peut être l'avez-vous déjà remarqué. Est-ce qu'il y a un thème qui revient dans vos dessins ? Oui ! La météo. Vous allez donc pouvoir vous concentrer pour cette dernière écoute et voir si vous entendez des mots qui parlent de la météo »</p> <p>« Essayez de trouver de nouveaux éléments que vous n'aviez pas encore entendu ou vérifier vos premières idées. A la fin de la dernière écoute vous complèterez vos cercles qui sont autour du premier. »</p>
2min	<p><u>Ecoute 3</u></p>
3-5min	<p>Temps pour le dessin</p>
30sec de consigne + 5min pour comparer avec le binôme	<p>« Maintenant avec votre voisin vous allez pouvoir comparer ce que vous avez compris. Vous lui expliquerez ce que vous pensez avoir entendu et expliquer vos dessins. Après avoir discuté vous pourrez recopier les dessins de votre binôme dans les ovales. Vous avez 5min</p>
30sec	<p>« Pour finir la séance nous allons écouter un nouvel enregistrement et essayer de repérer si vous entendez des éléments qui étaient dans le premier enregistrement. Pour cela vous pouvez regarder votre dessin et voir si vous entendez les mots que vous avez dessiné ».</p>
2min	<p>Ecoute audio 2</p> <p>« Alors est ce que vous avez retrouvé des éléments de vos dessins ? Avez-vous des remarques ? »</p>
<p>Bilan de la séance</p>	

**Annexe 5: Questionnaire à destination des élèves:** (certaines questions n'ont pas été posées à certains élèves)

Est-ce que tu avais déjà entendu une conversation ou quelqu'un parler en anglais que ce soit à l'école ou en dehors, à la maison ? ou une autre langue ?

Présentation de leur production.

Qu'est-ce que tu souviens ? de quoi ça parlait ? Qu'est-ce que tu as ressenti pendant l'écoute, est-ce que t'as une émotion qui ressort ? si tu devais choisir entre les suivantes : perturbé, à l'aise, content, stressé, rassuré et pourquoi ?

Est-ce que tu as tout dessiné à la première écoute ou certains mots sont venus après ? Est-ce qu'une seule écoute t'aurait suffi ?

Pourquoi dessin et pas écriture et pourquoi écriture et pas dessin ?

Comment as-tu fait pour reconnaître les mots dans l'audio ? Est-ce que vous avez reconnu le vocabulaire utilisé en rituels d'anglais ou c'est le fait que les autres élèves l'aient dit.

Est-ce que tu peux nous expliquer ce que tu as dessiné ? ce que tu as compris de cette écoute ?

Lors des rituels d'anglais quel est le moment que tu préfères dans les rituels ou celui que tu aimes moins ? Pourquoi ?

As-tu déjà mené les rituels ? si oui tes sensations ? donne 3 mots qui te viennent à l'esprit quand tu mènes les rituels ?

Quand tu dois répondre au meneur, est-ce que tu arrives à rester concentré, être attentif, tu as envie de participer ?

A quoi ça sert les rituels pour toi ? et est-ce qu'ils te servent ?

Si tu vas à l'étranger tu arriveras à réutiliser ce que tu as appris à dire lors des rituels ? Par exemple parler de la météo ou demander quel jour on est ?

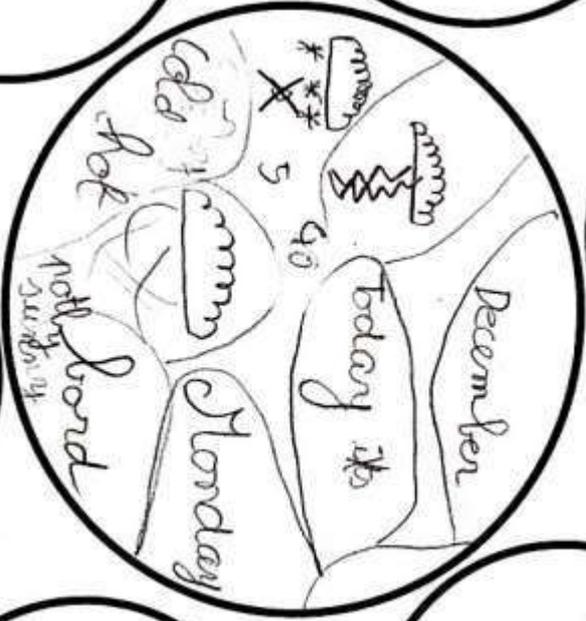
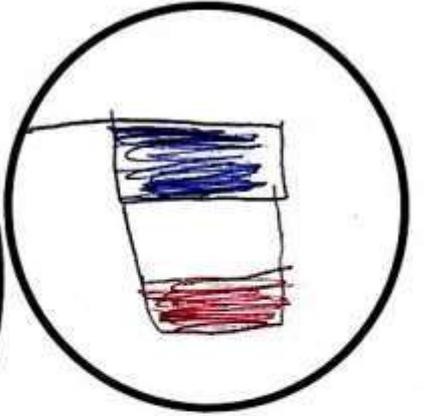
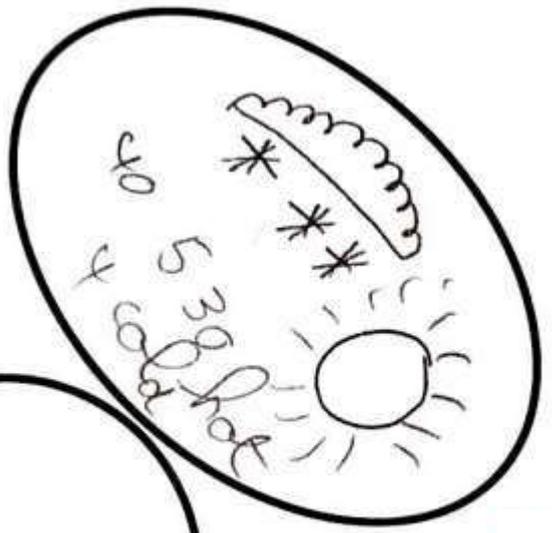
## Annexe 6 : E1

PE	On voulait te poser une première question. Est-ce que tu as déjà entendu quelqu'un parler anglais en dehors de l'école, à la maison ?
E	Oui, à l'école et un peu à l'école et quand je sors dans la rue avec mes parents.
PE	Et est-ce qu'une autre langue est parlée à la maison ?
E	Oui l'arabe
PE	Ton papa, ta maman, les deux ?
E	Les deux.
PE	Ils parlent souvent arabe à la maison ?
E	Ils parlent plus arabe que français. Ils prennent du français quand d'autres personnes viennent à la maison qui ne parlent pas arabe.
PE	Et toi tu le parle ?
E	Euh, oui je connais un petit peu.
PE	C'est chouette ça ! Tu te souviens de ce qu'on a fait en anglais pendant la séance lundi ?
E	Oui !
PE	Est-ce que tu te souviens de l'enregistrement que l'on a écouté ? De quoi ça parlait ?
E	Oui !
PE	Est-ce que tu peux nous dire ce que t'as ressenti la première fois que l'on a écouté l'enregistrement.
E	Je sentais que c'était comme si la personne faisait des rituels.
PE	Est-ce que y'a une émotion qui est venue quand tu as écouté ?
E	Non pas spécialement.
PE	Le fait d'entendre une autre langue ça ne t'a pas fait bizarre.
E	Non parce que c'est commun d'entendre des langues que je comprends pas tout le temps.
PE	Et si tu devais choisir entre des émotions qu'on va te proposer tu pourrais nous dire celle qui correspondrait le plus à ce que tu as ressenti : perturbé, à l'aise, content, stressé, rassuré ? Qu'est-ce que tu choisirais
E	Plutôt perturbé.

PE	Pourquoi, tu peux expliquer ?
E	Entendre une autre langue le fait de ne pas comprendre surtout quand tu es curieux c'est compliqué.
PE	Est-ce que tu te rappelles si à la première écoute tu avais dessiné tout ce que tu as fait dans le premier rond ou tu en a dessiné aussi après ?
E	J'avais rajouté un peu à la deuxième.
PE	Et ce que tu te rappelles ce que tu avais dessiné à la deuxième écoute.
E	Mmmm, j'avais écrit les chiffres, cold et hot.
PE	Si on avait écouté une fois, ça t'aurait suffi à tout comprendre ce que tu as dessiné ?
E	J'ai compris beaucoup de chose mais pas tout. J'ai pu confirmer ce que j'avais mis aussi.
PE	Pourquoi as-tu dessiné le drapeau français ?
E	J'avais l'impression qu'il avait dit french.

PE	Qu'est-ce que tu voulais dire par « bord » ?
E	Je ne suis pas sûr mais je pense qu'à un moment il a dit aux enfants d'écrire au tableau.
PE	Donc pour toi qui parlait ?
E	Un maitre sûr et certain !
PE	D'accord et qu'est ce qui te faisait penser ça ?
E	On aurait dit qu'il faisait les rituels du matin comme en classe. Quel temps il fait et tout, la date.
PE	Pourquoi tu as voulu dessiner, des fois écrire ?
E	Je ne sais pas.
PE	C'était peut-être plus facile.
E	Oui ! Pour la météo c'est plus facile.
PE	Comment tu as fait pour reconnaître les mots ?
E	Avec la maitresse on les travaille pendant les rituels et la séance d'anglais mais la dernière fois on n'a pas fait les rituels.
PE	Et oui, c'est à cause de nous. Comment tu as su que c'était les rituels ?
E	C'est quand on entend souvent les mots on les comprend plus, c'est plus facile à repérer.
PE	C'est toi qui a dit que c'était les rituels ! Est-ce que tu as des moments préférés dans les rituels ou moins.
E	J'aime bien la date et quand on apprend à bien dire les phrases avec les bonnes questions et réponses.
PE	D'accord, tu as déjà mené les rituels ?
E	Oui, une fois.
PE	Tu aimes bien faire ça ?
E	Oui c'est bien mais ce qui est un peu mal c'est que tu ne peux pas faire les réponses en même temps.
PE	Est-ce que tu peux nous donner trois mots qui te rappelle les rituels quand tu es meneur ?
E	Des phrases aussi? What's the day today, how are you.
PE	Pourquoi on fait les rituels à quoi ça sert ?
E	Ça sert à bien apprendre l'anglais parce que tu vas dans d'autres pays il faut bien savoir parler pour qu'ils te comprennent et comprendre.

PE	Et si justement tes parents te disaient qu'on part en vacances en Angleterre et que c'est toi qui vas parler est ce que tu te sentirais capable ?
E	Je pourrais comprendre un petit peu, répondre des fois mais je ne pourrais pas parler comme lui exactement. Je fais ça un peu avec mes grands-parents ?
PE	Tes parents ils parlent anglais ?
E	Non arabe. Donc j'essaie de comprendre et de répondre.
PE	Ah ils ne parlent pas arabe ?
E	Si mais mon grand-père maîtrise bien mais ma grand-mère pas trop.
PE	On va revenir sur les rituels. Est-ce que tu arrives à rester concentré, attentif, participer.
E	Oui car j'aime bien, tu apprends une nouvelle langue, ce n'est pas ta langue maternelle et puis mon père veut que je sois calé en anglais.
PE	Merci beaucoup ! On a fini.



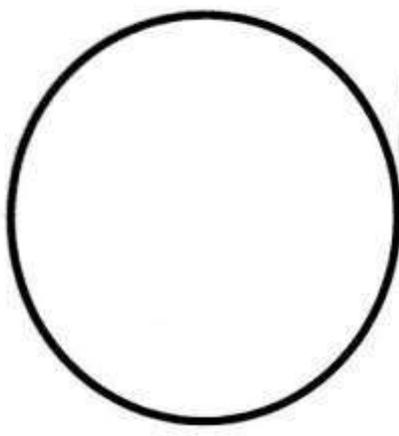
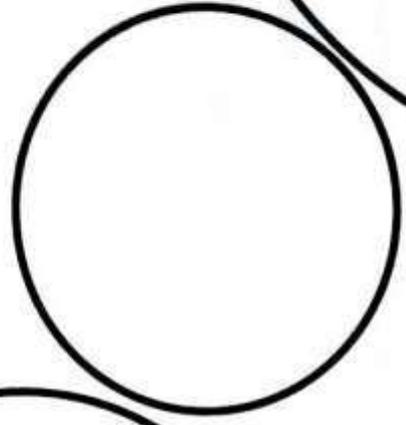
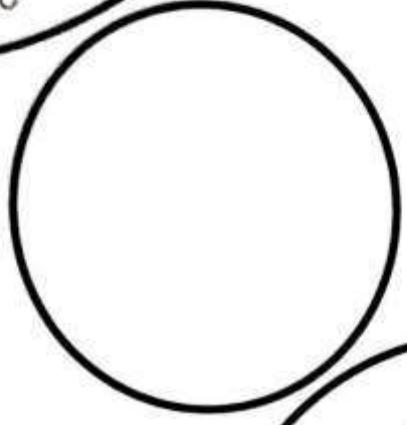
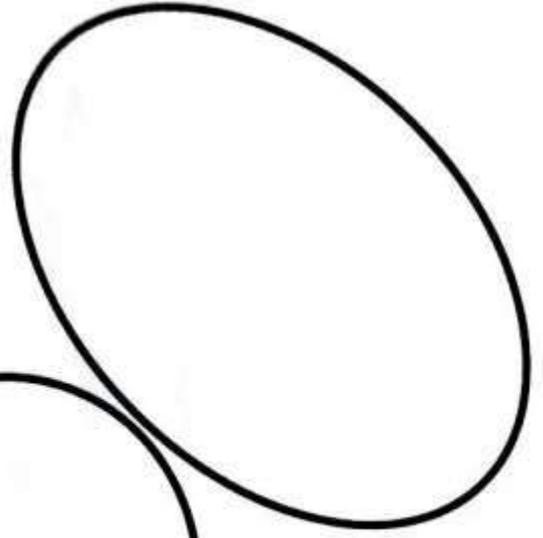
## Annexe 7 : E2

PE	Donc, du coup, on va te poser une première question sur est ce que tu as déjà entendu quelqu'un parler en anglais en dehors de l'école?
E	Non
PE	T'entends que à l'école?
E	Ouais.
PE	Est-ce que à la maison, il y a une autre langue qui est parlée autre que le français ?
E	Non
PE	Ouais, donc, tu te rappelles le travail qu'on avait fait ?
E	Oui!
PE	Quand tu es entendu pour la première fois le texte, qu'est-ce que tu as ressenti ? Est ce qu'il y a une émotion qui était venue quand tu as écouté ?
E	Non
PE	Et si tu devais choisir parmi des émotions, des ressentis comme perturbés, à l'aise, contents, stressés ou rassurés ? Est ce qu'il y a un de ces mots-là qui décrira un peu ton état ?
E	Contente.
PE	C'était la première fois que tu le faisais et tu étais contente d'essayer.
E	Oui !
PE	Et est-ce que quand tu as écouté la première fois, tu as réussi à comprendre tous les éléments que tu as dessinés ? Ou alors, c'est au fur et à mesure des écoutes que tu as pu comprendre ?
E	Au fur et à mesure.
PE	A la première écoute qu'avais tu compris ?
E	J'avais juste compris la date, oui que la date.
PE	Et après est ce que tu as compris autre chose ?
E	Après aux autres écoutes quand on était par deux, moi je comprenais mais quand j'étais avec ma copine elle m'a dit fais attention regarde, écoute et j'ai entendu plus de choses. Je ne comprenais pas parce que je ne fais pas beaucoup d'anglais, je ne suis pas très forte.

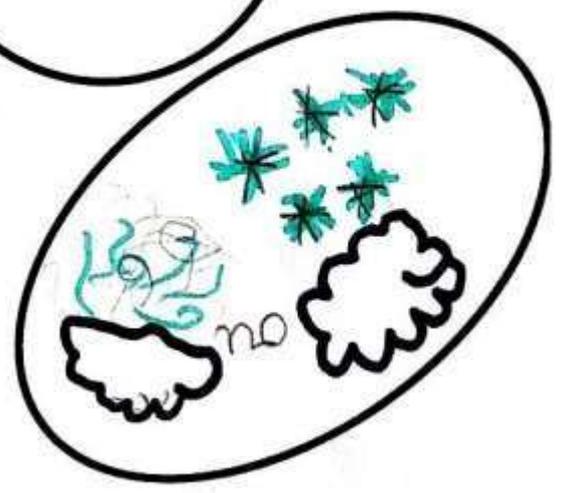
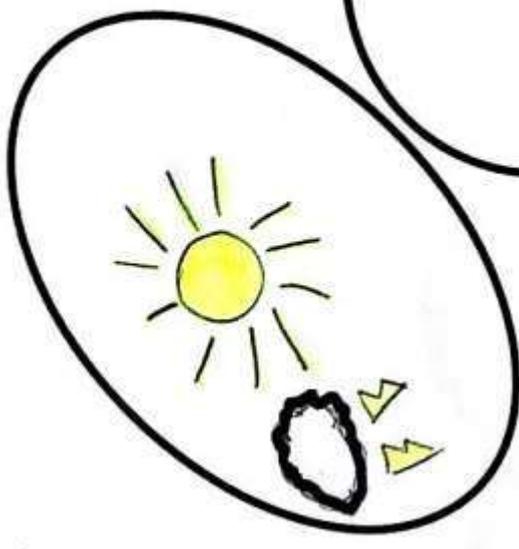
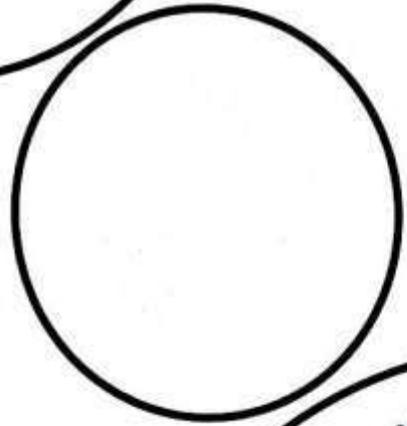
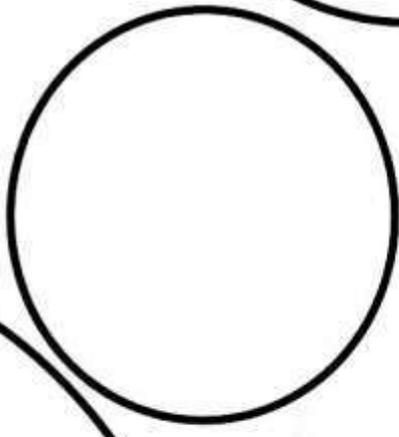
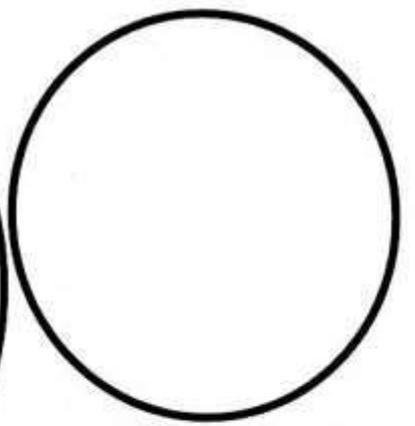
PE	Au début tu as écrit la date et après dessiné, est ce que tu étais plus à l'aise ? Pourquoi ce choix.
E	Oui je savais pas comment ça s'écrivait.
PE	Tu dis que t'es pas très forte en anglais mais regardes tu as déjà entendu la date !
E	Oui mais la date on la fait tous les jours aux rituels.
PE	Tu te rappelles justement que pendant la séance X avait dit ça me fait penser aux rituels. Toi, avant que A ne parle de rituel, tu les avais reconnus ?
E	Non pas trop.
PE	Justement dans les rituels en classe en anglais est ce que tu as un moment préféré ?
E	Non
PE	Et un moment que tu n'aimes pas trop ?

E	Oui, c'est quand on fait l'appel.
PE	Pourquoi ?
E	Des fois les gens n'écoutent pas, on n'entend pas et j'oublie au lieu de dire no, l don't je dis juste no.
PE	Est-ce que tu as déjà mené les rituels ?
E	Non
PE	Est-ce que c'est parce que tu n'as pas envie de les mener ou la maitresse ne t'a pas encore interrogé ?
E	J'ai pas envie de les mener.
PE	Est-ce qu'il y a une raison ?
E	J'aime pas parler devant tout le monde.
PE	Est-ce que tu connais les questions que tu devrais mener en temps que meneur ?
E	Pas trop.
PE	Est-ce que tu participes à l'inverse quand le meneur pose les questions ?
E	Non pas trop je n'arrive pas à rester concentrée.
PE	Donc tu n'écoutes pas trop ?
E	Oui parce que je ne comprends pas les questions.
PE	Et pour toi a quoi ça sert les rituels en anglais ?
E	Pour apprendre les questions et un peu l'anglais.
PE	Est-ce que toi tu trouves que ça te sert ?
E	Oui mais vu que je ne comprends pas trop je n'arriverais pas à les redire. Moi j'aime bien apprendre en faisant des dessins.
PE	Merci beaucoup pour ton aide ! Tu peux retourner en classe.

Boyy



Monday - 5.  
December = Lundi  
5. Decembre



## Annexe 8 : E3

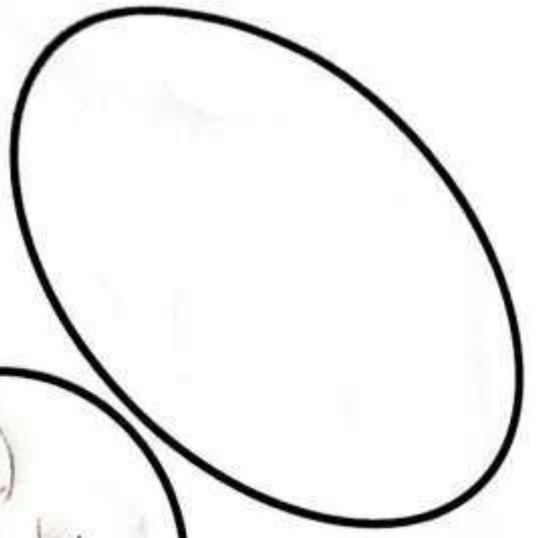
PE	Ma première question est est ce que tu avais déjà entendu une conversation ou parler en anglais que ce soit à l'école ou en dehors à la maison par exemple.
E	Euhhh oui une fois à la maison j'étais là et papa parlait anglais.
PE	Il l'utilise pour travailler ?
E	Non, en gros je connaissais pas l'anglais et il m'a appris quelques mots.
PE	D'accord ! Donc à la maison sinon on ne parle que français ?
E	Oui.
PE	Tiens je te redonne ton dessin de lundi. Est-ce que tu t'en rappelles et de quoi ça parlait ?
E	J'avais compris qu'il fallait dessiner dans les bulles ce qu'on avait compris.
PE	Et toi qu'est-ce que tu avais compris ?
E	Moi j'avais compris qu'il y avait des nuages, de la pluie, des nuages, du soleil.
PE	Et comment tu les as trouvés ?
E	Et bien c'est que je les connais comme on les travaille et apprend en classe.
PE	Et quand t'as écouté la première fois l'audio, il y a une sensation, émotion qui est venue ?
E	Je n'avais rien compris à part... euh j'ai oublié.
PE	C'est pas grave. Et si je te propose une émotion à choisir laquelle correspondrai le mieux à comment tu te sentais ? Perturbé, à l'aise content, stressé, rassuré.
E	...
PE	Ce n'est pas grave si tu n'arrives pas à choisir. Est-ce que tu peux me dire à la place ce que tu avais dessiné à la première écoute ?
E	J'avais dessiné le soleil après appel.
PE	Appel de la classe ?
E	Oui c'est ça.
PE	Donc tu avais entendu quelqu'un qui faisait l'appel. Tu as entendu des prénoms ?
E	Euh je crois pas. Mais je chui pas fort en anglais je ne comprends pas.
PE	Donc tu avais entendu la météo avant ça t'a peut-être rappelé quelque chose.
E	Ca m'a rappelé les rituels des matins.

PE	Donc tu t'es dit que peut-être ils faisaient l'appel comme c'était les rituels.
E	Oui c'est ça.
PE	Au milieu tu l'as dessiné quand ?
E	Je l'ai dessiné car tout le monde dessinait donc je me suis dit qu'il fallait que je dessine.
PE	Donc ce que tu as dessiné tu ne l'as pas forcément entendu ?
E	J'ai dessiné parce que je savais qu'il y avait des rituels. J'ai entendu nous sommes le lundi... au Texas.
PE	Ah donc tu as écrit Texas ?
E	Non mais j'avais entendu.
PE	Pour reconnaître des mots tu avais fait comment ?
E	J'avais entendu que je connaissais comme hot.
PE	Tu as entendu des mots de la météo et tout de suite tu as pensé que c'était des rituels ?
E	Ba comme on était dans la classe et que j'avais des trucs d'anglais devant les yeux je me suis dit que ça devait être ça.

PE	D'accord et justement si on revient aux rituels d'anglais, est ce que tu as un moment que tu préfères ?
E	Euh.
PE	Si tu n'as pas de moment préféré ce n'est pas grave tu peux me le dire.
E	En réalité je préfère l'appel de la cantine.
PE	D'accord et un moment que tu aimes moins ?
E	Je n'aime pas trop la date.
PE	Est-ce que tu pourrais me dire pourquoi ?
E	Non
PE	Et pour toi les rituels c'est un bon moment ?
E	Ba oui c'est bien.
PE	Tu pourrais nous dire pourquoi ?
E	Parfois on apprend, si on va en Angleterre ou NY par exemple on pourra dire je suis présent si on va à l'école la bas.
PE	Donc les rituels te serviront à parler anglais ?
E	Dans un pays étranger ou on parle anglais on pourra faire les rituels comme les autres élèves anglais.
PE	D'accord et est-ce que tu as déjà mené les rituels ?
E	Non
PE	C'est parce que la maitresse ne t'a pas interrogé ou parce que tu n veux pas ?
E	J'ai pas envie de le faire car je ne connais pas trop les questions.
PE	Si tu les connaissais mieux tu voudrais le faire ?
E	Quand je sais faire je me donne beaucoup car j'ai envie mais quand je ne connais pas j'ai peur de me tromper.
PE	Et si quand tu es pas meneur tu as envie ou tu réponds aux questions du meneur ?
E	Parfois je réponds car je sais bien la réponse.
PE	Et pour toi a quoi servent les rituels ?
E	Ça sert à si on va en Angleterre comme j'ai dit avant on pourra faire les phrases des rituels.
PE	Et justement si tu allais en Angleterre tu pourrais parler avec quelqu'un de la météo par exemple ?
E	Je dirais juste good bye.

PE

D'accord merci beaucoup, c'est tout pour nous !

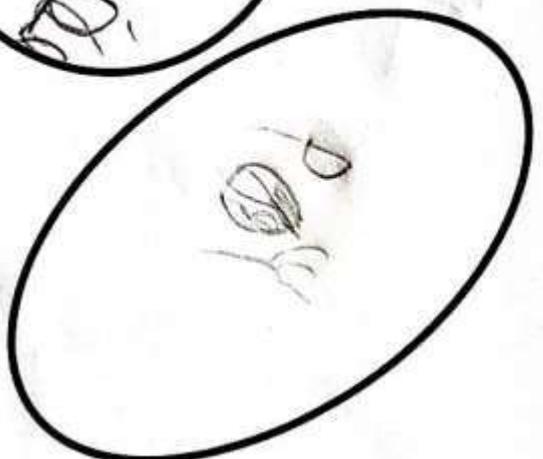


30  
Dread  
\* moulbata

La Conkine

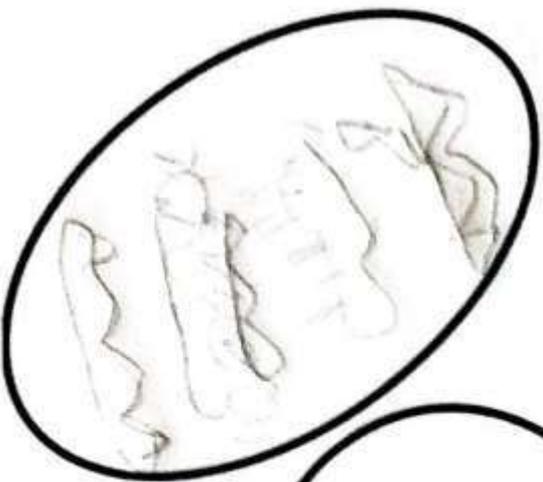
12 am Texas  
Moum Sammam U  
angpam di' hui

le mangé



Q  
moulo  
Damb

40  
40  
40



Appelle  
Setio

Texas

## Annexe 9: E4

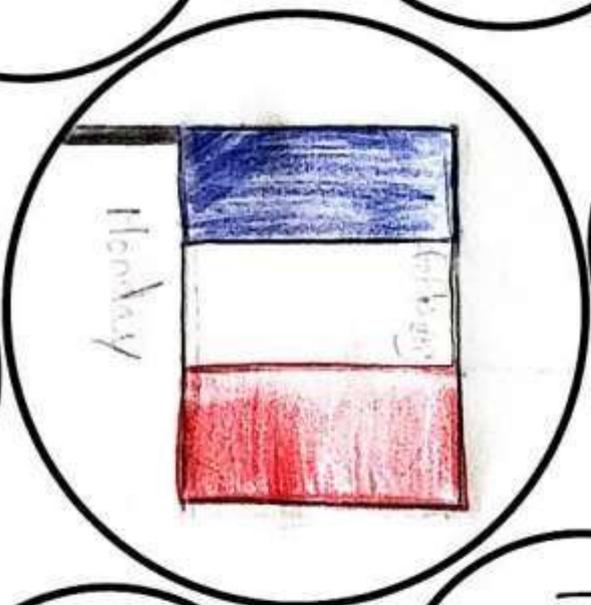
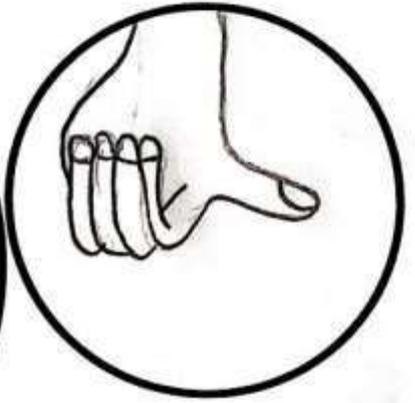
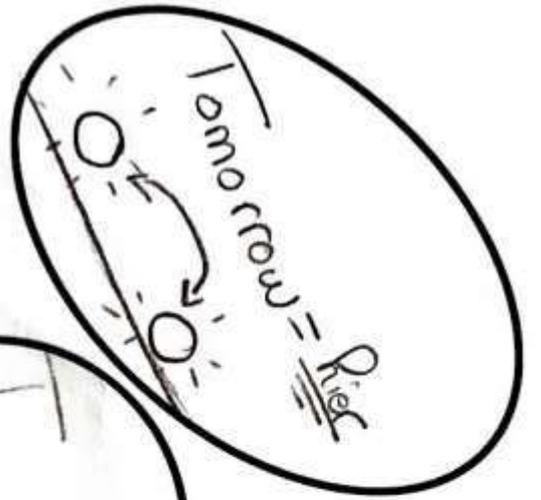
PE	Donc va te poser quelques questions. La première, c'est est-ce que tu as entendu déjà des conversations ou des personnes parler en anglais en dehors de l'école ?
E	Non, je pense pas.
PE	Non, non, ok très bien. A la maison il n'y a pas une autre langue qui est parlée, vous parlez tous français ?
E	Oui.
PE	Oui ok. Euh du coup tu te rappelles ce qu'on avait fait en anglais ?
E	Oui
PE	Ça c'était ton dessin. Est ce que tu te souviens de quoi ça parlait ? De ce qu'on avait vu ?
E	Oui.
PE	Qu'est-ce que t'as ressenti pendant l'écoute ? La première écoute ?
E	Euh, j'sais pas
PE	Tu sais pas ? Non mais c'est pas grave. Est-ce que si on te donne des émotions, tu pourrais me dire laquelle est-ce que tu es, ce que tu, dans laquelle est ce que tu es ? Par exemple, si je te dis soit perturbé, à l'aise, si tu étais contente, stressée ou rassurée ?
E	Contente et à l'aise
PE	Contente et à l'aise, ok très bien. Euh donc ça c'est ce que tu as dessiné en premier ?
E	Euh oui.
PE	Oui, alors pourquoi le drapeau français ?
E	Parce que j'ai entendu french.
PE	French ok et ensuite, du coup, t'as ajouté ça après les écoutes ?
E	Oui.
PE	Et ça, c'est ce que tu avais vu avec E?
E	Oui.
PE	Est-ce qu'une seule écoute t'aurait suffi ?
E	Euh oui, ou peut-être pas.
PE	Est-ce que ça tu l'avais entendu à la première écoute ou c'est après quand on a réécouté une deuxième et troisième fois que tu les as repérés ces éléments ?
E	Ça j'avais entendu ça j'avais entendu ça à la première écoute.
PE	Du coup le reste c'était plutôt à la deuxième. Et est-ce qu'il y a des éléments, que t'as entendu, sur le moment tu t'es dit ah oui c'est ça mais t'as pas forcément eu le temps de le noter ou est-ce que t'as oublié entre temps avec la fin de l'enregistrement et

	t'as pas pu les noter ?
E	Non.
PE	Ok donc tout ce que tu as entendu et compris c'était sur le dessin ?
E	Oui.
PE	Et le petit pouce là c'était ?
E	Euh perfect.
PE	Ah super, très bien. Du coup tu as choisi de dessiner plutôt que d'écrire ou d'écrire plutôt que dessiner ? C'était un choix ?
E	Oui, j'ai bien aimé les deux.
PE	Oui, ok d'accord. Comment t'as fait pour reconnaître les mots que t'as entendu.
E	C'est que ça j'ai appris, et ça aussi et ça aussi, et ça bah c'est Ewann qui me l'a dit un peu.
PE	D'accord, et tu les as entendus où ? enfin tu les as appris où ?
E	Euh bah ça je les ai appris à l'école.
PE	Ok donc que dans les classes d'anglais du coup ?
E	Oui

PE	Ok, alors euh, est-ce que t'as reconnu le vocabulaire de rituels?
E	Tout ça la ?
PE	Oui.
E	Euh oui.
PE	Est-ce que c'est... Parce qu'il y en a qui on euh, tu te rappelles A il a fait « ah mais c'est les rituels », est-ce que toi avant qu'A le dise, est ce que tu te dis ah ben tiens, je l'ai entendu mais plus spécifiquement dans les rituels de la classe d'anglais ?
E	Euh oui.
PE	Donc ça veut dire que c'est le rituel que tu as l'habitude de faire tu les as mémorisés et du coup, ça t'as permis de retrouver ces mots là.
E	Oui
PE	D'accord. Est-ce que tu as des moments dans les rituels que tu préfères ?
E	Dans les rituels d'anglais ?
PE	Oui.
E	Euh
PE	Ou pas hein
E	Derrière le tableau ou sur ...
PE	Comme tu veux, c'est toi qui choisit.
E	Je préfère derrière le tableau, quand on fait euh la météo
PE	La météo, ok et peut être un des moments que tu aimes moins ?
E	Les absents.
PE	Les absents ? alors pourquoi ?
E	Parce que je sais pas comment répondre des fois.
PE	D'accord. Et la météo, t'aimes bien parce que ?
E	Parce que je connais et c'est euh, c'est le plus que je connais.
PE	Très bien, est-ce que tu as déjà mené les rituels en anglais ?
E	Oui.
PE	Tu te sentais comment quand tu menais ?
E	Bah bien parce que j'avais fait l'année dernière.
PE	Donc tu te sentais bien parce que tu connaissais déjà et que tu étais à l'aise ?
E	Oui.
PE	Et si c'était des phrases que tu connaissais moins bien, tu penses que tu aimerais moins ?
E	Oui, peut-être, j'pense.
PE	Est-ce que t'as trois mots qui viennent à l'esprit quand on parle des rituels, justement, que tu fais.

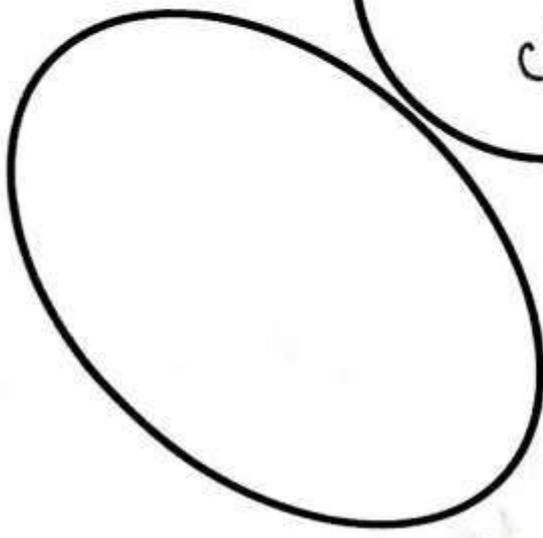
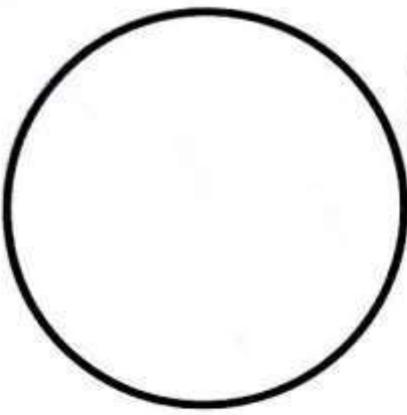
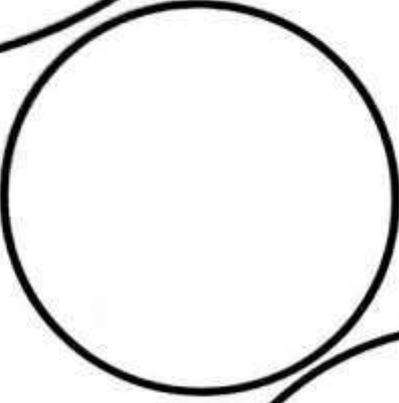
E	Non.
PE	Non, c'est pas grave. Et quand c'est quelqu'un d'autre qui mène et que tu dois répondre est ce que tu te sens ? Tu arrives toujours à rester concentré et à être attentif et à toujours vouloir répondre ou c'est pas trop le cas ?
E	Euh les deux, mais souvent euh pas répondre, je sais pas.
PE	Ok.
E	Parce que y'en a que je connais pas.
PE	Tu réponds pas parce que tu connais pas ?
E	Oui.
PE	Et est-ce que tu arrives à garder ton attention tout le long du rituel ou c'est un peu long et au final, tu commences à décrocher un petit peu ?
E	C'est un peu long
PE	Ok, et pour toi, c'est ça sert à quoi ces rituels là ?
E	Pour apprendre l'Anglais pour quand on sera adulte ou au collège, au lycée.

PE	Plus grand quoi ?
E	Oui.
PE	Ok, et par exemple si tu, si tu vas en Angleterre et que tu dois poser des questions à quelqu'un ou même te présenter, est ce que tu penses que tu serais capable de le faire ?
E	Euh oui je pense, juste me présenter, et ce que j'ai appris mais pas ce que j'ai pas appris, je connais pas après le reste.
PE	Donc quand tu connais, tu aimerais bien le pratiquer, t'aimerais bien l'utiliser, tu t'aurais pas peur, si tu connais, de parler avec une autre personne.
E	Oui.
PE	Tu pourrais lui demander quel temps il fait ?
E	Oui.
PE	Et tu saurais comprendre qu'est-ce qu'il te dit ?
E	Oui.
PE	Ok, très bien, merci.



Monday

Snowing



## Annexe 10 : E5

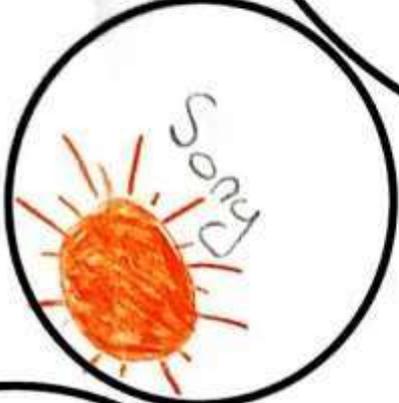
PE	Est-ce que tu as déjà entendu une conversation en anglais à l'école ou même en dehors de l'école, à la maison ou pendant un voyage ?
E	Oui, j'ai déjà entendu par mes frères et sœurs, ils parlent ensemble en anglais parce qu'ils ne voulaient pas que j'entende.
PE	Oh bah ce n'est pas très gentil ça dit donc
E	Oui et, et, et ils ne voulaient pas que j'écoute parce que moi j'écoute de partout, j'ai les oreilles partout moi.
PE	Et donc, tes frères et sœurs, ils parlaient anglais et est ce que à un autre moment, donc ça, c'était à la maison, est-ce que y'a un autre moment où tu as entendu parler anglais ou même une autre langue ?
E	Hum non
PE	Non, okay et du coup tu te rappelles ce qu'on avait fait euh, avec la vidéo enfin avec l'audio ?
E	Oui
PE	Euh, tu te rappelles de quoi ça parlait à peu près ?
E	Euh du, de, de la, bah ça parlait du temps qu'il faisait.
PE	Hum ouais, super et hum, qu'est-ce que tu t'as ressenti quand on a fait écouter cette vidéo ?
E	Heu bah, qu'il faisait froid.
PE	Ouais, okay, et toi, quand tu l'as écouté, comment est ce que tu t'es concentré, t'as écouté. Tu sais la première fois où on avait même pas la feuille, comment tu t'es senti par rapport au fait qu'on entendait en audio ?
E	Au départ, je ne comprenais pas grand-chose.
PE	Et est-ce que ça ta provoqué une émotion çale fait de pas ça, pas comprendre.
E	Hum bah, euh pas spécialement.
PE	Okay, et si par exemple on te demandait de choisir entre cinq émotions, est-ce que tu pourrais choisir entre perturbée, à l'aise, contente, stressée ou rassurée.
E	Humm perturbée un peu.
PE	Perturbée un peu ouais, qu'est-ce qui t'as perturbée ?
E	Bah, que des fois il y avait des mots que je ne comprenais pas dans...
PE	Et donc si tu ne comprenais pas t'es ouais...
E	Oui c'était, ça me chamboulait un peu.
PE	Ah ouais, je comprends. Hum et donc du coup t'as tout dessiner lors de la première écoute ? ou t'as ... comment tu as organisé ton dessin ?

E	Bah là c'était la première écoute et en fait ça c'était le deuxième et l'autre c'était la troisième fois.
PE	Okay donc ça c'était avec euh, t'étais avec qui en binôme?
E	Euh X
PE	Okay donc ça c'est X qui t'a, qui t'a aidé un peu à trouver ça ?
E	Oui.
PE	D'accord, et du coup tu as reconnu que y'avait un thème sur, sur le...
E	Le temps qui faisait s'il faisait chaud s'il faisait froid en décembre.
PE	OK, d'accord. Et à un moment donné, il y a A qui nous dit dans la classe que ça parlait des rituels. Est-ce que tu étais d'accord avec lui ?
E	Pas trop.
PE	Pas trop, okay, pourquoi ?
E	Parce que j'entendais pas les phrases qu'on faisait au rituel, euh d'Anglais.
PE	Donc en fait tu entendais des mots ?
E	Oui.
PE	Mais pas les phrases que le meneur posait, par exemple

E	Nan
PE	Ou la structure de la phrase.
E	Nan
PE	D'accord et est-ce que justement tu as déjà mené les rituels que vous faites en anglais ?
E	Oui.
PE	Ouais, et t'aimes bien ?
E	J'aime bien oui !
PE	Ouais et qu'est-ce que t'en penses ? qu'est-ce que ça te... C'est quoi tes sensations quand tu es meneur ?
E	Baah, pour, moi j'aime pas me tromper devant tout le monde.
PE	Ah oui bah ça et du coup quand tu mènes tu t'es pas trompé enfin tu te trompes pas ?
E	Hum nan.
PE	Et du coup ça te fais quoi comme sensations ?
E	Bah que j'ai réussi.
PE	Ouais !
E	Et du coup j'suis contente.
PE	Ah bah c'est sur, ok, et hum, est-ce que tu as trois mots qui te viennent à l'esprit quand, quand tu mènes comme ça ? pour résumer un peu le fait d'être meneur ?
E	Bah, euh, nan.
PE	Nan, okay, c'est pas grave. Euh et quand tu es à l'inverse, tu dois répondre aux meneurs. Est ce que tu arrives à rester concentrée, à être attentif et à vouloir répondre ou tu as tendance à pas trop vouloir répondre et pas trop être attentive ?
E	Euh bah, des fois je le suis des fois non, ça dépend.
PE	Alors pourquoi?
E	Bah que des fois j'accroche pas trop sur ce qu'ils font et des fois ça m'intéresse un peu plus.
PE	Alors du coup quand t'accroches pas c'est que ça t'intéresse pas ?
E	Non
PE	Alors pourquoi ça t'intéresse pas ?
E	Bah je sais pas c'est...
PE	Parce que c'est toujours les mêmes questions...
E	Oui peut-être aussi
PE	Euh oui c'est vrai mais j'avais pas fini ma phrase mais oui c'est vrai que c'est toujours les mêmes questions. Mais donc ça t'intéresse moins quand c'est certaines personnes qui le font c'est ça ?

E	Oui
PE	Peut-être par rapport à, le rythme, la voix, comment il mène aussi ? Non ?
E	Euh oui...
PE	Ou si c'est tes copines
E	Bah des fois euh c'est, c'est, des fois ils sont tout plat leur ton donc ça va moins donner envie.
PE	Hum, c'est vrai okay. Et pour toi ça sert à quoi les rituels ?
E	Bah, apprendre bien l'anglais, les questions et savoir répondre.
PE	Ok, et est-ce que ça te sert à toi les rituels la ?
E	Euh oui, bah maintenant chez moi je sais quelques mots qu'ils disent.
PE	T'arrives à reconnaître. Et est-ce que t'arrives à faire une différence entre les rituels d'anglais, la séance d'anglais ? est-ce que pour toi il y a une différence ?

E	Bah euh, bah la, bah un peu oui parce qu'on apprend d'autres choses que les rituels parce que les rituels on apprend les couleurs, euh son émotion et du coup bah on fait d'autres choses à la, donc oui.
PE	Okay et bien super, merci.



because =  
pasca que



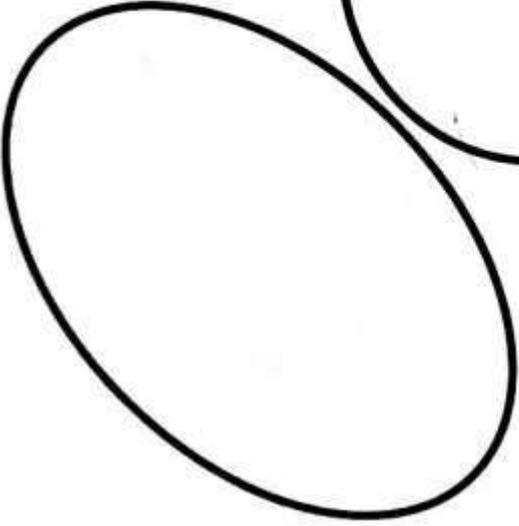
December



haute =  
chard

Δ Snowing

cold = froid



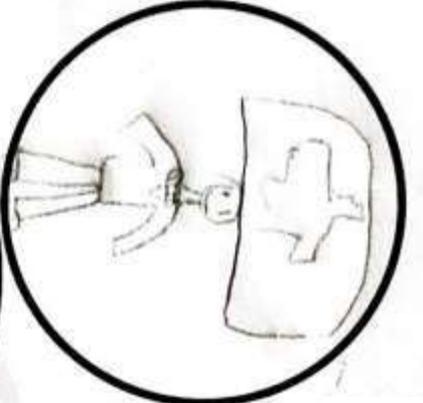
## Annexe 11 : E6

PE	Alors, euh, notre première question c'est si tu avais déjà entendu une conversation ou quelqu'un parler en anglais que ce soit à l'école ou en dehors de l'école.
E	Heu bin, oui, j'ai déjà entendu.
PE	Plutôt en dehors ou dans l'école ?
E	Plutôt dans l'école.
PE	Ouais et en dehors ?
E	Oui, un peu.
PE	Ouais, du coup c'était quoi, où, est ce que tu te rappelles ?
E	C'était un peu quand j'étais un peu petite, le premier truc que j'ai appris c'est avec mon papi, c'était hello.
PE	Ok, euh, est ce que à la maison il y a une autre langue parlée ?
E	Euh, non on parle tous français à la maison.
PE	Très bien, euh, alors, tu te rappelles ce qu'on avait fait en écoutant une vidéo ? Tu te rappelles de quoi ça parlait ?
E	Ça parlait de la météo.
PE	Très bien, est ce que tu peux nous dire ce que tu ressentais pendant l'écoute, une émotion t'est venue ?
E	Pas vraiment mais j'avais peur de ne pas comprendre, me tromper.
PE	Euh, si tu devais choisir une émotion entre perturbée, à l'aise, content, stressée, rassurée.
E	Un peu tout, euh, surtout stressée.
PE	Est-ce que tu as tout écrit là à la première écoute ?
E	Euh non en fait c'est que euh, pendant l'écoute j'avais écrit c'est pour ça.
PE	Et donc là c'était à la deuxième écoute ?
E	Euh oui.
PE	Une seule écoute t'aurait suffi pour comprendre ou pas du tout ?
E	Peut-être pas.
PE	Les deux autres t'ont apporté d'autres mots tu te souviens lesquels ?
E	Euh oui, quelques-uns, bin déjà y'avait snowing c'est neige.
PE	Tu l'as entendu dès la première écoute ?
E	Oui, Monday aussi dès la première écoute il était au tout début ça veut dire lundi. Cold c'est froid, five cinq, today is aujourd'hui c'est, stormy c'est l'orage et j'ai marqué je pense que c'est la météo.

PE	Et ça c'était la première écoute. Donc tu as pensé dès la première écoute météo, super.
E	Oui mais j'étais pas sûre de moi quand j'ai entendu Texas mais je me suis dis par exemple c'est au Texas il fait...
PE	Mais tu l'as écrit Texas ?
E	Non
PE	Tu as mis seulement les mots de la météo mais tu avais mis d'autres mots autour.
E	Oui
PE	Il y a d'autre chose que tu as pas noté.
E	Non juste Texas comme j'étais pas très sûre je l'ai pas noté comme ça...
PE	Euhhh, ton dessin juste là c'était pour dire quoi ?
E	J'ai pas fini mais j'étais en train de faire le présentateur de la météo.
PE	Haaaa, super, top !

E	Le truc c'est que j'ai pas fini et en plus j'ai pas bien fait la France et j'ai dessiné très mal.
PE	Est-ce que tu as trouvé d'autres mots des rituels d'anglais comme a dit X pendant la séance ?
E	Non, en fait on a des rituels dans notre classe et par exemple des fois moi je me souviens pour l'instant on a pas encore tout dit parce que il a pas encore neigé en classe par exemple. Du coup je l'ai mentionné de l'année dernière.
PE	Ah d'accord. C'était dans les cours d'anglais l'année dernière ou les rituels ?
E	Euh, des cours de l'année dernière car on avait pas encore vraiment de rituels.
PE	D'accord, tu as des moments préférés dans les rituels ?
E	Euh, j'aime bien la date.
PE	Et des moments que tu préfères moins ?
E	Non pas vraiment.
PE	Donc c'est quelque chose que tu apprécies les rituels ?
E	C'est pas que j'apprécie mais c'est pas que j'aime pas. J'ai pas de préférences.
PE	Tu as déjà mené les rituels ?
E	Pas encore.
PE	C'est un choix ou tu as pas été interrogé ?
E	Enfaite tu lèves la main et la maitresse choisi.
PE	Et du coup tu avais levé la main et elle t'avait pas choisi ?
E	Oui, une fois mais après j'ai hésité, en général j'hésite et après c'est trop tard.
PE	Tu sais pourquoi tu hésites ?
E	Oui parce que j'ai peur de me tromper.
PE	Ah, ok. Euh, ensuite une autre petite question. Est-ce que quand tu réponds aux rituels, ou plutôt quand quelqu'un mène les rituels tu arrives à rester concentrée, attentive et tu veux répondre à toutes les questions ?
E	Oui !
PE	Et pareil tu hésites aussi à répondre ?
E	Sur certaine ça dépend lesquelles, il y a juste la météo où j'hésite.
PE	Est-ce que tu pourrais nous dire pour toi à quoi servent les rituels.
E	Euh, à mieux apprendre l'anglais pour si on va dans d'autres pays car la langue en général même si on est pas dans le pays en Angleterre on parle anglais.
PE	Par exemple si tes parents te disent on a un invité qui ne parle que anglais est ce que tu pourrais essayer de lui dire quelques mots, tu voudrais lui parler ?
E	J'aurais peur de lui parler parce que je le connais pas.
PE	(rire) Et si tu le connaissais ?

E	J'essayerais oui et je lui ferai des dessins.
PE	Très bien merci Chloé !



Winnipeg

Angering  
Model of culture  
What's below is the goal  
Designing the environment  
to help us learn about ourselves  
(metaphor)

Distinction = 45

## Annexe 12 : E7

PE	Alors, euh, est ce que tu as déjà entendu parler anglais en dehors de l'école ?
E	En dehors de l'école, euh, ouais, par contre ils sont tous allemands mais ils parlent anglais.
PE	D'accord.
E	Leur fils.
PE	Est-ce que il y a une autre langue parlée à la maison ?
E	Oui, le Tunisien.
PE	C'est papa ou maman ?
E	Maman.
PE	Et toi tu la parles cette langue ?
E	Un petit peu, pas beaucoup. Je sais dire, bonjour, au revoir, euh, merci.
PE	Super ! Et tu te souviens ce qu'on avait entendu en anglais ? Le petit fichier audio. Eum, tu as ressenti quoi pendant la première écoute ? Car on vous a demandé pendant la première écoute juste de ne rien faire.
E	Au début, j'ai fermé les yeux et j'ai cru qu'on était dans l'avion et que le commandant nous parlait pour montrer au cas où il y avait un atterrissage raté.
PE	Qu'est ce qui t'a fait penser ça ?
E	J'ai entendu des fois il faisait des petites coupures et après il recommençait du coup ça me faisait penser à ça.
PE	Mmmmmm !
E	Et puis il avait déjà expliqué en français et que maintenant il le faisait en anglais.
PE	Tu as déjà pris l'avion du coup ?
E	Oui.
PE	Ah donc ça te rappelait quelque chose que tu as déjà vécu.
E	Ce que tu as dessiné là c'était quand ?
PE	C'était quand j'ai réécouté à la deuxième.
E	Et j'ai entendu que ils allaient partir en France et qu'ils étaient en Russie.
PE	Tu te rappelles ce qui t'a fait penser à la Russie ?
E	J'ai cru entendre un mot qui commençait par R, du coup comme j'ai entendu un R et après un petit S j'ai cru qu'il avait déjà dit le U donc ba voila.

PE	Ok, très bien, super. Est-ce que du coup tu as dessiné, ça c'est bon, ah oui. Est-ce que il y a une émotion qui est ressortit quand tu as fermé les yeux et que tu as écouté la première fois.
E	Non pas vraiment.
PE	Et si on te donnait un choix à faire entre différentes émotions : Perturbé, à l'aise, content, stressé, rassuré.
E	Euh.
PE	Par rapport au fait que tu écoutais une langue que tu ne connaissais pas forcément.
E	Euh.
PE	Si tu n'arrives pas à choisir ou expliquer c'est pas grave.
E	J'étais assez à l'aise en tout cas.
PE	Très bien. Euh et quand tes camarades entre deux écoutes ont dit que ça leur faisait penser aux rituels toi tu en pensais quoi ?
E	Non ça ne me rappelait pas les rituels.
PE	Donc, euh, tu as pensé quoi de ça ?

E	C'est-à-dire ?
PE	Bin, toi ça te faisait pas du tout penser aux rituels. Tu as essayé de comprendre pourquoi eux ils pensaient à ça ?
E	A la troisième écoute, j'ai essayé d'écouter voir si ça me faisait penser aux rituels mais j'ai pas trop entendu de mots que je connaissais.
PE	Et, euhhh, comme les autres ont parlé de rituels on a voulu aller sur les rituels. Et, te demander ce que tu préférais ou aimais pas forcément dans les rituels.
E	Euh
PE	Pendant les rituels d'anglais, tu aimes bien, tu as des moments favoris ?
E	Je préfère quand on fait combien de personnes manquent, la météo j'aime pas trop ça.
PE	Pourquoi ?
E	Parce que j'arrive pas trop à retenir les mots. Par exemple je connais que sunny, c'est tout. Les autres je lève jamais la main parce que j'arrive jamais à les apprendre.
PE	Ok, d'accord. Et, du coup, ceux que tu aimes pas trop la météo ok. Est-ce que tu as déjà mené les rituels ?
E	Nan.
PE	Est-ce que tu voudrais les mener ou tu c'est toi qui ne veux pas trop.
E	J'ai pas très envie.
PE	Pourquoi tu as pas envie est ce que tu sais ?
E	Euh, oui, parce que quand on pose des questions des fois ça me bloque. Par exemple quand on dit quelle date on est j'arrive pas trop à dire la date.
PE	T'as peur de te tromper devant les autres ?
E	Oui.
PE	Quand tu dois répondre au meneur est ce que tu arrives à rester concentré, attentif, tu as envie de participer ou pas ?
E	Mmm, pas trop.
PE	Et au niveau de la concentration ? Ou tu es dans ta tête ?
E	Au moment où ils parlaient c'est comme si c'était un son dans mes oreilles et c'est comme si ça me bouchait les oreilles. J'essaye d'entendre mais en même temps j'ai pas envie.
PE	D'accord. Euh, pour toi à quoi ça sert les rituels ?

E	Ba à apprendre.
PE	Et à toi ça sert ? Tu arrives à apprendre avec les rituels ?
E	Quelques mots mais pas beaucoup. Par exemple quand c'est comment te sents tu je sais répondre I am happy.
PE	Ok. Donc à chaque fois tu connais une expression et tu l'utilises à chaque fois ?
E	Oui.
PE	Et si jamais tu partais à l'étranger tu arriverais à dire ce que tu as réussi à apprendre ? Par exemple si nous on étaient anglaises et qu'on te demandait comment tu te sens aujourd'hui tu arriverais à nous dire ?
E	Pas trop.
PE	Ouis, ok, d'accord, merci !

J'ai tantôt  
dit qu'il  
était en ruis

était Monday. J'ai tantôt  
dit qu'il

J'ai cru  
qu'on était dans  
un avion et ce  
le comend nous  
partir.



N'ai tantôt  
dit qu'il avait  
truit.

J'ai tantôt  
dit qu'il partait en  
France.

## Annexe 13: E8

E	On va te poser une première question. Est-ce que tu as déjà entendu une conversation ou quelqu'un parler en anglais à l'école, à la maison ou autre part ?
E	Non pas vraiment.
PE	A la maison il n'y a pas d'autres langues qui sont parlées ?
E	Non.
PE	Ok. Tu te souviens de ce qu'on avait fait en classe un peu ? De ce que tu avais mis ?
E	Oui.
PE	Qu'est-ce que t'as ressenti pendant l'écoute ?
E	J'ai compris quelques trucs, il parlait un peu vite j'ai pas tout compris.
PE	Si tu devais choisir entre des émotions que je vais te dire laquelle correspond plus à ce que tu as ressenti ? Perturbé, à l'aise, content, stressé, rassuré.
E	A l'aise.
PE	Tu arriverais à expliquer pourquoi ?
E	J'ai compris plus de choses que moins de choses.
PE	Ah c'est super ! Est-ce que dans les dessins de la première bulle t'avais entendu tout à la première écoute ou tu avais complété un peu après avec les autres écoutes ?
E	J'ai complété parce que je n'avais pas tout entendu au premier.
PE	Donc une écoute ne t'aurait pas suffi ?
E	Non.
PE	D'accord. Et là tu as dessiné un drapeau ?
E	Oui j'ai entendu french donc je me suis dit France, français c'est pas pareil.
PE	Là tu as écrit bord et poty qu'est-ce que tu voulais dire ?
E	A la base c'était écrit poty sunny (partly sunny) et bord c'est A qui m'a dit quand on était en groupe donc je l'ai ajouté.
PE	Est-ce que tu peux nous dire pourquoi tu as écrit ici et dessiné là ?
E	Je préfère écrire que dessiner euh je suis plus à l'aise.
PE	Comment tu as fait pour reconnaître des mots dans ce que tu as écouté ?
E	Je les connaissais depuis longtemps et puis on les fait tous les matins dans les

	rituels. Je commence à les prendre en mémoire.
PE	Et tu avais reconnu directement que c'était des mots des rituels du matin ?
E	Oui.
PE	Est-ce que tu peux nous dire dans les rituels tes moments préférés.
E	Quand on parle des émotions.
PE	Et d'autres que tu préfères moins.
E	Les absents car c'est souvent le bazar tout le monde parle.
PE	Ah certains ne sont pas attentifs ou discutent pendant ce rituel ?
E	Oui.
PE	Est-ce que tu as déjà mené les rituels ?
E	Oui.
PE	Et euh, c'était quoi les sensations que tu as eu pendant que tu menais ?
E	J'aimais bien, c'est marrant mais j'avais un peu le trac car ça fait peur de parler devant tout le monde.
PE	Si tu avais trois mots pour décrire quand tu menais les rituels ce serait quoi ?

E	Les questions et les réponses.
PE	Ok. Quand tu dois répondre au meneur toi justement est ce que tu arrives à rester concentrer, à répondre au meneur ?
E	Ba oui car j'ai envie d'apprendre des nouvelles choses.
PE	Pour toi les rituels ça sert à quoi ?
E	Apprendre de nouvelles choses pour si un jour on va à l'étranger on puisse communiquer pour pas être tout seul.
PE	Et justement si tu allais à l'étranger avec tes parents et qu'ils ne savaient pas parler anglais est ce que tu penses que tu arriverais à comprendre des choses et à te faire comprendre en anglais aussi un peu ?
E	Oui je pense un peu. Mais ça sert aussi surtout quand tu as ton boulot, tu voyageras peut-être.
PE	C'est vrai, et bien écoute, merci !



## Annexe 14: E9

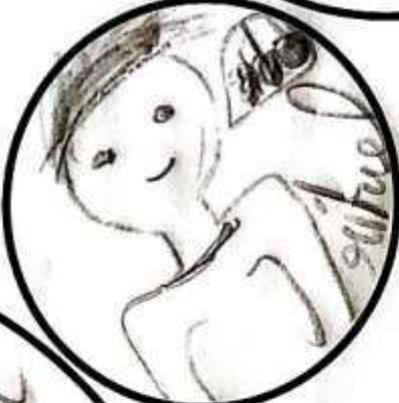
PE	D'abord, on voulait te demander si tu as déjà entendu de l'anglais, une conversation en anglais en dehors de l'école ou si tu as entendu juste à l'école.
E	Euh, non j'ai pas entendu d'autres.
PE	Donc tu ne pratiques l'anglais que à l'école ?
E	Oui.
PE	Donc à la maison on parle toujours français ?
E	Oui.
PE	On va revenir si tu veux bien sur ce qu'on avait fait en anglais. On avait écouté, tu te rappelles, ce qu'on disait ?
E	Oui.
PE	Est-ce que tu peux nous dire ce que tu pensais, ce que tu as trouvé, écrit, un peut l'ordre de ce que tu avais entendu si tu te souviens.
E	Ba, moi j'ai commencé par j'ai entendu car j'ai entendu plusieurs choses. J'ai entendu Monday qui est lundi, j'ai cru entendre french mais je pense que c'était France.
PE	Ok
E	J'ai entendu five cinq, day qui est le jour et storm orage.
PE	Ca dès la première écoute ?
E	Oui, et du coup à la deuxième je me suis dis que c'était les rituels, c'était comme un professeur qui disait les rituels.
PE	Pourquoi tu penses que c'était un professeur qui disait les rituels ?
E	Ba, parce que c'était un professeur et il disait les rituels du matin que l'on fait nous, le jour, la date, le mois et il faisait tout ce qu'on faisait. Si on est en été, what season it is ?, tout quoi.
PE	Super, ok.
E	Et la troisième fois j'ai entendu quatre trucs en plus, windy, sunny, December et foggy mais foggy je suis pas sure.
PE	Mais si tu as raison il y était ! Euh, est ce que tu peux nous dire ce que tu as ressenti quand on a mis la première écoute ? Tu sais, on vous avait dit essayez de vous plonger, on ne vous avait pas donné de feuille.
E	La première fois que j'ai entendu ba jji, j'avais direct l'impression que c'était un rituel mais à la deuxième j'étais plus sure.
PE	Plus sure ? ou Moins sure ?
E	Plus sure.

PE	Donc toi une écoute aurait suffi pour comprendre le thème ?
E	Oui.
PE	Très bien. Et les autres écoutes t'ont apporté quelque chose en plus quand même ?
E	Oui des mots en plus.
PE	Est-ce que, tu parles des rituels justement, tu peux nous dire ce que tu préfères dans ces rituels et ce que tu aimes un peu moins ?
E	Euhh, ce que j'aime pas trop c'est les saisons car je ne les connais pas.
PE	Tu nous en a parlé pourtant tout à l'heure !
E	Oui mais je connais que la question je connais pas le nom des saisons en anglais.
PE	Ok, et du coup ce que tu aimes ?
E	La date.
PE	Pourquoi?
E	Ba parce que on sait les jours au moins et j'aime bien le dire.

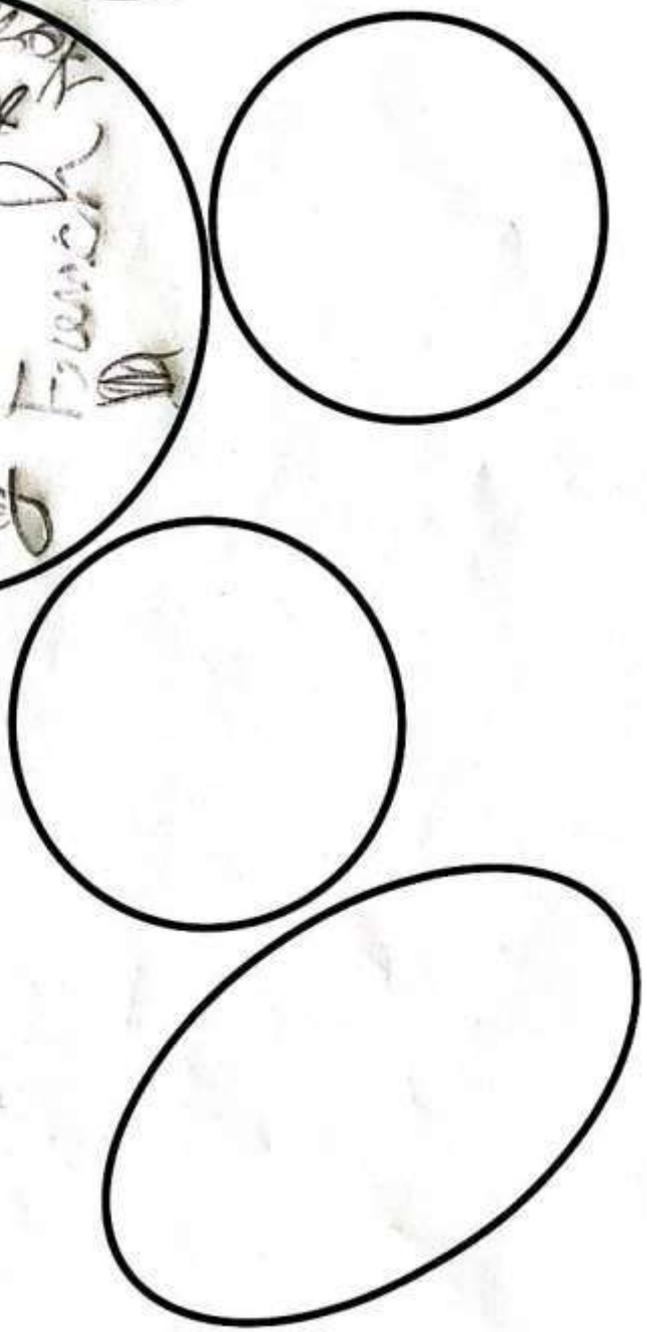
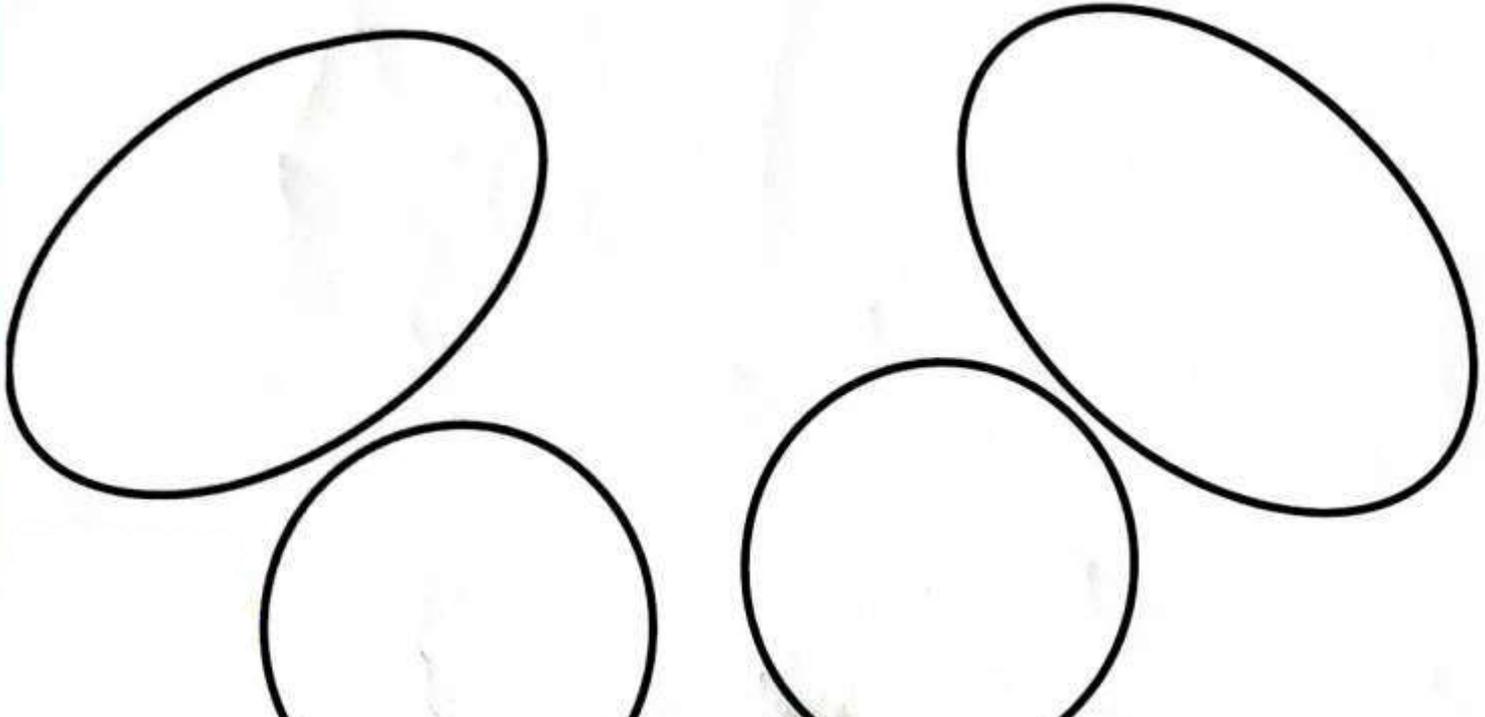
PE	Euh, quand tu as, je retourne juste sur l'écoute. Quand tu as écouté la première fois est ce que tu pourrais choisir entre cinq émotions, une ou plusieurs qui représente ta première écoute : perturbée, à l'aise, contente, stressée, rassurée.
E	Un peu stressée.
PE	Pourquoi?
E	Parce que je savais pas qu'est ce que j'allais entendre, qu'est ce qu'ils allaient parler.
PE	Et une fois que tu étais dedans ?
E	Plus calme car je connaissais.
PE	On va retourner sur les rituels. Est-ce que tu as déjà mené les rituels ?
E	Oui.
PE	Et tes sensations quand tu es meneur ?
E	Ba, j'aime bien parce que au moins on nous remarque, c'est bien car d'habitude je me fais pas remarquer, ils peuvent me voir.
PE	Ils peuvent te voir mais ils peuvent aussi t'écouter.
E	Oui, je dois leur parler donc ils savent que je leur parle, pose la question mais des fois ils répondent pas.
PE	3 mots qui te viennent à l'esprit justement quand tu mènes.
E	Oui, ba je suis pas sûre.
PE	Même un peu moins c'est pas grave.
PE	Ba en fait j'en ai pas.
E	T'inquiètes c'est pas grave.
PE	Euh et quand tu dois, tu nous parlais de ceux qui ne répondent pas toi, justement quand tu dois répondre tu restes attentive, tu as envie de répondre aux questions ?
E	Je suis très concentrée car je me trompe souvent.
PE	Tu te concentre beaucoup et tu participes assez souvent ?
E	J'aime bien participer parce que j'aime travailler.
PE	Pour toi ça sert à quoi les rituels ?
E	Apprendre l'anglais pour dire quand on ira en Angleterre pour ire aux autres personnes.
PE	Toi ils te servent ?
E	Ca me permet d'apprendre les mots qu'il faut dire.
PE	Et donc si jamais tu vas en Angleterre on te demande le temps qu'il fait tu arriverais à

	répondre ?
E	Oui.
PE	Ba écoutes merci beaucoup !

Monday  
Sunday  
December  
begin



50 minutes  
= Monday  
day  
French  
Kermit



## Annexe 15: E10

PE	Alors, première question est-ce que tu as déjà entendu quelqu'un parler en anglais ou une conversation en anglais ou une autre langue, que ce soit à l'école ou en dehors de l'école ?
E	Euuh oui
PE	Oui, en dehors de l'école plutôt ?
E	Ouais plutôt en dehors de l'école
PE	Est ce que tu te rappelles à quel moment c'était, qui c'était ?
E	Euh bah c'était quand, on était, on avait entendu bah on avait entendu à la radio des choses anglais
PE	Okay super, hum, est ce que, à la maison, il y a une autre langue qui est parlée ?
E	Oui, mon, ma famille j'ai euh mes cousins ils sont Norvégiens mais maintenant bah ils sont partis, ils sont partis de la Norvège donc euh voilà
PE	Okay et ils sont revenus en France ?
E	Oui
PE	Ouais, et ils parlent une autre langue des fois quand tu es la ?
E	Bahh oui du coup ils parlent français mais sinon en famille ils gardent plutôt leur langue Norvégienne
PE	okay, bah super ça ! Et t'as déjà essayé de parler, tu connais des mots ?
E	bah pas trop parce que bah, fin on, on, on passe pas trop de temps sur la Norvège mais on, on... En fait lui, bah ça fait depuis longtemps qu'il est partie de la Norvège bah des fois il oublie un peu des mots et du coup ...
PE	Oui okay. (Montre son dessin) Alors tu te rappelles ce qu'on avait fait ?
E	Oui
PE	oui, euh alors est-ce que tu te souviens à peu près de quoi ça parlait ou pas du tout ?
E	Bah euh, bah si ça parlait, ça parlait surtout des rituels du matin
PE	Oui
E	Donc euh, y'avait euh, y'avait les jours d'école, y'avait la météo et bah la semaine donc euh ouais voilà
PE	Est-ce que euh, il me semble que la première écoute t'étais un peu heu...

E	Humm (oui de la tête)
PE	Oui, est-ce que du coup tu peux me dire comment tu étais lors de la première écoute ? Est-ce que tu avais une émotion en particulier ?
E	Bah euh je trouvais pas trop mais, je trouvais pas trop les mots bah j'ai trouvé "monday" et puis après euh j'ai euh j'ai trouvé euh, "five". Mais sinon après euh la deuxième écoute bah je, bah avec Juliette, on a trouvé bah les, la météo et euh. Bah j'ai trouvé plus de choses euh dans la deuxième écoute.
PE	Ouais okay, donc ça t'a aidé quand même à trouver d'autres mots
E	Oui
PE	Oui. Est-ce que euh, il y avait une émotion qui ressortait quand t'as écouté la première fois. Comment tu t'es senti ?
E	Bah euh je me suis sentie, dans, à ma place dans l'école et puis euh en train d'écouter euh les rituels.
PE	Okay d'accord, et tu as tout de suite compris que c'était les rituels ?

E	Bah au début pas trop mais après je me suis dit euh ah oui parce qu'il y a beaucoup de mots qu'on connaît tout ça et...
PE	Ah oui ça c'est super ! Et du coup est-ce que tu as entendu plus de choses que tu les as dessinées ? Est-ce que tu gardais ça, ça te perturbait de dessiner et d'entendre en même temps donc t'as plus gardé ça dans ta tête ?
E	Oui
PE	Okay. Si tu devais choisir entre des émotions euh, entre perturbée, à l'aise, contente, stressée, ou rassurée qu'est-ce que tu choisirais ?
E	A l'aise
PE	A l'aise, ok. Donc tu t'es sentie à l'aise quand tu as écouté ça ?
E	Oui
PE	Pourquoi tu t'es sentie à l'aise ?
E	Bah parce que j'avais l'impression que bin on était euh qu'on, que tout le monde bah qu'on était à l'école et tout parce que bah j'aime bien l'école et que bah on était en train d'écouter et d'essayer d'apprendre pleins de nouvelles choses
PE	Ok d'accord donc il y a des choses que tu as gardées dans ta tête et que tu n'as pas écrites.
E	Non
PE	Parce que t'avais peur de les écrire ou c'est ... ?
E	Euh je bah des fois j'écoutais mais j'avais bah des fois je me souvenais plus trop.
PE	Donc t'écoutais, t'entendais un mot tu te disais oh super et après il est parti et du coup tu savais plus quoi mettre ?
E	Ouais
PE	Oui, ok, bon ça arrive à tout le monde hein. Alors là on va parler des rituels du coup que vous faites le matin avec la maîtresse. Est-ce que y'a un moment que tu préfères ? que ce soit le rituel du matin ou le rituel quand vous faites Anglais ?
E	Euh je préfère les rituels du matin et mon moment préféré c'est quand on est en train de faire le programme de la journée parce que euh j'aime bien souvent quand j'aime bien souvent savoir à chaque fois ce qu'on va faire et par exemple j'aime bien avoir un programme de la journée parce que des fois on

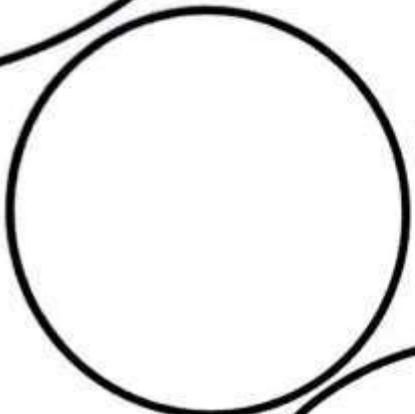
	oublie ce qu'on va faire après donc on a toujours le petit programme qu'on peut regarder
PE	Ouais et du coup tu te, quand on te lit le programme tu sais à quoi ça correspond même si c'est en anglais ?
E	Bah au début bah je trouvais pas trop mais en fait avec, y'avait des petits dessins à côté du coup bah j'ai vite compris et puis aussi la maîtresse elle nous disait un petit peu les mots en français.
PE	Okay, super. Et est-ce qu'il y a des moments que tu aimes un peu moins dans les rituels ?
E	Euh bah non pas trop.
PE	D'accord, okay non mais t'as raison hein. Est-ce que tu as déjà mené les rituels ?
E	Euh oui j'ai été une fois, ouais j'ai déjà fait une fois.

PE	Oui, et tes sensations quand tu as été ?
E	Bah au début quand on posait les questions bin je savais pas trop mais aussi je suis partie, j'ai fait ça. J'ai fait ce métier euh bah le premier jour et du coup y'avait pas quelqu'un qu'est passé avant et pour je mémorise. Mais fin après la maîtresse du coup elle m'a aidé et euh voilà.
PE	Et en rituel d'anglais est-ce que tu es déjà passée ?
E	Oui une fois
PE	Et pareil, tes sensations ?
E	Euh bah en fait euh j'suis passée bien après que j'avais passée sur le rituel et parce qu'en fait c'était un peu les mêmes rituels mais du coup j'avais oublié la... comment on disait les questions un peu et tout mais sinon euh...
PE	Hum ok et du coup est-ce que tu as trois mots qui te viennent à l'esprit quand tu mènes les rituels ?
E	Euh bah euh écoute et euh bah euh parler devant tout le monde voilà et euh fière.
PE	Alors pourquoi ces trois mots là ?
E	Bah écoute parce que j'aime bien quand, quand euh y'a tout, tout le monde qui est, qui est à l'écoute des rituels tout ça que bah que sinon euh tout le monde, j' préfère quand tout le monde m'écoute que tout le monde regarde ailleurs et tout ça.
PE	Ok et après tu nous as dit fière ?
E	Euh fière parce que j'aime bien euh quand, j'aime bien quand je mène les rituels tout ça euh j'aime bien quand tout fin voilà quand tout le monde euh est, est là et puis m'entend et tout ça
PE	Ok et après parler devant les autres ?
E	Euh bah devant les autres c'est bien parce que j'écoute, je regarde tout le monde et puis j'essaie de euh de, d'interroger même les personnes qui ne lèvent pas la main
PE	Hum, et est-ce que tu euh, quand c'est toi qui mène les rituels du coup, est-ce que le fait de parler devant les autres c'est quelque chose que tu aimes bien faire ?
E	Bah euh oui parce que souvent euh souvent bah pareil j'ai d'jà fait ces évènements là j'ai d'jà parler devant pleins de monde et puis du coup j'ai

	l'habitude donc euh oui j'aime bien euh..
PE	Tu parles devant pleins de monde, à quelle occasion ? Quand tu dis que tu as l'habitude, tu fais quoi quand tu parles devant pleins de monde ?
E	Euh bah je suis contente et tout.
PE	C'est parce que tu fais du théâtre ?
E	Bah ma soeur en fait du théâtre et mon papa aussi et mais moi je vais en faire l'année prochaine mais c'est que mon papa une fois a fêté ses 50 ans et moi j'ai pu parler devant tout le monde, voilà et même sur d'autre chose.
PE	Et si jamais on refait la scène, les 50 ans de ton papa sauf qu'il y a des personnes qui sont anglaises et qui ne comprennent pas du tout. Est-ce que tu pourrais parler devant tout le monde mais en Anglais ?
E	Euh bah euh bah j'connais pas trop tous tous tous les mots pour parler voilà

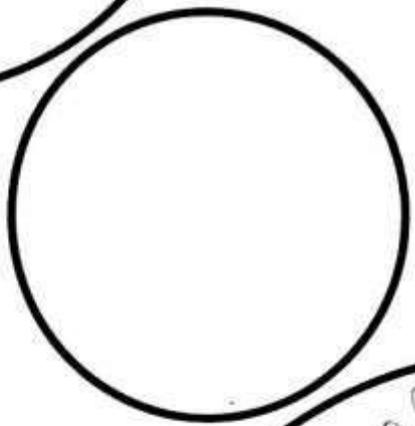
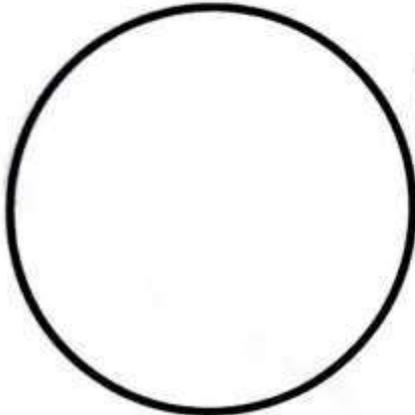
PE	Oui, mais si tu dois faire les rituels mais avec les personnes que tu connais pas ?
E	Bah oui
PE	Ouais, super. Et quand tu dois répondre au meneur est-ce que euh t'arrives à être concentrée, à être attentive ? et t'as envie de participer tout le temps ?
E	Oui
PE	Et est-ce que c'est le cas de tous les autres camarades ?
E	Bah y'en a qui sont pas très attentif euh mais sinon bah y'a souvent beaucoup d'enfants qui bah qui sont, qui lèvent le doigt et qui sont attentifs quand même.
PE	Et euh à quoi ça sert les rituels pour toi ?
E	Bah à, moi je fin. Même dans les autres classes j'aime bien quand le matin avant de directement commencer euh à faire la dictée ou voilà j' préfère qu'on ait un moment ensemble pour euh bah pour euh, le programme pour passer un p'tit moment pour voir comment notre journée allait euh se faire et puis la maîtresse peut être qu'elle nous montre qu'elle nous dit les événements qui va se passer dans cette journée. Voilà.
PE	Okay, bah merci à toi.

5  
fine

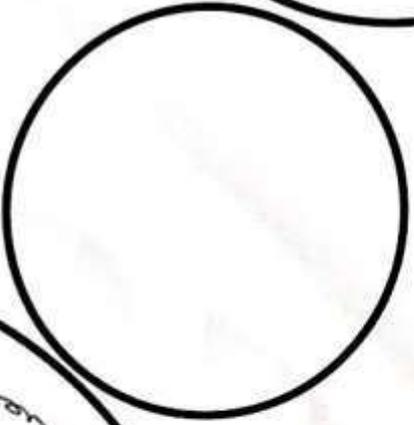


foggy

Handay



Summer  
Summer  
Summer  
Summer  
Summer  
Summer  
Summer  
Summer  
Summer  
Summer



foggy



## Annexe 16: E11

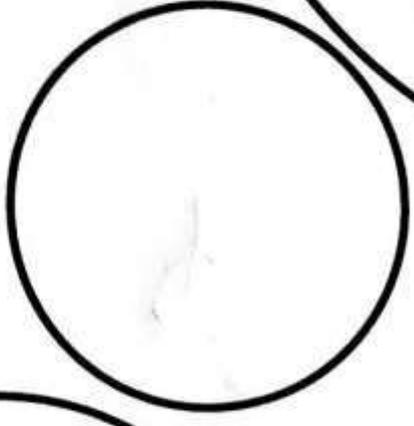
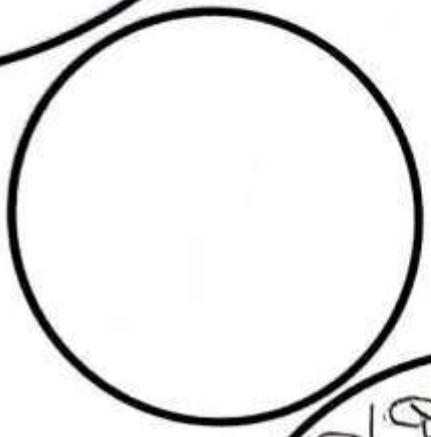
PE	Alors, en premier j'aimerais savoir si t'as déjà entendu une conversation ou qq parler en anglais en dehors de l'école.
E	Oui, oui.
PE	Où ça ?
E	Dans ma maison un peu mon frère.
PE	Il parlait anglais pour l'école ?
E	Oui car il faisait des examens.
PE	Et à la maison on ne parle que français ou papa et maman parlent une autre langue.
E	Euh, normalement, alors moi je ne parle que français mais mon frère parle anglais avec mon père des fois.
PE	Ok, tu te souviens la dernière fois ce qu'on avait fait, l'enregistrement.
E	Euh, oui.
PE	Qu'est-ce que tu te souviens ? Et de quoi ça parlait ?
E	Euh, ils parlaient un peu de la date et de la météo du jour et il a dit Alaska.
PE	Ah, c'est quoi l'Alaska ?
E	C'est un pays...
PE	Plutôt une région mais super. Et quand la première fois que tu as entendu l'enregistrement il y a une émotion qui t'est venue euh une sensation euh parce que c'est pas souvent que vous faites ce genre d'exercice.
E	Ah non c'est vrai.
PE	Comment tu t'es senti toi ?
E	Euh, pas quelque chose de spécial.
PE	Ca ne t'a pas dérangé c'était un exercice comme un autre quoi ?
E	Oui un peu un exercice
PE	Et si tu devais choisir entre plusieurs émotions au début de l'enregistrement entre perturbé comme c'était de l'anglais, à l'aise, content, stressé, rassuré. Tu choisirais quoi ?
E	Un petit peu, euh un peu perturbé mais après j'ai vite compris quand ils ont dit la date et la météo du jour.
PE	Donc ça t'a rassuré ça de savoir des choses.

E	Oui.
PE	Ok et donc t'avais dessiné ah mais tu as dessiné et d'écrire c'est, pourquoi, est ce que t'as fait ça comme ça, ça t'est venu comme ça de dessiner ou alors tu étais plus à l'aise.
E	J'ai dessiné parce que comme ça je montrais ce que ça voulait dire stormy, je voulais mettre orage mais j'ai préféré dessiner.
PE	Et comment tu as reconnu des mots dans l'audio ? Est-ce que dans ta tête tu avais une technique ?
E	Parce que ils disaient un peu avec un accent mais j'arrivais à comprendre comme on le dit souvent en anglais.
PE	Ok. Donc tu as reconnu car tu connaissais déjà les mots ?
E	Oui.
PE	Ok, et est-ce que tu avais reconnu avant que X le dise que on entendait le vocabulaire du rituel ?
E	Euhhh, oui.

PE	Pour toi la situation, le monsieur qui parlait c'était qui ?
E	C'était un adulte.
PE	Et il faisait quoi tu sais ?
E	Euhhh, enseignant.
PE	Donc pour toi c'était un maitre qui faisait...
E	Les rituels du matin.
PE	D'accord, ok. Et dans les rituels à l'école il y a un moment que tu préfères?
E	Euhhhh,(blanc) oui c'est souvent quand, quand blanche elle dit le menu.
PE	Je voulais dire les rituels en anglais pardon.
E	Ah, c'est souvent les couleurs.
PE	Ok, ah oui c'est nouveau ce rituel en plus.
E	Quelques jours oui.
PE	Hum, et des choses que tu aimes un peu moins ? Je le dirais pas à la maitresse ahah.
E	La question what the weather like today.
PE	Et pourquoi ça ? Tu peux expliquer ?
E	Ba parce que je sais pas si y'a un peu de nuage ou un peu plus si on dit partly cloudy ou juste cloudy ou d'autre chose.
PE	Ah c'est parce que tu hésites sur la météo. Et euh est ce que tu arrives à rester attentif concentré tout au long des rituels ou c'est un peu compliqué ?
E	Euh des fois quand ça dure longtemps je suis un peu ailleurs mais sinon ça va.
PE	Ca marche. Et est ce que tu as déjà mené les rituels.
E	Un, what the day, non, c'était le nombre de jour d'école qu'on a fait.
PE	Mais tu sais il y a un meneur pour toute la séance des rituels.
E	Ah non ba j'ai pas fait.
PE	Toi tu ne veux pas le faire ou la maitresse ne t'a pas interrogé ?
E	Je voulais pas faire parce que je connais pas vraiment toutes les questions réponses.
PE	Donc tu attends d'être bien au point pour le faire ?
E	Oui.
PE	Ok, et est ce que tu as trois mots qui te viennent à l'esprit quand on parle des rituels en anglais ?
E	Euhh.

PE	Des mots ou des sentiments ou un avis.
E	(blanc) ba je suis souvent content quand on les fait car ce sera bien quand on sera grand.
PE	Ah oui ? pourquoi ?
E	Ba quand j'entends mon frère qui parle par exemple si on fait pas l'anglais je pourrais pas parler comme ça.
PE	Ok, donc pour toi les rituels ça sert à apprendre l'anglais.
E	Oui.
PE	Mais est ce que tu arrives à faire la différence entre les rituels en anglais et la leçon d'anglais car dans la séance d'anglais il y a toujours deux temps.
E	Oui, euhhhhh ba je vois pas trop la différence car dès qu'on fait par exemple là on avait fait les jours et quand on avait fini la séance on avait fait beaucoup parlé des jours et on a fait l'exercice de remettre les jours.

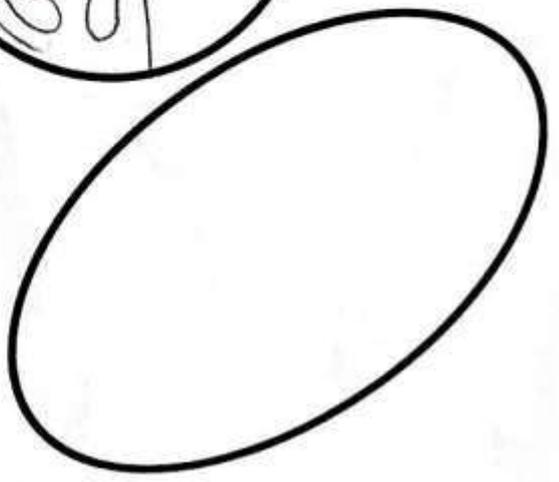
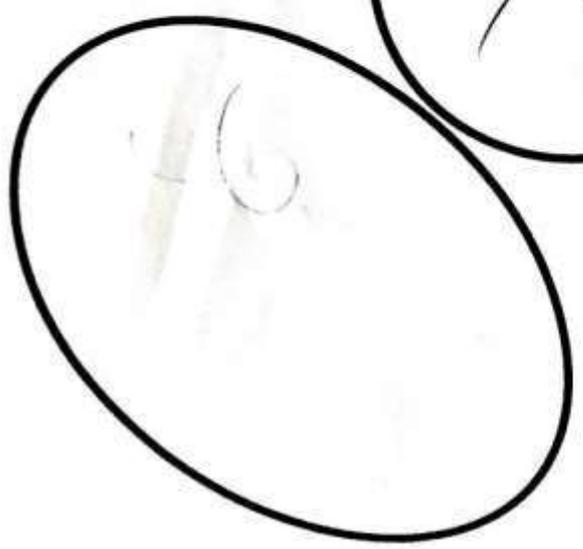
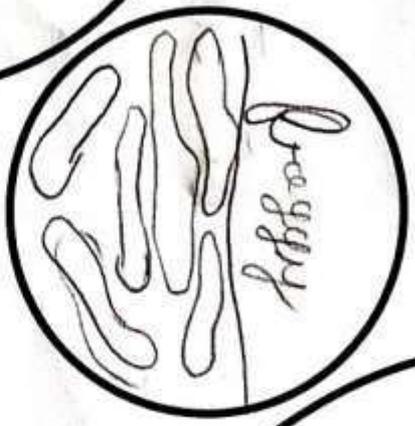
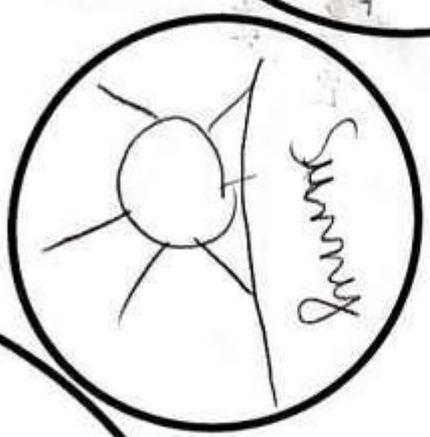
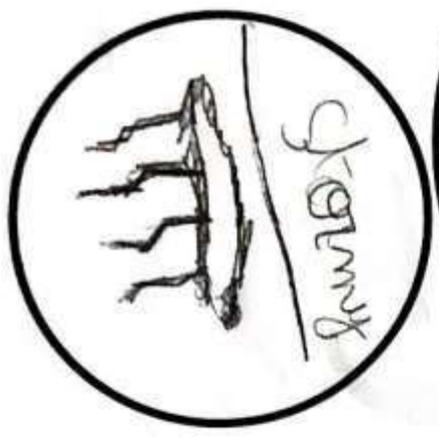
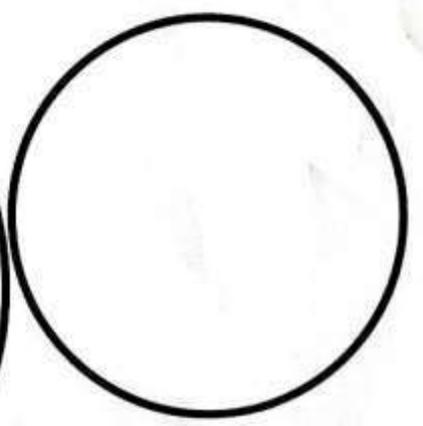
PE	Vous avez revu ce que vous faisiez en rituel ?
E	Oui comme la chanson.
PE	Et si tu allais à l'étranger tu arriverais ou tu aurais envie de parler avec une personne qui parle anglais ? Avec ce que tu as appris déjà, si la personne te demande comment tu vas aujourd'hui tu pourrais répondre ?
E	D'un côté oui et d'un côté non il faudrait que je sache comment dire mais d'un côté oui parce que baaaa par exemple si je répons en français j'apprendrais quelque chose.
PE	D'accord merci on a fini.



da jate et  
la mites du  
jour.

---

loggi M  
browll  
Lun



## **Annexe 17: E12**

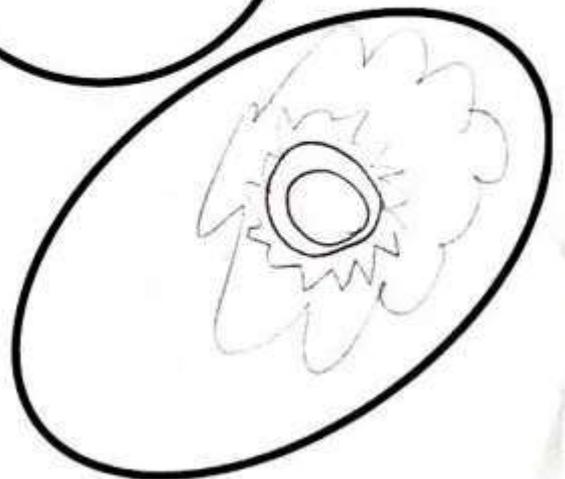
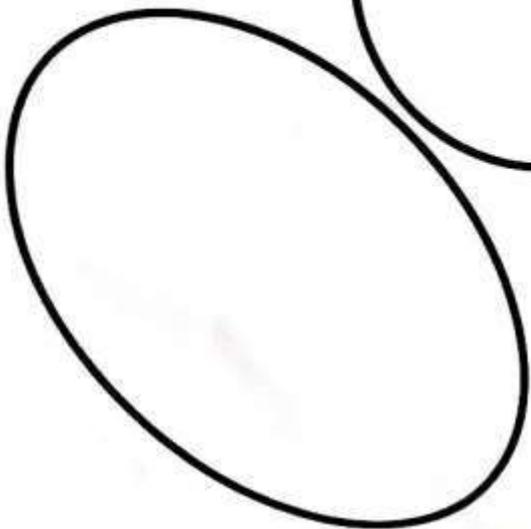
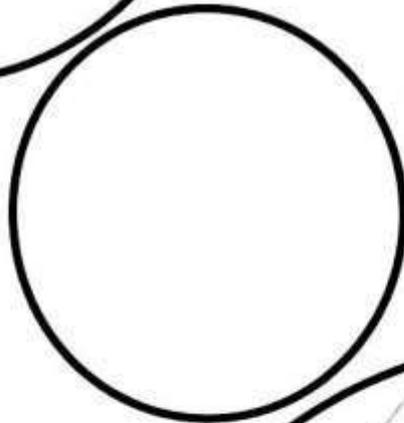
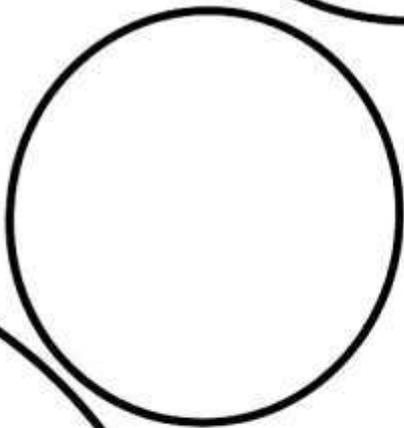
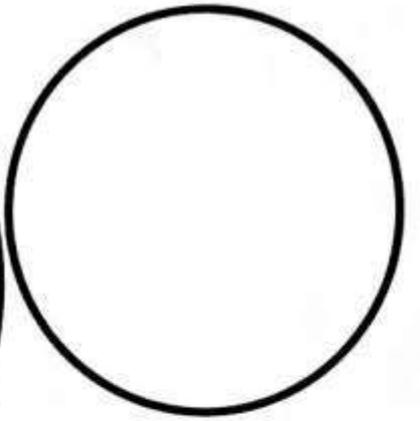
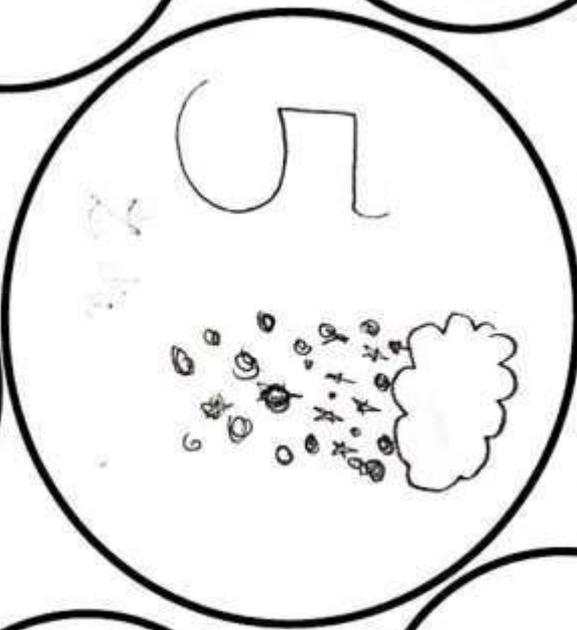
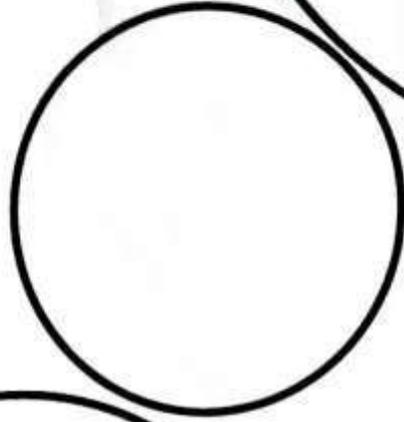
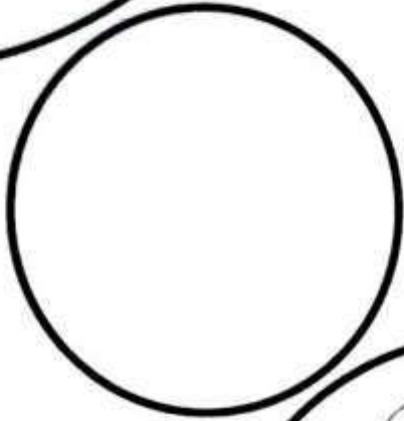
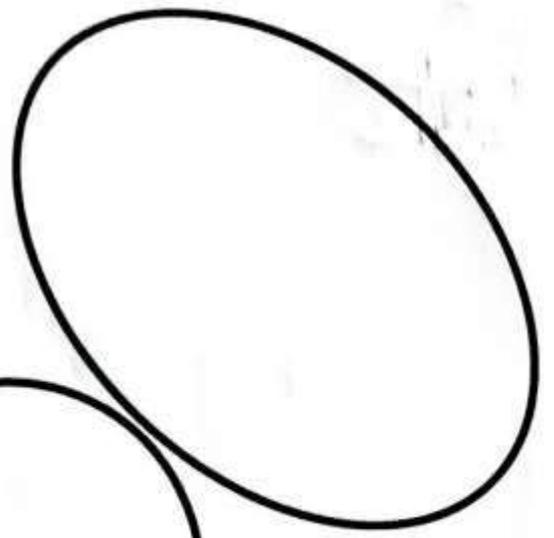
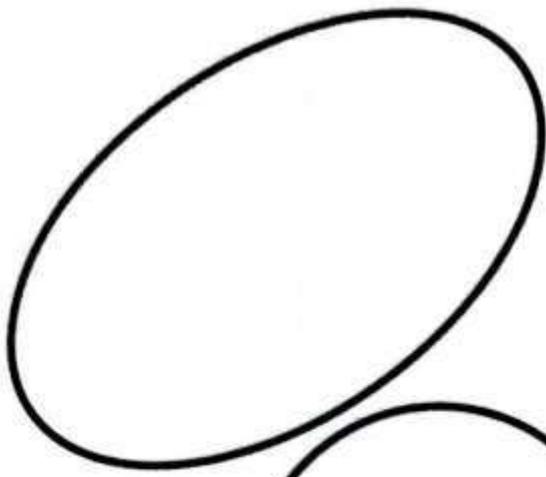
PE	Notre première question c'est : est-ce qu'en dehors de l'école tu as déjà entendu des conversations en anglais ou des mots en anglais ou des gens parler anglais ?
E	Euh oui bah parce que ma soeur, ma soeur bah elle est euh, bah ma soeur bah elle parle beaucoup anglais avec ses amis tout ça.
PE	Elle a des amis à l'étranger ?
E	Euuh oui elle en a à l'étranger et aussi elle a, elle a été chez quelqu'un en Angleterre.
PE	Ah d'accord et donc toi est-ce que tu as déjà parlé avec eux ? ou tu as dit hello peut être ?
E	Euh oui bah y'a une correspondante qui est venue chez nous
PE	Il y a longtemps ?
E	Euh non y'a pas si longtemps que ça
PE	Et t'as réussi à lui parler ?
E	Euh pas trop
PE	Ok et du coup à la maison, on parle que français ? ou alors du coup il y a ta soeur qui te parle anglais ?
E	Euh bah un petit peu des deux
PE	Ok, tes parents, ils parlent aussi anglais ?
E	Bah mon papa pas du tout mais ma maman boh elle sait parler anglais mais voilà.
PE	D'accord, du coup on va revenir sur ce qu'on a fait hier, tu te souviens un peu ce qu'on avait fait ?
E	Oui
PE	Alors on va te demander juste ce que tu as ressenti lors de la première écoute. Donc tu sais on avait pas mis la feuille tu devais juste te concentrer sur l'écoute et juste est-ce que tu peux nous dire tes sensations si t'avais des émotions ?
E	Euuh
PE	Si on t'en propose, ça va t'aider ?
E	Hum (oui de la tête)

PE	Est-ce que à l'écoute tu t'es sentie plus perturbée parce que c'était de l'anglais et c'était nouveau ou ça allait très bien t'étais à l'aise ? t'étais contente ? t'étais stressée ou tu étais assez rassurée ?
E	Bah je comprenais pas toujours, euh j'comprenais pas trop du tout même. J'ai compris que quelques mots.
PE	Donc est-ce que le fait de pas comprendre ça t'as provoqué une émotion ?
E	Bah je savais pas trop ouais je
PE	T'étais un peu perdue quoi ?
E	Ouais !
PE	Donc perturbée ça irait plutôt bien ?
E	Humm (oui)
PE	Ou plutôt stressée ou ... c'est toi qui choisis.
E	Oh perturbée c'est bien
PE	Ok ça marche. Et donc est-ce que tu as tout dessiné à la première écoute ou t'as dessiné d'autres choses après à la deuxième et la troisième ?

E	A la deuxième écoute euh bah j'ai, j'ai repéré un, un mot et à la troisième écoute bah j'ai repéré avec ma partenaire euh une nouvelle euh un nouveau mot
PE	Ok et du coup qu'est-ce que tu as en haut à droite la-bas ?
E	Euh c'est euh le brouillard
PE	Okay, super ! Donc ça c'est venu avec ta partenaire ?
E	Euh oui
PE	Est-ce qu'il y avait un thème qui ressortait dans ce que tu as écouté ou pas ?
E	Euh bah c'était un ptit peu euh la, la, l'emploi du temps ou la météo, le jour, qu'est-ce qui va se passer dans la semaine tout ça.
PE	Ok très bien, donc ça c'est que tu as entendu ? Est-ce qu'il y a des choses que t'as entendu mais pas eu le temps de noter ?
E	Euh non
PE	D'accord, tu sais X il a dit "Ah moi ça me fait penser aux rituels", toi aussi ça t'as fait cette remarque la ?
E	Ouais
PE	Après qu'il l'ait dit ou avant ?
E	Bah euh après plutôt
PE	Hum oui et du coup par rapport aux rituels, est-ce que c'est ce qui t'as permis de retrouver le vocabulaire que t'as pu entendre ?
E	Euh ouais, tous ces mots la ouais.
PE	Et dans les rituels est-ce qu'il y a des moments que tu préfères ? ou que tu préfères un peu moins ?
E	Bah quand on fait la date c'est, j'aime moins.
PE	Pourquoi ?
E	Parce que les numéros, ils sont durs, à ... à apprendre.
PE	Et ce que tu aimes un peu plus peut-être ?
E	Euh j'aime bien les absents et ... et la météo
PE	Très bien. Est ce que tu as déjà mené les rituels ?
E	Euh bah l'année dernière oui mais sinon nan.
PE	Et la c'est un choix cette année de pas encore avoir mené ? Ou c'est ...
E	... Euh bah non c'est juste que la maîtresse, elle m'a pas encore ... interrogée.
PE	Et l'année dernière quand tu menais les rituels comment tu te sentais ?

E	Euh bah je suis passée dans une des dernières parce que j'étais obligée parce que l'anglais c'est pas trop euh bah j'étais stressée parce que j'savais pas beaucoup de questions
PE	Humm (oui)
E	J'en savais que deux donc euh ça me ...
PE	Oui ça faisait un peu peur ?
E	Oui
PE	Et est-ce que la cette année quand tu dois répondre au meneur, est-ce que t'arrives à écouter ce qu'il dit pour réussir à répondre ou pas du tout ?
E	Bah comme on l'a déjà fait l'année dernière et bah ça, j'ai, ça me, quand y'a des questions je repère plus si c'était lesquels alors que la première année, l'année dernière je savais pas trop
PE	Donc ça t'aide de refaire ça cette année ?

E	Oui
PE	Et justement pour toi à quoi ça sert de faire des rituels comme vous le faites ?
E	Bah euh travailler l'anglais
PE	Hum (oui)
E	Euh les choses principales pour travailler l'anglais.
PE	Est-ce que ça te sert à toi le rituel ?
E	Euh bah je sais pas trop
PE	Ça te permet d'apprendre ?
E	Euh oui oui j'apprend des choses mais après euh je sais pas dans quoi. Après si je voyage peut être que ça me servira.
PE	Oui, donc par exemple si tu voyages la tu pourras peut être dire des choses. Te présenter peut être, lui demander la météo ?
E	Oui.
PE	Merci, ça va être bon.

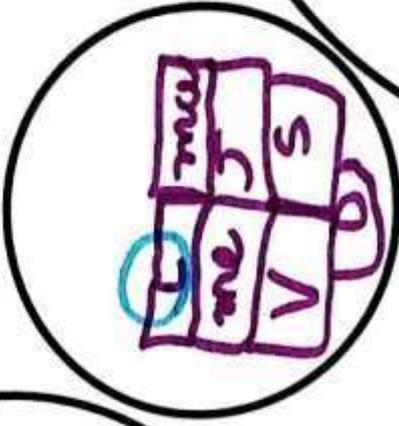
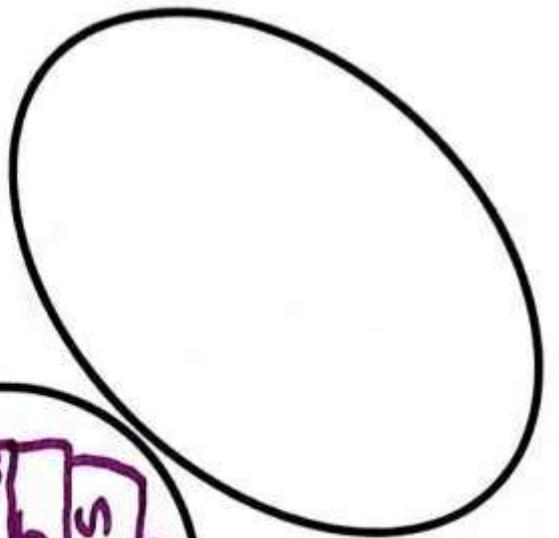
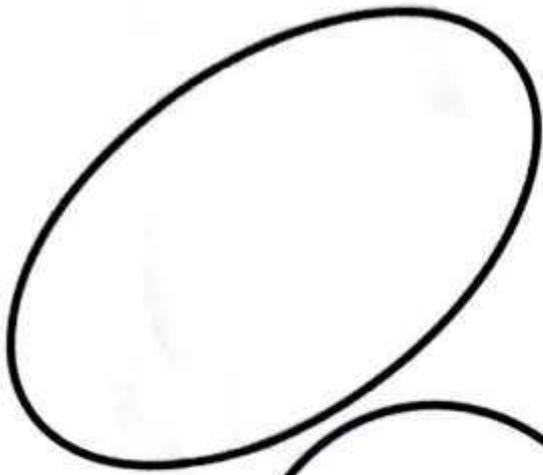


## Annexe 18: E13

PE	Alors, est ce que tu as déjà entendu des conversations en anglais, euh, en dehors de la classe ou alors que dans la classe ?
E	Que dans la classe.
PE	Donc tu n'as pas de famille ou alors à la maison il n'y a que le français qui est parlé ?
E	Ba si par exemple euh ils vont chercher des glaces pour pas le dire aux enfants ils parlent aux enfants.
PE	Trop drôle !
E	Mais maintenant je comprends.
PE	Donc tes parents connaissent l'anglais ?
E	Un tout petit peu.
PE	Du coup je te remontre ta ton travail très coloré. Euh tu te souviens de ce que tu as voulu dire, de ce que ça voulait dire ?
E	Oui.
PE	Tu as écrit dans celui-ci et après dans les autres ? Est-ce que tu peux nous dire comment tu as procédé.
E	D'abord tout ce que j'ai pensé je l'ai mis ici et après j'ai réécouté et y'en a qui étaient ici et que j'ai réécrit là.
PE	D'accord donc là c'était que la première écoute ?
E	Oui.
PE	Et justement sur cette première écoute euh qu'est ce que tu en as pensé comment tu l'as ressenti ?
E	Baaah je trouve que ça parlait de la météo un peut car ça disait les jours et le temps.
PE	Et est ce que tu avais une sensation, une émotion en particulier ?
E	Non.
PE	Si on t'en proposait 5 pour savoir dans quel état d'esprit, sensation tu avais lors du début de la première écoute.
E	Ba j'étais à l'aise.
PE	Ok donc si tu avais à choisir entre perturbée, à l'aise, content, stressée, rassurée tu choisirais à l'aise ?
E	Oui.
PE	Ok, super. Euh donc du coup comment tu as fait pour retrouver les mots que tu as écrit sur la feuille ?
E	J'avais écouté plusieurs fois, quand je savais pas ce que ça voulait dire j'écoutais pas, j'écrivais juste et quand je savais ce que c'était j'écrivais ou je dessinais.

PE	Donc y'a des mots que tu ne connais pas dans ta feuille mais que tu as réussi à entendre.
E	Euh oui.
PE	Comme quoi ?
E	Alaska et after.
PE	Tu sais ce que c'est maintenant Alaska ?
E	Oui je crois.
PE	C'est quoi ?
E	C'est des montagnes.
PE	C'est une région où il fait froid. Et justement ça t'a fait penser tout de suite à la météo ?
E	Ba oui car j'ai entendu la neige et l'orage.
PE	T'as rayé l'orage.

E	Oui mais je voulais pas le rayer.
PE	Et regardes tu as fait la France pourquoi ?
E	J'ai entendu french.
PE	Euh, est ce que tu avais reconnu le vocabulaire utilisé dans les rituels d'anglais ou c'est parce que on t'avait, X avait dit euhhh que c'était les rituels ou toi tu en penses quoi ?
E	Ba y'avait un peu des rituels et que j'ai compris.
PE	Et du coup sur les rituels est ce que tu as déjà mené ?
E	Oui.
PE	Et t'as eu des sensations particulières quand tu le faisais.
E	Ba oui j'étais contente de le mener.
PE	Qu'est ce que tu aimais bien dans mener ?
E	Déjà j'aime beaucoup l'anglais et je me sens comme la maitresse.
PE	Ca c'est bien ahah. Quand vous faites les rituels il y a des moments que t'aimes un peu moins ou un peu plus ?
E	Moi mon moment préféré quand on fait l'anglais c'est quand on montre son émotion.
PE	Et celle que tu aimes un peu moins peut etre.
E	Ecrire les couleurs.
PE	Et après euh quand tu dois répondre aux questions du meneur tu restes concentrée focus, tu as envie de répondre ou alors autre chose te vient ?
E	Ba concentrée.
PE	T'es concentrée, pourquoi ?
E	Déjà parce que j'aime l'anglais et j'aime bien faire les questions ?
PE	Et répondre du coup ? Ah ok poser et répondre. Et du coup est ce que tu peux nous dire à quoi servent les rituels ?
E	Mémoriser l'anglais.
PE	Toi ça te sert à ça justement ?
E	Oui.
PE	Et ça te sert juste à ça ou il y a quelque chose qui te ...
E	Mémoriser pour quand tu pars en voyage tu peux parler un peu.
PE	Donc si tu pars en voyage tu penses que tu pourras parler un peu ?
E	Oui.
PE	Super



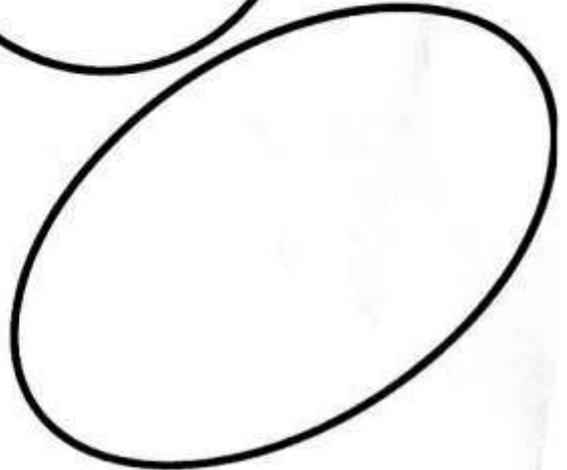
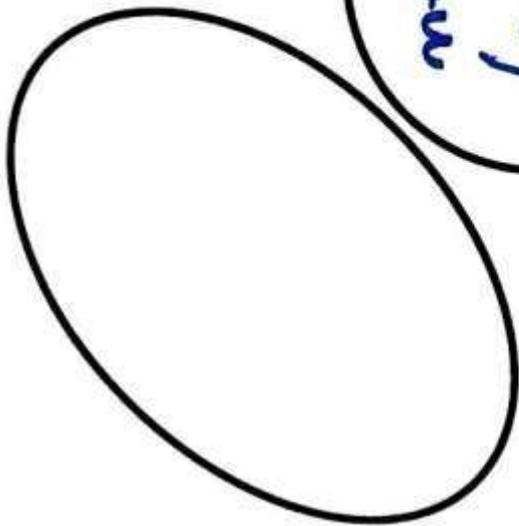
Windy  
(vent)

 today  
 franche  
 semi  
 alaska after  
 texas  
 monday

~~hi~~  
aujourd'hui  
(in english)

neige  
(snow)

paye



## Annexe 19: E14

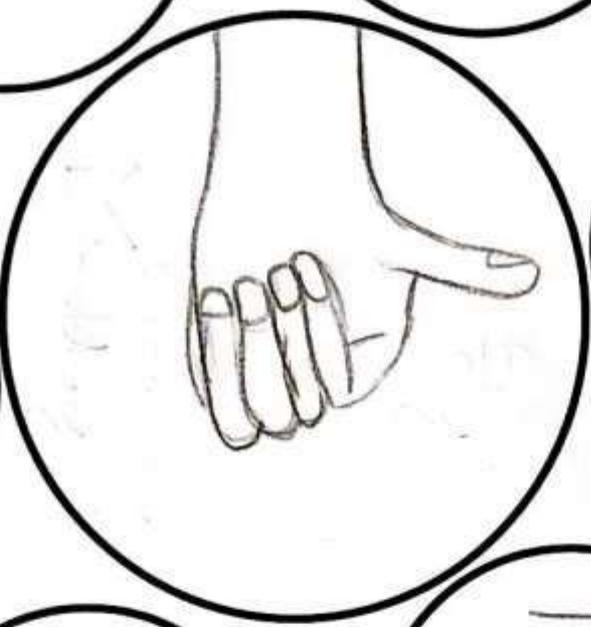
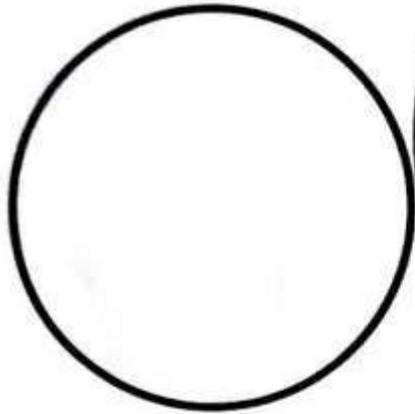
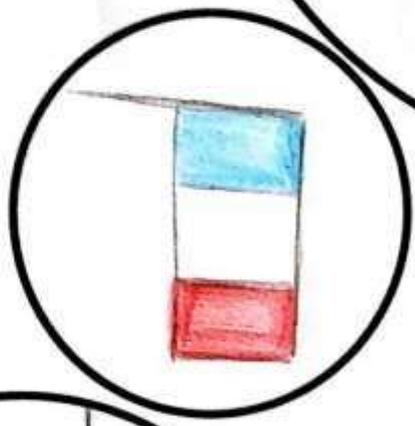
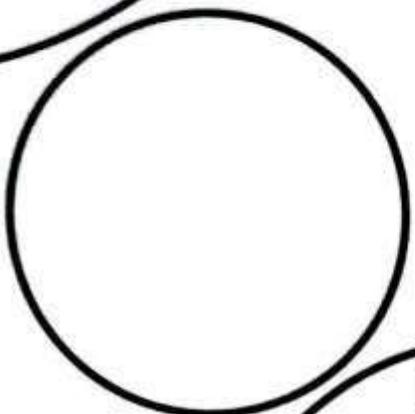
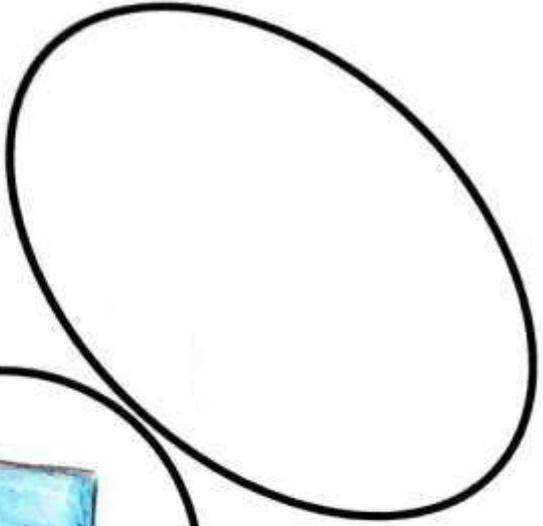
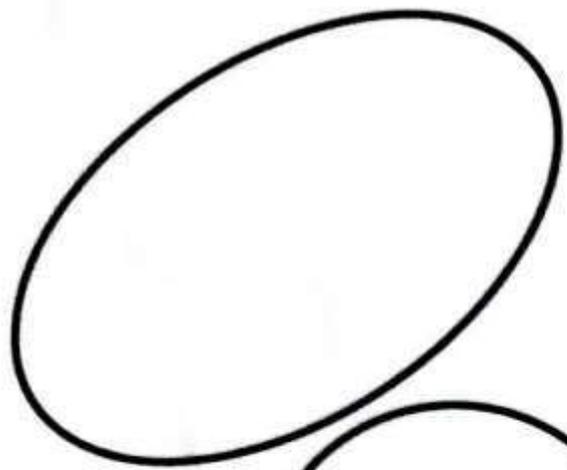
PE	Petite question pour ce début, alors, est-ce qu'il y a une autre langue qui est parlée à la maison ?
E	Euh non
PE	Non ok, vous ne parlez que français. Et est-ce que t'as déjà entendu, écouté des conversations ou des gens parler dans une autre langue ?
E	Hum bah à part des fois l'anglais mais autrement non.
PE	A l'école seulement ou même euh...
E	... A l'école
PE	Ok, d'accord. Tu te rappelles ce qu'on a fait hier en écoutant l'audio ?
E	Oui
PE	Super, tu te rappelles un peu ce que t'avais voulu mettre ?
E	Ouais
PE	Alors qu'est-ce que tu as ressenti pendant l'écoute ?
E	Euh bah que je comprenais que la moitié des choses.
PE	Et est-ce que il y a une émotion qui ressort dans les écoutes ?
E	Hum non
PE	Et si tu devais choisir une émotion entre perturbé, à l'aise, content, stressé ou rassuré qu'est-ce que ça serait ? Dans quelle case est-ce que tu te mettrais quand t'as écouté ?
E	Hum bah un petit peu à l'aise
PE	Tu peux même dire à l'aise si t'as envie hein... Mais tu étais un petit peu à l'aise et un petit peu autre chose ou c'était ?
E	Euh bah je ... un petit peu à l'aise et aussi un petit peu euh bah fallait que je réfléchisse quoi pour trouver.
PE	D'accord. Euh est-ce que du coup t'as dessiné le pouce en premier c'est ça ?
E	Euh oui.
PE	Parce que t'avais entendu un mot qui te faisais ...
E	... Oui j'avais entendu "perfect"
PE	Perfect ok, et c'est un mot que vous entendez souvent ?
E	Hum bah des fois quand on fait les rituels et bin des fois la maîtresse elle dit ça
PE	Donc la tu nous parles de rituels c'est que le, l'écoute qu'on a fait t'as fait

	penser au rituel ? ou pas vraiment ?
E	Oui un ptit peu, j'ai retrouvé des mots qu'on disait.
PE	Est-ce que une seule écoute t'aurait suffit ?
E	Euh je pense pas, non.
PE	Parce que là tu as rajouté des choses après c'est que première écoute t'as pas tout entendu et après t'as réussi à...
E	... J'ai réussi à voir d'autres mots.
PE	Alors comment t'as fait pour trouver la première écoute ça et après à trouver d'autres choses ?
E	Après j'ai bah j'les est un peu pas, bah en gros plus attentif
PE	Ouais ok
E	Pour trouver plus de choses.
PE	Donc la première écoute c'était vraiment une découverte ?
E	Oui bah oui pour voir comment c'était et après je...

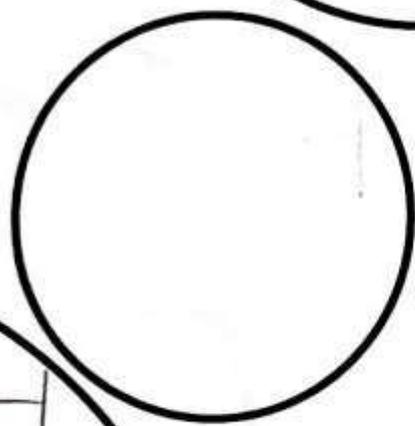
PE	... Et ça t'as pas, la première fois est-ce que ça t'as surpris un petit peu ?
E	Bah c'était un peu marrant mais autrement non.
PE	Le drapeau français c'était pour quoi ?
E	J'avais entendu le mot "friend" euh bah "French"
PE	Très bien. Donc tu nous as parlé de rituels tout à l'heure, on va juste revenir la dessus. Est-ce qu'il y a des moments que tu préfères ou que tu préfères moins dans les rituels qu'on fait le matin ou en anglais ?
E	Bah non j'aime tout
PE	T'aimes tout ?
E	Ouais j'aime bien
PE	D'accord. T'as déjà mené les rituels ?
E	Oui plusieurs fois.
PE	Plusieurs fois parce que t'es ? ...
E	... Bah l'année dernière j'avais attendu un ptit peu parce que bah fallait que je m'habitue mais la, la mettons, la, cette année je suis passé en premier
PE	Ah oui donc t'étais prêt
E	Oui je connaissais toutes les questions.
PE	Et du coup tes sensations quand tu mènes ?
E	Bah je, j'en ai pas trop.
PE	Ouais ok. Et est-ce que tu as trois mots que tu pourrais nous dire quand tu mènes ?
E	Content.. euh...
PE	Ouais, bon après si c'est que deux c'est que deux et si c'est qu'un c'est pas grave non plus.
E	Content, motivé et euh heureux
PE	Qu'est-ce qui t'apporte cette motivation ?
E	Bah quand, quand, j'dis les questions bah, bah après je dois interroger donc c'est un peu comme si j'étais le maître.
PE	Ouais c'est vrai
E	Et du coup j'aime bien ça
PE	Et quand tu dois répondre à celui qui mène le rituel est-ce que t'arrives à rester concentré ? à être attentif et tu veux répondre ou euh c'est un peu lassant ?

E	Bah quand j'interroge quelqu'un jle laisse déjà voir si il y arrive et après j'l'aide si y'a besoin.
PE	Et toi, si c'est toi qui répondait quand tu es pas meneur, comme tu, est-ce que tu aimes bien répondre aux questions ?
E	Bah euh oui celles que je sais.
PE	Donc tu lèves la main pour réussir
E	Bah oui aussi.
PE	Pour toi à quoi ça sert les rituels ?
E	A apprendre, admettons si on fait des voyages et bah apprendre à parler anglais.
PE	Tu vois en anglais on a les rituels et après on a la leçon ? Pour toi c'est quoi la différence ? Est-ce que t'arrives à faire une différence entre la leçon d'anglais et les rituels ?

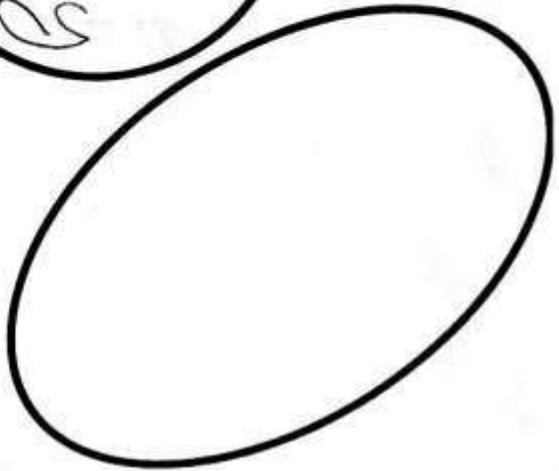
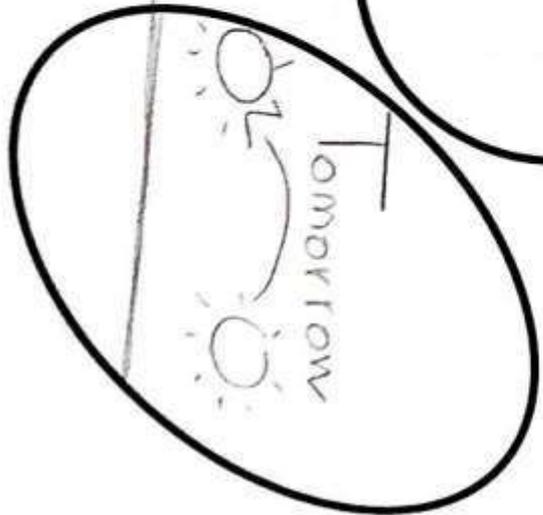
E	Bah
PE	Pour toi c'est la même chose ?
E	Bah oui c'est un peu la même chose.
PE	Et du coup si jamais tu partais à l'étranger est-ce que t'arriverais à parler comme quand tu fais dans les rituels ?
E	Bah oui mais pas tous les mots.
PE	Pas tous les mots
E	Oui, ceux que je connais quoi.
PE	D'accord et bien merci.



Snowing



Monday



## Annexe 20: E15

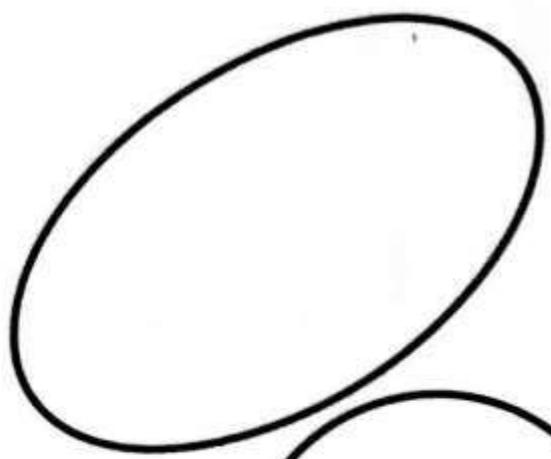
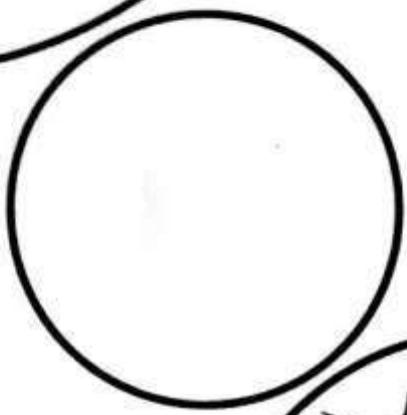
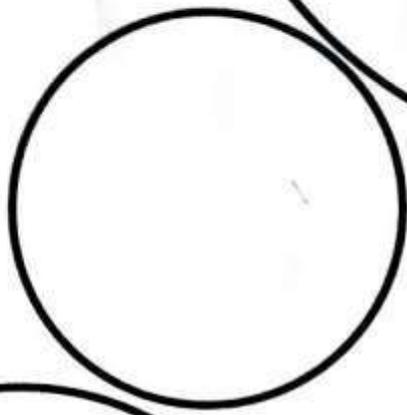
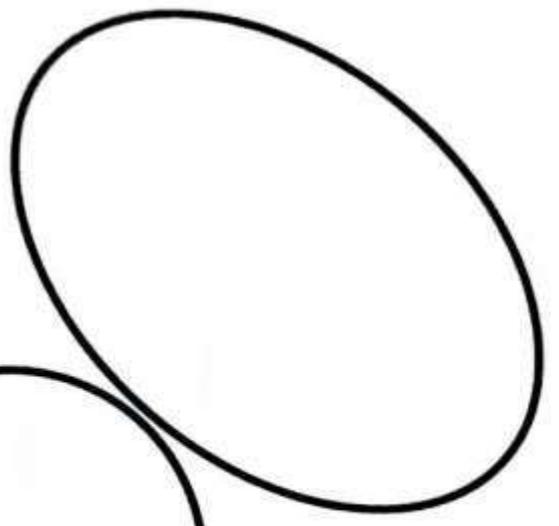
PE	Alors est-ce que tu as déjà entendu une conversation ou quelqu'un parler Anglais en dehors de l'école ?
E	Oui
PE	Qui ça ?
E	Euh, un oncle de ma mère
PE	Il est Anglais ?
E	(oui de la tête)
PE	Donc tu le vois souvent ?
E	Non pas beaucoup
PE	Ok, et t'as déjà essayé de parler avec lui ?
E	(oui de la tête)
PE	En français ou en anglais ?
E	Français
PE	Ok et donc à la maison tes parents te parlent français ?
E	Oui.
PE	Donc on a dit que tu te souvenais de ce qu'on avait fait la dernière fois. Est-ce que tu peux me dire de quoi ça parlait à peu près ?
E	D'un professeur qui faisait la date et qui disait s'il faisait beau ou pas beau.
PE	Ok, d'accord et quand tu as entendu pour la première fois l'enregistrement. Comment tu t'es senti ? Est-ce que ça t'as perturbé que ce soit en Anglais ? ou alors tu t'es senti à l'aise ? content ? stressé ou rassuré ?
E	Euh j'avais un peu peur parce que je comprenais pas tout.
PE	Hum et au fur et à mesure ça à été comment ?
E	Euh de mieux en mieux.
PE	Alors, à la première écoute qu'est-ce que tu as dessiné ?
E	Euh un professeur qui écrit la date et le mois.
PE	Et donc ça c'est parce que tu avais entendu la date ?
E	(oui de la tête)
PE	Ok et à la deuxième écoute est-ce que tu as complété avec ça ?
E	Oui
PE	D'accord donc ce qui est autour c'est ce que tu as entendu après. Donc est-ce

	que une seule écoute ça t'aurais permis d'entendre tout ?
E	Bah si j'avais mieux écouté j'aurais pu tout écrire mais
PE	Mais la première fois on avait dit c'était une découverte donc en fait euh la deuxième fois tu as pu percevoir d'autres petits mots mais c'est normal, en plus on pouvait pas tout retenir en une écoute. Alors est-ce que donc, tu peux me dire pourquoi tu as choisi de dessiner pour certaines choses ou alors d'écrire ?
E	Euh bah j'pouvais pas tout mettre dans, dans une chose
PE	Ça marche et est-ce que tu as eu une technique pour reconnaître les mots dans l'audio ? ou alors tu les as entendu et tout suite tu t'es dit ça j'le connais.
E	Euh bah j'me suis dit, bah je les connaissais déjà du coup j'les ai tout de suite reconnu.
PE	Ok. Et donc quand tu les as reconnu d'où est-ce qu'il venait ces mots ?
E	Euh de la classe. C'est qu'on les entend beaucoup.

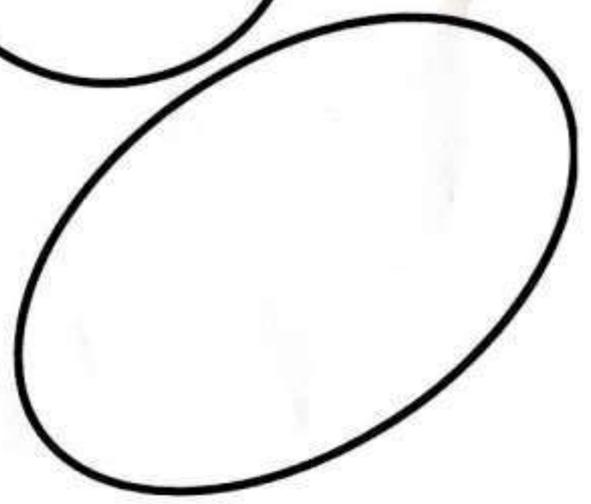
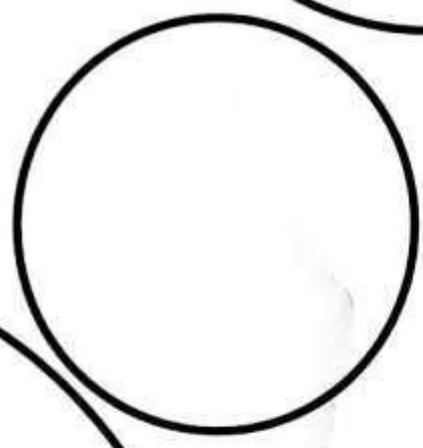
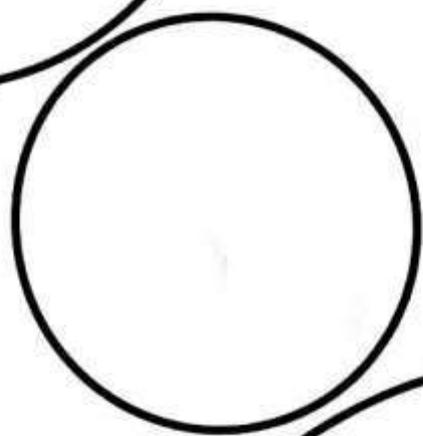
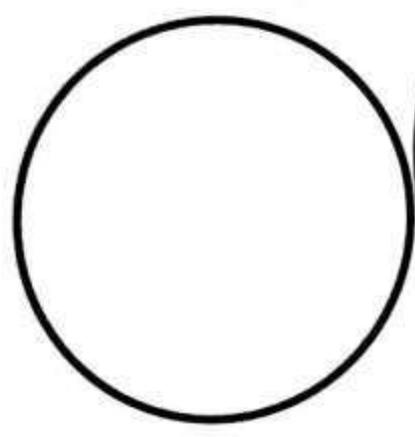
PE	Et donc vous les entendez à quel moment ?
E	Euh au début ou en anglais. Au début de la journée ou en Anglais.
PE	Très bien. Et donc tu te rappelles A. il avait parlé des rituels ?
E	Oui
PE	Est-ce que toi aussi tu avais reconnu que c'était les rituels ? ou juste tu pensais, tu savais que tu les entendais en classe mais tu savais pas trop à quel moment.
E	J'savais que c'était les rituels.
PE	D'accord. Justement dans les rituels en anglais est-ce qu'il y a un moment que tu préfères ?
E	Euh j'aime beaucoup quand on fait les absents.
PE	Et est-ce qu'il y a des moments que t'aimes pas trop ?
E	Oui.
PE	C'est quoi ?
E	C'est juste euh, quand on fait euh la météo
PE	Pourquoi t'aimes pas trop la météo ?
E	J'sais pas, j'trouve ça un p'tit peu moins intéressant.
PE	Oui donc c'est le thème que t'aimes moins. Ok et est-ce que tu as déjà mené les rituels ?
E	Euh non
PE	C'est parce que t'as pas envie de les mener ou c'est parce que la maîtresse t'a pas encore interrogé ?
E	Euh c'est que j'ai pas envie de les mener.
PE	Est-ce que t'arriverais à me dire pourquoi ?
E	Euh que j'suis trop timide.
PE	Et les questions tu les connais ou pas ?
E	Non
PE	Est-ce que ça, ça te fait peur ou pas ?
E	Hum pas tellement.
PE	Ok, c'est juste que t'aimes pas trop parler devant les autres ?
E	(oui de la tête)
PE	C'est dommage, la prochaine fois, j'aurais bien voulu que tu m'aides. Et quand tu es dans le coin regroupement et qu'il y a un meneur est-ce que

	des fois tu lèves la main pour répondre ?
E	Oui.
PE	Et quand tu réponds c'est parce que tu connais les réponses ?
E	Oui c'est quand je connais les réponses.
PE	Et est-ce que tu arrives à rester concentré, attentif tout le long des rituels ?
E	Non
PE	Est-ce que t'arriverais à dire pourquoi ?
E	Non, j'sais pas
PE	Alors, est-ce que c'est trop long ? ...
E	... Oui c'est trop long ça nous prend 5 minutes alors que ça pourrait nous prendre un peu moins.
PE	Et est-ce que c'est parce que c'est des thèmes ou des questions qui t'intéressent peu être pas forcément non plus ?

E	Euh non ça m'intéresse pas.
PE	Ok, et pour toi à quoi ça sert les rituels en Anglais ?
E	Bah plus à savoir euh, à apprendre. Parce qu'on sait déjà la date, les choses comme ça.
PE	Ok, est-ce que si tu allais à l'étranger, avec ce que vous avez appris en Anglais, pendant les rituels, tu penses que tu pourrais réussir à communiquer un petit peu avec une personne qui parle Anglais ?
E	Oui un petit peu
PE	Et t'aurais envie d'essayer ?
E	Nan
PE	Ça marche. Merci !



French  
Today



## Annexe 21: E16

PE	D'abord j'aurais voulu savoir si tu as déjà entendu quelqu'un parler en anglais ou une conversation en dehors de l'école.
E	Oui.
PE	Qui ça ?
E	Euh papa maman.
PE	Des fois ils parlent anglais à la maison.
E	Maman pas trop mais elle est en train d'apprendre l'anglais.
PE	D'accord. Et donc à la maison vous parlez que français entre vous ?
E	Oui.
PE	Ok ça marche. Donc tu te souviens de ce qu'on a fait la dernière fois en anglais ? Quand on a entendu le petit enregistrement. J'aurais voulu savoir comment tu t'es senti pendant l'écoute. On va avoir prévu vous allez entendre des gens parler anglais, c'est leur langue maternelle mais rien de plus. Est-ce que il y a une émotion qui est venue quand vous avez commencé à écouter.
E	Euh non.
PE	Si je t'en propose tu pourrais me dire laquelle convient la mieux entre perturbé, à l'aise, content, stressé, rassuré.
E	Rassuré.
PE	Donc le fait que ce soit de l'anglais ça ne t'a pas dérangé.
E	Ba un tout petit peu mais ...
PE	Alors tu te rappelles au départ tu n'avais rien écrit sur ta feuille pendant les premières écoutes, tu te rappelles de ça ?
E	Oui.
PE	Est-ce que tu avais entendu des choses que tu avais comprises mais tu n'avais pas eu le temps de les dessiner ou alors tu n'arrivais pas à comprendre de quoi ça parlait.
E	J'ai pas réussi à comprendre.
PE	D'accord, et donc quand tu t'es mis avec X il a réussi à te faire entendre des choses ? Et c'est à ce moment là que tu as écrit ?
E	Oui.

PE	Et quand vous écoutiez l'enregistrement tu arrivais à avoir une petite technique pour essayer de comprendre des mots ?
E	(Blanc)
PE	Ca se trouve ton cerveau il fait tout seul c'est pas grave. Ok, et du coup tu as réussi à comprendre quelques petites choses avec Vadim ?
E	Euh, la météo.
PE	Ouais super.
E	Des jours, la date.
PE	Très bien. Et donc ça tu l'utilises quand ?
E	Le matin dans la classe, les rituels en anglais.
PE	Est-ce que tu as un moment préféré dans les rituels ?
E	Non.
PE	Toi les rituels c'est pas... tu te sens comment pendant les rituels ? T'arrives à rester concentré ?
E	Oui.

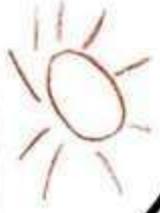
PE	Donc tu écoutes mais...
E	Mais...
PE	Mais c'est pas... est ce que tu arrives à participer ?
E	Oui.
PE	A quoi tu aimes bien répondre ?
E	Ba ou y'a les absents.
PE	D'accord donc c'est ton moment préféré les absents ?
E	Je suis content mais... voila
PE	Du coup et des moments que tu aimes moins.
E	Euh avant les absents.
PE	C'est quoi déjà ?
E	Euh...
PE	La date non ?
E	Oui.
PE	Est-ce que tu peux expliquer tu aimes pas trop la date en anglais ?
E	Parfois je me trompe et quand je me trompe euh.
PE	Tu aimes pas trop te tromper ?
E	C'est ça.
PE	Merci. Et sinon tu as déjà mené les rituels ?
E	Euh non ah si !
PE	T'as déjà fait les rituels ? Comment tu t'es senti tu as bien aimé ?
E	Bien.
PE	Tu sais pourquoi ?
E	(blanc), je sais pas.
PE	Tu étais fier de réussir ? T'aimais bien interroger les autres ? (blanc) Bon on va passer à la question suivante. Est-ce que pour toi tu sais pourquoi ou à quoi ça sert les rituels en anglais ?
E	Non.
PE	Ok ça marche et bien merci.

La date et  
la météo du  
jour.

Boji Monday

Monday

Sunny



## Annexe 22: E17

### **Prise de note entretien non enregistré :**

Elle ne parle pas anglais en dehors de l'école mais on parle arabe à la maison. Cependant elle ne le comprend pas et ne sait pas le parler.

Par rapport au dessin à émotion par rapport à l'écoute : bien / à l'aise. (N'arrive pas trop à mettre en mot)

Rien n'a été écrit mais elle comprend des choses quand on l'interroge. Écriture qu'à partir du moment où elle est en binôme avec Diane.

Les rituels ça ne sert à rien, elle n'a pas envie de les mener. Elle n'a pas envie de beaucoup participer parce que son cerveau part dans les nuages. Cependant elle a accepté de mener les rituels avec l'accompagnement d'un adulte. Elle ne sait pas trop expliquer pourquoi elle aime bien ou n'aime pas. Adore la date et la météo.

Elle dit être capable de comprendre si elle va dans un autre pays.

Suite à l'entretien elle a mené les rituels à la séance d'anglais suivante elle était très fière, nous lui avons soufflé toutes les questions (elle n'en connaissait pas une). Nous retenons le fait qu'elle a été volontaire, c'était un très grand pas pour elle.

Monday

Son

LuNeteo S S S

5

Lundi  
Lundi

## 8. Quatrième de couverture

### **Mots clefs :**

Décontextualisation / contexte / activités ritualisées / langues vivantes /

### **Résumé en français:**

Rares sont les classes de primaire en France qui ne commencent pas une séance d'anglais par un temps d'activité ritualisée. Préconisée par l'Education Nationale dans les textes officiels afin de réactiver les connaissances des élèves. Cette activité est décrite comme une situation de réelle communication pour les apprenants. Cependant, sur le terrain la réalité semble bien différente. Mis en pratique, l'activité ritualisée se rapproche plus à des exercices de répétition, très rigides tels que les didactiques SGAV et MAO mettaient en place dans les années 70, qu'à des exercices de communication. Ce temps des "rituels d'anglais" comme il est appelé, est souvent ancré dans un unique contexte : celui des activités de la classe. Lors d'observations nous nous sommes rendues compte que le moindre petit changement dans l'activité ritualisée entraînait un blocage chez les apprenants. La variation de la langue ou du contexte semble devenir plus compliqué quand le rituel devient un support didactique. En mettant en place une analyse qualitative, nous souhaitons savoir à quel point le contexte de l'activité ritualisée était ancrée chez les élèves et si ce dernier était un frein à la décontextualisation des apprentissages.

### **Résumé en anglais:**

In France, primary school teachers often use ritual activities to start their English classes. The Ministry of Education encourages these activities in order to revive the knowledge of the students. The activities are described as providing opportunities for genuine communication. But the reality is vastly different. At school, these activities are more about repetition based on old didactics like SGAV and MAO than about real communication. These "English rituals," as they are called, are usually anchored in a unique context: classroom activities. In the class, we saw that kids had trouble with these exercises when the teacher changed one small thing. Context or language variation seems to become complicated when we use the ritual as a didactic format. Through a qualitative analysis we wanted to know how much the context of ritual activity was fixed in the students' minds and if this mono context was an impediment in decontextualizing what they learned.