

Florence Kennel

**Apprendre l'anglais
en 20 comptines**

- Une approche pratique -

**IUFM de Mâcon
Année 2007
Cécile Bernard-Calvet
N° stagiaire : 06STA01245**

Sommaire

Introduction	p.4
1^{ère} partie : Pourquoi travailler avec des comptines ?	p.8
• Qu'est-ce qu'une comptine ?	p.8
• Quels sont les différents types de comptines et chansons anglaises ?	p.8
• intérêt du travail avec des comptines dans l'apprentissage de l'anglais	p.9
2^{ème} partie : Que travailler avec des comptines en anglais ?	p.11
• La phonologie	p.11
• Le lexique	p.13
• La vie culturelle	p.17
3^{ème} partie : Comment travailler avec des comptines en anglais ?	p.20
• Les contraintes techniques : trouver la musique	p.20
• Comment enseigner à partir d'une musique enregistrée	p.21
• Comment se déroule l'apprentissage d'une comptine en anglais	p.21
• L'exploitation d'une comptine en anglais	p.26
Conclusion	p.32
Bibliographie	p.34
Annexes :	
• Annexe 1 : Mélodies de comptines classiques :	p.35
* « The fisherman rows his boat along »	p.36
* « Frère Jacques »	p.37
* « If you're happy »	p.38
* « Hot cross buns »	p.39
* « Old Mac Donald had a farm »	p.40
* « Skip my Lou »	p.41
* « Tommy thumb »	p.42
• Annexe 2 : Sites web ressources en anglais	p.43
• Annexe 3 : Séance-type d'apprentissage de vocabulaire	p.45

• Annexe 4 : Exploitation pédagogique de comptines :	p.46
* « Mister sun » : mobile à suspendre	p.46
* « Old Mac Donald had a farm » : QCM	p.47
* autour de Noël : dominos	p.48
* autour de Noël : « Santa Claus application form »	p.49
* « Mulberry Bush » : évaluation sur le vocabulaire du corps	p.50
* « Head, shoulders, knees and toes » : texte de la chanson	p.51
* « Mary had a little lamb » : jeu de l'oie sur le matériel scolaire	p.52
* « Looby Loo » : jeu de la queue de l'âne sur les directions	p.53
* « Ten green bottles » : exercice à trous	p.54
* « Rain, rain go away » : exercice sur la météo à trous	p.55
 • Annexe 5 : création d'une comptine par Carolyn Graham	 p.56

Introduction

Des comptines pour débuter en anglais avec plaisir

L'enseignement des langues étrangères au primaire, lancé par Lionel Jospin en 1989 pour le CM1-CM2, fête aujourd'hui ses 17 ans. Il est obligatoire dès le CE2 depuis 2005 et, à la rentrée 2007, il s'appliquera aussi au CE1. Un programme transitoire pour le cycle 3, s'adressant aux élèves n'ayant pas bénéficié d'un enseignement de langue vivante les années précédentes, est entré en vigueur à la rentrée scolaire 2002 et se poursuivra jusqu'en 2007/2008.

Reformulés dans le Hors Série du Bulletin Officiel du 29 août 2002, ses objectifs se veulent à la fois linguistiques (« formules usuelles de communication, lexique, syntaxe et morphosyntaxe ») et culturels (« des connaissances sur les modes de vie et la culture du pays ».)

A l'issue du CM2, les programmes ainsi définis estiment que « les élèves devront avoir acquis un niveau voisin du niveau A1 de l'échelle de niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues », c'est-à-dire, en clair, qu'en face d'un interlocuteur faisant l'effort de parler lentement anglais, les élèves pourront, sur un sujet de conversation familier, comprendre, poser et répondre à des questions. Et écrire quelques phrases personnelles, du type carte de vœux ou carte postale.

Ce qu'on sait de l'apprentissage à 5-8 ans d'une langue

C'est dans la fenêtre des 5-8 ans qu'il semblerait qu'on apprenne le mieux une langue étrangère : avec un cerveau en plein développement, l'enfant fixe mieux les automatismes d'apprentissage d'une langue.

Une chercheuse de l'Université de Franche-Comté, Christelle Dodane, a ainsi synthétisé les actuelles connaissances sur le sujet¹, et nous reprenons in extenso son analyse qui a le mérite d'être claire, et dont nous soulignons les idées fortes qui se traduisent sur le terrain pour l'enseignant en anglais.

« Au cours du développement, il existe une période « idéale » pour tout apprentissage. Avant 12 mois, l'enfant possède des capacités exceptionnelles qu'il ne recouvrera à aucun autre moment de sa vie : ses capacités lui permettront d'acquérir sa langue maternelle en un temps record. (...) Mais, à mesure que l'enfant va s'imprégner de sa langue maternelle, ses capacités perceptuelles vont se restreindre.

Le système perceptuel fixe progressivement des points de repères, constitués par des structures sonores simples, facilement codables et mémorisables. Leur prégnance va provoquer une spécialisation sur le système maternel. Ainsi, l'enfant qui, à 6 mois, pouvait encore discriminer un grand nombre de sons, verra, vers l'âge de 10-12 mois, sa perception se restreindre sur les seules distinctions utiles dans sa langue maternelle. Dans la mesure où il se spécialise sur les sons spécifiques de sa langue maternelle, l'enfant perd donc une partie de sa capacité à discriminer finement de manière auditive et à produire vocalement les sons étrangers à sa langue maternelle. (...) »

Jusqu'à 6 ans, l'enfant traite les séquences verbales par contours intonatifs, avant un traitement plus local. Ce comportement perceptuel est en parfaite cohérence avec le développement cognitif de l'enfant qui éprouve, au même moment, des difficultés à intégrer les détails et à articuler le tout et les parties. Pendant cet âge heureux, l'enfant fait encore preuve de capacités excellentes à restituer la prosodie d'une langue étrangère d'autant que ses capacités d'imitation sont maximales entre 4 et 8 ans. (...) Cette pulsion mimétique permet à l'enfant d'apprendre rapidement une langue. (...) »

Entre 7 et 9 ans, l'enfant traverse une nouvelle période de réorganisation perceptuelle : il passe d'un traitement global à un traitement analytique. Cette stratégie, nouvelle pour

¹ Dodane, Christelle (2000), «L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : une solution pour la maîtrise de l'intonation et de la prononciation ? » in *La Prosodie au Coeur du Débat : Apprendre, Enseigner, Acquérir*. Sous la direction d'Elisabeth Guimbretière. Dyalang. Rouen : Presses Universitaires, 312 p., 229-248.

lui, sollicite de sa part beaucoup d'attention et de contrôle, ce qui expliquerait les pertes de discrimination constatées à cet âge. Pourtant, les influences de la langue maternelle sont encore trop récentes pour avoir définitivement altéré les capacités auditives de l'enfant ; la discrimination des contrastes non natifs, bien que moins performante, peut-être facilement réactivée grâce à un léger entraînement auditif. L'enfant bénéficie également d'un développement cognitif plus avancé : il possède des connaissances et des aptitudes acquises pendant sa scolarité, qui lui permettront d'apprendre rapidement une langue étrangère. Il est ainsi capable de répéter de longues séquences, il a de meilleures connaissances des caractéristiques générales de la langue (connaissances métalinguistiques), il commence à découvrir consciemment les règles et son système sémantique est mieux organisé. (...)

En atteignant, vers 10 ans, le seuil fatidique de son développement, l'enfant perd une grande partie de sa richesse perceptive, avec la perte de sa malléabilité cérébrale. Les réalisations phonétiques se détériorent en raison de la perte de plasticité des contrôles moteurs, impliqués dans la production des phonèmes. On observe une apparente inhabileté à assimiler une prononciation authentique. L'articulation devient pesante. Le processus d'imitation, il est vrai, n'est plus aussi bon passé l'âge de 8 ans. Mais c'est surtout l'imprégnation avec l'environnement linguistique qui provoque les plus grands bouleversements. Le conditionnement progressif de l'oreille à la structure phonologique de la langue maternelle est pratiquement achevé et provoque une véritable surdité sélective aux contrastes existant dans d'autres langues et non pertinents dans la langue maternelle. Cette fossilisation progressive rend difficile l'accès à d'autres structures phonologiques. »

De cette analyse nous retenons donc que c'est aux cycles 2 et 3 que l'enfant est, biologiquement parlant, le plus réceptif à l'apprentissage de l'anglais. Mais pas de la même façon à tous les âges :

- au CP et au CE1 l'élève est excellent imitateur (mais ne peut pas s'appuyer sur le français pour apprendre)
- à partir du CE2, et au CM1, l'élève perfectionne ses connaissances métalinguistiques : il donne du sens au vocabulaire et à la syntaxe appris en anglais en se servant des raisonnements développés en français.
- à partir de la sixième l'enfant devra fournir plus d'efforts pour "entendre" l'anglais, car il se mettra en place une attitude qu'on peut ainsi résumer :

*« Parler français, c'est entendre et écouter français ;
parler anglais, c'est entendre et écouter anglais.
Parler mal l'anglais pour un Français,
c'est entendre l'anglais et l'écouter à la française ».*

Alfred Tomatis.²

Cela rejoint nos constats sur le terrain où il est agréable de voir que des élèves de CE2, pour peu qu'ils s'en donnent la peine, répètent fidèlement les diphtongues du maître après deux essais, alors qu'un adulte grand débutant en anglais renouvelle les mêmes erreurs de prononciation sans sembler entendre la différence.

De plus, entre 5 et 8 ans, la plupart des élèves osent chanter des ritournelles, jouer à

² Alfred A. Tomatis " Nous sommes tous nés polyglottes " Diffusion Hachette - édition Fixot - 1991

des rondes ou mimer des animaux devant les autres. On n'entend pas encore de réflexions méprisante sur les « livres pour bébés » comme il en fuse au CM2 quand on ouvre un album. Cette attitude coopérative et décomplexée permet donc d'aborder les langues étrangères aux cycles 2 et 3 avec des moyens pédagogiques variés comme les albums ou les comptines.

Les oubliées des manuels pour les maîtres français

Les chansons apparaissent en particulier dans le Document d'accompagnement des programmes 2002, qui propose sur trois pages d'utiliser la chanson « The Animals Went In Two by Two »³. Mais dans les ouvrages pour les professeurs francophones traitant de l'enseignement de l'anglais au primaire, les comptines sont souvent les parents pauvres de l'arsenal pédagogique, réduites par exemple dans le manuel « Hop In CE2 » à cinq chansons apprises sur l'année.

Pourtant les comptines pourraient devenir un élément systématique de toute séquence d'apprentissage, car elles présentent de nombreux avantages, ainsi que l'expose la première partie de ce mémoire.

Elles peuvent dès lors servir de support à un enseignement phonologique, lexical et culturel, dont des exemples seront développés dans une seconde partie.

Et quand le but de l'enseignant est de faire succéder à leur répétition pure et simple un travail sur le sens, le mime, et la création d'histoires, les comptines deviennent de précieux adjuvants de la motivation des élèves, comme le détaille la troisième partie.

Apprendre une langue, c'est avant tout prendre du plaisir

Est-il à cet égard nécessaire de rappeler combien il est important de susciter, dans l'apprentissage de l'anglais au primaire, le plaisir d'apprendre de nouveaux mots, mais aussi la gourmandise de pouvoir les chanter le soir à la maison ? Il n'est d'envie d'apprendre une langue que par besoin de communiquer dans cette langue, et ce désir et ce plaisir sont au cœur de la réflexion de ce mémoire.

Il serait cependant naïf de soutenir que les comptines sont la boîte à outils magique remède à la séance monotone, ronronnante ou *déjà-faite-l'année-passée-avec-l'autre-maîtresse*, comme ne manquent jamais de le faire remarquer les élèves.

Les comptines suscitent aussi d'autres dilemmes : faut-il préférer une classe qui répètera à la perfection une comptine rabâchée jusqu'à l'écoeurement ou une classe qui chante en petit nègre un texte anglais appris vite et uniquement à l'oreille ? Combien de temps passer sur l'apprentissage des paroles ? Les comptines doivent-elles être traitées comme de simples supports, ou sont-elles un objectif pédagogique à part entière ?

Autant de difficultés sur lesquelles nous reviendrons en conclusion en indiquant les réponses possibles que nous ont apporté l'expérience du terrain, qui concerne ici une classe de CE2 de 16 élèves n'ayant jamais pratiqué l'anglais avant, suivie durant l'année scolaire 2006-2007 en stage filé.

³ A noter cependant que ce n'est pas une comptine, mais une chanson, en sept couplets, au vocabulaire animalier riche, comme le montre l'extrait ci-dessous in *Document d'accompagnement des programmes, cycle 3, anglais*, p. 18, ce qui pose problème pour une exploitation avec des débutants en anglais.

« The animals went in two by two, hurrah! hurrah!

(...) The animals went in two by two, the elephant and the kangaroo

And they all went into the ark, to get out of the rain.

The animals went in three by three, hurrah! hurrah!

(...) The animals went in three by three, the wasp, the ant and the bumble bee. »

1ère partie

Pourquoi travailler avec des comptines en anglais ?

Qu'est-ce qu'une comptine ?

« Historiquement, le mot 'comptine' désigne un petit texte dans lequel on compte les personnes qui participent à un jeu, de façon à leur donner un rôle, comme '*am stram gram*' », rappelle Daniel Bonnet, professeur de musique à l'IUFM de Mâcon.

« Les comptines se sont transmises par tradition orale, comme se sont légués les dictons, les proverbes, les contes et légendes, les chants et les danses des folklores », ajoutent les auteurs de *Programme Projets Apprentissages pour l'école maternelle* (p.211).

La comptine –et cette précision est importante pour la suite– est donc initialement un texte dit d'une façon particulière et rythmée. « Elle s'accompagne de mouvements, balancements, jeux de mains et de doigts puis jeux avec accessoires, cordes ou balles ». (*ibid* p.211)

• Quelle est la différence entre une comptine et un poème ?

Un poème ne doit pas être dit de façon rythmée, contrairement à une comptine. Cette différence implique une autre : le poème est fait pour être dit par un individu, alors que le rythme scandé de la comptine incite à la récitation en groupe.

• Quelle est la différence entre une comptine et une chanson ?

« La comptine parlée a ensuite évolué en comptine chantée », poursuit Daniel Bonnet, selon qui « la comptine est différente de la chanson en ce qu'elle est une mélodie qui ne connaît pas de développement ». En réalité, la comptine tourne en rond, « comme une phrase qui ne serait faite que de sujets », explique-t-il.

Là encore, la nuance est d'importance, car on comprend dès lors :

* que la ligne mélodique des comptines est extrêmement facile à mémoriser, d'autant plus que la plupart d'entre elles ne dépassent pas 30 secondes en moyenne.

* que la mélodie de la comptine est spécifiquement « adaptée à la tessiture des enfants puisqu'elle ne dépasse pas une octave » (*in Programme Projets Apprentissages pour l'école maternelle* p.212). Or, précise cet ouvrage, « les intervalles à respecter pour éviter la fatigue vocale sont en GS d'une octave, et en TPS, PS et MS d'une quinte. »

Quels sont les différents types de comptines et chansons anglaises ?

Nous avons recensé une trentaine de comptines faisant partie du « socle commun » de la culture anglo-saxonne. Avec l'aide de M. Bonnet, nous avons réalisé, à partir des critères musicaux définis plus haut, un classement permettant de clarifier le statut de ce que les Anglo-saxons qualifient de « chants » (l'équivalent de nos comptines parlées) ou de « nursery rhymes » (comptines chantées). Ce classement permet donc une première hiérarchisation des difficultés musicales et vocales des comptines :

Tableau 1. Classement des comptines en fonction d'un critère de difficulté musicale

Titre	Comptine parlée	Comptine chantée	A la fois comptine et chanson	Chanson traditionnelle
Old Mc Donald had a farm				X
Rain, rain go away	X			
Head, shoulders, knees and toes		X		
Mr Sun		X		
Mary had a little lamb		X		
O where is my little dog				X
Little snail			X	
Pussy cat			X	
Jingle bells				X
Father Christmas			X	
Twinkle Little Star				X
O Christmas Tree				X
We wish you a merry Christmas				X
Buckle my Shoe	X			
Dance of Numbers	X			
1, 2, 3, 4, 5			X	
Five green bottles				X
Hickory Dickory Dock				X
Jolly Good Fellow		X		
Oh ! Susanna				X
Humpty Dumpty		X		
London's Burning				X
Bobby Shaftoe		X		
Looby Loo	X			
This old man				X
London Bridge Is Falling Down			X	
Hey Diddle				X
Round the Mulberry Bush		X		

Ce classement met en évidence deux points importants dans l'utilisation des comptines :

- beaucoup de nos « comptines » sont en réalité, musicalement parlant, de vraies chansons, avec refrains et phrase musicale à chanter, que les enseignants ont amputées de leurs couplets pour les contenir dans le format « comptine » d'une minute.
- un même thème, comme l'apprentissage des nombres, est traité à la fois par une comptine numérique scandée sans mélodie (« Buckle my Shoe »), par une comptine à la limite de la chanson (« 1, 2, 3, 4, 5 ») et par une chanson (« Five Green Bottles »), chacune proposant une difficulté supplémentaire. Ce qui permet de revenir, au CE2, puis au CM1 et au CM2, sur un même apprentissage (celui des nombres) sans ressasser les mêmes chansons.

Ce classement attire aussi une remarque : les comptines et les chansons voyagent. Ainsi des chants de Noël (« O Christmas Tree », « Silent Night »), d'origine allemande, ont été adaptés en anglais. Or toute transposition doit susciter la vigilance du maître qui s'assurera qu'elle ne trahit pas les accentuations des mots au bon endroit.

A cet égard, la tendance actuelle des auteurs contemporains de comptines, incarnés par la prolifique Carolyn Graham, est à la création de comptines parlées, les « Jazz Chants », dont l'avantage majeur est de respecter au plus près les intonations de la langue : « il n'y a pas de distorsion comme dans le rap ou les 'nursery rhymes' », explique ainsi Caro-

Iyn Graham⁴.

La précision est d'importance pour un chanteur français qui s'attaquera par exemple à la comptine traditionnelle, de type nursery rhymes, « Round the Mulberry Bush », et devra apprendre aux enfants à prononcer « mulb'ry bush » en leur expliquant qu'on ne prononce pas toutes les lettres...

- On voit enfin apparaître depuis 2003 des « raps », avec voix trafiquées, boîtes à rythme et prosodie syncopée imitant les tubes de la bande FM. Ces chansons sont censées « soutenir le développement lexical et grammatical » explique le manuel⁵. Contre toute attente, c'est un éditeur britannique qui creuse ce filon hip hop avec des chansons consacrées au téléphone portable ou à sa meilleure copine (« tu as le droit de jouer sur mon X Box et de te servir de mon téléphone, mais pas de toucher à mes fringues super mode »⁶). Sans commentaires...

Hormis cette exception, le paysage musical éducatif anglais offre donc un riche gisement de mélodies et de textes, personnalisable à l'infini.

Nous reviendrons sur ces aspects en détail dans la deuxième partie.

Intérêt du travail avec des comptines dans l'apprentissage de l'anglais

• D'un point de vue physiologique

La comptine en langue anglaise oblige la mâchoire, la langue, les joues et le palais à effectuer une véritable gymnastique pour articuler des sons inhabituels, mais que les enfants adoptent finalement avec une facilité déconcertante : les diphtongues. Serait-ce parce que la comptine est souvent apprise en même temps que le mime des actions qu'elle raconte, et qu'alors, « le geste soutient le verbe et vice versa »⁷ ?

De plus la comptine oblige à « parler vite », ce qui fait souvent peur aux débutants en langue étrangère. Car elle est majoritairement monosyllabique ou bisyllabique, comme le montrent les exemples ci-dessous, ce qui présente l'intérêt d'obliger l'apprenant à placer des diphtongues sur des mots brefs, donc à prononcer vite et juste !

• D'un point de vue phonologique

« Ecouter en français conduit à porter son attention maximale vers la fin du groupe rythmique, alors que l'écoute dans une langue à accent de mot, comme l'anglais ou l'allemand, demande à focaliser l'attention sur des syllabes accentuées : soit sur la première, soit sur la deuxième ou sur l'avant-dernière syllabe des mots. Ecouter dans une langue développe donc des habitudes perceptives dont on ne découvre la prégnance que lorsqu'on change de langue. Si un francophone veut entendre l'anglais (c'est-à-dire le comprendre), il doit apprendre à écouter autrement. » (Lhote, Elisabeth, *Enseigner l'oral en interaction*, p.63)

Une oreille française, c'est donc une oreille qui cherche un accent tonique placé en deuxième partie de mot.

La comptine, elle, déplace l'effort d'écoute sur la ligne mélodique et elle fait apprendre par cœur des accentuations scandées sur la première partie du mot :

Mary had a little lamb, little lamb

Old Mac Donald had a farm

O Christmas tree, O Christmas tree, how lovely are your branches

(en souligné, les parties de mot accentuées)

⁴ Carolyn Graham, *Creating Chants and Songs*, Oxford University Press, Oxford, 2006, 164 p, p.10.

⁵ *Raps ! For learning English*, Sarah Jonson et Katherine Stannett

⁶ « You can play on my X Box, You can use my phone (...) The only things you can't take are my funky rappin' clothes », in *Raps ! For learning English*, Sarah Jonson et Katherine Stannett, p.6.

⁷ Terrieux Josette, Pierre Régine, Babin Norbert, *Programme Projets Apprentissages pour l'école maternelle*, p. 212

Le rythme est là qui guide les accents toniques et familiarise cette oreille (de plus en plus rétive, comme on l'a vu dans l'introduction) à la musicalité spécifique de l'anglais.

De plus, la comptine ouvre le vaste champ des onomatopées qui permettent de travailler un seul son, comme le « ou » diphtongué à l'anglaise (voir exemple plus bas), très différent du nôtre, sans avoir à gérer une contrainte cognitive supplémentaire, celle du sens.

• D'un point de vue linguistique

La comptine est une boucle sans fin mais sa mélodie prévient la lassitude des chanteurs qui ne trouvent ainsi pas idiot de répéter durant 1min et 26s, avec une variation sur les membres concernés (hand, feet) :

*Here we go looby loo
Here we go looby light
Here we go looby loo
All on a Saturday night
Put your right hand in
Put your right hand out
Shake it a little, a little
And turn yourself about*

La comptine renforce donc quelques mots de vocabulaire en leur donnant leur juste prononciation. Et les comptines mimées, comme Looby Loo, permettent d'intéressants aller-retour entre la phrase que l'élève entend sans mélodie (c'est un ordre que lui donne la maîtresse : « put your right hand out») et celle qu'il chante en ronde.

• D'un point de vue psychologique

Chanter crée du plaisir. Et c'est un plaisir organique, viscéral, qui met de bonne humeur. Dans le cas des comptines anglaises, chanter permet aux timides de se lancer à l'oral, noyés dans la masse du chœur de la classe, avant d'être sollicités pour poursuivre sur tel ou tel couplet en solo. S'ils défaillent, il est facile pour le maître de relancer le chant de la classe d'un geste et de ne pas stigmatiser davantage l'élève insécurisé.

De plus, nous espérons que, de retour chez eux, les enfants chantent fièrement à leurs parents la dernière comptine apprise, réinvestissant ainsi le vocabulaire anglais dans un contexte familial valorisant.

Nous allons donc balayer, dans une seconde partie, l'ensemble des compétences que les comptines permettent de travailler : phonologiques, lexicales et culturelles, reprenant ainsi les grands axes définis par les programmes de 2002.

2ème partie

Que travailler avec des comptines en anglais ?

Dans une première partie nous avons souligné que travailler avec des comptines permettait d'améliorer tout à la fois l'écoute, la prononciation, le lexique et les connaissances culturelles de l'élève.

A partir d'exemples tirés de séances observées en classe, nous allons voir quelles sont les difficultés classiques que rencontre l'élève débutant en anglais et comment les comptines peuvent y remédier.

La phonologie

- **La première d'entre elles, c'est l'oreille, à savoir : entendre la différence.**

Nous ne reviendrons pas sur l'importance de former l'oreille à l'anglais dès le plus jeune âge, idée déjà développée en introduction. Mais force est de constater que l'oreille est un organe mal utilisé par les élèves et que la consigne « be quiet and listen » est l'une des plus difficiles à faire respecter. Car sitôt le mot nouveau entendu, les élèves le répètent, même si on leur a demandé d'écouter attentivement sa répétition en silence. Et dans le brouhaha se mêlent ceux qui prononcent n'importe quoi et ceux qui se taisent. Au final la situation est donc à la fois bruyante et inefficace⁸.

Sur ce point, il semble que l'enfant se glisse plus facilement dans ce rôle de récepteur attentif s'il suit la mélodie et les mots de la chanson dans le but de les reproduire que si sa mission est uniquement de répéter les mots à la suite du maître, même si ces deux types de production orale, à savoir chanter et répéter des mots en grand groupe, sont complémentaires et indispensables.

Or nous sommes là au cœur des vœux des Programmes de 2002 : « *Il s'agit, par un travail régulier, de faire entendre à l'enfant et de l'aider à reconnaître, reproduire et produire sons, rythme et intonations spécifiques à la langue anglaise. Ces capacités de reconnaissance, de reproduction et de production sous-tendent en effet les compétences de compréhension et d'expression orales.* »⁹

Ceci dit, nous avons pu constater qu'écouter n'est pas enregistrer, et lors de nombreuses interrogations individuelles il est apparu que les élèves chantent volontiers en « yaourt », comme les chanteurs de yéyé des années 60. Par exemple ils remplacent « he eats miso soup » par « it is miso soup¹⁰ ». Ils répètent correctement « jingle bells, jingle bells, jingle all the way », ou « here we go round the mulberry bush, mulberry bush, mulberry bush ». Mais les vers suivants, comme « oh how fun it is to ride in a one-horse open-sleigh... » pour la première et « all on a Saturday morning » pour la seconde, ont occasionné beaucoup de bafouillements et n'ont pas pu être réellement appris et chantés.

La raison en est simple : phrase trop complexe dans un cas, et nécessité de « manger » une syllabe dans la seconde, puisqu'il faut scander deux syllabes et qu'il y en a trois, ce qui oblige à changer subtilement de rythme ... ou à « oublier » Saturday de la comptine (stratégie finalement retenue).

Il est clair qu'en revanche les comptines qui bénéficient de la béquille de la répétition des mêmes mots comme « jingle » ou « mulberry bush » s'apprennent bien dès la Toussaint.

- **La deuxième difficulté spécifique à l'anglais porte sur la prononciation.**

Les phonèmes difficiles abondent en anglais.

Ainsi, à la Toussaint, nous avons pu constater qu'un tiers seulement des élèves de CE2 percevaient et répétaient « juste ». Les autres n'entendaient pas les différences de diph-

⁸ Apparemment, cette tendance n'est pas particulière à la classe de CE2 observée car, dans la cassette vidéo « anglais au cycle 2, écouter, parler, agir »⁸, l'enseignant est aussi obligé de signifier quelques « listen » puis un « just listen » très révélateur dans une classe que l'on peut pourtant qualifier d'entraînée à l'anglais... et à la discipline !

⁹ In B.O. du 29 août 2002, p.5

¹⁰ miso soup : soupe au miso, un mélange de céréales pour végétariens, populaire aux USA.

tongues entre shoe (à prononcer « chou-ou ») et show (« cho-oh ») car à la consigne « show me a door », ils agitaient leurs chaussures ... De même, un élève de CE2 remarquait en novembre : « mais alors, « hand » et « end » de week-end c'est pareil ? » et ceci après deux séances de travail sur le « h » soufflé ou aspiré.

Aux vacances de février, encore un quart des élèves avaient du mal à différencier (au moment de la prononciation) le « h » expiré de « hhorse » et l'attaque bien nette de « old » (même s'ils arrivent parfaitement à faire la diphtongue du « o »).

Au bout de quelques séances on peut donc dresser la liste des phonèmes qui posent systématiquement problème en anglais :

- Le « h » toujours soufflé en anglais (comme si on voulait éteindre une bougie) alors qu'on l'aspire ou qu'on l'ignore en français. Nous l'avons travaillé en faisant souffler les enfants sur la paume de leur main quand ils le disaient. Nous avons particulièrement insisté sur cette difficulté qui nous semble à la fois simple à surmonter (pas de placement compliqué de la langue) et fondamentale pour préserver le sens des mots employés.

- Les diphtongues : « ow », « aw », et les sons longs (« eagle » se dit « iiiiiigle ») par opposition au sons courts (« sick ») nous paraissent très importants dans la formation de l'oreille du débutant. Nous avons donc encouragé le plus possible les enfants à les répéter au plus près de leur juste prononciation, ce qu'ils arrivent à faire quand ils y pensent (voilà donc la fameuse flexibilité phonologique des enfants de 8 ans évoquée dans l'introduction).

En résumé, les compétences qu'on peut travailler avec les comptines (quelque soit le cycle) sont:

- La phonologie : développer l'écoute, reproduire des sons, respecter les intonations.
- Le lexique : enrichir le vocabulaire courant.
- Les connaissances culturelles : connaître les différences entre Britanniques et Américains, les coutumes de Noël, Pâques, Halloween, etc.

- Les valeurs du o, qui devient un son long quand on le double comme dans « door », ou « moon ».

- Les valeurs du a, ouvert ou fermé (« car » est ouvert, « cat » est fermé), franc ou modulé (« cat » ou « cake »), faciles à produire, ont aussi fait l'objet de notre attention.

- Le « th » de three ou there, qui n'existe pas en français, est un phonème particulièrement complexe à acquérir. « Dites aux élèves de s'amuser à sortir un peu la langue, de la placer entre les dents et de souffler en prononçant le th- de three », recommande « Hop in ! CE2, Guide du maître »¹¹. Il nous semble cependant qu'il sera toujours temps au collège de s'attacher à sa bonne prononciation, un « ffe » à la française suffisant au primaire. Nous n'avons donc pas insisté dessus outre mesure.

- Le « r » à l'anglaise, très difficile à produire même pour un adulte entraîné. Là-dessus, aucune exigence de la part de l'enseignant !

On peut donc aussi classer les comptines en fonction des difficultés de prononciation qu'elles amènent à travailler.

Dans le tableau ci-dessous, la colonne « difficulté », rend compte de la vitesse de la chanson et de la complexité des phonèmes à articuler. Son barème en étoiles, établi après essais auprès de nos élèves de CE2 débutants, est le suivant :

* : rythme lent, phrases courtes, très répétitives,

** : rythme rapide, phrases courtes, répétitives, avec parfois un accent américain, pour CM1 ou enfants pouvant dire une phrase du type « he walks through the long grass ».

*** : rythme trépidant, phrases longues, expressions compliquées (passé simple) pour enfants en milieu d'année de CM2.

¹¹ Elisabeth Brikké, Lucy Cuzner, Wilfrid Rotgé, *Hop In Livre du Maître CE2*, p.31

Tableau 2. Classement des comptines en fonction du critère de difficulté phonologique

Titre	Les valeurs du « a »	Les valeurs du « o »/ « u »	Les valeurs du « y » / « e »/« i »	Difficulté
Old Mc Donald had a farm	Mc Donald, farm, quack	cow, moo, dog, woof, duck	Here, there, everywhere	**
Rain, rain go away			rain, day, away	*
Head, shoulders, knees and toes		toes	knees	*
Mr Sun		sun	away, nice	* (*)
Mary had a little lamb	Mary, had	snow, sure, to go, school, rule		* (*)
O where is my little dog		Dog, gone	Where, ears, be, it	*
Little snail		go, slowly	Little	*
Pussy cat	cat		Where, been, queen, little	*(*)
Jingle bells		open	Ride	**
Father Christmas (be kind to me)	Christmas		Be, kind, me, rapidly	*(*)
Father Christmas (he got stuck)	Christmas	stuck	chimney	*
Twinkle Little Star	star, what, are		Sky	*
O Christmas Tree	Christmas	Show, coat	green, lovely	* (*)
We wish you a merry Christmas	Christmas		here, like	*
Buckle my Shoe	gate, again	shoe, knock, door		*
1, 2, 3, 4, 5			fish, bit, bite, right	*
Five green bottles	Wall	Bottle	Green	**
Hickory Dickory Dock		clock, dock, mouse, down, stood		**(*)
For He's a Jolly Good Fellow		fellow, good		*
Oh ! Susanna	Alabama, Louisiana, Susanna			***
Humpty Dumpty	sat, wall, fall			**(*)
London's Burning	Water			**(*)
Bobby Shaftoe		Shaftoe	bright, knee, sea, marry	***
Looby Loo		go, out, about, foot	Night	*
This old man		bone, home		***
London Bridge Is Falling Down	Lady	Down		**
Hey Diddle		cow, roof, spoon	little, diddle	*
Round the Mulberry Bush	wash, face	Bush, round,	here	*

Toutes les comptines citées ci-dessus font appel à l'imaginaire traditionnel de l'enfance : elles parlent d'animaux, de la nature, des saisons, des parties du corps humain, de l'école, et de Noël bien sûr. Quelques-une sont purement numériques, d'autres font référence au patrimoine culturel britannique. Nous traiterons ce dernier point à part.

Notons pour commencer que beaucoup de comptines paraissent faussement simples, parce que courtes et répétitives.

Or mettons-nous un instant à la place du Britannique apprenant « Frère Jacques » et « A la Claire Fontaine », et découvrant des paroles comme « sonnez les matines », ou « m'en allant promener... » On est loin d'un français parlé basique, soit que le lexique soit désuet, soit que la construction de la phrase soit complexe.

Or on retrouve le même problème dans les comptines anglaises. Par exemple :

- « a coat of green you always show » dit celle intitulée « Christmas Tree », dans une inversion du sujet élégante - mais pas évidente.
- l'expression « shall we build it up again », dans la comptine « London bridge is burning down » est d'un usage obsolète, et donc superflu dans un apprentissage premier.
- la formule « if one bottle should accidentally fall », dans « Five green bottles », ne sera probablement pas enseignée avant le lycée.
- « For he's a jolly good fellow », de la comptine éponyme, apporte un usage rare de la préposition « for », ici dans le sens de « car », qu'on aborderait en terminale au lycée, et encore, dans le cadre d'un texte littéraire uniquement.

Alors faut-il expliciter tous ces raffinements ?

La question de savoir quel degré de précision rechercher dans l'explicitation du lexique des comptines se pose à chaque séance, et aucune réponse n'est satisfaisante.

Si l'on ne traduit rien, les enfants ne comprennent rien, parce qu'ils ont du mal, surtout au premier semestre, à isoler les mots-clés qu'ils connaissent déjà. Cela les démotive.

Mais faut-il travailler auparavant le vocabulaire même s'il est désuet ? Cela implique alors de passer du temps sur des mots qui n'ont aucune rentabilité car ils ne seront pas réemployés dans la vie courante. Or ils sont fréquents : « branches », « sleigh », « fair », « twinkle », sont des mots rares issus de trois chants de Noël populaires.

Faut-il au contraire écrire toutes les paroles au tableau, comme le réclament souvent les élèves, qui expliquent qu'ainsi il leur est plus facile de les apprendre ? Nous craignons alors qu'ils ne se contentent de déchiffrer l'écrit en se passant de la compréhension auditive, alors même que l'anglais écrit est particulièrement riche en lettres muettes qui perturbent la prononciation (« straight » se prononce « strait », « right » comme « rite », par exemple).

En guise de réponse, nous avons choisi une voie du juste milieu en estimant que nous avions appris « Frère Jacques » et surmonté « sonnez les matines », grâce au « ding dang dong » qui indiquait qu'il était question de cloches. De là à comprendre que les matines sont celles qu'on sonne le matin... La précision indifférait l'enfant que nous étions !

En résumé, il faut se méfier des comptines :

- adaptées de chansons étrangères (« Silent night »)
- au vocabulaire désuet et non rentable
- à la syntaxe sophistiquée
- au rythme trop rapide

Alors en classe nous nous contentons de donner, en français, le sens général de l'histoire, puis de mimer la comptine pour préciser le sens de quelques mots. Cela implique de privilégier les comptines d'action. La présentation écrite de la chanson vient en

deuxième séance, quand le chant est déjà un peu entré dans l'oreille des enfants.

Nous avons donc essayé, dans un troisième tableau, de classer les comptines selon leur difficulté en termes de richesse du vocabulaire apporté.

Quelques chansons sont évaluées *** : nous les réservons à des élèves entraînés.

Les autres ressortent au contraire des catégories * et **, désignant les comptines « simples », faciles à mimer, dont le vocabulaire est répétitif et réduit, mais nous verrons qu'un tri plus fin, tenant compte des trois tableaux, réduit presque de moitié le contingent de chansons pour débutants.

Proposition de progression dans l'utilisation des comptines

Il existe déjà des propositions de progression dans les manuels d'anglais comme « Hop In » auxquelles nous renvoyons le lecteur à la recherche d'une vision globale sur les trois années du cycle 3. La progression ici indiquée vise seulement à étaler les difficultés des comptines sur une année scolaire en tenant compte des données collectées dans les tableaux 1, 2 et 3.

*** Pour débuter, quelque soit l'année du cycle : il faut revenir sur les bases.**

- Le plus urgent, en période 1 : les nombres de 1 à 20, les jours de la semaine, voire tout le vocabulaire temporel si on est au CM1.
 - Ensuite : les couleurs, le vocabulaire du corps, des vêtements, des verbes d'action et de consignes (to be, to go, etc.)
- beaucoup de comptines à mimer.

*** En période 2, on élargit le vocabulaire :**

- sur les mois de l'année, les saisons, la météo, les nombres au-delà de 100, Noël se prêtant bien à des récits.
 - les lettres de l'alphabet.
 - on travaille quelques points de grammaire : les questions, le verbe « to have », les négations.
- des comptines à compléter, modifier.

*** En période 3, on allonge les phrases : le monde des animaux se prête bien aux premières exploitations d'album.**

- en vocabulaire, on utilise désormais deux adjectifs : « a big blue snake ».
 - on précise les sentiments éprouvés par les personnages, on pose des questions à ses camarades de classe.
 - en grammaire, on introduit « can ».
- des comptines plus complexes, plus longues, voire des chansons. On enregistre la classe, on s'écoute chanter, on apprend des chansons en lien avec des histoires d'album.

*** A partir de Pâques, il peut être intéressant de tenter des comptines à canons, qu'on danse dans la cour, en ayant déjà en tête la fête de l'école qui se prépare...**

Tableau 3. Classement des comptines selon leur difficulté lexicale

Titre	Mots-clés	Flashcards à prévoir	Mimes possibles	Difficulté
Old mac Donald had a farm	Farm, cow, duck, dog	Animaux de la ferme	Cris des animaux	**
If You're happy	Happy, clap, hand, to show	Visage souriant	Taper des mains en phase avec la comptine	*
Rain, rain go away	Rain, to go away, to play	Météo	Il pleut, on est triste, il fait soleil, on est content	*
Head, shoulders, knees and toes	Head, shoulders, knees and toes	Les parties du corps	Taper des mains en phase avec la comptine	*
Mr Sun	To go away, to stay, holidays, nice	Météo	Difficile	*
Mary had a little lamb	Lamb, to follow, to laugh, school	Agneau, école, maison, enfants	Difficile : l'agneau suit Mary à l'école	***
O where is my little dog	Dog, ear, tail, short, little, long	Chien	On est inquiet, on cherche son chien.	**
Little snail	Snail, to go, slowly	escargot	Avec deux doigts marcher lentement	*
Pussy cat	Cat, queen, London, to frighten, mouse, chair	Chat, chaise, Reine, souris	Difficile : avoir peur	***
Jingle Bells	Fun, to ride, sleigh	Traîneau, hiver	Difficile	***
Father Christmas (be kind to me)	Christmas, kind, presents, to forget	Père Noël, sapin, cadeaux	Difficile	**
Father Christmas (stuck in the chimney)	Christmas, to come down, bad luck	Père Noël, cadeaux, cheminée	Un gros bonhomme, une cheminée étroite	*
Twinkle little star	Star, what, you are	étoile	Difficile	*
O Christmas tree	Christmas, tree, sun, snow	Sapin, neige, soleil	Difficile	**
We wish you a merry Christmas	Christmas, pudding, Happy new year	Sapin, pudding, houx	Difficile	*
Buckle my shoe	La suite numérique, shoe, to knock at the door, open the gate, do it again	La suite numérique de 1 à 10	Mimer les actions de la chanson	*
1, 2, 3, 4, 5	Fish, chiffres de 1 à 10, to bite, finger	Poisson	Mimer le récit de la chanson	**
Five green bottles	Green, wall, to stand on, to fall, chiffres de 1 à 5	Bouteille, mur	Mimer le récit de la chanson	***
Hickory Dickory Dock	Mouse, clock, to go up, to go down	Souris, horloge	Une souris monte et descend le long d'une horloge	***
For he's a jolly	Good, fellow	aucune	difficile	***

good fellow				
Oh Susanna	Banjo, Alaba- ma, Louisiana, to find	aucune	difficile	***
Looby Loo	To put out, right, left, hand, foot	Parties du corps	Danser en rythme avec la chanson	**
London's Bur- ning	London, to burn, to pour, water, fire	Incendie, pom- piers	Mimer le récit de la chanson	**
Round the mul- berry bush	To go round, to wash, to brush, hand, hair, face	Parties du corps et jours de la semaine	Mimer le récit de la chanson	*

Légende :

- « mots-clés » : les mots importants de la chanson
- « flashcards à prévoir » : images à prévoir avant la séance pour illustrer la chanson
- « mimes possibles » : mimes à réaliser pour faire comprendre la comptine

L'étude des trois tableaux développés en première et seconde partie permet de sélectionner quelques comptines et chansons sur les critères combinés suivants :

- facile à mimer en groupe, permet la participation gestuelle des élèves
- vocabulaire rentable dans d'autres situations
- facile à chanter, avec une tonalité pas trop haute (pour l'enseignant) et un rythme pas trop rapide (pour les élèves débutants)
- facile à personnaliser : on peut créer un canon ou rajouter des couplets avec des mots trouvés par les élèves.

Dix comptines répondent à ces quatre critères :

- * *If you're happy and you know it*
- * *Head, shoulders knees and toes*
- * *Old Mc Donald had a farm*
- * *Rain, rain go away*
- * *Buckle my shoe*
- * *Round the mulberry bush*
- * *Looby Loo*
- * *London's burning*
- * *1,2,3,4,5*
- * *Father Christmas (stuck in the chimney)*

Le problème est que ces comptines ne couvrent pas des thèmes pourtant fondamentaux comme les couleurs ou les lettres de l'alphabet. Dès Noël il nous a donc semblé donc intéressant de suivre la logique de l'auteur américain Carolyn Graham qui estime que, finalement, créer ses propres comptines permet de mieux coller au niveau lexical atteint par les élèves, et qui propose justement des chansons sur ces thèmes-là, sur des rythmes jazzy de boogie-woogie, avec en accompagnement un piano et parfois des cordes.

Après avoir publié toute une série d'albums sur le sujet, elle a fini par écrire « Creating Chants and Songs », en donnant des recettes pour créer soi-même ses propres comptines concernant les thèmes qui reviennent sans cesse dans l'apprentissage de l'anglais : les jours de la semaine, les animaux, les sports, la météo, la nourriture, etc. Le procédé étant à chaque fois le même, nous renvoyons le lecteur à son ouvrage, très complet, et ne détaillons que l'exemple des jours de la semaine dans l'annexe 5.

Mais attention, créer ses propres comptines n'est pas non plus une recette miracle car l'écoute de celles de Carolyn Graham montre que les comptines scandées sont aussi faussement simples que les chantées : l'enseignant doit absolument les posséder sur le bout des doigts. Car la moindre faute d'accent tonique ou de rythme ne pardonne pas ! Et le rythme sautillant et enlevé des chansons enregistrées sur le CD qui accompagne le livre demande à l'enseignant de nombreuses répétitions à la maison avant de se lancer

en classe.

En revanche leur vocabulaire est beaucoup plus ciblé que les comptines traditionnelles sur les besoins scolaires des élèves, et leur syntaxe est ultra-simple, du genre sujet + verbe avec un adverbe ou un adjectif. Le travail préparatoire sur le lexique en est donc allégé et justifié par d'autres séquences de réemploi des mots appris.

Les « jazz chants » de Carolyn Graham nous semblent donc une voie prometteuse permettant une acquisition ciblée et rapide du vocabulaire de base en anglais. Elles complètent avantageusement les comptines traditionnelles aux structures grammaticales plus difficiles d'accès.

Mais les « jazz chants » ne peuvent pas remplacer l'imaginaire riche, souvent non dénué d'humour, des comptines anciennes, dont la dimension culturelle permet d'ouvrir les enfants à la civilisation anglo-saxonne.

La vie culturelle

Les comptines traditionnelles sont une porte d'entrée idéale dans la vie culturelle anglo-saxonne. D'abord, parce qu'elles prétendent raconter une petite histoire, ou une légende, avec parfois de l'humour, même en quelques lignes, comme par exemple celle du Père Noël trop gros pour passer dans la cheminée¹² (sur l'air de « Frère Jacques», voir annexe 1) :

*Father Christmas, Father Christmas,
He got stuck, he got stuck
Coming down the chimney,
Coming down the chimney,
What bad luck !
What bad luck !*

Ensuite parce qu'elles touchent l'enfant dans sa vie quotidienne, comme ce chant d'anniversaire appelé « Birthday Candles », assez compliqué au niveau de la syntaxe mais qui change agréablement du traditionnel (et trop pauvre) « Happy Birthday ».

*Birthday candles on a cake,
Standing in a ring ;
Light them slowly, one by one,
While the children sing.*

*I thank you for your greetings,
Your greetings, your greetings ;
I thank you for your greetings,
I am (five) years old today¹³.*

Les comptines présentent aussi l'attrait de pouvoir comparer la vie des enfants outre-Manche avec celles des élèves de la classe, en leur montrant :

* ce qu'ils partagent au moment des fêtes traditionnelles, comme la chasse aux œufs de Pâques, et ce qui les différencie, comme les petits pains à la cannelle que font les Anglais pour la même occasion, illustrés dans la comptine suivante :

*Hot Cross Buns,
Hot Cross Buns,
One a penny, two a penny,
Hot Cross Buns¹⁴*

* ce qui les différencie dans leur vie quotidienne, comme par exemple le petit déjeuner

¹² Elizabeth Matterson, *This Little Puffin*, p. 75

¹³ Elizabeth Matterson, *This Little Puffin*, p. 89, mélodie dans l'annexe 1

¹⁴ Elizabeth Matterson, *This Little Puffin*, p. 94, mélodie dans l'annexe 1

d'un Britannique, à chanter sur l'air de Frère Jacques, qui comprend saucisses, lard et oeufs brouillés (« Eggs and Bacon »)

*Eggs and bacon, Eggs and bacon ;
Scrambled eggs,
Scrambled eggs,
Sausage and tomato,
Sausage and tomato,
Beans on toast,
Beans on toast¹⁵*

* ce qui raconte des événements importants pour un Britannique, comme le gigantesque incendie de Londres au XV^{ème} siècle (« London's Burning ») - qui se chante par ailleurs en canon.

*London's burning
London's burning,
Fetch the engines
Fetch the engines,
Fire ! fire !
Pour on water,
Pour on water*

* comment les Anglo-Saxons fêtent des événements de la vie quotidienne : par exemple, la comptine « For He's a Jolly Good Fellow » est l'une des plus chantées en Angleterre et aux USA, derrière « Happy Birthday », car elle est entonnée par tous quand on veut féliciter quelqu'un (pour un départ à la retraite, par exemple).

*For he's a jolly good fellow, for he's a jolly good fellow
For he's a jolly good fellow (pause), and so say all of us
And so say all of us, and so say all of us*

En conclusion, les comptines, qu'elles soient traditionnelles ou d'inspiration plus récentes, permettent de travailler à la fois l'intonation, le vocabulaire, et les premiers éléments de vie culturelle anglo-saxonne, dans la démarche de découverte ludique et essentiellement orale qui est celle que les programmes assignent à l'école primaire. Etant entendu que les savoirs de fond, comme écrire et lire l'anglais, seront approfondis au collège.

3ème partie

Comment travailler avec des comptines en anglais ?

Les contraintes techniques : trouver la musique

Le premier des problèmes techniques, et pas le moindre, est de trouver des musiques d'accompagnement.

- On en déniche facilement en accès libre sur le net (voir en annexe 2 la liste des sites web de référence), mais ces mélodies ne sont souvent que des compositions au format MP3 (donc très compressé) jouées au son aigrelet d'un synthétiseur - autant dire, désagréables à écouter.

- Cependant il peut arriver qu'un site web propose une chanson intéressante, mais écoutable seulement en ligne, sans offre de téléchargement. Légalement parlant, un site web appartient à son auteur. On a cependant le droit d'en utiliser les informations dans un but privé. Mais si l'on souhaite se servir des chansons devant le public d'une classe, il faut en demander la permission par écrit, puis aspirer le site web grâce à un petit logiciel qui rapatrie sur le bureau de l'utilisateur tous les fichiers contenus dans les arborescences du site, sous réserve que ces fichiers ne soient pas verrouillés. Le procédé est parfaitement légal. Et le logiciel lui-même est très léger et n'encombre pas la mémoire de l'ordinateur. Le résultat est très satisfaisant : les fichiers Son se glissent ensuite dans iTunes, ou tout dossier musical contenu sur le disque dur, et sont exploitables directement. Le logiciel HTTrack (libre, gratuit) est assez connu, et nous utilisons personnellement SiteSucker pour Mac, facile à prendre en main.

A défaut du web, il faut trouver des musiques orchestrées, et pour cela avoir recours à des CD du commerce, dont les éditeurs ont les moyens de faire jouer de vrais musiciens.

- A cet égard, Assimil a édité un remarquable CD (cité en bibliographie) qui propose 27 comptines traditionnelles chantées (par des interprètes anglais et non américains) avec leur version instrumentale.

Si l'on complète avec les chansons du CD de Carolyn Graham, cela donne une base d'environ 40 chansons exploitables, avec chacune leur version instrumentale.

En désespoir de cause, s'il n'existe pas d'orchestration toute faite, il est possible de se fabriquer à peu de frais, et rapidement, une mélodie maison.

Il suffit en effet de se procurer la partition de la comptine (et comme ce sont des morceaux libres de droit, les partitions se trouvent facilement et gratuitement), et d'en rentrer les notes sur un logiciel MIDI. Nous avons pour notre part testé et adopté Finale Notepad 2006, gratuit et efficace (mais en anglais !).

Le principe est simple : on entre les notes sur une portée, et l'ordinateur les restitue sous forme de musique jouée, au choix, par un piano, un violon, voire un orchestre si l'on multiplie les lignes de la portée.

Le grand avantage de cette méthode, certes rustique, c'est qu'elle permet de varier à volonté le tempo de la mélodie quand on la lance devant les élèves. Et comme les comptines sont en général courtes, la saisie s'effectue en 5 minutes.

L'inconvénient est qu'il faut amener l'ordinateur en classe, ce qui implique de posséder à la fois un portable et des enceintes raccordables de bonne qualité, avec assez de puissance (celles qui sont vendues avec les ordinateurs de bureau ne suffiront pas).

Nous ne nous étendrons pas davantage sur ces considérations techniques, mais il nous semblait important de donner ici des solutions pratiques, et testées sur le terrain, pour trouver de jolies mélodies à pratiquer en classe.

Comment enseigner à partir d'une musique enregistrée ?

Faut-il faire écouter le CD, version chantée, puis faire chanter les enfants en méthode karaoké sur la version instrumentale ?

Daniel Bonnet, professeur de musique à l'IUFM, est contre cette méthode. Il estime en effet qu'il ne faut pas susciter chez l'enfant de vains espoirs en lui faisant écouter une belle chanson bien orchestrée alors que la réalité de la classe, c'est une maîtresse a capella sans instruments de musique. Selon lui, il appartient à l'enseignant de chanter lui-même, et d'apprendre ainsi la comptine aux enfants, selon le principe « WYSIWYG », « What you see is what you get. » Précisons que cette opinion va totalement dans le sens du Document d'application des programmes en ce qui concerne la musique.¹⁶

L'autre problème de la bande musicale enregistrée, c'est son tempo. Il est souvent rapide, et les enfants sont vite largués. La chanson « Old Mac Donald had a farm » est à cet égard redoutable. Chantée à 120 BPM, sa vitesse normale, elle oblige à une gymnastique articulatoire impressionnante (exprimée par des demi-croches) sur le refrain.

En résumé, pour bien choisir une comptine il faut vérifier :

- ⇒ son adaptabilité à la tessiture des enfants
- ⇒ Sa vitesse, son rythme
- ⇒ Sa longueur
- ⇒ Son origine géographique
- ⇒ La qualité de la musique d'accompagnement

Le mieux c'est d'avoir :

- ⇒ une bande-son karaoké...
- ⇒ ... d'une comptine comportant 2 couplets...
- ⇒ ...faciles à mimer

Après quelques essais sur le terrain, il nous a donc semblé préférable de faire écouter une fois la chanson chantée par des auteurs anglais sur le CD, puis de la travailler, mais à un tempo plus lent, en la chantant nous-mêmes avec les enfants.

Au début, le but avoué était de réussir à faire chanter ces derniers sur la version instrumentale du CD. Mais il s'est avéré plus simple de chanter sans le CD, qui ne servait donc plus que de présentation de la chanson. Il faut dire que la configuration de la classe, dont le lecteur de CD est coincé au fond de la pièce, sans télécommande ni possibilité de s'arrêter et de revenir de quelques secondes en arrière sur une plage musicale, n'encourageait pas non plus l'usage de musique enregistrée.

Comment se déroule l'apprentissage d'une comptine en anglais

Soulignons tout d'abord un vide : il n'existe pas, dans les quatre cassettes vidéo dédiées à l'enseignement de l'anglais et disponibles à la médiathèque de l'IUFM de Mâcon, de séquence expliquant les coulisses de l'apprentissage d'une comptine en anglais.

Quant aux Documents d'accompagnement des Programmes pour l'anglais, ils fournissent des pistes d'activités autour de la chanson, mais pas de stratégie d'apprentissage proprement dite, tandis que ceux consacrés à la musique ne sont pas entièrement transposables à l'anglais, car le rapport à l'écrit n'est pas du tout le même.

Ainsi, le document d'application sur l'éducation artistique fait l'impasse sur une question pourtant cruciale en anglais : que faire du texte écrit des paroles ? Consulté sur ce point, Daniel Bonnet recommande de donner partition et texte chanté aux enfants dès le début de l'apprentissage -pour des chansons en français s'entend. Or, nous l'avons vu, l'apprentissage de l'anglais au primaire passe essentiellement et délibérément par

¹⁶ " Chaque fois que possible, il est préférable que la première présentation s'effectue par la voix de l'enseignant; l'interprète communique ainsi mieux avec son auditoire, veillant à la qualité musicale, à la justesse, à l'interprétation" in *Document d'application - La sensibilité, l'imagination, la création (école maternelle) - Éducation artistique (école élémentaire)*, p.19

l'écoute et l'oral, et lire de suite le texte parasiterait la compréhension auditive.

Nous avons donc procédé par tâtonnements et proposons ici une méthode testée en classe, et qui obtient quelques résultats :

• Avant l'apprentissage de la comptine

Il faut baliser le terrain et travailler le vocabulaire en amont de la chanson. Le but est d'aller vite et de dégrossir les difficultés, et non pas de fournir clé en mains tout le lexique de la chanson.

La comptine doit avoir au préalable choisie pour un aspect précis :

- du nouveau vocabulaire
- une construction grammaticale
- des problèmes de prononciation précis
- un aspect culturel.

C'est ce seul critère qu'on travaillera en amont, via cette séance de préparation, ce qui veut dire qu'on ne passera qu'une séance préparatoire sur la comptine, pas davantage, même si cette dernière est riche d'angles intéressants.

Dans ce contexte, les « flashcards » sont utiles, étant entendu qu'elles ne contiennent que des images et symboles, sans texte écrit, puisqu'il faut avant tout ancrer ce vocabulaire à l'oral (à l'exception de mots-clés comme « why », « he », « I », etc, qui seront écrits et appris le plus tôt possible) . Signalons au passage que plus une flashcard est grande, mieux c'est. Un format A4 est le minimum !

Associée aux flashcards, la mémorisation maximale est obtenue par des jeux de mimes, que nous conseillons donc fortement si le vocabulaire de la comptine ressort de thématiques telles le sport, les caractères physiques et psychologiques (gros petit, fort, heureux, etc.) ou les animaux.

La séance peut alors se dérouler ainsi :

- « Watch me » : La maîtresse mime et prononce en même temps. Les enfants écoutent.
- « What is it ? » La maîtresse mime et demande à un élève de retrouver le mot.
- « Guess ! » La maîtresse fait venir au tableau un élève qui mime devant ses camarades, à charge pour eux de retrouver le mot.
- Jeu du furet : la maîtresse fait lever tous les élèves. Ils doivent, quand elle les désigne et leur donne le mot-clé, faire le mime qui va avec. Après quelques essais le jeu s'accélère et ceux qui ne miment pas tout de suite sont éliminés et s'assoient.

Ceci prend une demi-heure, mais permet d'ancrer solidement le vocabulaire. Si l'on ne passe pas par le mime, il existe un autre type de séance décrite en détail par Susan Halliwell¹⁷, qui insiste beaucoup, comme le font les programmes de 2002, sur la nécessité d'alterner compréhension auditive et restitution orale. Mais détailler ce point nous éloignerait trop de notre problématique centrée sur les comptines, alors pour plus de détails nous renvoyons donc le lecteur à l'annexe 3 qui schématise une leçon-type, à base de flashcards.

Pour donner du sens à ce moment d'apprentissage, on peut dire dès le début aux enfants que ce nouveau vocabulaire est destiné à mieux comprendre la chanson. Mais on peut aussi en faire le prétexte d'un jeu (un loto, un mime à reconnaître) et réserver la chan-

En résumé, préparer la première séance d'écoute, c'est :
⇒ se fixer un seul objectif d'apprentissage.
Exemple : la suite numérique → « Buckle my shoe »
⇒ anticiper le vocabulaire nécessaire pour comprendre la comptine.
Exemple : les animaux de la ferme → « Old Mac Donald had a farm ».

17

in *Teaching English in the Primary Classroom*, p.44 et suivantes

son comme une surprise pour la séance suivante.

• L'écoute de la comptine

L'écoute doit être active, sinon les enfants se dissipent. Pour cela, il faut qu'ils aient une tâche à accomplir :

- trouver de quoi parle la chanson
- mettre dans l'ordre des vignettes racontant la comptine.

Dans tous les cas, l'écoute se fait sans que les enfants aient sous les yeux les paroles.

L'enseignant fait écouter la chanson deux fois de suite, étant entendu que c'est bien insuffisant pour susciter une mémorisation.

Il pose ensuite des questions dessus :

- « What is it about ? »
- « Who is ... ? »
- « How is he ? Happy, sad ? Big, thin ? »
- « Is it a happy song ? A sad song ? »

Le problème est bien sûr que cette phase de dialogue a souvent lieu dans un aller-retour de questions posées en anglais par l'enseignant et de réponses données en français par les élèves, alors même que les textes officiels insistent sur la nécessité d'une séance menée de bout en bout en anglais :

« Le recours au français durant la séance de langue doit rester l'exception. Les consignes fonctionnelles, en particulier, seront données dans la langue en cours d'acquisition. Cependant, l'enseignant pourra utiliser le français, à des moments précis, pour annoncer ce qui va être appris, expliciter le cadre d'une activité puis mettre en évidence ce qui reste à apprendre. ¹⁸ »

Bien conscients de cette nécessité, nous avons donc choisi de reformuler en anglais les réponses données en français par les élèves, mais de les laisser s'exprimer en français, préférant cette participation à un mutisme complet de la classe que nous sentions inhibée par cette langue étrangère qui se cantonnait à une séance hebdomadaire, à un rythme trop espacé pour instaurer une réelle pratique orale de la langue.

Notons ici combien il est important d'impulser un rythme à la séance et de ne pas s'arrêter à chaque « ça veut dire quoi ? » des élèves. Bien que la pente naturelle de l'enseignant le pousse en effet à s'interrompre et à traduire aussitôt la difficulté, l'expérience prouve que ce n'est pas la bonne solution. D'abord parce que la traduction immédiate prive l'élève de l'effort de *chercher* le sens du mot dans les phrases qui vont suivre, ensuite parce qu'elle habitue l'enfant à penser, à tort, qu'il faut forcément avoir compris *tous* les mots d'un texte si l'on veut le comprendre tout court. Or il est nécessaire que l'enfant s'accommode, comme en français, d'inférences pour en déduire le sens global, comme l'explique Susan Halliwell ci-dessous.

« Nous entendons souvent des enseignants s'assurer de la traduction de quasiment tous les mots anglais employés dans leur séance. Ils disent parfois une phrase en anglais, puis la traduisent dans leur langue maternelle. Ou demandent aux enfants de la traduire. Et ils n'arrêtent pas de demander 'vous avez compris ?'. Ces enseignants attendent implicitement des enfants qu'ils comprennent chaque mot de leur discours. De cela les enfants concluent qu'ils ne seront rien capables de comprendre s'ils n'ont pas tout compris. Ils en viendront à croire qu'ils n'ont pas compris s'ils ne sont pas capables de donner l'exacte traduction du mot anglais. ¹⁹ »

En résumé, réussir l'apprentissage de la comptine demande :

⇒ De la part de l'enseignant : de bien la connaître pour soigner les accents toniques des mots.

⇒ De la part de l'élève : d'avoir une tâche à accomplir pendant l'écoute pour que cette dernière soit active.

¹⁸ in Documents d'accompagnement des programmes, Anglais, cycle 3, p.6

¹⁹ « We often hear teachers checking the meaning of almost every word of English as they go along.

Au contraire, il faut pouvoir s'appuyer sur des flashcards et des mimes et ne donner le mot en français qu'au moment d'écrire le nouveau vocabulaire anglais dans le cahier de leçons, à la fin de la séance, pour rassurer les enfants, étant entendu que le cahier lui-même ne comprendra pas de français mais des illustrations et à côté le mot en anglais. Si vraiment les enfants ne comprennent pas, on peut écrire un mot anglais connu au tableau, et tracer le signe égal, et dire le nouveau mot en l'écrivant à côté.

Par exemple :

Small = little, en répétant bien plusieurs fois « small is little », et en acquiesçant quand les élèves s'exclament, tout contents d'avoir trouvé : « mais alors little c'est petit ! ».

Mais il faut se retenir de tout écrire au tableau, à l'inverse de ce qu'on fait quand on est en leçon de français ou de géographie ! Car sitôt écrit, le mot anglais est répété de travers par les élèves qui l'ont francisé, et tout est à reprendre au niveau de la prononciation.

L'écoute de la chanson se fait ensuite avec le texte distribué aux élèves (au cycle 3 uniquement), mais toujours sur le mode de l'écoute active : cette fois-ci ils doivent chercher à retrouver quelque chose dans la comptine :

- un texte à trous avec des mots à compléter (facile) qu'ils recevront après l'écoute
- ou un texte avec de multiples choix et des paroles imaginaires à identifier et à barrer (difficile).

Mais il faut garder à l'esprit que l'écrit doit juste servir de support à la compréhension auditive et qu'on ne le distribuera qu'à la fin de la séance pour aider les élèves à s'en souvenir et à mieux chanter.

• L'apprentissage de la comptine

L'apprentissage de la comptine doit se faire rapidement sinon les enfants se dispersent de nouveau.

Nous déconseillons d'alterner anglais parlé et anglais chanté : dans cette phase, les enfants doivent mémoriser la mélodie autant que le vocabulaire, et ce n'est pas leur faciliter la tâche que de leur faire répéter : « Old mac Donald had a farm » en parlant, avant de leur faire chanter la même chose. Cela représente au contraire double charge de travail de mémorisation !

Il faut donc découper la comptine en petits bouts de phrases chantées et les faire répéter en allongeant à chaque fois la séquence à mémoriser. C'est un travail fatigant pour l'enseignant qui doit s'astreindre à chanter toujours à la même hauteur et au même rythme ces petits bouts de comptine (ce qui est bien plus difficile de chanter d'une seule traite la chanson entière).

Pour les élèves, c'est un travail de concentration, et il est difficile à mener dans une classe dispersée : nous déconseillons aussi d'entreprendre cette séance en fin de matinée quand les élèves sont les plus agités.

En résumé, il ne faut pas tout traduire, sinon on habitue les enfants à l'idée que s'ils n'ont pas tout compris, alors ils n'ont rien compris.

⇒ Il faut accepter qu'ils chantent « en yaourt » les mots incompris.

⇒ Mais être exigeant sur la prononciation du vocabulaire considéré comme acquis.

They perhaps say one sentence in English and then translate it back into the mother tongue. Or perhaps they get the children to translate it. They keep asking 'dov you understand?'. (...) the teachers are implying that they expect the children to understand every little bit they hear. From that it follows that the children begin to think that they will not be able to understand at all unless they do understand every little bit. They will also come to believe that they have not understood unless they can give an exact mother tongue equivalent. » in Susan Halliwell, *Teaching English in the Primary Classroom*, p.12

Encore une fois, les comptines les plus faciles à apprendre à ce stade sont celles qu'on peut mimer : « Round the mulberry bush » a été apprise sur deux séances, en mimant un personnage qui se lave les mains, le visage, etc, alors que « Christmas tree », qui ne donne lieu à aucun jeu théâtral, a été laborieux et difficile à ancrer.

L'exploitation d'une comptine en anglais

L'exploitation de la comptine est la partie la plus agréable du travail, et il existe une foule de possibilités qu'on trouvera développées dans les Documents d'accompagnement par exemple, ou sur le site du CRDP de Dijon, ou bien dans les ouvrages cités en bibliographie, ou encore sur le web (cf la liste de sites indiqués en annexe 2).

Notons que bien souvent, les comptines permettent une exploitation transversale en arts visuels (et nous ne parlons pas de simple coloriage, mais bien d'activités créatrices) et en histoire, en particulier avec des cycles 3.

L'essentiel, dans cette étape, est :

- de faire participer tous les élèves. On évitera donc de s'enfermer dans un tête-à-tête interrogatoire avec un enfant isolé au tableau, et on préférera des jeux en duo où chacun interroge son voisin).

- de faire bien écouter les enfants avant de leur demander de se lancer dans la production orale. Susan Halliwell insiste lourdement, et justement, sur le nécessaire sentiment de sécurité que doit créer le cours d'anglais²⁰ : « (si) les enfants entendent le même mot copieusement répété avant d'avoir à le dire, quand ils le diront, ils le diront sans hésitation et avec une prononciation assez correcte. »

- de créer des routines qui aient du sens pour les élèves :

- * disposer dans la classe des affiches-clé pour que les élèves en difficultés n'aient pas que le français pour exprimer leurs problèmes : nous avons agrandi celles de Nixon & Tolinson (*Primary Communication Box*) « What does _____ mean ? » et « I don't understand » et quand un élève hésite, nous l'orientons d'un geste vers l'une des deux pour qu'il pose sa question en anglais.

- * baliser la séance de mots clés comme « right, now we are going to... » ou « OK, next thing we do... ». Nous faisons attention à baptiser chaque jeu d'un mot simple, comme « guess », ou « grid », et d'utiliser toujours le même en disant « right now we are going to do a game. Guess. You know ? Guess ? »

- * toujours commencer un jeu par une démonstration de l'enseignant. Car plus les élèves se sentiront en sécurité, en sachant de quoi l'activité retourne, moins ils auront envie et besoin de passer au français pour communiquer avec l'enseignant et leurs camarades.

L'exploitation elle-même vise à diversifier les supports. On peut à cet effet penser à :

- des travaux manuels ou artistiques avec instructions données en anglais (cycle 2)
- un album qui prolonge le thème de la comptine (cycle 3)
- des quizz, des jeux de table (grilles de loto, « snakes and ladders ») pour les cycles 2 et 3.
- des jeux de groupe qui se jouent debout.

Mais nous conseillons d'aborder avec prudence les albums en anglais. Certes, ils sont attrayants, et motivent les enfants qui ont envie d'en connaître la fin. Mais attention à ne pas se tromper de stratégie en proposant un album trop complexe qui monopoliserait de nombreuses séances ! Les albums choisis doivent être simples (du niveau de la maternelle pour un enfant anglais) pour que leur exploitation puisse se faire en quelques heures, sans s'étendre sur tout le trimestre.

Voici, résumées en un tableau, quelques pistes pour des comptines classiques.

²⁰ « The children hear plenty before they speak, so that when they speak it comes out confidently and already fairly accurately », in *Teaching English in the Primary Classroom*, p.35

Tableau 4. Exploitations possibles de comptines

Titre	Type d'exploitation
Old Mc Donald had a farm	Toutes les exploitations s'appuient sur le fait que la chanson est ponctuée de bruits d'animaux. Il existe une vingtaine d'activités possibles ! (voir annexe 2). En voici quelques-unes : - <u>pour une écoute active</u> : QCM à cocher sur les animaux entendus au cours de la chanson (on a alors travaillé et appris seulement les 2 premières strophes) ou, plus difficile, sur les animaux qui ne font <i>pas</i> partie de la chanson (voir annexe 4). - <u>pour une évaluation</u> : relier les bruits aux animaux en demandant aux élèves d'écrire à côté le nom de chaque animal (voir annexe 4). - <u>pour un travail en grammaire</u> : l'adjectif et sa position inversée par rapport au nom, couplé à des noms d'animaux, comme « long snake, big cat, old monkey », etc., on peut reprendre une séance du <i>Primary Communication Box</i> sur ce thème, qui consiste à faire jouer en binôme les élèves à la recherche de l'animal-mystère de leur voisin (séance 1.2). <u>Prolongements</u> : l'album « Lost little Kitten », Père Castor, avec un CD de l'histoire ponctuée... de bruits d'animaux. Intéressant car on retrouve les mêmes animaux que ceux de la chanson, avec en plus un scénario-randonnée qui revient toujours sur les mêmes questions, et une chute inattendue qui permet de faire un travail d'anticipation à l'oral : qu'est-ce qui va arriver au petit chat ?
Rain, rain go away	Les paroles de la comptine étant ultra-basiques, elles sont modifiables à volonté, ce qui permet une exploitation pédagogique fondée sur son appropriation par les enfants. - <u>pour un travail de réinvestissement du vocabulaire de la météo</u> : faire inventer la suite de la chanson. Exemple : les élèves se mettent en petits groupes de 4. Chaque groupe pioche une carte au hasard représentant une situation météo (soleil, neige, nuages) et doit modifier la chanson pour qu'elle colle avec la carte. Puis il la chante devant la classe et les autres élèves doivent deviner quelle était la carte météo piochée. Le tout sans passer par l'écrit. - <u>pour un travail sur les consignes de position</u> (gauche, droite, avancer, tourner, etc.) avec une classe de maternelle/CP : les enfants se mettent en ronde, au milieu un enfant symbolise le petit Johnny qui veut aller jouer, et ils miment la pluie en train de tomber avec leurs mains au-dessus de la tête du petit. - <u>pour une évaluation</u> : un exercice à trous sur la météo (voir annexe 4). <u>Prolongements</u> : album « The rain came down » David Shannon.
Head, shoulders, knees and toes	C'est typiquement une chanson d'échauffement ou de conclusion de séance qui peut se mimer indépendamment de tout travail précis sur le vocabulaire corporel. On l'apprend d'abord lentement, puis on accélère. - au début on l'apprend en touchant chaque partie du corps. - à chaque répétition, on supprime un mot de la chanson, et à la fin ça devient un mime muet. Puis on la rechant une dernière fois en entier. - on envoie un élève devant les autres et c'est lui qui la mime, aux autres de suivre son rythme et de chanter. - <u>pour un travail de vocabulaire sur les adverbes de manière</u> : puisque la comptine permet de travailler sur la vitesse d'exécution, on en profite pour faire assimiler les adverbes. Exemple du jeu du robot : 1°) un élève quitte la classe et pense à des actions simples (marcher dans la

	classe, prendre un stylo, nettoyer le tableau, compter les élèves, écrire, dessiner, etc.) 2°) Pendant ce temps-là, la classe choisit collectivement un adverbe de manière (quickly, slowly, loudly, etc.). 3°) L'élève revient et demande aux autres de faire trois des actions simples prévues, et lui doit deviner quel était l'adverbe choisi. Si c'est impossible de mimer l'action en fonction de l'adverbe, le robot doit dire : « I can't do what you ask ». - <u>en récompense</u> : passer aux élèves la version rock de Bono (voir annexe 2).
Mr Sun	Chanson sur le thème du soleil bien adaptée à des maternelles/CP : - <u>Pour un travail sur les consignes de réalisation</u> : « cut, draw », take », etc. Faire créer aux élèves un mobile à suspendre avec un soleil, si l'on dispose d'une imprimante couleur (voir annexe 4). Les consignes seront d'abord données à l'oral à l'anglais et mimées par l'enseignant. Mais on peut aussi en travailler l'écriture dans un second temps pour des cycles 3. <u>Variante</u> : peindre un mobile-soleil avec des assiettes en carton : sur le verso de l'assiette, on colorie le centre en jaune, et les mains des enfants trempées dans de la peinture jaune et orange, et appliquées à plat sur le rebord, les doigts écartés, autour du disque, font les rayons du soleil. - <u>Prolongement</u> : travail sur le vocabulaire des vacances : la plage, la mer, etc. Ce qui permet incidemment de revoir le thème de la météo et du calendrier.
Mary had a little lamb	Son vocabulaire étant assez riche et diversifié, cette chanson peut d'abord être distribuée aux élèves sous forme de rébus : à la place de « lamb », on met un dessin d'agneau, etc. (voir exemple cité en annexe 2). - <u>Pour un travail sur les consignes de réalisation</u> : « cut, draw », glue », etc. Activité manuelle possible : sur une page A4, dessiner une fillette, un agneau, l'école en détaillant à part : le toit, les murs, etc. , et sur une autre, un fond bleu ciel. Les enfants doivent découper et coller les morceaux pour reproduire l'illustration d'une petite fille emmenant son agneau à l'école. - <u>Pour un travail sur le vocabulaire scolaire</u> : 1°) commencer par « Simon Says » (Jacques a dit) du type « take your pen », « drop your ruler », etc. 2°) le jeu du plus gros cartable : par binôme (ou groupe de 4) les enfants font la liste de tout ce qu'ils pourraient emmener à l'école. Ensuite ils dictent leur liste à un élève au tableau (ou à la maîtresse si ce sont des débutants.) Le groupe qui a trouvé le plus d'objets auxquels les autres n'avaient pas pensé a gagné. 3°) Jeu de l'oie sur les affaires scolaires à faire en binôme (cf annexe 4). - <u>Prolongements</u> : travail en transversalité avec l'Histoire avec des cycles 3 : rappeler l'anecdote : « Mary had a little lamb » est la première phrase enregistrée sur un phonogramme par Edison. On leur fait écouter le grand homme en train de dire la première strophe de la chanson (annexe 2), et on revient sur les grandes inventions du XIXème siècle (au programme du CM2).
Jingle bells & Father	L'universalité des chants de Noël permet aux enfants de voir que « mon beau sapin » existe aussi pour les petits Anglais – mais dans leur langue à eux (« O Christmas tree »). Attention cependant au trompeur « Silent Night »,

Christmas	adapté de l'allemand et très difficile à accentuer en anglais. - <u>Pour un travail sur l'orthographe</u> : Avec des cycles 3, prendre les dominos de Noël (annexe 4) qui n'ont pas grand intérêt sous cette forme « sous-titrée », et les redessiner pour que la consigne soit de mettre bout à bout un dessin (le Père Noël) et son écriture en anglais (« Santa Claus »). - <u>Pour un travail sur les aspects culturels</u> : avec des cycles 3 débutants (CE2) : comparer un Noël australien et anglais, l'idéal étant de trouver aux enfants des correspondants étrangers qui leur racontent eux-mêmes leur vie. - <u>Pour un travail sur les connecteurs d'un récit</u> : « first, then, before, after » : partir du récit en flashcards de la Nativité et leur faire raconter l'histoire (attention à limiter le nombre de vignettes : 6 maximum). - <u>Pour un travail sur le vocabulaire des nombres et du calendrier</u> : un calendrier de l'Avent pour la classe entière, à fabriquer en classe. - Avec des cycles 3 débrouillés (CM2) : leur faire remplir la « Santa Claus Application Form » qui parodie un formulaire administratif pour en faire une demande de délivrance de cadeaux (annexe 4). <u>Prolongements</u> : album « Winnie in Winter » de Paul Korgy et Valerie Thomas. Humoristique, bien construit, mais d'un vocabulaire difficile, à réserver aux CM2.
Buckle my Shoe + 1, 2, 3, 4, 5 + Five green bottles	Toutes ces comptines numériques s'apprennent bien (surtout « Buckle my shoe » et « 1,2,3,4,5 ») et on peut aisément commencer l'année avec. Pour « Buckle my shoe », préférer la version « open the gate, do it again », qui comporte des verbes d'action recyclables dans un autre contexte, à la version « lay them straight, a big, fat hen », au vocabulaire trop rare et sophistiqué. - <u>Pour un travail sur la syntaxe de base de l'anglais</u> : le mime des actions (frapper à la porte, ouvrir une porte, etc.) dans un jeu comme « Simon Says » est efficace. - <u>Pour un travail de compréhension auditive sur le vocabulaire numérique et les consignes de direction</u> : « La course aux nombres ». 1°) Des nombres sont écrits partout au tableau à la craie blanche. 2°) Deux membres de chaque équipe sont au tableau avec une craie rouge pour l'un et une bleue pour l'autre. 3°) Chaque équipe leur lit des nombres, celui qui a la craie doit entourer le plus de nombres possibles. (Tous les trois nombres on remplace celui qui est au tableau). L'équipe qui a gagné est celle qui a encadré le plus de nombres quand tous les nombres au tableau ont été entourés. - <u>Pour un travail de compréhension auditive sur le vocabulaire numérique</u> : « Number snatch ». 1°) Deux rangées d'élèves numérotés en doublon (il y a donc deux numéros 2, etc.). Au milieu un tabouret avec un tas de petits objets symbolisant un trésor. 2°) L'enseignant appelle un numéro, chaque numéro doit se reconnaître et aller prendre un trésor le plus vite possible. L'équipe gagnante est celle qui a le plus gros trésor. - les jeux sur le calcul des nombres ont beaucoup de succès auprès des CE2. Exemples : additions simples à faire de tête à l'oral, jeux de plateau comme « snakes and ladders », dominos. - <u>Prolongements</u> : album « The very hungry caterpillar » d'Eric Carle. Atten-

	tion ! Si les enfants l'ont déjà lu en français, les empêcher de raconter tout de suite aux autres comment se finit l'histoire sinon toute la classe s'en désintéressera...
I love Yellow	C'est une comptine de Carolyn Graham sur les couleurs jaune et violet sur l'air de « Frère Jacques ». - <u>Pour un travail sur le vocabulaire des couleurs en production orale</u> : faire inventer la suite de la chanson avec d'autres couleurs, en faisant remarquer aux élèves que des couleurs bisyllabiques (orange, yellow) conviennent pour la première phrase, mais qu'à la dernière il faut une couleur monosyllabique (blue, green). - <u>Pour un travail sur les couleurs en compréhension auditive</u> : remplir une boîte de vêtements de différentes couleurs, et faire piocher dans la boîte les vêtements d'une couleur donnée par le maître de jeu. Si le jeu se fait en équipes, tendre des fils à linge dans la salle et c'est l'équipe qui a la première rempli son fil de vêtements de la bonne couleur qui a gagné. - <u>Pour un travail en production orale sur les couleurs et le vocabulaire de position</u> (left, right, etc.) : jeu de Kim. 1°) demander à 5 ou 6 enfants, habillés chacun d'une couleur principale, de venir en face de la classe. 2°) Les autres élèves observent l'ordre des couleurs puis se retournent. 3°) Les enfants debout changent de place, les autres rouvrent les yeux et désignent ceux qui ont interverti les couleurs. - <u>Pour un travail de réinvestissement à l'oral complet</u> (vocabulaire des couleurs, des vêtements, utilisation de la syntaxe de base) : « Have you seen my sheep ? » 1°) Un joueur baptisé « it » est en dehors de la ronde. Il vient taper sur l'épaule d'un joueur de la ronde et lui demande : « have you seen my sheep ? ». - What is it wearing ? - A green pullover, etc. (« It » décrit en réalité un élève de la ronde). 2°) Celui qui s'est reconnu doit s'enfuir le plus vite possible du cercle sinon il devient « it ». <u>Prolongements</u> : « Planting a Rainbow » de Lois Ehlert, album idéal si on a à côté de l'école une plate-bande de terre pour y planter des bulbes et s'initier au jardinage tout en parlant des couleurs et des fleurs.
I wish I had a crocodile	Pour cycles 3 débrouillés : comptine de Carolyn Graham sur les couleurs jaune et vert, sur des animaux lointains (crocodile, baleine) sur l'air de « Ce n'est qu'un au-revoir », chanson lente et mélodieuse. C'est une comptine assez décalée, un peu absurde, qui se prête à l'exploration d'univers lointains du rêve et du voyage. - <u>Travail sur une construction syntaxique sophistiquée (mais répétitive)</u> : compléter la liste des vœux possibles « I wish I had... » en faisant un sondage dans la classe. - opposer « I have » et « I wish I had » avec un jeu de l'oie où, sur certaines cases, il faut dire ce qu'on possède ou ce qu'on aimerait avoir. - I wish I were : faire travailler la classe sur des personnages célèbres, faire faire des fiches d'identité sur eux. Le jeu consiste à faire deviner à la classe de quel personnage célèbre on est en train de lire le passeport. <u>Prolongements</u> : « Curious George », de H.A. Rey, l'histoire d'un homme qui rencontre un singe et le ramène chez lui.

Danny Bought a D-O-G	Comptine de Carolyn Graham sur les lettres de l'alphabet. Bien utile parce que l'apprentissage lui-même est fastidieux. - <u>Travail de production orale et d'orthographe</u> : Jeu du « sparkle » Tous les élèves se mettent debout. Le meneur donne un mot à épeler. Chacun dit une lettre. S'il se trompe, il s'assoit. Celui qui donne la dernière lettre doit dire « sparkle », sinon il est éliminé. Et il donne un nouveau mot à la classe. <i>Variante</i> : l'inusable jeu du pendu ! - <u>Travail sur la consigne de position et l'orthographe</u> : Jeu du scrabble vivant. Chaque élève porte une lettre en grand sur son pull et doit se mettre d'accord avec son équipe pour former le plus de mots possibles et les présenter debout à la classe (idéal pour manier « right, left, before, after »). - <u>Travail de production orale et de lexique autour du vocabulaire de l'école et des vêtements</u> : « I spy with my little eye something starting with... » B par exemple. Convient à des élèves débrouillés (CM1) pour une révision à la fois des lettres de l'alphabet et du vocabulaire scolaire. - <u>Travail de reconnaissance orthographique</u> : en individuel : « Alphadots », c'est-à-dire un dessin qu'on découvre en reliant entre elles des lettres de l'alphabet (cf « Primary Communication Box », leçon 1-5) <u>Prolongements</u> : « ABC: A Lift-the-Flap Alphabet » de Francesco Pittau, qui peut déboucher en Arts visuels sur un livre écrit par les enfants sur le même modèle de la lettre qu'on soulève et qui cache un mot décrivant sa forme (on soulève le "A" et dessous on voit un chapeau pointu de sorcière, avec le mot "hat" écrit à côté).
Oh ! Susanna	Cette chanson typiquement américaine se chante « le nez bouché », à la su-diste. Son vocabulaire compliqué la destine aux CM2 en fin d'année. Elle raconte l'histoire d'un jeune homme de l'Alabama qui, le banjo sur les genoux, cherche sa Susanna en Louisiane. La version complète est difficile, mais la version simplifiée sur le CD Assimil la rend abordable. - <u>un travail sur les différents accents avec un jeu de discrimination auditive fine</u> : le jeu de l'intrus. L'enseignant donne des phrases qui se ressemblent, les élèves écoutent et doivent dire : « same » ou « different ». Exemples : « we began to think / we began to sink. Same or different ? » * I'd like to look at your bag / back * I can't find my glass/class * I will live here/leave here * sheep/ship * hat/rat * hat / hut <i>Variante en début d'année : jeu du furet.</i> Les élèves sont debout, le maître propose individuellement un mot (« hungry » ou « angry ») et chaque élève doit mimer le mot qui lui est donné. S'il se trompe il s'assoit. Le jeu s'accélère progressivement. L'avantage est que l'élève n'a pas à parler, juste à écouter. - <u>Travail sur la civilisation américaine</u> en cycle 3, en accord avec les nouveaux programmes qui insistent sur la nécessité d'évoquer la colonisation en Histoire : les champs de coton, les Etats du Sud, l'esclavage. Préciser d'ailleurs que la chanson originale a été écrite par Edwin Forrest, un Blanc qui se noircissait le visage au cirage pour se moquer des Afro-

	Américains, et qui la chantait ainsi : « I'se gwine to Lou'siana my true lub for to see », pour parodier l'accent noir. <u>Prolongements</u> : l'album «P is for Pelican» d'Anita Prieto est un abécédaire entièrement axé sur la Louisiane, avec des petits textes très courts. L'album « The Louisiana Plantation Coloring Book » de Cecila Dartez raconte la vie sur une plantation. Le texte est d'un bon niveau, abordable en fin de CM2. Et cet album, entièrement en noir et blanc (car prévu pour le coloriage) se prête aussi très bien à la photocopie.
Humpty Dumpty	Tout l'intérêt de cette comptine vient de ce qu'un jeune Français ne sait pas qui est Humpty-Dumpty. D'ailleurs à l'origine cette chansonnette est une devinette, car, à sa création, en 1810, « humpty-dumpty » était un mot d'argot pour parler d'une personne obèse et maladroite. - préparer la séance de vocabulaire avec un jeu comme « Have you got ? » (cf « Primary Communication Box », 1-4) qui travaille un large champ lexical d'objets divers. - <u>Pour un travail de production orale sur le vocabulaire le plus large possible</u> : utiliser le vocabulaire préparé pour faire deviner qui est Humpty-Dumpty à partir des indices du texte : qu'est-ce qui, en tombant du haut d'un mur, se casse ? Collecter toutes les idées des enfants. - <u>Pour un travail de production orale sur les consignes de position</u> (« up, under, left ») : 1°) Imprimer sur un A3, ou dessiner sur un format encore plus grand, la gravure de Lewis Carroll représentant Humpty Dumpty assis sur son mur (facile à trouver sur le web). La découper en puzzle. 2°) Chaque binôme ou chaque enfant possède un morceau et doit aller à la rencontre des autres binômes de la classe pour les imbriquer entre eux. - <u>Pour un travail de prodction orale centré sur les vêtements</u> : Le jeu de l'œuf mystère. 1°) Distribuer à chaque enfant une feuille A4 avec un œuf à colorier en secret en lui dessinant des vêtements (travail à faire à la maison). 2°) En classe, donner à chacun une feuille blanche et mettre les enfants en binôme. L'élève 1 dicte à l'élève 2 comment dessiner son œuf secret et le but du jeu est d'obtenir une parfaite ressemblance avec le modèle. (Travailler cette comptine au moment de Pâques). <u>Prolongements</u> : présenter la version française d' « Alice au pays des merveilles », rappeler l'épisode en français de la rencontre entre Alice et Humpty-Dumpty. Faire décrire (en anglais) le caractère du personnage : « not nice, fat, stupid ».
Looby Loo	Cette comptine se prête particulièrement bien à la ronde dansée, assez lente, avec un pied puis une main en avant. Historiquement, elle est dansée en cercle, et les danseurs se tournent tous une fois vers la gauche, puis vers la droite, à chaque couplet, et font un tour complet sur eux-mêmes à « Hikumbooby round-about », juste après « shake it a little ». - <u>Pour un travail de compréhension auditive sur des consignes de mouvement</u> : 1°) jeu de Simon Says à faire en ronde avec les enfants. 2°) jeu d'orientation (« left, right ») genre « coller la queue de l'âne » (cf « Primary Communication Toolbox », 1-8) - <u>Pour un travail de production orale sur les parties du corps</u> : prolonger la chanson en inventant de nouvelles consignes : « put your right cheek out,

	put your left knee out », etc. On met les enfants en groupes de 4. Chaque groupe doit inventer sa propre suite, puis la chanter et donc la faire mimer aux autres groupes.
Round the Mulberry Bush	Cette comptine est facile et s'apprend bien en début d'année (« mulberry bush » : mûrier). Elle décrit tous les gestes de la vie quotidienne. Attention cependant : « on a cold and frosty morning » est difficile à chanter. Mais la version « all on a Monday morning » est bien plus difficile à accentuer au bon endroit (quand on déroule la comptine avec les jours de la semaine, il manque un pied pour tomber juste sur « Saturday », d'où la nécessité de faire durer artificiellement ce mot). En plus, « cold and frosty » se miment bien, donc à l'usage, nous les préférons à l'usage des jours de la semaine. - <u>Pour un travail de production orale sur les gestes de la vie quotidienne</u> : jeu du chef d'orchestre. Un élève vient devant la classe, mime une action, et les élèves doivent chanter la phrase qui la décrit. Pas facile d'observer, de traduire dans sa tête et de garder le bon rythme ! - <u>Pour une évaluation</u> : grille croisant les jours de la semaine/gestes quotidiens (se laver les mains, le visage, les dents) avec phrases proposées à l'oral par la maîtresse : « on Monday I wash my hair », mettre une croix à l'intersection de la colonne Monday et de la ligne avec le pictogramme des cheveux qu'on lave. <i>Variante</i> : pour des CM1, mettre des pictos demandant une discrimination auditive fine, comme « wash my hair », « brush my hair ». <u>Prolongements</u> : albums « The very hungry caterpillar » d'Eric Carle avec les jours de la semaine, « What's the time, Mr Wolf ? » d'Annie Kubler pour les tâches quotidiennes ou « The mulberry bush » de Pam Adams pour faire découvrir la comptine sans avoir à la traduire en français tout de suite.

Ce dernier tableau dédié à l'exploitation pédagogique des comptines en classe montre que les pistes sont nombreuses, et que les chansons modernes de Carolyn Graham viennent bien compléter les thèmes traditionnels. Nous pouvons ainsi recourir largement à ces ritournelles enfantines sans crainte d'empiéter sur le travail demandé au collège, car il est clair que puisque des grands d'une douzaine d'années ne se mettront plus en ronde dans la cour de leur établissement, ces comptines ne seront plus utilisées au-delà du primaire.

Conclusion

Au-delà des comptines, les chansons

Dans le meilleur des mondes pédagogiques, les comptines ne sont qu'un support à la disposition de l'enseignant au milieu de nombreux autres, cités ci-dessous dans les textes officiels :

« Le recours aux documents authentiques sous des formes variées (support imprimé, cassettes audio ou vidéo, multimédia, albums de jeunesse...) est le plus fréquent possible. Ceux qui présentent des modes de vie ou de pensée différents du nôtre (aspects de civilisation) sont utilement proposés pour apporter à l'élève une ouverture culturelle. L'utilisation des supports offerts par les technologies nouvelles est encouragée, notamment des produits interactifs (vidéos, cédéroms adaptés) ou de communication à distance (webcam, vidéocorrespondance, visioconférence).²¹ »

Cependant notre pratique sur le terrain nous a permis de constater que les outils mis en place étaient en réalité bien différents, car :

- les manuels d'anglais ne font pas partie des achats prioritaires de la dotation des écoles, sans parler des posters décoratifs en anglais sur la civilisation anglo-saxonne, inexistantes.
- les albums en anglais ne sont disponibles en bibliothèque (le CRDP de Dijon par exemple) qu'en un seul exemplaire, qui sera donc celui du maître, ce qui limite beaucoup la manipulation directe par les enfants, à moins de pratiquer la photocopie intensive et intégrale (à la fois laide, coûteuse et interdite par la législation protégeant les droits d'auteur).
- il n'y a pas d'ordinateur dans la salle de classe, ou bien un seul, ce qui prévient toute utilisation en grand groupe de CD-roms éducatifs en anglais, ou d'activités TICE (pour autant nombreuses sur le web). Et bien sûr, nous n'avons jamais vu de webcams dans les différentes salles de classe visitées, ni de lecteur de DVD.

Ce qui revient à dire que les supports pédagogiques de l'anglais se résument couramment à :

- des flashcards (un dessin sur carton bristol) scotchées au tableau, fabriquées par l'enseignant
- des comptines sur CD
- des photocopies en noir et blanc de fichiers de jeux en anglais.

Et de ce fait, les comptines et les chansons deviennent un élément important de la séance.

Cependant elles ne sont pas interchangeables, et il est clair que si les comptines plaisent aux CE2, encore dans l'enfance et les jeux, les CM2, eux, réclament plutôt d'apprendre les derniers tubes en anglais de Maria Carey (enfin, surtout les filles...).

Certaines chansons pop se prêtent d'ailleurs fort bien à une exploitation en primaire avec des élèves débrouillés, comme des CM2 : les Beatles en particulier, avec « Yellow Submarine », « All Together », « Hello Goodbye », mais aussi Joan Baez (« Colours »), Donovan (« Hey Gipsy »), et Simon & Garfunkel (« If I had a hammer », « El Condor pasa »)...

Reste à gérer les problèmes de copyright et de droits d'auteur générés par cette diffusion collective, et à apprendre la guitare pour accompagner dignement ces mélodies tout de même plus sophistiquées que celles des comptines !

21

Bibliographie

Travailler avec des comptines en anglais

Sur le rôle des comptines dans l'apprentissage d'une langue		
Terrieux Josette, Pierre Régine, Babin Norbert	<i>Programme Projets Apprentissages pour l'école maternelle</i>	Collection L'Ecole au Quotidien, Hachette Education, Paris, 2002, 548 p.
Ministère de la Jeunesse, de l'Education Nationale	<i>Anglais, cycle 3, Document d'accompagnement des programmes 2002</i>	CNDP, Paris, 2002, 48 p.
Sur les mécanismes de l'apprentissage d'une langue étrangère		
Lhote, Elisabeth	<i>Enseigner l'oral en interaction</i>	Hachette, Paris, 1995, 158 p.
Dodane, Christelle, sous la direction d'Elisabeth Guimbretière.	<i>La Prosodie au cœur du débat : Apprendre, enseigner, acquérir.</i>	Presses universitaires, Rouen, 2000, 312 p.
Sur les activités d'apprentissage de l'anglais		
Reilly, Vanessa & Ward Sheila	<i>Very Young Learners, Resource Books for Teachers</i>	Oxford University Press, Oxford, 1997, 146 p.
Slattery, Mary & Willis, Jane	<i>English for Primary Teachers</i>	Oxford University Press, Oxford, 2001, 146 p.
W. R. Lee	<i>Language Teaching Games and Contests, second edition</i>	Oxford University Press, Oxford, 1986, 208 p.
Halliwell, Susan	<i>Teaching English in the Primary Classroom</i>	Longman, London, 1992, 169 p.
Brikké Elisabeth, Cuzner Lucy, Rotgé Wilfrid	<i>Hop in ! CE2, Guide du maître</i>	Magnard, Paris, 308 p.
Nixon Caroline, Tomlinson Michael	<i>Primary Communication Box, Speaking and Listening activities for young learners</i>	Cambridge University Press, Cambridge, 2005, 144 p.
Johnson Sarah, Stannett Katherine	<i>Raps ! For learning English</i>	Mary Glasgow Magazines, Scholastic, 2003, 64 p.
Graham Carolyn	<i>Creating Chants and Songs + CD audio</i>	Oxford University Press, Oxford, 2004, 144 p.
Matterson Elizabeth	<i>This Little Puffin (a treasury of nursery rhymes, songs and games)</i>	Young Puffin, London, 1991, 321 p.
Marshall Gay, Corbett Elizabeth, Bandey Paul.	<i>Mes premières chansons en anglais : 27 chansons avec versions instrumentales pour que les enfants chantent !</i>	CD audio, Assimil, 1998

Annexe I

Mélodies de comptines classiques

The Fisherman rows his boat along

anonyme

Voice

The fish er man rows boat a- long, His arms are beau- ti fully

brown and strong

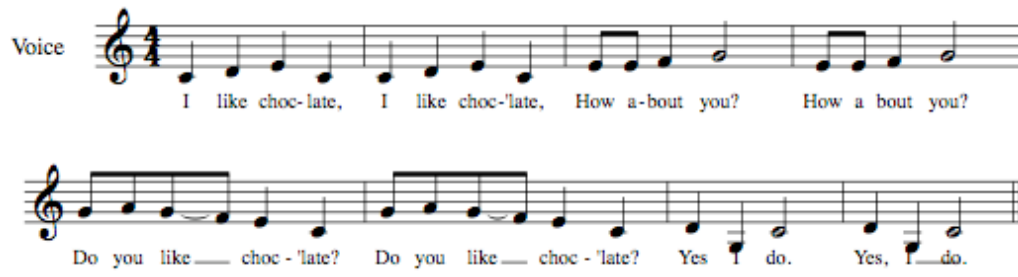
The musical notation is written on two staves. The first staff is in G major (one sharp) and 6/8 time. It contains the melody for the first line of the song. The second staff continues the melody for the second line. The lyrics are written below the notes.

Adaptable pour "An Elephant Goes Like This and Like That"

Frère Jacques

[Composer]

Voice



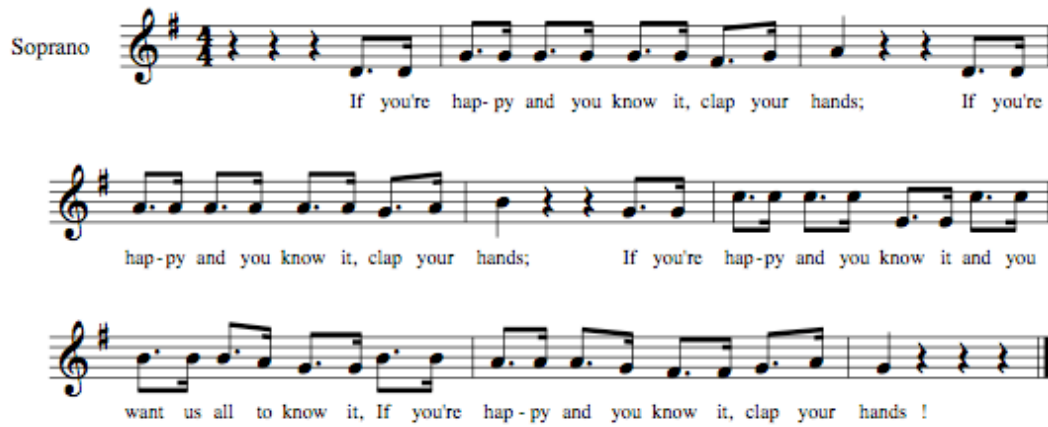
I like choc-late, I like choc-'late, How a-bout you? How a bout you?

Do you like ____ choc - 'late? Do you like ____ choc - 'late? Yes I do. Yes, I ____do.

If you're Happy

Chanson traditionnelle

Soprano



The musical score for the Soprano part is written on a single staff in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of three lines of music. The first line contains the lyrics 'If you're hap-py and you know it, clap your hands; If you're'. The second line contains 'hap-py and you know it, clap your hands; If you're hap-py and you know it and you'. The third line contains 'want us all to know it, If you're hap-py and you know it, clap your hands !'. The melody is simple and repetitive, using eighth and quarter notes.

If you're hap-py and you know it, clap your hands; If you're
hap-py and you know it, clap your hands; If you're hap-py and you know it and you
want us all to know it, If you're hap-py and you know it, clap your hands !

Variantes possibles : If you're happy and you know it, stamp your feet

OU : nod your head

OU : wave your hand

Autre variante imaginable : If you're hungry and you know it, rub your tummy

OU : If you're cold and you know it, rub your arms

Hot Cross Buns

chanson traditionnelle

Soprano

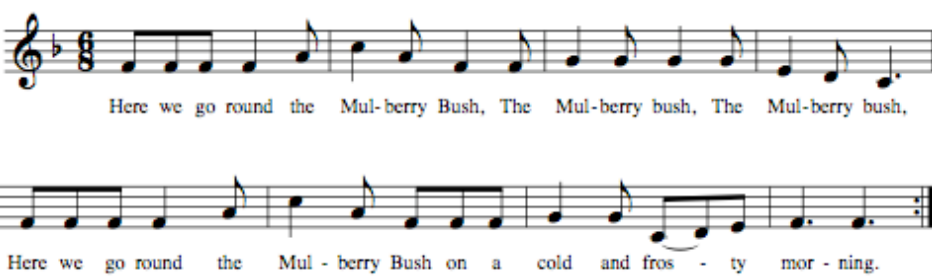
Hot Cross Buns, Hot cross Buns, One a penny, two a penny, Hot Cross Buns.

The musical notation is for a Soprano part in 4/4 time, key of B-flat major. It consists of four measures. The first measure contains a half note B-flat and a half note D. The second measure contains a half note E and a half note F. The third measure contains a quarter note G, an eighth note A, an eighth note B-flat, a quarter note C, an eighth note B-flat, an eighth note A, and a quarter note G. The fourth measure contains a half note F and a half note E. The piece ends with a double bar line and repeat dots.

Here We Go Round The Mulberry Bush

Chanson Traditionnelle

Soprano



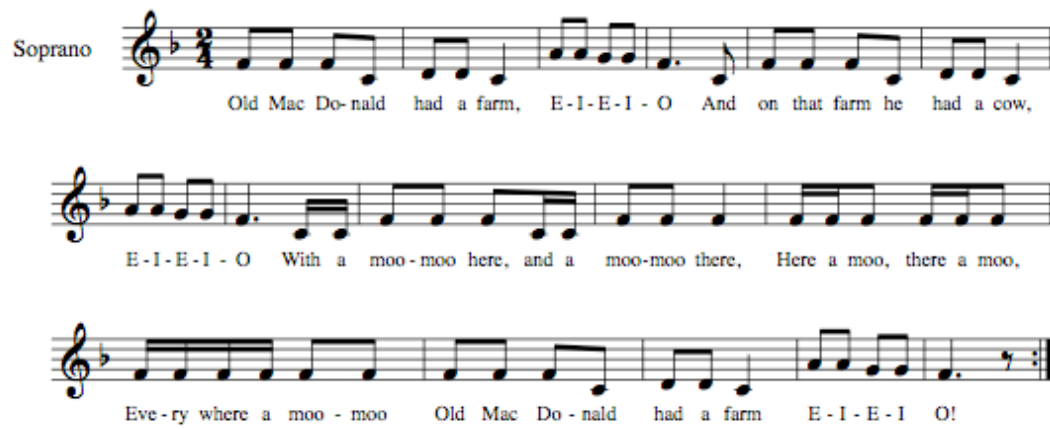
Here we go round the Mul-berry Bush, The Mul-berry bush, The Mul-berry bush,
Here we go round the Mul - berry Bush on a cold and fros - ty mor - ning.

The image shows the musical notation for the Soprano part of the song 'Here We Go Round The Mulberry Bush'. It consists of two staves of music in G major (one sharp) and 8/8 time. The first staff contains the melody for the first line of the song, and the second staff contains the melody for the second line. The lyrics are written below the notes, with hyphens indicating syllables that span across multiple notes. The first staff ends with a comma, and the second staff ends with a double bar line.

Old Mac Donald Had a Farm

Chanson traditionnelle

Soprano



The musical score for the Soprano part is written on three staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a time signature of 4/4. The melody consists of eighth and quarter notes. The lyrics 'Old Mac Do-nald had a farm, E-I-E-I-O And on that farm he had a cow,' are written below the first staff. The second staff continues the melody with the lyrics 'E-I-E-I-O With a moo-moo here, and a moo-moo there, Here a moo, there a moo,'. The third staff concludes the piece with the lyrics 'Eve-ry where a moo - moo Old Mac Do - nald had a farm E - I - E - I O!'. The score ends with a double bar line and repeat dots.

Old Mac Do-nald had a farm, E-I-E-I-O And on that farm he had a cow,
E-I-E-I-O With a moo-moo here, and a moo-moo there, Here a moo, there a moo,
Eve-ry where a moo - moo Old Mac Do - nald had a farm E - I - E - I O!

Skip My Lou

Chanson traditionnelle

Soprano

The musical score for Soprano is written on two staves. The first staff contains the melody for the first line of the song, with lyrics 'Skip, skip, skip to my lou, Skip, skip, skip to my lou; skip, skip, skip to my lou,'. The second staff contains the melody for the second line, with lyrics 'Skip to my lou, my dar - - - ling.'.

Skip, skip, skip to my lou, Skip, skip, skip to my lou; skip, skip, skip to my lou,

Skip to my lou, my dar - - - ling.

Tommy Thumb

[Composer]

Voice

Tom my Thumb, Tom my Thumb, Where are you? Here I am, here I am,

How do you do

Annexe 2

Les sites web ressources en anglais

Les textes officiels

- L'académie de Toulouse s'est lancée dans le grand projet de recenser toutes les pistes pratiques que proposent les textes officiels sur l'apprentissage de l'anglais : ce site est donc une étape obligée pour tout enseignant débutant. http://pedagogie.ac-toulouse.fr/langues-ia81/liaison1.htm#_top

Logiciels utiles

- Pour créer de la musique à partir d'une partition : Finale Notepad, disponible en téléchargement gratuit sur <http://www.finalemusic.com/notepad/>
- Aspirer un site web et apprendre à se servir de HTTrack : un site en français « pas à pas » réalisé par des documentalistes. http://docsdocs.free.fr/article.php3?id_article=56

Généralités sur la pédagogie de l'anglais

- Deux vidéos tournées par le CRDP de Paris, en CM2, permettent de voir des situations pédagogiques concrètes : http://crdp.ac-paris.fr/index.htm?url=d_ecole/langues.htm
- Des idées de séquences autour d'albums sur le dynamique site dédié à l'apprentissage de l'anglais du CRDP Dijon : http://crdp.ac-dijon.fr/rubrique.php3?id_rubrique=122. Citons au passage, dans le cadre de la formation continue, les remarquables Primary Workshops qu'organise le CRDP à Dijon un mercredi après-midi par mois et qui permettent de rencontrer des enseignants chevronnés sur des thèmes directement reliés au primaire comme Noël, les recettes de cuisine, ... ou les comptines.
- L'anglais au primaire exploité dans toutes ses facettes par le site ministériel PrimLangues qui propose des liens sur les classiques des leçons : les drapeaux, les pays, la nourriture, etc. <http://www.primlangues.education.fr/php/sitographie.php>
- Un réservoir à flash-cards : <http://bogglesworldesl.com/flashcardsESL/>
- Des flashcards pour l'enseignant, mais surtout des jeux en ligne pour une classe qui aurait envie de faire des TICE autour de l'anglais: <http://www.britishcouncil.org/kids.htm>
- Les classiques fautes de prononciation que font les Français quand ils apprennent l'anglais, et les exercices pour y remédier : <http://www.btinternet.com/%7Eted.power/l1french.html>

Exploitation pédagogique de comptines

- Des chansons traditionnelles avec leurs paroles en format PDF : <http://www.the-bus-stop.net/songs.html>
- Six comptines enregistrées par des assistantes d'anglais de l'académie d'Orléans, avec leurs paroles. <http://www.ac-orleans-tours.fr/anglais-liens/sitepedago/iai/rhymes.htm>
- Des titres de chansons classiques (Joan Baez, Beatles) à utiliser en primaire : <http://www.ac-orleans-tours.fr/anglais-liens/SiteChansons/themes/themes.htm#primaire>

- Une gigantesque liste d'activités à faire autour de la comptine « Old Mac Donald had a farm » : <http://www.teachingenglish.org.uk/download/britlit/oldmac/oldmac.shtml>
- « Head, shoulders, knees and toes » en version rock, avec Bono (chanteur de U2), Georges Bush, Tony Blair, et le pape... Très second degré, très amusant !
<http://www.gatchel.com/has/>
- « Rain, rain, go away », exploitée en 4 séances :
http://curry.edschool.virginia.edu/go/wil/Rain_Rain_Go_Away_Lesson.pdf
- « Mary had a little lamb » version rébus :
<http://www.enchantedlearning.com/rhymes/Mary.shtml>
- Activités autour de comptines de Noël :
<http://www.widgit.com/resources/classroom/christmas/>
- L'exploitation par Lewis Carroll de la comptine Humpty-Dumpty dans « Alice au pays des merveilles », en traduction française : <http://reverend.club.fr/carroll/index50.html>

Annexe 3

Séance type de Susan Halliwell pour du nouveau vocabulaire en cycle 3

Objectif spécifique d'apprentissage : 5 nouveaux mots

Matériel :

- 5 flashcards
- 5 étiquettes de noms

Supports bibliographiques :

- Susan Halliwell, *Teaching English in the Primary Classroom*, p.44 et suivantes

Durée	Déroulement	Observations
4'	• Montrer chaque carte et répéter 3 fois son nom. • coller chacune au tableau. Répéter à nouveau 2 fois chaque nom. • faire venir un élève au tableau. Lui faire pointer les cartes que le maître énonce. 5 élèves.	Moment d'écoute Les élèves n'ont encore rien dit.
9'	• Numéroter au tableau chaque flashcard, à haute voix. • A droite, dire un nom de carte au hasard et marquer son chiffre au tableau. Faire ainsi les 5 cartes. • faire venir un élève au tableau et lui passer la craie pour qu'il écrive à son tour le chiffre correspondant à la carte énoncée. • demander à la classe entière d'écrire les nombres à l'ardoise. • faire une séquence ainsi, écrire les bons nombres au tableau, faire vérifier les ardoises. • faire cela 3 fois.	Les élèves n'ont encore rien dit. Exercice de transcription
5'	• Reprendre les flashcards au tableau. • Dire : un nom de carte en montrant un nombre. Demander en anglais : « Vrai ou faux ? » en désignant un élève. Activité collective. Les élèves répondent par « Y » ou « N » sur l'ardoise.	Les élèves n'ont encore rien dit. Exercice de transcription
3'	• répétition orale Bien vérifier les prononciations individuelles.	Exercice de répétition orale.
8'	• Choisir une carte cachée et demander aux enfants de deviner laquelle c'est. Guess ! Is it? • Faire venir un enfant au tableau pour jouer le jeu.	Exercice de reformulation du vocabulaire.
5'	• les faire travailler à deux	Leur faire pratiquer le vocabulaire.
5'	• Coller au tableau les flashcards précédentes et ajouter celles de leur nom en anglais, en deux colonnes, et prononcer chaque étiquette-nom. • ôter du tableau toutes les étiquettes, recoller dans un ordre différent les flashcards, et prendre une étiquette-nom et en faisant semblant de chercher le bon endroit. • Faire venir un élève et lui demander de remettre la bonne étiquette-nom à côté de la flashcard.	Leur faire lire dans leur tête et donner du sens à ce qu'ils lisent
5'	• faire lire la liste des noms aux élèves et bien vérifier leur accent. • la faire copier aux élèves.	Lire à haute voix. Ecrire.

Annexe 4

Exemples d'exploitation possible de comptines

create a Mr. Sun mini mobile!
créez un mini mobile monsieur soleil!

You will need, scissors, glue,
a hole punch, string and your parent.
Vous aurez besoin de ciseaux, de colle,
d'un poinçon, de ficelle et d'un parent.



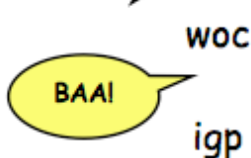
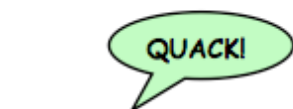
1. Cut along the dotted lines.
 2. Glue Mr. Sun 1 to the back of Mr. Sun 2
and Mr. Sun 3 to the back of Mr. Sun 4.
 3. Slide the 2 pieces into each other.
 4. Punch a hole at the top of Mr. Sun.
 5. Cut a piece of string, place it through the hole and tie a knot.
- Now you have a very cool Mr. Sun!

1. Coupez le long des lignes pointillées.
2. Collez monsieur soleil 1 au dos de monsieur soleil 2
et monsieur soleil 3 au dos de monsieur soleil 4.
3. Glissez les 2 deux pièces l'une dans l'autre.
4. Percez un trou dans le haut de monsieur soleil.
5. Coupez un morceau de ficelle, passez-le à travers le trou et faites un nœud. Vous
avez maintenant un superbe monsieur soleil!

1. Can you remember the order of the animals in the song? Put a number in the box next to the animals. Put a cross ✖ if the animals are not on the farm.



2. Now match the animal noises to the animals!



woc

ogd

udkc

igp

cicknhe

peehs

3. Now choose an animal and complete the verse:



Old Macdonald had a farm, ee-eye, ee eye oh!

And on that farm he had a _____, ee-eye, ee eye oh!

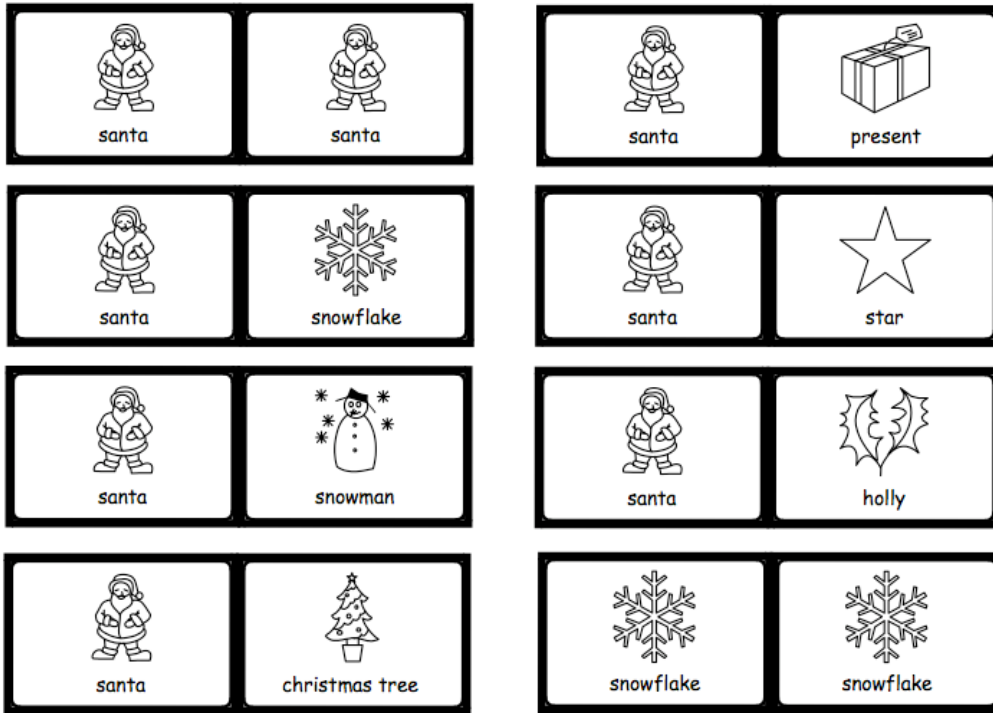
With a _____ here and a _____ there,

Here a _____, there a _____,

Everywhere a _____,

Old Macdonald had a farm, ee-eye, ee eye oh!

Dominos

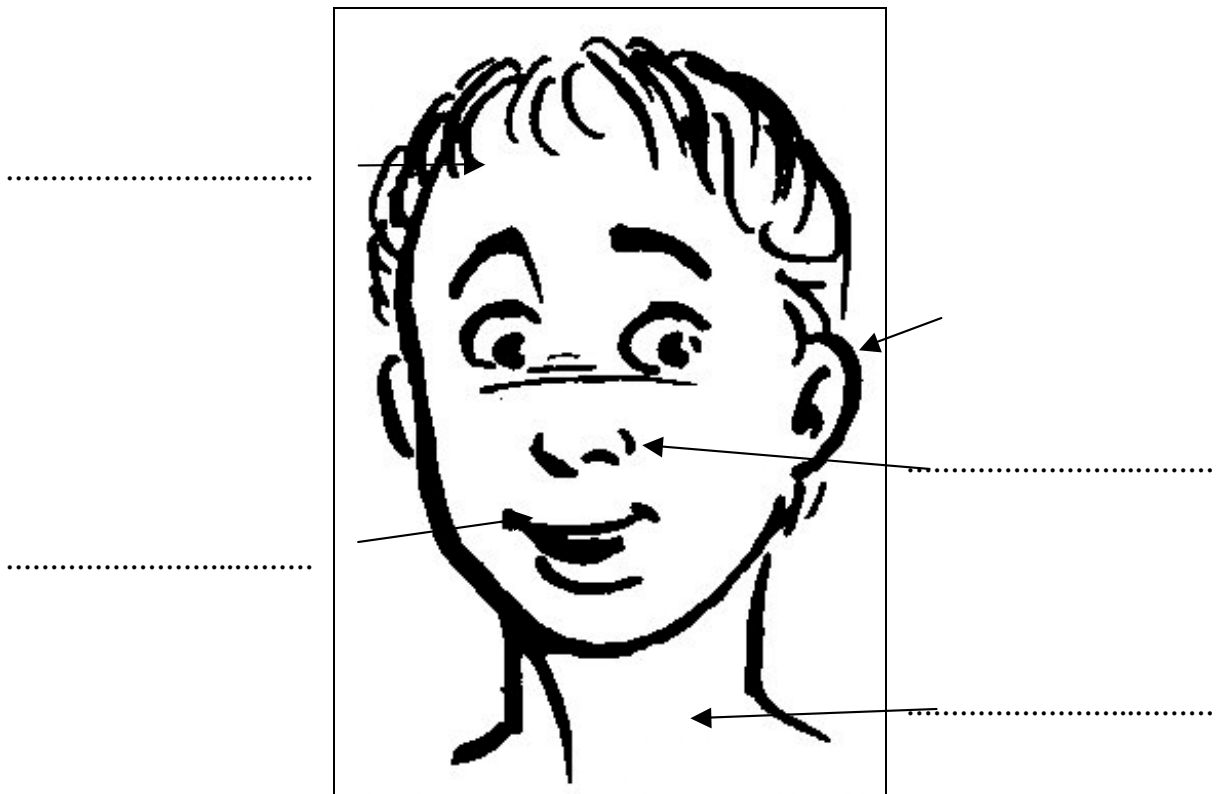


Name :

Date :



1./ Complete with the right words : the head...

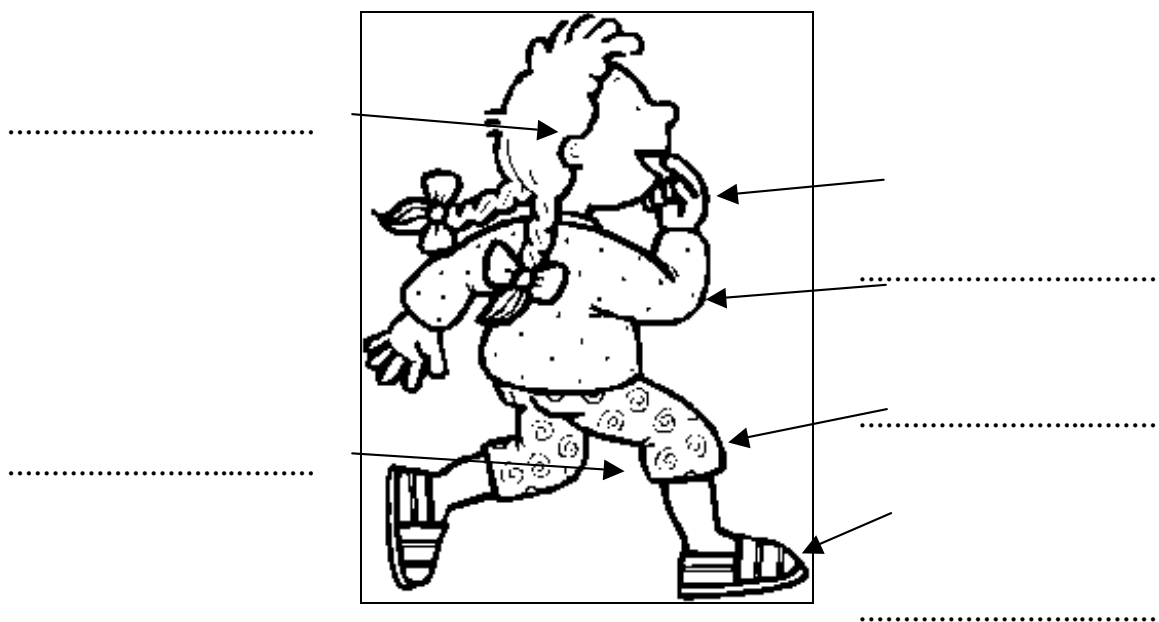


..... →

.....

The eye	The nose	The hair
The mouth	The neck	The ear

2./ Complete with the right words : the body...



The hand	The foot	The head
The arm	The leg	The back

HEAD, SHOULDERS, KNEES AND TOES



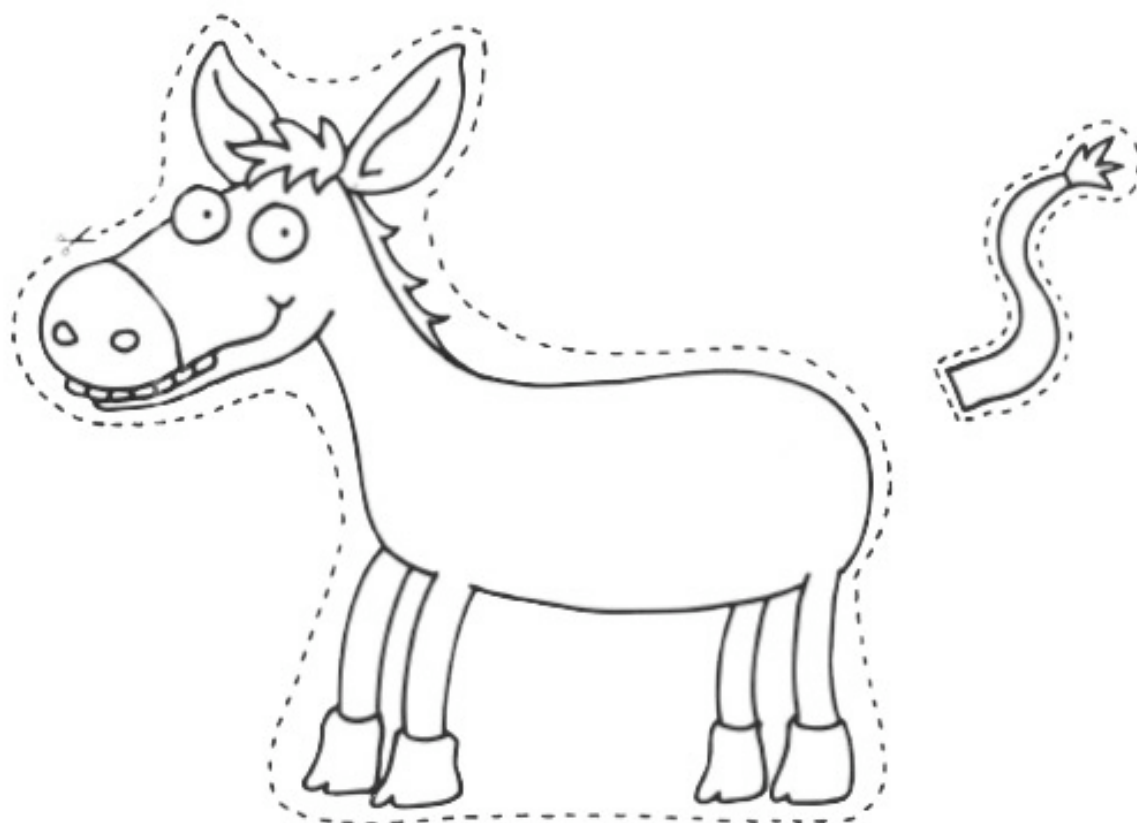
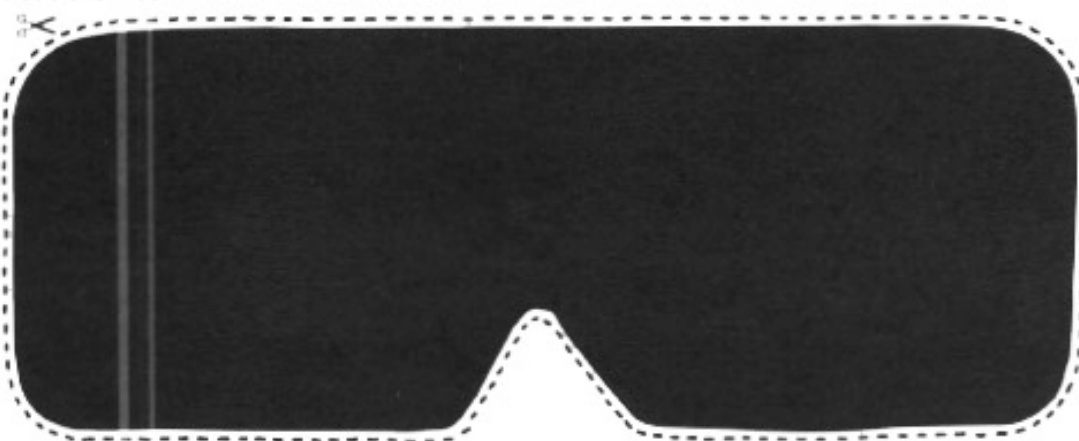
Head, shoulders, knees and toes,
Knees and toes.

Head, shoulders, knees and toes,
Knees and toes.

Eyes and ears and mouth and nose.

Head, shoulders, knees and toes,
Knees and toes.

Cut out the mask.



Pencils and rulers

Fiche n° 4

My name :

HELP!

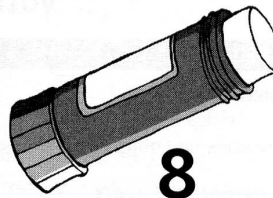
- | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Touch : touche | 5. Put... on... : mets... sur... |
| 2. Count your... : compte tes... | 8. Go back to : retourne à... |
| 3. Sharpen : taille | 9. A hole in... : un trou dans... |
| Skip a turn : saute un tour | 10. Put : mets |
| 4. et 6. Say : dis | |

START



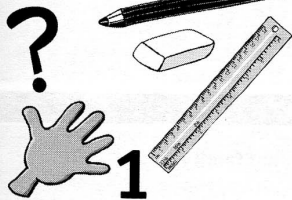
9

A hole in your schoolbag!
Back to Start!



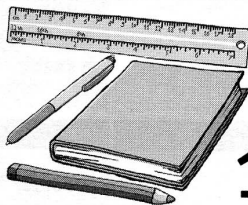
8

No glue?
Go back to number 4!



1

Touch a pencil.



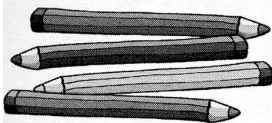
10

Put a blue pen and a red pencil on a ruler on a book.



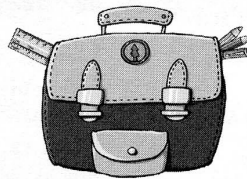
7

My English exercise book is ... (colour?)

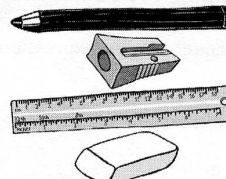


2

Count your coloured pencils... in English, please!

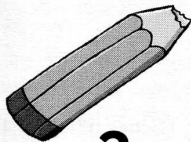


FINISH



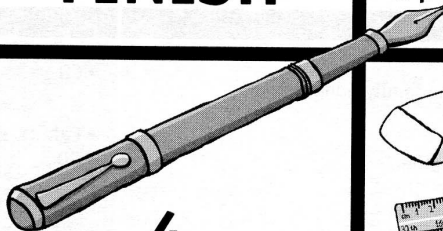
6

Say: Do you have a pencil, a pencil sharpener, a ruler and a rubber?



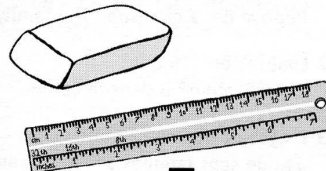
3

Sharpen a pencil: skip a turn.



4

Say: fountain pen and go to number 6.



5

Put a rubber on a ruler.



Relie chaque numéro de téléphone à son écriture en lettres.

01.34.02.55.87 •

• o one three four o two
double five eight seven

05.66.78.94 00 •

• o three double two one
five five eight nine one

01.31.53.14.51 •

• o one three one five
three one four five one

03.22.15.58.91 •

• o five double six seven
eight nine four double o



Complète les paroles de la comptine *Ten green bottles* avec les mots suivants :

*eight - green - bottles - fall - on - wall - bottle
standing - one - the - if - seven - accidentally*

Nine green bottles standing on the wall

Nine green standing the wall.

And if one bottle should accidentally fall

There'd be eight green bottles standing on the

Eight green bottles wall.

..... green standing on the wall.

And if green bottle should fall

There'd be green bottles standing on the wall.



Entoure la bonne réponse.



it's sunny / it's raining it's snowing / it's raining it's sunny / it's snowing



this is autumn / this is spring

this is summer / this is winter



Ecris les mois associés à chaque saison, puis relie chacune d'elles aux expressions qui la caractérisent le mieux.

In winter ●

(.....)

In summer ●

(.....)

In spring ●

(.....)

In autumn ●

(.....)

- it's cold
- it's hot
- it's cloudy
- it's sunny
- it rains
- it's windy
- it snows



Santa's Visit Application



Please Note: You better not pout, you better not cry, you better be good, I'm telling you why. Santa Claus is coming to town, and he hasn't got much time. To assist in the efficient processing of all children's requests please fill in this form clearly and truthfully because, he **does** know.

Applicant details

What did your parents name you?

Where do you live?

Have you been good?

On the scale below please indicate (tick) your level of behaviour over the past 12 months (*Remember he knows*)

Angelic	Kidding around	Despicable
1	2	3
4	5	6
7	8	9
10		

If you ticked between 1 and 4 inclusive:

What would you like for Christmas? (*Please print*)

If you ticked between 4 and 7 inclusive:

What would you like for Christmas? (*Please print*)

If you ticked between 7 and 10 inclusive:

What would you like for Christmas? (*Please print clearly*)

Access details

What is the pitch of your roof? degrees

If the pitch is more than 30 degrees please attach a roofing diagram indicating at least two (2) anchor points. (eg. TV antenna, spire, chimney etc.)

Does your roof have a minimum load bearing capacity of 1 ton per square meter? (9 reindeer, a full sleigh, plus a big bloke in a funny suit)

No ☐ On the night please ensure that your driveway is clear of all objects bigger than a cat.

Unsure ☐ Please attach a certified engineer's report clearly outlining the average load bearing capacity of your roof.

Yes ☐

Do you have a chimney?

Yes ☐ When was it last swept? / /

Approx. diameter of stack opening centimeters

Please ensure on the night that the hearth is clear of burning embers and sharp objects.

No ☐ On the night please leave the back door or a large window ajar.

Gift placement details

Where would you like your gifts placed?

☐ Stocking (*Please specify stocking size*)

☐ End of bed

☐ Under the Christmas tree

☐ Hidden (*Please indicate level of difficulty*)

All day to find	Half day to find	Ten minutes to find
☐	☐	☐

Refreshment details

Will refreshments be provided? Yes ☒

What type of refreshments will be available?

(*Tick more than one*)

☐ Brandy ☐ Rum ☐ Gin ☐ Scotch ☐ Whisky

☐ Vodka ☐ Bourbon ☐ Beer ☐ Wine

☐ Other (*Please specify, including percentage proof*)

Alc./Vol.

Alc./Vol.

Alc./Vol.

Where will these refreshments be found?

☐ Liquor cabinet (*Please leave unlocked, or a key in an obvious place*)

☐ Bar

☐ Fridge

☐ Cupboard (*Attach a house plan indicating which cupboard/s in which room/s*)

☐ On the kitchen table (*Preferred option*)

Declaration

I the abovementioned child living at the abovementioned address, declare that the information provided herein is true and correct in every detail. Furthermore, I authorise Santa to contact my parents of the same address to confirm the details set out herein. I understand that in the event that my story does not correspond with that of my parents, especially the bit about my level of behaviour, it could be a lean Christmas. I also promise to be asleep when Santa arrives, because, he **does** know.

Your name in running writing

Whats today?

 / /

Please send this completed application by Air Mail, arriving no later than, the night before Christmas, to:

Mr. S. Claus
C/- Mail Service HOHOHO
North Pole

Form SCLAUS1 ES
 Dec 98

Annexe 5

Créer ses propres chansons sur le modèle de Carolyn Graham

Les trois étapes pour créer une chanson sur les jours de la semaine

« Musicalement parlant, les jours de la semaine sont idéaux pour créer des chansons et des comptines parce qu'ils ont une structure rythmique particulière et qu'ils sont au nombre de sept. Or ce nombre magique permet une très jolie division sur un rythme de 4/3. De plus, travailler en rythme sur les jours de la semaine aide les enfants à prendre de bonnes habitudes de prononciation, comme par exemple de réduire « Wednesday » à deux syllabes. ²² »

Voici ce que l'auteur conseille pour composer son propre chant et la recette est applicable à de nombreux autres thèmes, une fois qu'on en a compris le principe :

* 1^{ère} étape : « faites une liste des jours de la semaine. Prononcez chaque mot et notez-en le nombre de syllabes. Vous verrez que les jours de la semaine possèdent tous deux syllabes, à l'exception de « Saturday » qui en compte trois. Remarquez aussi que l'accent tonique tombe sur la première syllabe de chaque jour de la semaine, y compris sur « Saturday ».

* 2^{ème} étape : Faites ensuite une liste de mots qui riment, sans oublier de mettre dedans des prénoms. Les jours de la semaine sont en l'occurrence assez difficiles à faire rimer mais vous pouvez vous en sortir en utilisant deux mots, comme par exemple :

Monday/Sunday : run away, one day, fun day

Tuesday : Sue's day, who's Fay, News today

Wednesday : Ken's day, Jen's day, Ben's away

Thursday : her day, her way

Friday : my day, no way ! let's play

Saturday : Pat's away, that's today

Faites ensuite la liste des autres phrases qui riment avec la syllabe finale de tous les jours, ici « day » :

Let's play, please stay, can you say ?, today

* 3^{ème} étape : Puis dressez enfin la liste des mots susceptibles de décrire les jours. Regroupez-les en fonction de leur nombre de syllabes :

1 syllabe : nice, fine, good, bad, long, short, hard, next, last

2 syllabes : busy, lovely, awful, weekday, workday, someday, day off, week-end

3 syllabes : beautiful, terrible, tomorrow, yesterday, holiday, difficult

... Et maintenant vous pouvez créer votre propre chanson. »

• Le résultat : trois styles de comptines.

* le clapping, chant de base²³.

Monday (clap clap)

Tuesday (clap clap)

Wednesday, Thursday, Friday (clap clap)

Monday (clap clap)

Tuesday (clap clap)

22

Carolyn Graham, Creating Chants and Songs, p.24

23

ibid p.27

Wednesday, Thursday, Friday (clap clap)
Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday
Friday, Saturday, Sun...day
Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday
Friday, Saturday, Sun...day

Il se chante scandé, sans mélodie.

* le jazz chant, avec participation des enfants

Choose a day.

- I want Tuesday.

- You can't have Tuesday.

- Why not ?

- Tuesday is Sue's day.

- I want Friday.

- You can't have Friday.

- Why not ?

- Friday's my day.

- How about Wednesday ?

- Why not ?

- Wednesday's Ken's day.

- Oh no ! How about Friday ?

- You can't have Friday. Friday's my day.

Il se chante scandé, sans mélodie. L'avantage de ce chant, par rapport au premier dont l'interaction avec les élèves se limite aux claquements de mains, c'est qu'il permet de poser des questions à la classe : « What does the person want first ? Is that OK ? What's the answer ? »

* la chanson avec mélodie

Elle répète les jours de la semaine, sans rien ajouter d'autre, mais sur la ligne mélodique très simple de « Skip My Lou » (voir annexe 1 pour les mélodies). Mais attention, prévient l'auteur, « quand on adapte les mots à une mélodie, il faut parfois en modifier légèrement le rythme afin de faire coller le bon nombre de syllabes et de garder les accents toniques aux bons endroits. ²⁴»

Ici l'adaptation se fait bien. Cela permet donc de fixer les jours de la semaine de trois façons différentes dans l'esprit des enfants. Le même procédé, à savoir des listes de mots regroupés par finales et nombre de syllabes, concernant des noms et des adjectifs descriptifs, puis un assemblage par rimes, est déclinable à l'infini.

Quand on chante la comptine ainsi créée, il faut seulement veiller à énormément accentuer les mots, en n'hésitant pas à séparer les syllabes.

Sujet du mémoire

L'apprentissage de l'anglais, aux cycles 2 et 3, par le biais des comptines

Résumé du mémoire

C'est entre 5 et 10 ans qu'on apprend le mieux une langue étrangère, alors autant en profiter pour se servir de comptines anglaises auxquelles les enfants de cet âge sont réceptifs. Comme il en existe une trentaine, le choix est large. Mais, après des essais auprès d'élèves de CE2, il apparaît qu'une douzaine permettent de bien organiser une année d'apprentissages, tant les comptines permettent de tout travailler, de la prononciation à la vie culturelle, en passant par le vocabulaire. Nous les présentons ici, avec des pistes d'exploitation en classe.

Mots-clés :

Anglais
Comptines
Chansons
Musique
Cycle 2
Cycle 3