
Mémoire

présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

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

Mention 1^{er} degré, Professeur des Écoles

L'éveil aux langues en maternelle par le théâtre

Présenté par
KOESE Fleur

Sous la direction de : LEON-HENRI Dana

Grade : Maître de conférences | Anglais pour spécialistes d'autres disciplines

Coordnatrice des transversaux d'anglais | Master 1 et 2

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Tout d'abord, je remercie Madame Dana LEON-HENRI, Maître de conférences en anglais pour spécialistes d'autres disciplines, ma directrice de mémoire pour avoir consacré du temps et de la patience à m'encadrer dans ma recherche. Je la remercie également pour ses remarques et conseils qui m'ont permis d'avancer dans mon travail, et surtout pour avoir accepté de poursuivre ce travail, que j'avais déjà entamé avec Madame Stella CAMBRONE-LASNES, mon ancienne directrice de recherche.

Je remercie aussi Madame Stella CAMBRONE-LASNE, Maître de conférences en didactique des langues, qui m'a permis de m'épanouir dans ma recherche en proposant ce sujet qui me tient très à cœur.

Ensuite, je remercie les membres du jury, Monsieur Michael MECEK, dramaturge, metteur en scène et chargé de cours de langues à l'Université de Franche-Comté et Madame Annabelle RACLOT, enseignante des langues au Centre de Télé-enseignement Universitaire de l'Université de Franche-Comté pour avoir accepté de lire mon mémoire.

Merci aux personnes qui m'ont aidée dans ce projet, notamment l'enseignante qui s'était portée volontaire pour tester mon travail dans sa classe.

Pour terminer, je tiens à remercier tout mon entourage pour m'avoir encouragé et soutenu durant ces années d'études.

Avant-propos

Pourquoi l'éveil aux langues par le théâtre en maternelle et pas un autre sujet ?

Ce choix en raison de mon parcours scolaire, puisque j'ai fait du théâtre en fin d'année de collège jusqu'à ma première année de licence à l'université. Comme cela me plaisait énormément, j'ai trouvé intéressant d'effectuer un travail de recherche sur ce sujet. C'est d'autant plus intéressant avec un public de l'école maternelle dans le cadre de l'éveil aux langues.

Après mon baccalauréat littéraire spécialité théâtre obtenu en 2010 dans l'académie de Guyane, j'ai poursuivi mes études en licence Lettres modernes à l'université de Guyane. Comme cette licence ne correspondait pas vraiment à mes attentes, je suis venue en France l'année suivante pour intégrer une licence 2 Lettres modernes/ Langue vivante (anglais) à l'université de Franche-Comté. J'ai fait ce choix de parcours pluridisciplinaire à l'époque car je voulais que la place de l'anglais dans ma formation soit aussi importante que celle de la littérature. D'ailleurs c'était une très mauvaise idée puisque cela s'est soldé par un échec à tous les niveaux.

Par conséquent, j'ai laissé tomber la licence, et pendant deux ans cherchant, à tout prix ma voie professionnelle, je me suis orientée vers d'autres domaines de formation. Environ deux années très enrichissantes pour moi mais qui ne m'ont pas aidée à prendre une décision définitive pour mon futur professionnel, ni à changer d'avis sur le fait que je voulais devenir institutrice quand j'étais adolescente.

C'est ainsi que je suis retournée à l'université de Franche-Comté, en licence Sciences du langage, avec une idée en tête : devenir professeur des écoles. Là encore j'ai fait un choix de cœur en choisissant la licence de Sciences du langage parce que sa maquette proposait des unités d'enseignement toutes aussi intéressantes les unes que les autres pour mon projet et qui avaient l'air bien plaisant.

Les cours à l'université et mes autres occupations ne m'ont pas donné l'occasion de faire du théâtre, ni d'aller à des représentations au cours de ces années-là. Cependant j'ai pu en

parler lors des travaux d'université, qui nous donnaient la possibilité de travailler sur des sujets ou thèmes divers.

Sachant que je voulais continuer en Master à l'INSPE¹ de Besançon, j'avais commencé à réfléchir à un éventuel sujet à présenter pour mon travail de recherche en M2². De plus, il fallait qu'il y ait un lien avec le théâtre ou les langues vivantes dans l'enseignement au premier degré.

En somme pour valider mon diplôme, il faudra à l'issue de mes deux ans de formation rédiger un mémoire de recherche en lien avec le MASTER MEEF³, portant aussi sur des questions éducatives et pédagogiques. Ce que j'espérais s'est produit car parmi les sujets proposés par les encadrants des mémoires, il y avait celui-ci que j'ai naturellement choisi. Je trouve que ce serait intéressant de porter une réflexion sur ce thème pour les raisons que j'ai exposées plus haut. Ainsi l'intitulé de ce sujet est : "L'éveil aux langues par le théâtre en maternelle". Il regroupait tous les éléments que je souhaitais retrouver dans mon sujet, je dirais même qu'il était en quelque sorte fait pour moi.

Je pense aussi qu'en faisant ce choix de sujet je pourrai montrer la façon dont on peut utiliser le théâtre à des fins pédagogiques, notamment en maternelle, pour l'éveil aux langues.

¹ INSPE : Institut National Supérieur de Professorat et de l'Education

² M2 : Master 2^{ème} année

³ MEEF : Métier de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Table des matières

Remerciements	2
Avant-propos	3
Table des matières.....	5
Introduction.....	6
I. Cadre théorique et conceptuel	11
I.1. Le développement du langage chez l'enfant.....	12
I.1.1. Les définitions que donnent les chercheurs sur ce sujet : le nombre de mots parlés entre 0 et 5ans	14
I.1.2. La méthode ou la pédagogie Montessori d'après Charlotte POUSSIN.....	14
I.2. L'éveil aux langues.....	16
I.2.1. Définition : CANDELIER / DULALA.....	16
I.2.2. Les ressources de Martine KERVRAN	18
I.3. Les spécificités de l'école maternelle : l'usage des albums de jeunesse	19
I.3.1. L'album de jeunesse	20
I.3.2. La place des animaux dans l'album de jeunesse.....	22
I.3.3. Mise en scène de l'album de jeunesse : méthodologie	23
I.4. Le théâtre en contexte scolaire.....	24
II. Choix et outils méthodologiques	27
II.1. Du récit à la création d'un album	28
II.2. Les personnages de notre album	30
II.3. Les langues et cultures représentées	31
II.3.1. Le français (France)	32
II.3.2. L'anglais (Angleterre)	32
II.3.3. L'allemand	33
II.4. De la classe test à l'ajout d'une autre culture	33
III. Production de l'album-support et résultats de la recherche	35
III.1. L'album tapuscrit.....	36
III.2. Des extraits en dialogue pour la mise en scène	40
III.3. Du support en classe aux éléments de mise en scène	43
III.4. Exploitation de l'album et autres pistes de mise en œuvre	48
III.5. Pistes d'observation	49
Bibliographie	55
Sitographie.....	57
Annexes	58
Résumé/Abstract	60

Introduction

La langue est un système de signes que les membres d'une même communauté linguistique utilisent pour communiquer. Elle sert aussi à exprimer les objets du monde. En ce sens, son enseignement est important puisqu'il permet de donner des outils communs aux élèves pour communiquer.

D'après les dernières recommandations⁴ de l'éducation nationale, l'enseignement de la langue de l'école est une priorité en maternelle.

Il faut savoir que l'éveil aux langues est aussi abordé en maternelle, non pas pour communiquer, mais pour sensibiliser les élèves aux sonorités de différentes langues et à les ouvrir à la pluralité des cultures qui les entourent. Il nourrit également les autres domaines du socle commun de connaissances et des compétences, et contribue fortement au développement du langage oral.

D'ailleurs dans le BO⁵ n°2 du 26 mars 2015, le domaine 1 du socle commun de connaissances et de compétences, *mobiliser le langage dans toutes ses dimensions*, mentionne clairement que l'éveil à la diversité linguistique se fait à partir de la moyenne section, par la découverte de l'existence de langues différentes de celles que les élèves connaissent :

« Dans des situations ludiques (jeux, comptines...) ou auxquelles ils peuvent donner du sens (DVD d'histoires connues par exemple), ils prennent conscience que la communication peut passer par d'autres langues que le français : par exemple les langues régionales, les langues étrangères et la langue des signes française (LSF). Les ambitions sont modestes, mais les essais que les enfants sont amenés à faire, notamment pour répéter certains éléments, doivent être conduits avec une certaine rigueur. »

Nous pouvons ajouter aussi que c'est une façon de promouvoir les langues dans notre société, qui s'imprègne de plus en plus d'autres langues et de leurs cultures notamment par leurs arrivées sur le territoire ou de leurs diffusions par les médias. En somme, sensibiliser les

⁴ Recommandations pédagogiques : « L'école maternelle, école du langage », note de service n° 2019-084 du 28-5-2019. « Les langues vivantes étrangères à l'école maternelle », note de service n° 2019-086 du 28-5-2019.

⁵ BO Bulletin officiel sur le site EDUSCOL

élèves très tôt à des langues favorise l'apprentissage de la langue de l'école. C'est par là aussi une façon d'anticiper l'apprentissage de celles-ci plus tard. D'autant plus qu'il s'agira aussi d'une éducation à l'altérité, qui participe à l'idée du « vivre ensemble » dans la société.

L'autre point que nous pouvons tirer de ces textes officiels est que la pratique d'une activité artistique, qui met en jeu le corps, mobilise et enrichit l'imaginaire de l'enfant dans le but de mieux l'éveiller aux langues. On s'appuiera aussi sur le CERCRL⁶ qui lui suggère une approche plurielle des langues, mettant ainsi en évidence un travail avec plusieurs langues et cultures simultanément pour développer des compétences en langues étrangères et permettre aux élèves d'atteindre à la fin de l'école primaire le niveau A1. De plus, il faudra prendre en compte la notion de « tâche » qui est étroitement reliée « *à la théorie de l'approche actionnelle du cadre au sens de réalisation de quelque chose, d'accomplissement en termes d'actions* », qui sera pour nous dans notre projet la présentation de la pièce de théâtre.

Le choix du théâtre pour éveiller aux langues inscrit donc notre projet de mise en scène de l'album que nous créerons dans cette approche actionnelle. D'autant plus qu'il s'agira de jeux et d'activités théâtrales, qui nous permettrons d'atteindre les objectifs visés en mettant en jeu l'oral et l'action de manière ludique comme il est recommandé dans les programmes du cycle 1 :

Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques

Pratiquer quelques activités des arts du spectacle vivant

Les activités artistiques relevant des arts du spectacle vivant (danse, cirque, mime, théâtre, marionnettes...) sont caractérisées par la mise en jeu du corps et suscitent chez l'enfant de nouvelles sensations et émotions. Elles mobilisent et enrichissent son imaginaire en transformant ses façons usuelles d'agir et de se déplacer, en développant un usage du corps éloigné des modalités quotidiennes et fonctionnelles. Une pratique de ces activités artistiques adaptée aux jeunes enfants leur permet de mettre ainsi en jeu et en scène une expression poétique du mouvement, d'ouvrir leur regard sur les modes

⁶ Cadre européen commun de référence pour les langues.

*d'expression des autres, sur la manière dont ceux-ci traduisent
différemment leur ressenti.*

D'où l'importance de mettre en évidence les caractéristiques de ce jeune public et ceux de l'école maternelle, sur lesquelles nous nous appuierons pour proposer des activités appropriées. Les activités seront, par conséquent, adaptées à leurs âges et leurs compétences langagières et motrices.

Autrement dit, les activités théâtrales proposées à l'école élémentaire ne sont pas toujours transposables à l'école maternelle, étant donné que le facteur âge est très déterminant pour les élèves de l'école maternelle, même si dans les deux cas l'enseignement des langues n'a pour finalité l'apprentissage.

Dans ce travail, nous pouvons nous poser la question suivante : comment éveiller à la diversité linguistique et culturelle par des activités théâtrales en maternelle ?

Pour cela, nous nous intéresserons au développement du langage chez l'enfant, selon le facteur âge qui est ici très déterminant, pour comprendre les processus d'acquisition du langage sur lesquelles nous nous appuierons pour faire notre mise en scène. Nous garderons en tête que l'éveil aux langues n'est pas mis en œuvre en classe pour apprendre les langues étrangères, mais plutôt pour ouvrir à la diversité culturelle, qui nous entoure en nous demandant quels moyens ou quelles activités nous mettrons en place et comment nous allons les mettre en place. Nous espérons qu'en nous posant ces questions nous trouverons des pistes mises en œuvre par des enseignants en langue de référence (le français), transposables à l'éveil aux langues étrangères.

Ensuite, nous verrons en quoi le théâtre est un moyen à ne pas négliger dans les mises en œuvre pédagogiques d'éveil aux langues. Le théâtre, pouvant être une activité très complexe à mettre en place avec ce jeune public, orientera nos recherches vers des activités sous-jacentes comme les jeux de rôle, d'imitation, de mime... C'est pour cela que nous mettrons en évidence quelques apports théoriques à ne pas négliger dans notre réflexion et voir comment ils peuvent se manifester dans les apprentissages en maternelle, où le langage commence seulement à se construire. Les activités que nous proposerons devront reproduire un schéma communicationnel pour que les élèves puissent s'y référer à tout moment et poursuivre ainsi le travail sur la langue de l'école, le français.

Puis nous terminerons notre réflexion sur des pistes de mise en œuvre d'un album pédagogique de langues et cultures étrangères, utilisant le théâtre comme outil et support dans sa démarche. A l'issue de cette partie, nous validerons ou non notre réflexion à travers l'analyse de la mise en scène de notre album en classe. Nous espérons que cette réflexion soulignera que le théâtre ne relève pas seulement du domaine artistique et qu'il peut aussi être un outil favorable aux apprentissages, notamment dans le cadre de l'éveil aux langues.

I. Cadre théorique et conceptuel de la recherche

Cette partie fait l'ébauche des aspects théoriques et conceptuels que nous allons aborder dans cette recherche. Nous évoquerons quelques éléments incontournables dont des phases du développement langagier chez l'enfant que les chercheurs ont mis en lumière. Les travaux et recherches de chercheurs que nous avons choisis mettront en évidence des définitions telles que l'éveil aux langues, l'école maternelle et notamment l'album, qui va être l'objet autour duquel se concentrera notre mise en œuvre pédagogique et notre mise en scène.

I.1. Le développement du langage chez l'enfant

De nombreuses recherches ont montré que le développement du langage chez l'enfant passe par différentes étapes. Nous pouvons déjà citer Agnès FLORIN (1995) qui explique que le développement langagier chez l'enfant commence par une phase, qu'elle appelle phase de *socialisation*, où le fœtus manifeste une préférence pour sa langue maternelle, qui est souvent exposée par la voix de sa mère. Grâce à cette phase, l'enfant pourra, dès sa naissance, établir des contacts émotionnels avec sa mère pour commencer puis peu à peu avec son entourage par la suite. D'autres recherches ont prouvé également que les enfants, bébés, sont capables de distinguer les sons de n'importe quelles langues. Malheureusement, c'est une faculté qui disparaît au fur et à mesure pour que l'enfant puisse concentrer toute son attention sur les sons de sa langue maternelle devenue plus dominante par rapport aux autres langues (Josie BERNICOT et al 2014 :58).

Le développement du langage se poursuit ensuite par une phase *d'émergence du langage* où l'enfant, par le babillage va produire des sons pour communiquer avec l'adulte jusqu'à 7 ou 8 mois. Ensuite, à partir de 7 ou 8 mois l'enfant va commencer à produire des formes phonétiques stables porteuses parfois de significations. C'est ainsi qu'il va peu à peu construire un répertoire d'une vingtaine de mots jusqu'à 18 mois, où celui-ci passera à 300 mots (environ) vers deux ans, puis à 1000 mots (environ) vers trois ans.

Enfin la phase de *développement langagier* qui s'accélère des points de vue lexical, sémantique et syntaxique. L'enfant sera désormais en mesure d'utiliser ces mots dans le langage. La phase de développement du langage que nous ne manquerons pas de prendre en considération dans cette recherche se situe à la frontière de la phase du développement langagier.

Des chercheurs, comme Michèle GUIDETTI (2010 :230), se sont plus interrogés sur la manière dont l'enfant apprend les mots pour dire que :

« [...] les gestes du jeune enfant jouent un rôle crucial dans les acquisitions langagières, à l'âge où se met en place un système intégrant paroles et gestes et se manifestant en particulier à travers les combinaisons entre les gestes et les mots (Capirci, Iverson, Pizzuto & Volterra, 1996 ; Goldin-Meadow & Butcher, 2003). Par ailleurs, il semble que la gestualité dans sa dimension coverbale, loin de régresser après l'âge de deux ans, se transforme et continue à se développer tout au long de l'enfance au fil des acquisitions langagières (Colletta, 2004 ; Colletta, Pellenq & Guidetti, 2010 ; Gullberg, de Bot & Volterra, 2008). En grandissant l'enfant va donc accroître le répertoire de ses modalités communicatives (gestes co-verbaux, gestes pouvant se substituer au langage, etc.) qu'il va pouvoir combiner ou non avec le langage verbal. »

En ce sens, l'acquisition du langage chez un jeune enfant passe aussi par le geste. Ces gestes sont souvent accompagnés par la parole, et exprimeront plus tard son langage sans avoir aucun recours aux éléments verbaux de la langue. Susan GOLDIN-MEADOW (2016 :441) à ce propos dit que les gestes sont les premières actions que va effectuer un enfant lorsqu'il apprend une langue orale. Par conséquent, le geste va permettre de pointer des éléments difficiles à verbaliser, parce que l'enfant à ce stade du développement langagier ne détient pas encore le mot approprié pour exprimer ce qu'il veut dire dans sa réserve lexicale.

C'était aussi le cas de Colette CORBLIN (2010 :37) qui pensait déjà qu'un enfant pouvait comprendre une langue étrangère, si celle-ci est dans son usage accompagnée d'un geste. Les gestes jouent donc un rôle important dans la compréhension des mots inconnus et apportent du sens à la parole, et cela quelle que soit la langue.

C'est pour cela que dans notre recherche nous mettrons en œuvre des activités dramatiques plus axées sur les gestes et des actions que produiront les élèves. Il faudra aussi prendre en compte ces différents stades du développement du langage dans la mise en scène

pour que les enfants ne se heurtent pas à un problème d'incompréhension ou de méconnaissance du vocabulaire.

Pour avoir vu certains comportements en maternelle dans mes précédents stages, cela peut se traduire par un refus d'entrer dans l'activité voire des attitudes qui provoquent une incompréhension entre l'enfant, élève en devenir, et l'enseignant.

En ce sens, le vocabulaire peut être une source de motivation pour ce jeune public. Nous avons pu remarquer aussi dans ces stages que les élèves à cet âge sont généralement très motivés et impliqués dans les tâches qu'ils savent accomplir mais aussi dans d'autres tâches lorsque celles-ci sont accompagnées par l'aide d'un adulte référant, la maitresse ou l'ATSEM⁷.

I.1.1. Les définitions que donnent les chercheurs sur ce sujet : le nombre de mots parlés entre 0 et 5ans

Un autre élément que nous devons absolument prendre en compte, est le fait qu'un jeune enfant connaît et maîtrise une banque de mots porteuse de sens assez restreint. Il sera donc nécessaire de prendre en compte ces lexiques comme paramètre dans notre mise scène. De plus, il peut être rassuré en sachant ce qu'il dit et en sachant reconnaître le mot et son sens dans sa langue de référence.

I.1.2. La méthode ou la pédagogie Montessori d'après Charlotte POUSSIN

Qu'est que la méthode Montessori ? Cette méthode tient son nom de Maria Montessori, une des premières femmes médecins en Europe à avoir conçu un matériel pédagogique pour des enfants porteurs de handicap, inspirés des travaux d'autres docteurs et pédagogues.

Dans ses travaux, elle mettra en évidence une nouvelle perception de l'enfant qui suggère de respecter celui-ci en l'accompagnant suffisamment pour subvenir à ses besoins. Cet accompagnement, dit-elle, facilite l'apprentissage, car l'enfant, qui doté d'un « esprit absorbant » entre 0 et 6 ans, est très réceptif à son environnement et à tout ce qui lui permet de progresser. Pour cela elle propose de mettre en place un matériel pédagogique, prenant en

⁷ ATSEM : Agent territorial spécialisé des écoles maternelles.

compte l'environnement et qui répond aux besoins de l'enfant et à son stade de développement, (Charlotte POUSSIN, 2017).

Nous nous inspirerons un peu de cette méthode pour mettre en place des ateliers d'activités, que réaliseront les élèves pour les préparer à l'activité théâtrale, et pour anticiper certaines difficultés que nous pourrions rencontrer comme par exemple les déplacements dans l'espace, la prise de parole ou encore les émotions. C'est aussi, là, une façon de répondre aux besoins de l'enfant, évoqués par Maria Montessori dans ses travaux, tout en faisant le lien avec d'autres domaines d'apprentissage.

De plus, ces ateliers permettront de développer d'autres compétences dans différents domaines.

I.1.3. La recherche de Stella CAMBRONE-LASNES

Les recherches de Stella CAMBRON-LASNE ont montré que les connaissances et les représentations des langues chez les enfants suscitent parfois des comportements qui reflètent des tensions sociales dans le système éducatif. C'est pour cela qu'il est important, à ce moment-là, d'avoir un rôle de médiateur pour réguler ces relations, pour faciliter l'acceptation et la compréhension de la différence. Cette régulation passera par des activités que nous pourrions inscrire dans des rituels et qui permettront la prise de conscience de la diversité linguistique à l'oral comme à l'écrit. (Stella CAMBRONE-LASNE et al, 2016 :79-82).

Prenant en compte ces recherches, on peut d'ores et déjà dire que l'enseignant aura un rôle important de médiateur culturel tout au long de ce travail, et qu'il faudra pour certains aspects se tourner vers la mise en place de rituels pour que les élèves intègrent au mieux ce que nous attendrons d'eux. Les représentations des élèves ou existantes des langues et cultures que nous choisirons pour construire notre histoire peuvent être un bon support de départ.

Autrement dit, l'histoire mettra en évidence les représentations culturelles, et si elles étaient négatives ce sera l'occasion de les rendre positives.

I.2. L'éveil aux langues

I.2.1. Définition : CANDELIER / DULALA

D'après Françoise ARMAND et al (2004 :54) « *L'approche que l'on nomme éveil aux langues est apparue en Grande-Bretagne, au début des années 1980, grâce à Éric Hawkins, qui est à l'origine du courant Language Awareness. Les objectifs de ce courant étaient de favoriser chez les écoliers anglais le développement d'habiletés métalinguistiques favorables à l'entrée dans l'écrit, au passage de la langue maternelle à l'apprentissage d'une langue étrangère ainsi qu'à la reconnaissance et à l'enseignement des langues des élèves issus des minorités linguistiques.* »

Cette approche n'ayant pas connu un succès phénoménal sera reprise en Europe quelques années plus tard dans la présentation du programme EVLANG⁸ par Michel CANDELIER et ses partenaires (2003 :20), où il parle à nouveau de l'éveil aux langues comme une découverte, une sensibilisation à des langues étrangères en excluant l'objectif d'apprentissage, qui est plus spécifique à une langue maternelle comme le cas du français à l'école en France. D'ailleurs ce programme aura permis de redéfinir l'approche éveil aux langues :

« Il y a éveil aux langues lorsqu'une part des activités porte sur des langues que l'école n'a pas l'ambition d'enseigner (qui peuvent être ou non des langues maternelles de certains élèves). Cela ne signifie pas que seule la partie du travail qui porte sur ces langues mérite le nom d'éveil aux langues. Une telle distinction n'aurait pas de sens, car il doit s'agir normalement d'un travail global, le plus souvent comparatif, qui porte à la fois sur ces langues, sur la langue ou les langues de l'école et sur l'éventuelle langue étrangère (ou autre) apprise. »

Nous remarquerons aussi que cette approche suggère des comparaisons entre les langues abordées en classe et la familiarisation, pour les élèves, avec les sons de celles-ci.

⁸ Eveil aux langues à l'école primaire : un programme d'innovation et de recherche pédagogiques consacré à une approche originale des langues à l'école.

L'association EDILIC⁹ créée en 2001 par les partenaires du programme EVLANG donne à nouveau une définition de cette approche en précisant la chose suivante :

« L'éveil aux langues n'est pas l'enseignement d'une langue particulière. C'est la découverte active, aux moyens d'activités qui mettent les élèves en contact avec des corpus oraux et écrits dans différentes langues, de la diversité la plus large des langues du monde [...] »

Cette définition souligne bien l'approche actionnelle dans laquelle doit s'inscrire l'enseignement des langues étrangères selon le CECRL. De même pour les tâches que réaliseront les élèves.

L'association DULALA¹⁰ fondée en 2009, elle, dira que l'éveil aux langues est une méthode qui a pour but de sensibiliser un enfant à la diversité linguistique de manière ludique. L'enfant découvrira à travers les activités que suggère cette approche de nouvelles langues, des langues proches de son environnement ou proche de sa langue maternelle et de la langue de l'école. Une méthodologie qui selon Elsa BEZAUT, sociolinguiste chargée de projet à DULALA, a divers objectifs :

- Valoriser toutes les langues
- Favoriser la coopération
- Développer des compétences métalinguistiques de réflexion sur les langues par l'observation, la comparaison et la mise en relation de celles-ci. Une compétence nécessaire à l'approfondissement de la langue de l'école et plus tard l'apprentissage de langues nouvelles.

Du côté du Québec des objectifs similaires sont poursuivis avec le projet ELODIL¹¹ :

⁹ EDILIC: Education à la diversité linguistique et culturelle

¹⁰ DULALA: D'une langue à l'autre

¹¹ ELODIL : Eveil aux langues et ouverture à la diversité linguistique

- *Développer des attitudes positives face à la diversité linguistique et culturelle*
- *Permettre, sur le plan de la structuration linguistique, le développement d'habiletés de réflexion sur la langue*
- *Faciliter, en milieu pluriethnique, la reconnaissance et la légitimation des langues d'origine des enfants immigrants allophones*
- *Faciliter l'apprentissage du français et la prise de conscience du rôle social et identitaire du français langue commune.*

Par conséquent, l'éducation à la diversité des langues et cultures favorise le vivre ensemble et les apprentissages en langue française.

Pour la réalisation de notre album-support pédagogique il faut prendre en compte ces différents objectifs, car ils englobent des aspects importants de l'approche éveil aux langues à ne pas mettre de côté, surtout du point de vue de la réflexion sur les langues.

I.2.2. Les ressources de Martine KERVRAN

Pour Martine KERVRAN (2006 :30) « [...]L'éveil aux langues vise donc à développer des représentations et des attitudes positives d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle d'une part et de motivation pour l'apprentissage des langues d'autre part.[...] Il est donc primordial de les aider à prendre conscience de la diversité car pour valoriser cette diversité, il faut d'abord avoir conscience de son existence ! »

En ce sens, l'éveil aux langues est une façon de valoriser des langues, qui commence par la prise de conscience de leurs existences et des cultures qu'elles représentent.

Ses recherches donnent lieu à une approche interculturelle, qu'elle met en avant dans des ressources pédagogiques pour les cycles 1,2 et 3 intitulée : « *Les langues du monde au quotidien* ». Dans son ouvrage elle dit la chose suivante :

« La curiosité des jeunes élèves pour le monde qui les entoure est un puissant déclencheur d'ouverture à l'altérité, à la nouveauté et à la différence, ouverture que le monde des langues et des cultures développe avec une acuité particulière. »

Elle ajoute aussi que les apprentissages en français, lorsqu'ils sont soutenus par des comparaisons avec d'autres langues, favorisent une décentration qui ouvre l'accès aux élèves centrés sur le sens.

Par conséquent, nous pouvons dire que l'éveil aux langues est une approche actionnelle et interculturelle des langues vivantes étrangères. L'enseigner aux élèves permet d'atteindre différents objectifs, comme l'ouverture à d'autres langues et cultures ou encore le développement de compétences permettant ainsi de faciliter l'apprentissage de la langue française.

I.3. Les spécificités de l'école maternelle : l'usage des albums de jeunesse

Avant d'entreprendre un travail avec un jeune public comme celui de l'école de maternelle, il faut définir ce qu'est l'école maternelle. De cette définition se dégagera des spécificités, qui nous permettront de comprendre son fonctionnement, en vue de notre projet de création d'album et de mise en scène.

Historiquement, l'école maternelle émerge en France avec les salles d'asile. Ces salles sont devenues nécessaires car les mères étaient de plus en plus nombreuses à travailler dans les usines. *« Mais les progrès de la psychologie adaptés à l'éducation, des exigences nouvelles pour la qualité du personnel, firent peu à peu, de ces établissements, des maisons de première éducation. »* C'est ainsi que ces salles d'asile deviennent des écoles maternelles, *« « établissement d'éducation » intégré dans l'enseignement du 1^{er} degré par les lois de 1881 qui l'ont fondé. »* (Suzanne HERBINIÈRE-LEBERT, 1954 :3).

L'éducation nationale, elle, définit l'école maternelle comme :

« [...] une étape essentielle du parcours des élèves pour garantir leur réussite scolaire. Sa mission principale est de donner envie

aux enfants d'aller à l'école pour apprendre, affirmer et épanouir leur personnalité.

C'est une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble. Ils y développent leur langage oral et commencent à découvrir les écrits, les nombres et d'autres domaines d'apprentissage. Ils apprennent en jouant, en réfléchissant et en résolvant des problèmes, en s'exerçant, en se remémorant et en mémorisant. »

Les stages effectués dans des classes avec ce jeune public, révèlent bien que les apprentissages passent souvent par le jeu, la manipulation, les actions souvent motrices et l'expression orale.

I.3.1. L'album de jeunesse

Pour entreprendre notre création d'album-pédagogique pour faire de l'éveil aux langues nous devons d'abord nous intéresser à tout ce qui caractérise ce type d'ouvrage si particulier, connu sous le nom d'album de jeunesse, afin de nous les approprier et les intégrer dans notre support de travail avec des jeunes enfants.

L'album par définition est un ouvrage dans lequel *l'image se trouve spatialement prépondérante par rapport au texte, qui peut d'ailleurs en être absent. La narration se réalise de manière articulée entre texte et image.* Sophie VAN der LINDEN (2007).

Dans l'ouvrage *Lire et choisir ses albums* de Cécile BOULAIRE on retrouve la même définition :

« [...] l'album de jeunesse est un objet littéraire particulier, parce qu'il est hybride : le sens et l'émotion passe par le texte, par l'image, et par l'interaction du texte et de l'image. Elle ajoute aussi que dans l'album, le sens est produit par la conjonction des deux discours, celui du texte et celui de l'image. C'est un peu comme si l'album chantait à deux voix : ces deux voix peuvent être à l'unisson, ou elles peuvent chanter deux

lignes mélodiques différentes, qui vont s'enrichir mutuellement... »

Ici l'auteure souligne que l'image et le texte sont interdépendants, et que c'est cette interdépendance qui permet de donner du sens à l'histoire racontée.

La bibliothécaire Dominique ALAMICHEL, elle, propose dans *Album, mode d'emploi* (2009) encore une autre définition qui catégorise l'album comme un genre qui :

« [...] associe texte et images pour raconter une histoire. Il use donc à la fois de techniques littéraires et de techniques graphiques, lesquelles sont issues de la peinture, du cinéma, de la photographie et de la bande dessinée. Tout l'art des auteurs est de faire en sorte que ces deux moyens d'expression se combinent avec justesse pour créer un langage propre au genre qu'est l'album. »

D'après cette définition l'album est un ouvrage illustré dans lequel l'image et le texte occupent une place équivalente pour raconter une histoire. Elle dit aussi que dans les albums on trouve trois types de structure narrative :

- le schéma quinaire, qui suit le schéma narratif de base : la situation initiale, un élément perturbateur, les péripéties, résolution du problème et la situation finale
- le schéma à séquences répétitives, répète les péripéties, la troisième étape du schéma narratif comme l'histoire célèbre de *Boucle d'or*. On parle aussi dans ce cas-là d'histoires en randonnée
- le schéma en alternance, lui, s'appuie sur une technique cinématographique de montage alterné. Dans l'album, il s'agit d'une histoire constituée généralement de deux récits qui se passent en même temps. Cette structure cherche à montrer les différents points de vue des personnages sur une même réalité, et elle met aussi en relief des personnages, des univers opposés ou similaires qui finissent par converger vers la fin.

En somme, s'appuyer sur un album pour réaliser une mise en scène dans une classe d'éveil aux langues permet de construire et donner du sens grâce aux images, à des élèves qui ne déchiffrent pas encore la langue écrite. De plus, le fait d'avoir un livre illustré pour raconter une histoire peut susciter de la curiosité chez les élèves surtout à cet âge.

I.3.2. La place des animaux dans l'album de jeunesse

Par expérience nous pouvons voir que les animaux sont très présents dans les albums pour enfants. Est-ce une façon de représenter la société comme dans les fables ? Ou bien une caractéristique propre à ce type d'ouvrage ?

Selon Isabelle NIERES-CHEVREL dans *Introduction à la littérature de jeunesse* (2009),

« L'animal est utilisé dans les fictions pour enfants comme un héros de l'entre deux : entre l'animalité et l'humanité, entre la nature et la culture, entre l'instinct et la règle, entre la liberté et la contrainte. [...] L'anthropomorphe offre à la littérature d'enfance une grande richesse de communication implicite et symbolique. »

Dans les albums on peut trouver, dit-elle, trois types d'animaux :

- les animaux compagnons des héros comme le chien Milou dans les aventures de Tintin
- les animaux double de notre humanité que nous reconnaissons par différents attributs comme les postures, l'expressivité ou les vêtements
- les animaux anthropomorphes tel que le Roman de Renart ou les fables, qui ont inspiré beaucoup d'auteurs d'album au fil des années.

Comme il s'agira de représenter des langues et cultures, nous mettrons en scène le dernier type d'animaux, pour que nous puissions ainsi rester dans l'univers animal des albums et donner aussi des images fortes et symboliques des cultures représentées aux élèves.

I.3.3. Mise en scène de l'album de jeunesse : méthodologie

Pour ce travail nous sommes parties dans l'idée d'une mise en scène d'un support pédagogique déjà existant qui nous a posé quelques problèmes.

De ce fait, il a été plus intéressant de faire une traduction dans les langues d'un album de jeunesse déjà vu ou connu par les élèves pour qu'ils puissent s'y référer lors du travail de mise en scène. Là encore ce n'était pas assez pertinent. Nous avons donc décidé de construire notre propre album pédagogique qui abordera une histoire, sur le thème du voyage et la rencontre de personnages, de l'amitié, du partage, des langues et leurs cultures... Nous avons fait ce choix pour que nous puissions avoir une liberté totale dans les choix des personnages, des lieux, des dialogues... Par ces choix nous pourrions pointer notamment les aspects culturels des langues choisies que nous attribuerons aux personnes, à leurs actions, aux lieux...

Ce thème du voyage, issu de mes recherches d'albums pour faire ma mise en scène, devrait passer par une traduction en plusieurs langues d'une histoire que les enfants connaissent. Nous en avons déduit aussi que les élèves pourraient avoir une langue de référence.

Par conséquent, les langues choisies sont : l'allemand comme spécificité de la région, l'anglais comme langue internationale et le français comme langue de référence.

Dans notre mise en œuvre, il faudra faire émerger trois parties, bien distinctes pour faire ressortir certains aspects culturels incontournables de ces langues. Bien entendu, tout cela par les gestes, les actions, le décor de la scène et les accessoires des élèves.

On peut notamment s'appuyer sur une carte géographique pour tracer et rendre visible le parcours des personnages.

Pour les personnages, il s'agira d'une rose, symbole de l'Angleterre, d'un coq pour la France et d'un ours pour l'Allemagne. Sachant que, pour l'Allemagne, nous avons aussi le choix l'aigle que nous avons écarté car l'ours présente un côté plus affectif et familial.

Le contexte se situe dans une ferme en France, pays de la rencontre des personnages. Dans cette ferme habite un coq qui rencontre des difficultés à chanter parce qu'il aime un peu trop

le vin. L'ours, à l'image du coq, aime la bière et les bretzels, ce pourquoi il finit dans la ferme parce qu'il ne retrouvait plus son chemin pour retourner en Allemagne. La rose quant à elle représentera la voix de l'innocence, de l'enfant, qui découvre le monde qui l'entoure. Cette rencontre mettra donc évidence le croisement des cultures et langues que représente notre histoire.

I.4. Le théâtre en contexte scolaire

La pratique de l'activité théâtrale à l'école doit être faite pour imiter le réel tout en évitant l'aspect dramatique qui peut être difficile à réaliser ou à mettre en œuvre avec un public comme les élèves de maternelle. D'ailleurs à ce sujet J.L CABET et J.C LALLIAS ont dit que :

« Le jeu théâtral est un art de la feinte, mais sans intention de tromper. C'est avant tout une pratique artistique complexe cherchant à rendre la présence d'une absence (ce que l'on veut montrer). Elle ouvre l'espace et le temps d'une illusion fragile, joue de la proximité d'un événement fictif et de son détachement provisoire d'avec le monde. Activité de transposition charnelle se donnant dans un langage spécifique, régi par des codes et des valeurs esthétiques propres. »

Le théâtre va reproduire des situations très symboliques de la société à travers le jeu. Ce jeu symbolique et ludique facilitera l'ouverture à l'autre et l'accès à la langue dans toutes ses dimensions lorsque celui-ci reproduit le schéma de communication, mettant ainsi en évidence les codes de la langue (Graça DOS SANTOS (2013/4 :114)).

Le jeu dramatique est un moyen d'apprentissage qui suppose une mobilisation de tous nos sens (Virginie PRIVAS-BRÉAUTÉ 2013 :4). En outre le théâtre selon J. FEUILLET (2018 :78) :

« [...] permet de reprendre en classe les processus communicatifs qui se manifestent à l'intérieur d'un format. En premier lieu, l'action théâtrale est une expérience partagée, soit

parce qu'elle revient sur les vécus des formats passés, soit parce qu'elle est répétée et partagée en classe. Dans le théâtre-mimique proposé ici, on adopte une forme d'expression chorale dans laquelle tous les enfants jouent tous les rôles, et l'alternance des tours se réalise dans le passage d'un rôle au rôle suivant. Dans le déroulement de l'action théâtrale, l'intersubjectivité trouve son espace en permettant l'interprétation des émotions de l'autre. Une action théâtrale avec des histoires qui font référence au vécu de l'enfant enclenche des intentions communicatives personnelles sur la base d'inférences et présuppositions précédente ; finalement, au cours de l'action théâtrale, le signifié des mots et des phrases est appris par l'usage des gestes, des expressions faciales, par la structure même de l'histoire et, à nouveau, par la référence au vécu de l'enfant. »

Autrement dit, il est utilisé en classe pour reproduire des situations connues ou vécues par les élèves. C'est une manière de faire participer tout le monde, tout en laissant libre cours à leurs interprétations, à leurs imaginations. Les mots sont appris et prennent sens avec la dynamique théâtrale.

Pour Claire TARDIEU (2006 :94) la théâtralisation reproduit une forme de communication, à travers laquelle on travaille les codes de la langue.

A entendre ces propos nous pouvons penser l'éveil aux langues comme une approche qui sensibilise l'oreille des enfants aux sons étrangers par des activités dramatiques.

D'ailleurs Prisca SCHMIDT (2006 : 95-99) dit à ce sujet que l'apprentissage d'une langue doit être à la fois des paroles et des actions comme au théâtre où intervient le mimétisme qui joue un rôle important dans la compréhension. On peut en déduire que le théâtre permet de se cacher derrière un masque qui n'est rien d'autre que le masque de langue apprise.

Par conséquent, on peut dire que le théâtre sera le moyen par lequel nous devons passer pour accomplir ce travail d'éveil aux langues. Nous traduirons cela par des jeux de rôles ou d'imitation plus à la portée des enfants de cet âge. De plus, le fait de leur présenter cela de cette

manière rend plus ludique l'activité et les élèves n'auront pas de difficultés à incarner un rôle, même si certains restent manifestement encore très autocentrés sur leurs personnes.

En conclusion pour cette partie, les éléments que nous avons mis en lumière ici seront ceux sur lesquels nous nous appuierons pour créer et mettre en scène notre album, notamment avec un public comme la maternelle. La suite de ce mémoire exposera, en effet l'album-pédagogique, les résultats de la mise en œuvre qui nous permettra de répondre à notre problématique générale.

II. Choix et outils méthodologiques

Dans cette deuxième partie nous allons exposer les éléments qui nous ont permis de réaliser notre album-support pédagogique d'éveil aux langues qui prend en compte le théâtre et surtout le jeune âge de notre public.

Rappelons que le projet pédagogique que nous tentons de mettre en évidence à travers cette recherche s'appuie sur les recommandations du BO n°2 du mars 2015. Point de départ essentiel pour tout enseignant qui développe une démarche pédagogique.

En ce sens, l'enseignant répond aux attentes et objectifs visés par l'éducation nationale. Il devra aussi inscrire sa démarche dans une approche actionnelle, prenant ainsi en compte les préconisations du CECRL¹² dans le cadre l'apprentissage d'une langue. Ce cadre précise que les apprenants sont perçus comme des acteurs sociaux accomplissant des tâches langagières, qui s'inscrivent dans des actions en contexte social.

Par conséquent, il était indispensable de rendre vivant des échanges entre différents acteurs d'une langue donnée par la mise en scène d'un album, créée par nos soins pour répondre à notre problématique et atteindre les objectifs que nous nous sommes fixées. Notons aussi que dans ce projet, même si nous nous référons à ce cadre et son approche pour aborder notre démarche pédagogique, nous nous situerons du côté de l'éveil aux langues comme le souligne les instructions officielles. Le public visé étant des élèves de moyenne-grande section de maternelle nous proposerons une démarche qui aura pour finalité de sensibiliser les élèves à d'autres langues et cultures.

II.1. Du récit à la création d'un album

Comme nous l'avons vu dans le 1.3 de notre première partie l'album est objet dans lequel le texte et l'image participent simultanément à la compréhension de l'histoire racontée (Sophie VAN der LINDEN (2007) et Cécile BOULAIRE (2018)). Il est donc important d'avoir en tête ce point dans notre processus de création, puisque le français ne sera pas la seule langue mise en jeu dans l'album et mise en scène.

¹² CECRL: Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
<https://rm.coe.int/16802fc3a8> p.15

Avant de nous orienter vers la création d'album, nous voulions partir sur la traduction d'un album déjà existant et qui aborderait le thème du voyage. Thème qui selon nous était le plus approprié pour faire de l'éveil aux langues en maternelle. N'ayant pas trouvé un album qui correspondait à nos attentes, notamment sur les langues et cultures que nous voulions travailler, nous avons décidé de créer le nôtre à partir de l'histoire que nous voulions mettre en scène. C'est ainsi que l'idée nous est venue de créer un album qui aura pour thématique principale le voyage, mais que nous ancrerons dans différents contextes linguistiques et culturels précis. Ces contextes linguistiques et culturels seront abordés à travers des personnages et leurs traits de caractère, plus ou moins spécifiques aux langues que nous représenterons.

De ce fait, l'histoire que nous racontons dans notre album est celle d'une petite rose anglaise qui arrive dans une ferme et fait la rencontre d'un coq français puis d'un ours allemand.

Soulignons que la rencontre des trois figures aura lieu en France, puisqu'il s'agira d'un prétexte pour mettre en évidence le croisement des cultures représentées et copier ainsi une situation sociale connue ou déjà rencontrée par les élèves (la rencontre). Nous savons par expérience que les langues et cultures maternelles des élèves peuvent être très diverses et variées. C'est pour cela qu'il sera important de faire connaître à tous les élèves des éléments pertinents culturellement.

Nous centrerons donc notre récit autour du personnage du coq puisqu'il représentera la culture française, à laquelle les élèves pourront se référer à tout moment pour donner du sens aux lexiques des autres langues. Ce personnage, parce qu'il a voyagé, sera aussi celui qui évoquera maladroitement les éléments culturels des origines des deux autres personnages. Ce coq en plus d'être maladroit est très vantard. Il lui arrive parfois d'avoir du mal à chanter le matin parce qu'il boit du vin, une boisson réputée pour être consommée en France. Notons que nous ne nous attarderons pas sur cette boisson pour que les élèves puissent l'interpréter à leur niveau. Une lecture adulte comprendra de quelle boisson il s'agit. L'ours quant à lui se retrouve perdu et arrive dans la ferme parce qu'il a, lui aussi, un peu abusé d'une autre boisson très allemande, la bière. Là aussi nous n'explicitons pas la boisson. Puisque l'ours est perdu nous pouvons pousser plus loin encore lors de la mise en scène en lui attribuant un sac de voyage avec des bretzels dedans, un autre élément très allemand. Nous avons mis en évidence ces éléments parce qu'ils représentent de façon très stéréotypée ces cultures et sont souvent ceux

qui reviennent dans les représentations. Il s'agit là d'un clin d'œil qui fera sans doute sourire des spectateurs adultes après interprétation.

Des échanges brefs pour sensibiliser l'oreille des élèves à d'autres sonorités, à d'autres langues. Il faudra absolument que ces échanges soient brefs et courts puisque nous tenons compte du stade du développement langagier de l'enfant, que met en évidence Agnès FLORIN dans ses travaux. L'autre paramètre que nous prendrons aussi en compte est le geste, puisqu'il est nécessaire selon les chercheurs au processus d'acquisition du langage. En ce sens, les gestes permettront au jeune enfant d'accéder au sens d'une langue.

Prenant ainsi en compte tous ces détails, nous mettrons en œuvre des situations sociales autour de petites choses que les élèves ont déjà rencontrées dans leurs quotidiens : par exemple se saluer, se présenter, nommer quelques objets... voire même les différents régimes alimentaires, pour montrer (plutôt aux spectateurs adultes) que malgré la différence culturelle certains comportements sociaux nous unissent.

En résumé l'histoire sera centrée sur le voyage, la découverte d'un nouveau pays, la France, l'identité des personnages, l'amitié et le partage.

II.2. Les personnages de notre album

Les animaux, étant souvent présents dans les albums de maternelle et étant très connus des élèves puisque ceux-ci sont anthropomorphes, seront notre point de départ pour la mise en forme du récit que nous voulons raconter dans notre album.

Pour choisir nos personnages, nous avons tout d'abord procédé à des recherches d'animaux représentatifs de chaque culture dans le domaine du sport. Le domaine du sport puisque nous avons d'entrée en tête le coq gaulois pour la France. Nous appellerons ce coq Louis, faisant ainsi allusion aux Louis rois de France, élément culturel et historique que les élèves selon nous doivent connaître.

Pour l'Allemagne c'était l'aigle, que nous avons trouvé un peu violent comme animal et qui ne suscite par forcément selon nous l'affect des élèves. Pour l'Angleterre nous avons

trouvé le lion, qui lui aussi ne pouvait pas correspondre aux traits de caractères que nous voulions attribuer au personnage anglais. Le lion symboliquement connu pour sa majestuosité, sa force et son courage ne correspondait pas au personnage anglais qui devrait incarner l'innocence, la fragilité, la curiosité et d'autres traits que l'on peut retrouver chez le jeune enfant.

Ensuite, nous avons fait une autre recherche plus générale sur ce qui symbolise le plus ces pays et nous avons trouvé l'ours pour l'interprétation du personnage allemand, qui s'avère être aussi l'emblème de sa capitale Berlin. L'ours étant plus affectif, ce dernier nous a paru plus pertinent que l'aigle et il s'appellera Franz. Avant de faire ce choix nous avons tout de même trouvé d'autres prénoms que nous trouvions un peu difficile au niveau de la prononciation pour des enfants en maternelle. Notre volonté étant de rester fidèle malgré tout aux sonorités allemandes nous avons choisi celui-ci.

Pour terminer, concernant l'Angleterre, nous avons procédé de la même façon que pour l'Allemagne mais nous n'avons pas trouvé d'animal. Nous avons trouvé à la place la rose¹³ qui est un emblème très important de l'Angleterre et qui apparaît aussi comme symbole de leur équipe de rugby. La fragilité que nous avons évoquée ci-dessus se trouve dans la forme même de la rose. La rose, pour la conserver, a besoin que l'on s'occupe d'elle tout comme l'enfant. Nous nommerons le personnage de la rose Beth, le diminutif de Elisabeth. Là encore il s'agit d'un petit clin d'œil à la reine d'Angleterre, un point à évoquer puisque la France elle aussi a eu un système monarchique qui n'existe plus aujourd'hui.

II.3. Les langues et cultures représentées

Les langues que nous avons choisies de représenter dans notre album pédagogique sont des langues connues par les enseignant-e-s, notamment pour deux d'entre elles et l'allemand, qui elle, est une des spécificités de la région et ne sera pas forcément connue ailleurs.

En effet, notre région se situe à proximité de l'Alsace, une région très impactée par la langue germanique. Elle se trouve également près de la Suisse et de l'Allemagne.

¹³ La rose Tudor en référence à deux familles célèbres dans l'histoire de l'Angleterre, rouge pour la maison des Lancaster et blanche pour celle des York.

II.3.1.Le français (France)

Le français, langue parlée partout sur le territoire et à l'école sera notre langue de référence. C'est-à-dire qu'il va servir de support pour faciliter l'accès aux autres langues et à la compréhension de celles-ci. Il sera donc judicieux de revenir sans cesse au français comme si on faisait de la traduction pour s'assurer du sens que donne les élèves aux mots. Rappelons que ces mots feront partie de la mise en scène.

Pour représenter la culture française, nous allons nous appuyer sur le personnage du coq, symbole dans le milieu sportif de la France. Nous apporterons des éléments incontournables culturellement tels que le drapeau tricolore, la tour Eiffel et pourquoi pas aussi la cathédrale Notre-Dame de Paris qui a fait dernièrement la une des médias internationaux.

De plus, nous exploiterons aussi les comptines, qui seraient selon nous plus marquantes et porteuses de sens chez les jeunes enfants. Ce que nous voulons dire par là, c'est que la musique transmet plus facilement la langue et la culture d'un pays. Ici nous allons nous en servir pour mettre en évidence des gestes qui favorisent la compréhension du sens d'un mot étranger. Prenons l'exemple simple de l'expression « hello » en anglais dans une comptine. Lorsque celle-ci est chantée avec une gestuelle, l'enfant accèdera plus facilement aux sens du « hello » contrairement à une simple écoute.

II.3.2.L'anglais (Angleterre)

La langue anglaise, une langue parlée dans de nombreux pays, connue aussi sur le plan international tellement celle-ci est diffusée par les médias (la musique, les films d'animation ...) et notre système capitaliste. Bien qu'elle soit connue mondialement nous nous sommes centrées sur un seul pays anglophone et sa culture, l'Angleterre.

L'Angleterre parce qu'elle est proche de la France. Le personnage de la rose sera donc celui qui mettra en évidence les traits spécifiques de ce pays. Tout comme pour la France nous mettrons en avant les aspects culturels du pays à travers le drapeau de l'Angleterre, le Big Ben, les bus à deux niveaux...

Pour les comptines nous nous appuierons surtout sur des *jazz chants*, notamment ceux de Carolyn GRAHAM¹⁴ didacticienne de l'anglais et créatrice du style. Un style qui favorise de manière très ludique la gestuelle. Cette gestuelle sera d'ailleurs très importante pour nous lors du jeu théâtral, puisque le jeune enfant procèdera par imitation pour accomplir les actions demandées.

De plus, ce mimétisme selon Prisca SCHIMTD (2006) joue un rôle essentiel à la compréhension de la langue, l'adulte étant ici le guide.

II.3.3.L'allemand

Pour finir, l'Allemagne pour sa proximité aussi avec la France et surtout avec notre région comme nous l'avons évoqué plus haut. Notons aussi que cette spécificité justifie aussi le fait qu'il existe déjà dans certaines écoles des mises en œuvre d'activités d'éveil à la langue allemande.

L'ours comme nous l'avons mentionné plus haut sera celui qui représentera la culture allemande. Suivant la même démarche que pour les deux autres cultures, nous mettrons en exergue le drapeau bien évidemment, la porte de Brandebourg de la capitale Berlin et d'autres éléments incontournables culturellement.

II.4. De la classe test à l'ajout d'une autre culture

Nous avons pensé qu'il serait intéressant de faire la mise en scène avec l'enseignante qui s'est portée volontaire pour le test, prenant ainsi en compte la spécificité de sa classe. Cette idée ne verra pas le jour car la crise sanitaire actuelle a nécessité la fermeture des écoles et le confinement de la population le 16 mars 2020, date convenue pour notre première séance. Par conséquent nous proposerons ici des pistes que l'enseignant pourrait suivre, ajuster ou modifier en fonction de ses élèves.

¹⁴ Carolyn GRAHAM <https://www.primlangues.education.fr/ressources/pratiques-innovantes/jazz-chants-les-techniques-denseignement-de-carolyn-graham>

Il faut savoir aussi que la classe dans laquelle je devais mettre œuvre ce projet était une classe de moyenne et grande section, d'une école située en zone d'éducation prioritaire et dans laquelle je travaillais déjà en tant qu'assistante pédagogique.

Elle était aussi composée d'environ 80% d'élèves de culture arabe. Un point que nous avons trouvé un peu problématique au départ, mais qu'il était possible de solutionner.

Comme notre album suit une structure un peu en randonnée, nous pouvions ajouter un nouveau personnage et modifier un peu la dernière partie, qui aborde un aspect plus gastronomique des cultures représentées pour respecter les habitudes alimentaires de ces élèves.

Nous pouvons ajouter qu'avant de trouver cette classe test, nous avions prévu de présenter à la fin un plat autour de la pomme de terre : en référence à la choucroute en France, au Fish and chips en Angleterre et au Kartoffelpuffer en Allemagne.

Ainsi, nous aurions pu faire faire un débat aux personnages, afin qu'ils puissent convenir d'un nouveau plat à réaliser prenant en compte les trois cultures.

De plus, les pays arabes étant nombreux et variés nous n'avons pas voulu ajouter un pays spécifique de peur que les élèves dont le pays n'est pas représenté se sentent mis à l'écart. Si le projet avait eu lieu comme prévu, l'enseignante aurait proposé de faire appel aux parents pour qu'ils partagent avec nous les comptines et autres aspects culturels. L'animal que nous aurions choisi aurait été le chameau. Nous lui aurions bien évidemment attribuer un prénom très typique comme pour les trois autres personnages de notre album.

III. Production de l'album-support et résultats de la recherche

Cette ultime partie va mettre évidence l'histoire que nous avons inventée, ainsi que quelques éléments utilisables en classe et dans l'illustration de l'album que nous avons choisie, pour répondre au mieux aux besoins de notre recherche. Nous présenterons ensuite une version en dialogue de cette histoire, dédiée à la mise en scène de la pièce. Puis nous terminerons sur d'autres données que nous aurions pu exploiter pour répondre au mieux à notre problématique, si tout s'était déroulé comme prévu.

III.1. L'album tapuscrit

Le récit que nous allons proposer ici est celui à partir duquel nous aurions élaboré notre album et notre mise en scène. Comme nous l'avons mentionné plus haut, la situation sanitaire ne nous a pas permis de le mettre en œuvre et d'aller jusqu'à la production d'un album illustré par des images. Rappelons qu'il s'agit là d'un des points essentiels à ce genre.

Les aventures de Beth

Beth est une petite rose rouge qui rêvait de faire le tour du monde. Le problème est qu'elle était trop petite et fragile pour partir à l'aventure.

Un jour, son vœu se réalisa. Beth se retrouva dans un camion de fleuriste, qui l'emmena dans un marché. Beth était tellement contente de sortir de son jardin, même si le marché n'était pas l'endroit qu'elle souhaitait voir. A la tombée de la nuit elle aperçut une étoile dans le ciel et fit un autre vœu, celui de partir du marché et de se faire de nouveaux amis. Le lendemain, elle fut réveillée pour les secousses du camion, qui cette fois transportait des tonnes d'autres fleurs.

« Ouh là là là là, dit Beth.

- Où est-ce que nous allons encore cette fois ? Pas dans un autre marché, j'espère. Moi, j'aimerais bien faire le tour du monde, ajouta-t-elle d'une voix triste. »

Après plusieurs heures passées dans le camion, Beth arriva dans un drôle d'endroit, qui cette fois était complètement différent du marché, en plus, elle avait ses racines dans l'eau, ce qui d'ailleurs lui fit très plaisir. Elle était dans un joli vase au milieu d'une table. Beth n'avait pas

du tout peur, au contraire, elle se disait qu'au moins elle n'était plus dans son jardin, ni au marché. Elle se disait même aussi que c'était le début d'une vraie aventure.

Soudain elle entendit un bruit, c'étaient les pas d'une femme qui s'approchait d'elle, l'air toute contente de sa présence. Elle était tellement contente, qu'elle s'approcha de Beth pour sentir son parfum.

Pauvre Beth, la petite rose eut tellement peur qu'elle eût envie de retourner dans son immense jardin, au moins là-bas personne n'avait envie de la manger.

Le soir venu, la femme mit Beth au bord de la fenêtre, comme à son habitude avec les autres fleurs que son mari lui offrait. Beth se mit à contempler les étoiles jusqu'à s'endormir.

Le lendemain matin, un horrible chant de Coq la réveilla. Elle regarda par la fenêtre et vit un coq, un peu étourdi. Le coq se posa sur le bord de la fenêtre et chanta encore une fois. La petite rose, tout excitée à l'idée de se faire de nouveaux amis, pensa que ce dernier était en train de se présenter. Alors, elle se mit à lui parler en anglais, puisque Beth pensait qu'elle était toujours chez elle, dans son pays : « Hello !!! I'm Beth and you?

- CO CO CO CO RI CO! bégaya le coq.
- Hello Cocorico ! répondit Beth, pensant que Cocorico était son prénom. »

Le coq d'un air furieux s'écria : « Je ne m'appelle pas cocorico voyons ? Moi, je m'appelle Louis et je suis la star de cette ferme.

- Une ferme ? What is une ferme ? demanda Beth.
- Dis donc tu parles English toi ? ajouta, le coq.
- Yes yes, I'm from London! s'exclama la petite rose.
- London ? s'interrogea Louis en se grattant la crête. Je me souviens d'un de mes concerts dans ce pays quand j'étais chanteur. Je remplissais la cour et les poules étaient raides dingues de moi. »

Louis sortit une photo de lui prise à côté de la Statue de la Liberté et la montra à Beth en disant : « Regarde ! Ça c'est moi ! Enfin Rico pour les fans ! »

Le coq se vantait tellement qu'il ne vit pas que la photo qu'il montrait à Beth était en réalité une photo de lui prise aux Etats-Unis.

Beth s'en était bien rendue compte. Elle lui montra à son tour la vraie photo de Londres et lui dit : « No, this is not London ! Look, this is London !

- Okay ! Okay ! J'ai compris petite mais ici no English. Ici France et il faut parler French, déclara Louis, qui se mit aussitôt à chanter. »

Louis chantait « *Le coq Rico* » quand soudain Beth aperçut au loin un énorme ours qui s'approchait d'eux. « Shh Louis look ! murmura-t-elle.

- C'est quoi cette chose énorme chose qui entre dans la ferme ? hurla Louis.
- It's a bear ! chuchota la petite rose.
- Un gros ours qui va certainement nous manger si on ne se cache pas Beth, ajouta le coq. »

Beth et Louis se cachèrent, mais l'ours qui les avait vus depuis longtemps, s'approcha d'eux à grand pas et dit en chantonnant : « Hallo Freund ! Ich Heiße Franz. »

Cette petite chanson fit tellement plaisir à Beth qu'elle sortit de sa cachette toute tremblotante Louis qui avait très peur susurra à Beth : « Reste là petite, il va te manger ! »

Beth n'écoutait pas du tout ce que le coq lui disait et commença à chanter pour répondre à l'ours qui avait l'air très gentil. « Hello, I'm Beth and this is my friend, Louis.

- Dis donc tu parles Deutch toi ? cria Louis sortant de sa cachette lui aussi tout tremblotant de peur. Je me souviens de mon concert à Berlin aussi. Les poules toutes aussi grandes les unes que les autres se crêpaient la crête pour venir me voir dans les loges, ajouta-t-il. »

Comme avec Beth le coq vantard sortit une photo des Pays-Bas qu'il montra à l'ours et dit : « Regarde ça c'est moi là dans ton pays. Je la connais bien moi l'Allemagne.

- Nein! Nein! Das ist nicht Deutschland ! répondit l'ours qui lui montra à son tour une vraie photo de Berlin, sa ville d'origine.
- Nein ? rétorqua Louis très surpris. Il regarda sa photo puis celle de l'ours et ajouta, okay mais ici Frankreich, not Deutschland. »

Louis se mit alors à chanter comme à son habitude.

L'ours pris dans le rythme de la musique se mit à danser puis à son tour chanta une chanson en allemand pour se présenter.

Beth les voyants tous danser, fut très heureuse de voir que son vœu de se faire de nouveaux amis était en train de se réaliser.

Après un long moment d'échanges sur leurs langues et leurs cultures nos trois amis décidèrent d'organiser une petite fête pour célébrer leur rencontre. Le souci était que les trois amis ne

mangeaient pas forcément les mêmes choses. Surtout que notre Beth était végétarien. L'ours quant à lui suivait un régime pour perdre du poids.

Le coq très sûr de lui dit : « Ne vous inquiétez pas my friends, je cuisine aussi bien que je chante ». Il sortit alors un grand livre de recettes et se mit à chercher le plat qu'ils allaient préparer pour la fête. On voyait au fil des pages des recettes de plats sûrement très délicieux, mais qui ne convenaient aux pas à Beth et Franz qui commençaient à le regarder en grimaçant. Beth et l'ours le regardaient l'air un peu inquiet, puisque que le coq visiblement était un peu tête en l'air. Il avait déjà oublié que Beth était végétarien et Franz au régime.

« Louis, listen. I'm vegan, lui rappella Beth.

- Ich bin auf eine Diät und Ich kann nicht alles essen, ajouta Franz.
- Végétarien ? Diät ? demanda Louis. Et alors, moi je mange cinq fruits et légumes par jour. Je pratique même une activité physique en plein air. C'est pour cela que mes plumes sont belles et que mon corps est bien dodu », ajoute-t-il en se tournant et en prenant des poses d'athlètes.

Beth eu soudain une idée de plat à préparer et dit : « I love lentils ! We can eat that.

- Lentils ?? Se demandèrent Franz et Louis
- Yes, lentils ! ajouta Beth qui aussitôt leur montra une photo de plats de lentilles.
- Oh Ja, Linsen! Ich mag die Linsen, poursuivit l'ours.
- Eh bien les amis, préparons des lentilles, lentils pour Beth et Linsen pour Franz. »

Les trois amis se mirent à préparer le festin en chantant à l'unisson dans la joie et la bonne humeur.

Un fois le repas prêt, ils le dégustèrent et trinquèrent ensemble et dans leurs langues.

Beth étant encore très petite se mit à bailler, alors Louis et Franz chantèrent un dernier fois une comptine pour endormir la petite rose, fatiguée de sa journée.

III.2. Des extraits en dialogue pour la mise en scène

Ci-dessous la version en dialogue de l'histoire que nous proposons, favorisant ainsi un début de jeu de rôle en classe avec les élèves, puis la mise en scène de celle-ci. Notons aussi que nous avons directement inséré les liens des comptines que nous voulons exploiter dans ce projet. On pourra trouver aussi en annexe leurs paroles. Nous vous mettons en garde sur les modifications que nous pourrions apporter, notamment sur la longueur de la comptine anglaise et les prénoms cités. En effectuant ces modifications nous adaptons ces comptines à notre démarche et à nos élèves. (Voir les paroles des comptines en annexe)

Nous soulignerons également que l'enseignant pourra le changer s'il le souhaite, en restant fidèle au style de comptines, qui est ici important pour nous. Ce que nous voulons dire par là, c'est qu'il devra choisir des comptines dynamiques et gestuelles qui donnent du sens et envie aux élèves lors de l'écoute. Remarquons ici que ces gestes seront favorables aussi au développement de leurs motricités.

Extrait 1 : La rencontre de Beth et Louis

Louis: CO-CO-RI-COOOO (toux)

La petite Beth se réveille et regarde par la fenêtre.

Beth : Mais d'où vient ce vacarme !

Le coq se pose sur le bord de la fenêtre.

Beth: Hello!!! I'm Beth and you?

Louis: CO CO CO CO RI CO (*surpris*)

Beth : Hello Cocorico !

Louis : Je ne m'appelle pas cocorico voyons ? Moi, je m'appelle Louis et je suis la star de cette ferme.

Beth : Une ferme ? What is une ferme ?

Louis : Dis donc tu parles English toi ?

Beth: Yes yes, I'm from London.

Louis : London ! (Se gratte la crête). Je me souviens d'un de mes concerts dans ce pays quand j'étais chanteur. Je remplissais la cour et les poules étaient raides dingues de moi.

Louis montre une photo de lui prise à côté de la Statue de la Liberté à Beth.

Louis : Regarde ! Ça c'est moi ! Enfin Rico pour les fans !

Beth: No, this is not London! Look, this is London !

Beth montre à son tour une photo de Londres à Louis.

Louis : Okay ! Okay ! J'ai compris petite mais ici no English. Ici France et il faut parler French.

Louis se met à chanter « Le coq Rico¹⁵ » de Xavier SANTAMARIA

Extrait 2 : L'arrivée de Franz dans la ferme

Beth : Shh,Louis ! Look !

Louis : C'est quoi cette chose énorme chose qui entre dans la ferme.

Beth : It's a bear !

Louis : Un gros ours qui va certainement nous manger si on ne se cache pas Beth.

Beth et Louis se cachèrent, mais l'ours qui les avait vus s'approchait d'eux à grands pas.

Franz: Hallo Freunde! Ich heiße Frantz.

Beth sort de sa cachette toute tremblotante.

Louis : Reste là petite, il va te manger ! *en chuchotant.*

Beth n'écoute pas et chante « Hello¹⁶ » de Carolyn Graham ou « Hello¹⁷ » de the singing Walrus)

Beth: Hello, I'm Beth and this is my friend, Louis.

Louis : Dis donc tu parles Deutch toi ? *(Il sort également de sa cachette, tout tremblotant.)*

Louis : Je me souviens de mon concert à Berlin aussi. Les poules toutes aussi grandes les unes que les autres se crêpaient la crête pour venir me voir dans les loges.

Comme avec Beth le coq vantard sortit une photo et la montre à l'ours.

Louis : Regarde ça c'est moi là dans ton pays. Je le connais bien moi l'Allemagne.

Franz : Nein ! Nein! Es ist nicht Deutschland!

Louis : Nein ? *Il regarde sa photo.*

Louis: Okay mais ici Frankreich, not Deutschland ».

Le coq se met à chanter « le rock and roll des gallinacés »¹⁸, puis l'ours.

¹⁵ Chant « Le coq Rico » <https://www.youtube.com/watch?v=7hjZaM0VzU8>

¹⁶ « Hello » de Carolyn GRAHAM : <https://www.youtube.com/watch?v=0q5JDcJ4WxY&t=78s>

¹⁷ « Hello » de la page the singing Walrus : <https://www.youtube.com/watch?v=gqhDRJVxFxU>

¹⁸ « Le rock and roll des gallinacés » : https://www.youtube.com/watch?v=_yI-Or1QAq

Extrait 3 : La fête

Louis : Danke Danke. Revenons aux choses sérieuses mein Freund. Et si on célébrait tout ça, à la bonne franquette.

Franz : Ja ! Ja! Eine Party.

Beth : A party? Yes, Louis it' a great idea. I like party with my friends.

Louis : slow down, sanft, doucement, il faut préparer un repas digne de cette fête. Et pour cela, je suis l'coq qu'il vous faut.

Beth : Louis, listen. I'm vegan.

Frantz : Ich bin auf Diät und Ich kann nicht alles essen.

Louis : Vegan ? Diät ? et alors, moi je mange cinq fruits et légumes par jour. Je pratique même une activité physique en plein air. C'est pour cela que mes plumes sont belles et que mon corps est bien dodu.

Le coq se tourne et prend des poses d'athlètes.

Beth: I love lenses. We can eat that.

Louis et Franz : Lenses ?

Beth montre une photo de plat de lentilles.

Louis : Eh bien voilà ! je vais nous préparer un bon ragout de lentilles et comme ça tout le monde sera content.

Beth: Yes!

Franz: Ja, Ich mag die Linsen.

Louis : Voilà ! Je prépare des lentilles, appelées lenses chez Beth et Linsen chez Franz.

Extrait 4 : Le repas (fin)

Ils préparent le repas tout en chantant (les ingrédients). Une fois le repas prêt ils se mirent à table pour la dégustation et trinquèrent à leur amitié.

Louis : Santé les amis ! Content de vous avoir rencontrés.

Beth : Cheers !

Frantz : Prost !

Louis et Louis voient que Beth baille et chantent à l'unisson une comptine¹⁹ pour endormir la petite rose.

¹⁹ Comptine « Frère Jacques » : <https://www.youtube.com/watch?v=Frb-w7qyb88>

III.3. Du support en classe aux éléments de mise en scène

Dans la mise en œuvre pédagogique de notre album, nous avons prévu tout d'abord de lire l'histoire aux élèves lors des rituels de lecture déjà instaurés en classe.

Etant donné que nous voulions aussi nous appuyer sur ce test pour illustrer l'album final, nous avons prévu sur les précieux conseils de l'enseignante de montrer sous forme de supports visuels les personnages aux élèves lors de la lecture de l'histoire, afin qu'ils sachent qui ils sont et comment ils sont représentés.

Partant de cette idée, nous avons pensé que fabriquer des marionnettes serait plus judicieux étant donné que notre projet est étroitement en lien avec le théâtre. Ces marionnettes auraient rendu plus vivante l'histoire et nous auraient mis dans la perspective théâtrale. Les élèves pourront s'approprier les traits des marionnettes en les emmenant à la maison pour raconter ou se faire raconter la petite histoire et développer si nécessaire un lien affectif. Comme les jeunes enfants sont dotés d'un « esprit absorbant » d'après les travaux de Maria MONTESSORI cela nous aurait permis de développer des idées sur ce que l'on pourrait attendre d'eux lors de la mise en scène. Mise en scène qui mettra en jeu leurs propres corps incarnant les différents personnages.

Lors des activités théâtrales nous pourrions proposer des jeux dramatiques autour du déplacement dans l'espace, de l'expression des émotions et des comportements (pour les animaux), de chant (pour les comptines), des expressions orale et corporelle... Ces activités pourront d'ailleurs être ritualisées en classe et réinvesties dans les temps dédiés à la préparation de la pièce. Ainsi, sachant que les enfants feront par imitation grand nombre des activités, nous créons un environnement propice à leurs développements, qui les rassure et leur permet de progresser de manière générale.

Quant aux accessoires pour la pièce nous pourrions fabriquer collectivement dans des ateliers d'arts plastiques les masques des personnages et autres objets pour décorer la pièce. Ici le choix du masque a été fait car ce dernier est peu coûteux et simple à porter pour les enfants. D'autant plus qu'à cet âge le déguisement va permettre à l'enfant d'incarner plus facilement un rôle. Notons aussi que c'est une façon d'incarner le personnage, sa langue et cela tout en laissant libre cours à son interprétation et à son imagination (FEUILLET (2018)).

Les comptines, elles, seront intégrées dans la pièce comme supports audios des langues représentées. Elles engendreront aussi des actions et des gestuelles très ludiques pour les enfants et qui favoriseront le développement du langage, de leurs motricités et surtout l'éveil aux langues. Tout comme pour la lecture de l'histoire, les comptines pourront être, elles aussi, ritualisées pour que les élèves les intègrent et les chantent ensuite dans la pièce.

Remarquons que ce que nous proposons est très centré sur la répétition des actions. C'est pour cela que l'adulte référent ou l'enseignant devra, sur les temps de jeux dramatiques, produire des actions très symboliques, inspirées de l'environnement des élèves et des cultures représentées, puisqu'eux aussi devront les exécuter.

Les dessins et les images que nous exposerons ici sont ceux que nous aurions souhaités montrer en classe lors de la lecture de l'histoire de Beth. Ils auraient pu apparaître également dans l'illustration de notre album si nous avions eu cette opportunité.

Les dessins que nous proposerons ont été faits par une jeune fille à partir des indications que nous lui avons donné. L'interprétation qu'elle a fait des personnages correspond à nos attentes. D'autres éléments pourront être montrés notamment sur le plan gastronomique pour illustrer, par exemples, l'ours et son bretzel ou encore les plats de lentilles dans les trois cultures et le plan géographique pour situer globalement les trois pays...

En somme, ces éléments pourront être développés et nourris en classe afin de faire voir aux élèves d'autres aspects culturels des pays mis en avant dans de ce projet.

Les personnages

Beth



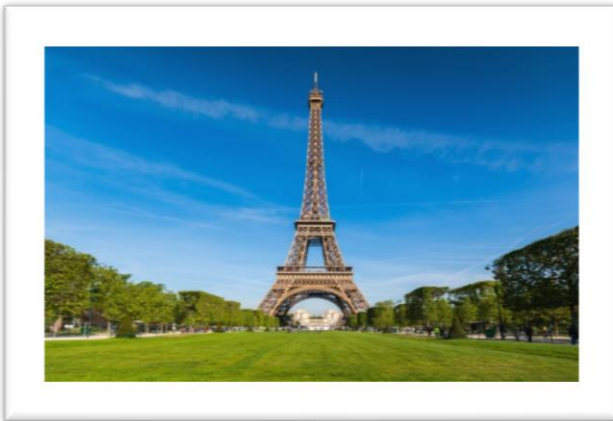
Louis



Franz



La France



Drapeau de la France

Tour Eiffel à Paris en France

<https://journalmetro.com/wp-content/uploads/2019/05/iStock-868004530.jpg?w=860>

L'Angleterre



Le Big Ben à Londres

https://live.staticflickr.com/1509/25605646954_db2e9629bb_b.jpg



La statue de la Liberté à New-York
aux Etats-Unis

[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a1/Statue of Liberty 7.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a1/Statue_of_Liberty_7.jpg)



Bus londoniens

<https://media.lesechos.com/api/v1/images/view/5d8b7ae53e45466b4c4a70c6/1280x720/0601937650345-web-tete.jpg>



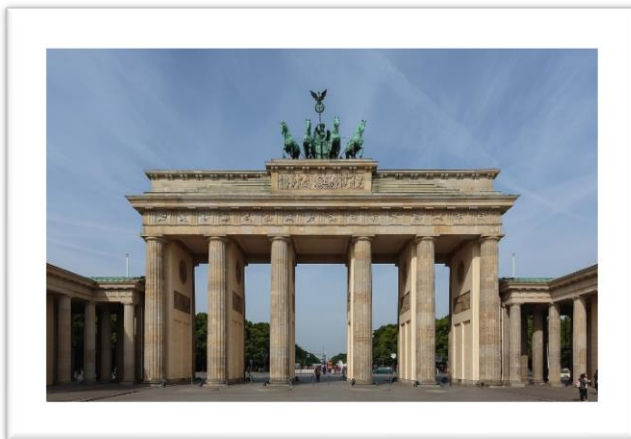
Cabine téléphonique Anglais

https://www.nacel.fr/medias/_cache/produits/323/imagePrincipale/1920_1440/anglais-adultes-londres.jpg



Drapeau de l'Angleterre

L'Allemagne



La porte de Brandebourg à Berlin

[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/8/80/Berlin -
_0266 - 16052015 - Brandenburger Tor.jpg/1280px-Berlin - 0266 -
16052015 - Brandenburger Tor.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/8/80/Berlin-_0266_-_16052015_-_Brandenburger_Tor.jpg/1280px-Berlin_-_0266_-_16052015_-_Brandenburger_Tor.jpg)



Drapeau de l'Allemagne



La Place du Dam à Amsterdam aux Pays-Bas

[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/50/Amsterdam%2C Nationaal Monument op de Dam RM530906 foto2 2014-01-12 11.19.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/50/Amsterdam%2C_Nationaal_Monument_op_de_Dam_RM530906_foto2_2014-01-12_11.19.jpg)

III.4. Exploitation de l'album et autres pistes de mise en œuvre

Comme nous ne sommes pas allées jusqu'au bout de notre démarche nous ne serons pas en mesure de proposer d'autres pistes possibles. D'où l'importance de mettre en œuvre la démarche afin de souligner davantage les points forts et les points fragiles et d'y rebondir en proposant, en modifiant certains éléments. Partant de ces observations nous aurions élaboré ensuite un guide semblable à une fiche de séquence, que les enseignants pourraient suivre pas à pas lors la mise en œuvre de l'album. La mise en œuvre ayant été interrompue nous ne pouvons pas proposer un guide pertinent.

Cependant nous avons sollicité des enseignants qui ont accepté de consulter notre travail et de donner leurs points de vue ou d'autres propositions de mise en œuvre. Nous retenons et exposons ici deux avis d'enseignantes qui ont particulièrement retenu notre attention.

La première enseignante, qui a déjà eu des classes de moyenne et/ou grande sections, nous a suggéré d'intégrer l'usage du numérique dans la mise en scène de la pièce, support auquel nous n'avions pas du tout pensé, bien que ce dernier soit fortement recommandé dans les textes officiels²⁰ de l'éducation nationale. L'idée serait de projeter en fond de scène la carte de l'Europe en mettant en évidence les pays qui nous intéressent dans notre projet pédagogique. Sur cette carte apparaîtraient aussi les trajets que Beth et Franz ont effectués pour venir en France, ainsi que des données culturelles propres à eux et leurs pays. Elle a même évoqué la production d'un film avec les élèves, que nous n'aurions pas pu faire puisque nous disposions de très peu de moyens et de très peu de temps pour mettre cela en place. De plus, nous n'aurions pas forcément mis en évidence tout l'aspect théâtral qui nous intéresse dans cette recherche.

L'enseignante suivante, qui enseigne pour la septième année consécutive une classe de grande section, trouve l'idée bonne et nous met en garde sur certains points de vigilance. Un de ces points est que le projet est assez conséquent et suggère de l'étaler sur une bonne partie de l'année scolaire pour que les élèves puissent s'approprier le texte et reproduire parfaitement

²⁰ <https://www.education.gouv.fr/l-utilisation-du-numerique-l-ecole-12074>

le dialogue et les comptines à la fin. Elle ajoute aussi que le mélange des trois langues dans la même histoire peut être perturbant pour les élèves.

L'autre point de vigilance concerne les élèves qui rencontrent des difficultés dans le processus d'acquisition du langage et qui n'ont pas le français comme langue maternelle. Elle conseille pour y remédier de prévoir, dans le cadre d'une différenciation, des activités favorisant l'acquisition de la langue et de la culture française.

La dernière souligne que c'est un projet ambitieux pour des élèves de moyenne et/ou grande section. Elle a peur que le lexique soit trop complexe pour les élèves et qu'ils ne perçoivent pas l'humour de l'histoire raconté. Tout comme l'enseignant dans le paragraphe ci-dessus, elle redoute que le passage d'une langue à une autre soit déroutant pour ce jeune public.

Ces points de vue nous ont permis de mettre en évidence la difficulté que les élèves pourront rencontrer pour comprendre le lexique utilisé ainsi que les passages d'une langue à une autre. Nous sommes conscientes de cela, mais comme notre but étant de familiariser les élèves aux langues, nous pourrions remplacer les mots problématiques par d'autres mots équivalents. D'où l'intérêt d'accompagner tout le long les élèves dans les activités. Ces activités comme elles seront présentées de manières ludiques, répétitives avec des comptines et des gestuelles, les élèves pourront accéder au sens du lexique de l'album.

Nous pensons aussi que si les activités sont répétées en amont sous forme de rituel en classe, nous pourrions combler certains manques et avancer dans notre projet. Un essai dans une classe nous aurait permis de voir si cela était réalisable. Dans le cas contraire nous aurions changé le lexique et peut-être même construit le dialogue de mise en scène avec les élèves par le moyen de la dictée à l'adulte.

III.5. Pistes d'observation

Dans cette sous-partie nous allons exposer très brièvement quelques pistes d'observation qui nous auraient permis d'améliorer notre projet.

Si nous avons eu l'opportunité d'aller au bout de ce projet, sachant au départ que la représentation de la pièce n'aurait eu lieu qu'en fin d'année (juin) lors des spectacles d'école,

nous aurions tout de même pu observer et mettre en évidence quelques éléments de réponse. Notamment sur les comportements des élèves pour vérifier les pistes que nous avons évoquées au tout début de ce travail et proposer une réponse à notre problématique : comment éveiller à la diversité linguistique et culturelle par activités théâtrales en maternelle ?

Ces pistes nous auraient permis de voir si la simple mise en scène d'un album, qui souligne les langues et les cultures, aurait suffi pour sensibiliser les élèves, les éveiller aux langues.

Pour pouvoir faire cette analyse nous avons trouvé plus pratique de filmer les élèves pendant l'activité, surtout si nous aussi nous participons à son déroulement. Cela nous permettrait aussi de revenir sur ces temps pour mieux voir les avantages et inconvénients de la démarche que nous avons proposée. Nous sommes conscientes aussi qu'il aurait fallu demander une autorisation spécifique aux parents d'élèves, justifiant aussi par la même occasion, l'usage de ces vidéos dans le projet.

Lors de la représentation de la pièce nous avons aussi trouvé intéressant de filmer les spectateurs pour voir leurs réactions. En effet, il s'agira de voir comment le public adulte réagit face aux traits culturels que nous avons mis en évidence dans la pièce : est-ce qu'il sourit ? Est-ce qu'il est étonné ? Nous aurions pu aussi interroger quelques-uns des spectateurs pour voir quelles autres interprétations ils font de la mise en scène et l'histoire racontée. Les réponses données auraient servi aussi à nourrir, à améliorer notre album.

De plus, nous aurions souhaité faire également une étude comparative à partir de ces vidéos avec une autre classe. Cette classe aurait aussi fait de l'éveil aux langues (anglais et allemand), et aurait proposé une toute autre mise en œuvre, pour voir quelle démarche est plus pertinente et si le théâtre participe à la prise de conscience de ces autres langues et cultures. Cette prise de conscience aurait pu être vérifiée dans les classes comparées en proposant, par exemples, des jeux de tris pour voir si les élèves arrivent à associer globalement les bons éléments aux bonnes cultures ou en leur posant tout simplement des questions (par exemple : dans quel pays se trouve le BigBen ?).

Le résultat de ces observations nous aurait permis de penser la mise en scène autrement si les réponses n'étaient pas trouvées. C'est-à-dire qu'au lieu de donner un dialogue déjà préparé par nos soins pour la mise en scène, nous aurions pu faire parler nos personnages en faisant une dictée à l'adulte des dialogues proposés par les élèves.

On pourrait donc se servir de ces dialogues pour faire les activités. Comme les éléments culturels auraient été évoqués par les élèves et interprétés par eux-mêmes, cela facilitera leur appropriation et leur mémorisation pour le travail de mise en scène. Ainsi, nous pourrions construire le projet à partir des représentations des élèves. Peut-être qu'en faisant la mise en scène dans ce sens, les élèves s'impliqueront davantage et intégreront plus les points culturels que nous voulons mettre en évidence. De cette manière, nous aurions pu prouver que sensibiliser aux langues est possible par le théâtre car c'est une activité qui fait appel à tous les sens.

Conclusion générale

Avant de donner le bilan général, rappelons les différentes étapes de notre travail de recherche.

Dans ce travail nous avons tenté de répondre à notre problématique : comment éveiller aux diversités linguistique et culturelle par des activités théâtrales en maternelle ?

Pour cela, nous avons consacré une première partie aux travaux de chercheurs qui ont mis en évidence les concepts-clés mis en jeu dans ce travail. Ces recherches nous ont permis de comprendre ce qu'était l'éveil aux langues et comment cela pouvait être mis en œuvre dans une classe de maternelle. Comme le public visé était des maternelles, nous nous sommes intéressées ensuite au processus de développement du langage de celui-ci. Le théâtre étant le moyen que nous allons utiliser pour faire de l'éveil aux langues, il était nécessaire aussi d'aller lire ce qui se disait à propos de cette notion.

Dans la seconde partie, nous expliquons comment nous voulions nous y prendre et comment l'idée de création nous est venue. Nous détaillons également les choix que nous avons effectués, notamment pour les langues et cultures représentées. Nous justifions aussi l'histoire racontée et les traits que nous attribuons aux personnages pour pouvoir mettre en œuvre un album destiné à une mise en scène théâtrale.

La troisième et dernière partie, concerne la production de ce qui pourrait être le récit de notre album avec quelques éléments pour l'illustrer. Une version en dialogue est aussi proposée pour la mise en scène. Nous présentons aussi une démarche possible à suivre en classe, ainsi que quelques remarques d'enseignantes qui se sont prononcées sur le sujet.

Par conséquent, la réponse que nous pouvons apporter à notre problématique est la suivante : pour éveiller aux langues par le théâtre, l'enseignant doit suivre une démarche pédagogique qui prend en compte différents paramètres liés à ce domaine. Nous avons aussi pu constater qu'il n'était pas facile de trouver un support d'éveil aux langues qui mettait en jeu le théâtre et qui suivait les objectifs que nous voulions poursuivre. Il était donc important d'inventer un récit qui mettait en évidence l'aspect culturel des langues choisies. Ce récit prendra ensuite la forme d'un album sur lequel l'enseignant s'appuiera pour faire la mise en scène et éveiller ainsi les élèves aux langues et cultures représentées dans celui-ci.

Passer par des activités théâtrales pour l'éveil aux langues est un choix judicieux puisque nous reproduisons des situations de communication familières aux élèves et nous convoquons par la même occasion tous leurs sens.

D'ailleurs, cela nous permettra aussi de construire avec eux certaines connaissances et compétences liées au domaine 1 du socle : « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions. »

En somme, le langage doit être mis en action de manière très ludique pour favoriser les apprentissages de manière générale. Comme nous travaillons ici sur de l'éveil aux diversités linguistique et culturelle avec des maternelles l'action est d'autant plus importante puisqu'elle permet l'accès au sens de ces langues et facilite le travail théâtral.

Bibliographie

Dominique ALAMICHEL, *Albums, mode d'emploi*, 2009

Françoise ARMAND, et al. « Pour éveiller à la diversité linguistique : Le projet Élodil. » *Québec français*, 2004, p. 54.

Cécile BOULAIRE. Lire et choisir ses albums, 2018, p.13

Gilles BROUGERE. Jeu et objectifs pédagogiques : une approche comparative de l'éducation préscolaire. In : *Revue française de pédagogie*, volume 119, 1997. L'éducation préscolaire. p. 52.

Jean-Louis CABET, Jean-Claude LALLIAS. Jeu dramatique, pratiques théâtrales et apprentissages des langages : les pistes d'une recherche. In : *Repères pour la rénovation de l'enseignement du français*, n°64, 1984. Langue, images et sons en classe. pp. 51-52.

Michel CANDELIER. « Chapitre 1. Evlang : les enjeux », *L'éveil aux langues à l'école primaire. Evlang : bilan d'une innovation européenne*. De Boeck Supérieur, 2003, p. 20.

Stella CAMBRONE-LASNES et al, *Diversité linguistique et culturelle à l'école*. 2016, p. 69-91.

Colette CORBLIN. L'enseignement des langues vivantes étrangères à l'école, L'Harmattan, 2010, *Enfance et Langage*. p. 37.

Graça DOS SANTOS, « « Je est un autre ». L'expérience du bilinguisme et du théâtre pour enseigner et apprendre une langue », *Langages* 2013/4 (N° 192), p. 114.

FEUILLET J. (coord.). (2008) : *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*, Université de Nantes, CRINI, p.78.

Daniel GAONAC'H, À quoi peut servir l'enseignement précoce d'une langue étrangère ? IN. Cahiers pédagogiques, n° 437, 2005. Enseigner les langues à l'école. p.19.

Susan GOLDIN-MEADOW, « L'enfant parle d'abord avec les mains », Enfance 2016/4 (N° 4), p. 441.

Michèle GUIDETTI, « Introduction - Des gestes, des mimiques et des mots pour dire, apprendre et comprendre », Enfance 2010/3 (N° 3), p. 230

Martine KERVRAN. Pourquoi et comment faire appel à la diversité des langues du monde à l'école primaire. In : Spirale. Revue de recherches en éducation, n°38, 2006. Les langues à l'école. p. 30.

Isabelle NIERES-CHEVREL, *Introduction à la Littérature de jeunesse*, 2009.

Charlotte POUSSIN. La pédagogie Montessori, Que sais-je ? 2017.

Virginie Privas-Bréauté. Le jeu dramatique dans l'apprentissage des langues à l'école primaire : une découverte linguistique et interculturelle. 2013.p.4.

Prisca SCHMIDT. *Le théâtre comme art d'apprentissage de la langue étrangère*. In : Spirale. Revue de recherches en éducation, n°38, 2006. Les langues à l'école. p. 95. p.99.

Se former pour enseigner les langues à l'école primaire, le cas de l'anglais ; coordonné par Claire Tardieu, chez Ellipses 2006. p.94.

Sitographie

<http://bilem.ac-besancon.fr/>

<https://www.clipartmax.com/>

<https://www.edilic.org/>

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

https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=86940#ecole

<http://www.elodil.umontreal.ca/>

<http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-pedagogiques/enseignement-langues/langues-ecole/fr.pdf>

<https://www.primlangues.education.fr/ressources/pratiques-innovantes/jazz-chants-les-techniques-denseignement-de-carolyn-graham>

Annexes

Les paroles des comptines proposées

Le coq Rico	Le rock and roll des gallinacés
Premier levé Telle est ma mission Tous les réveiller Est ma vraie passion Cocorico Je suis le coq Rico Cocorico Je suis le plus beau Certains matins Je dois chanter plus fort Pour lever les coquins Qui dorment encore. Cocorico Je suis le coq Rico Cocorico Je suis le plus beau	Dans ma basse-cour, il y a Des poules, des dindons, des oies. Il y a même des canards Qui barbotent dans la mare. Cot cot cot codet, Cot cot cot codet, Cot cot cot codet, Rock and roll des gallinacés Ça fait Cot cot cot codet, Ça fait Cot cot cot codet, Alors Cot cot cot codet, Rock and roll des gallinacés Ça fait Cot cot cot codet, Ça fait Cot cot cot codet, Alors Cot cot cot codet, Rock and roll des gallinacés Oh yeah!

The Hello Song

Hello, hello, hello, what's your name?
Hello, hello, hello !
My name is John (2),
Hello, John, hello, John, hello !

Hello, hello, hello, what's your name?
Hello, hello, hello !
My name is Kate (2),
Hello, Kate, hello, Kate, hello !

Hello, hello, hello, what's your name?
Hello, hello, hello !
My name is Kate (2),
Hello, Kate, hello, Kate, hello !

Hello, hello, hello, what's your name?
Hello, hello, hello !
My name is Andy (2),
Hello, Andy, hello, Andy, hello !



Hello, hello, hello, what's your name?
Hello, hello, hello !
My name is Jenny (2),
Hello, Jenny, hello, Jenny, hello !

Hello, hello, hello, what's your name?
Hello, hello, hello !
My name is Lisa (2),
Hello, Lisa, hello, Lisa, hello !

Hello, hello, hello, what's your name?
Hello, hello, hello !
My name is Scott (2),
Hello, Scott, hello, Scott, hello !

The Hello Song by Carolyn Graham
Let's chant, let's sing !
Oxford University Press, 1994

peak and Play English

<https://speak-and-play-english.fr/wp-content/uploads/2018/08/comptine-en-anglais-The-Hello-Song-Carolyn-Graham.pdf>

« Frère Jacques », version en 3 langues

Bruder Jakob, Bruder Jakob.
Schläfst du noch, schläfst du noch?
Hörst du nicht die Glocken,
hörst du nicht die Glocken?
Ding dang dong. Ding dang dong.

Are you sleeping, are you sleeping,
Brother John, Brother John?
Morning bells are ringing,
morning bells are ringing!
Ding ding dong. Ding ding dong.

Frère Jacques, frère Jacques,
dormez-vous? Dormez-vous?
Sonnez les matines! Sonnez les matines!
Ding ding dong. Ding ding dong.

<https://www.youtube.com/watch?v=Frb-w7qyb88>

Résumé

Dans ce travail de recherche sur l'éveil aux langues par le théâtre en maternelle, nous avons proposé une démarche pédagogique possible à mettre en œuvre. La mise en œuvre de cette démarche nous aurait permis de répondre à notre problématique : comment éveiller des enfants de maternelle aux diversités linguistique et culturelle par des activités théâtrales ?

Pour tenter d'y répondre, nous avons exposé dans la première partie le cadre théorique et conceptuel de notre recherche en nous appuyant sur les travaux de chercheurs. La deuxième partie présente les choix et outils méthodologiques que nous avons utilisés pour créer un album-support pédagogique pour faire de l'éveil aux langues par le théâtre. Pour terminer, une troisième partie est dédiée à la production de l'album tapuscrit et aux résultats des recherches.

Mots clés : éveil aux langues, langues et cultures, théâtre, école maternelle

Abstract

In this research work on language awareness in nursery school, we proposed a possible pedagogical approach to implement. The implementation of this approach would have enabled us to address our problem: how to awaken nursery school children to linguistic and cultural diversity through theatrical activities?

In an attempt to answer this question, we have set out in the first part the theoretical and conceptual framework of our research, based on the work of researchers. The second part presents the methodological choices and tools that we used to create an educational album-support to make the awakening to languages by the theatre. To finish a third part dedicated to the production of the album and the results.

Keywords: language awareness, languages and cultures, drama, nursery school