



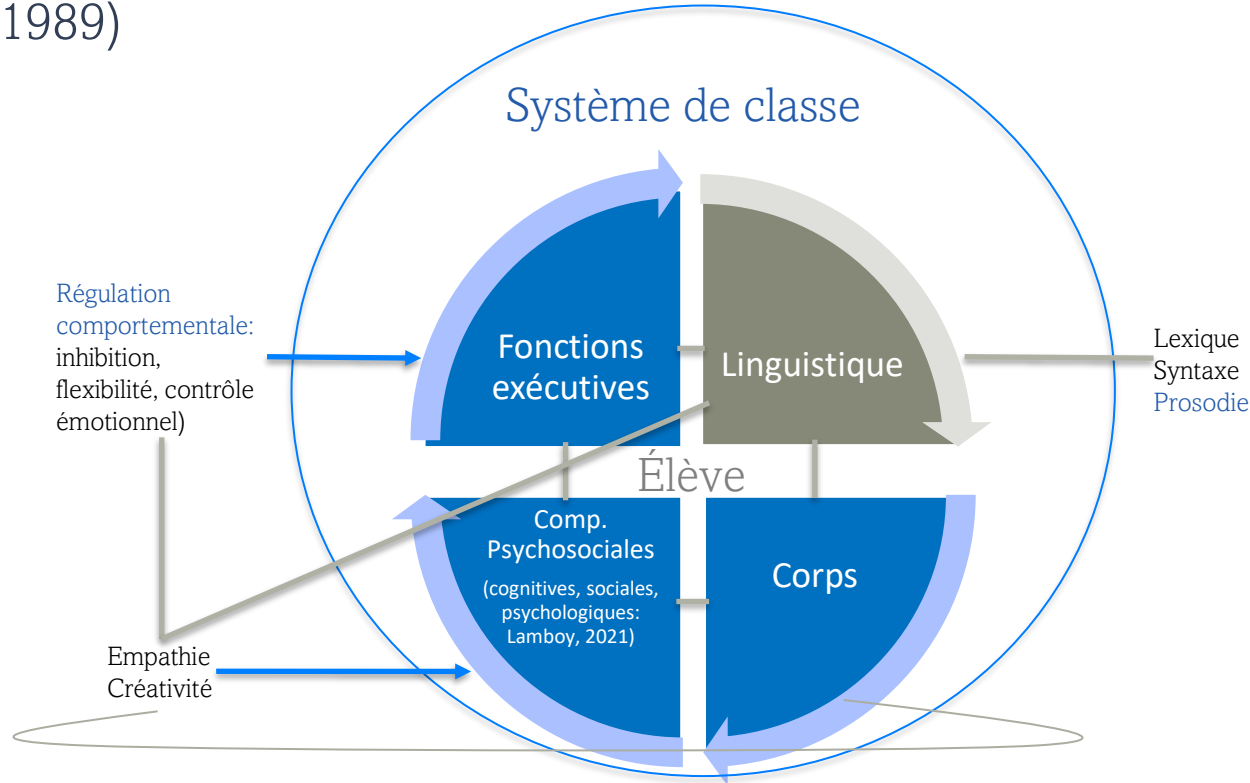
L'étude interdisciplinaire CELAVIE (Créativité, empathie et émotions dans l'apprentissage des langues vivantes pour une éducation inclusive)

Sandrine ESCHENAUER¹, Jonathan MIRAULT², Julia BONGIORNO¹, Deirdre BOLGER^{1,3}, Thierry LEGOU^{1,3}, Raphaële TSAO⁴ et al.

1 – LPL (UMR 7309); 2 – LPC (UMR 7290) et Ampiric ; 3 – ILCB; 4 – Psytle (EA 3273)



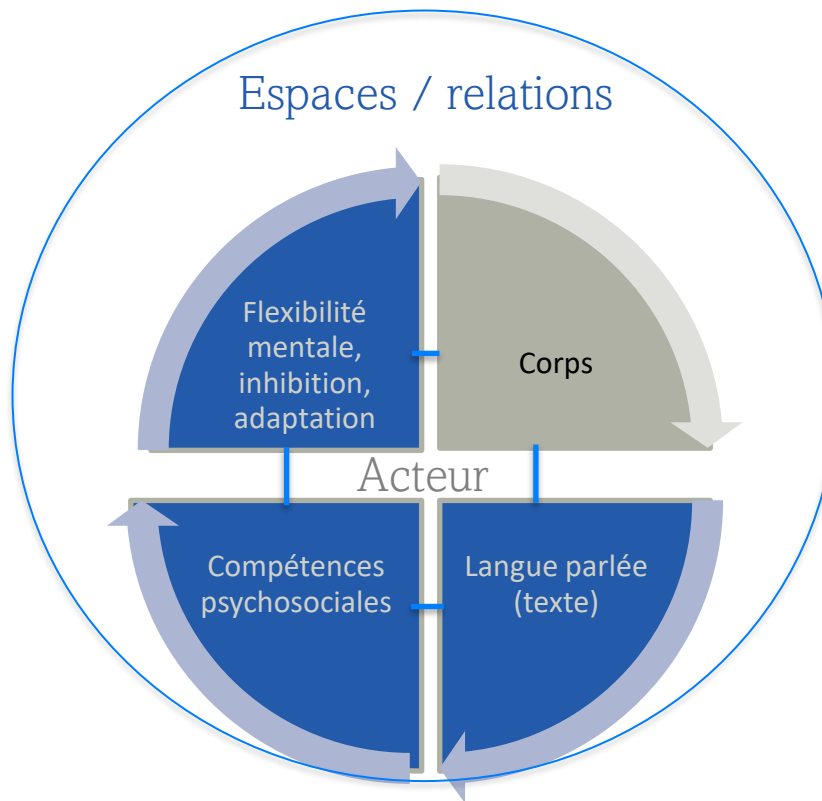
Regards croisés, étude CELAVIE : Définir, former et évaluer la compétence de communication en langue vivante étrangère (Varela, 1989)



(Eschenauer, 2023)

Les fondements de l'approche performative

(Schechner, 2003 ; Fischer-Lichte, 2004 + Austin, 1964 ; Searle, 1973)



(Eschenauer, 2023)

POPULATION

47 élèves de deux classes
dites ordinaires (8 à 12 ans)

Groupe
expérimental
n=24

DISPOSITIF EXPÉRIMENTAL

MIXTE, SEMI ECOLOGIQUE

Approche performative
(*jeu play: théâtre*)



Entraînement
8x4 heures, 2x6 mois



Approche ludique
(*jeu game: jeux de plateau*)

Groupe contrôle
n=23

EVALUATIONS

(pendant)

Captations audio-
vidéo (production
+ évolution
posturo-mimo-
gestuelle +
compote-mentale)

Arbres d'auto-
positionnement
(Conscience
émotionnelle)

Focus
groups

EVALUATIONS

(T1, T2)

Données **auto-
rapportées**

Données **hétéro-
rapportées**

Questionnaires
qualitatifs d'auto-
évaluation en
LVE

Test de langue
(lexique + syntaxe
prosodie)

Test **EPOC**
(créativité)

Questionnaire
BRIEF (Fonctions
exécutives)

Test **IRI**
(Empathie)

Question. **DABS**
(Comportement
adaptatif)

Questionnaire
LEAS-C
(Conscience
émotionnelle)

EEG 128 canaux
(État de repos)

EDA,HR (Réponse
émotionnelle)

Entretiens semi-directifs
(*T2)

Etude longitudinale de deux ans (suivi de cohorte CM1/CM2 & études de cas)

Atelier Théâtre 14/04/2023 EFM

4 ENFANTS équipés de micros serre-tête:

035 (sur ch2 de F12)

025 (sur ch1 de F12)

027 (sur ch2 de F11)

022 (sur ch1 de F11) - 038 étant absent

3 ADULTES équipés de micros cravate:

Intervenante

Enseignante

ATSEM (enfant non équipé)

caméra en plan serré (F12)

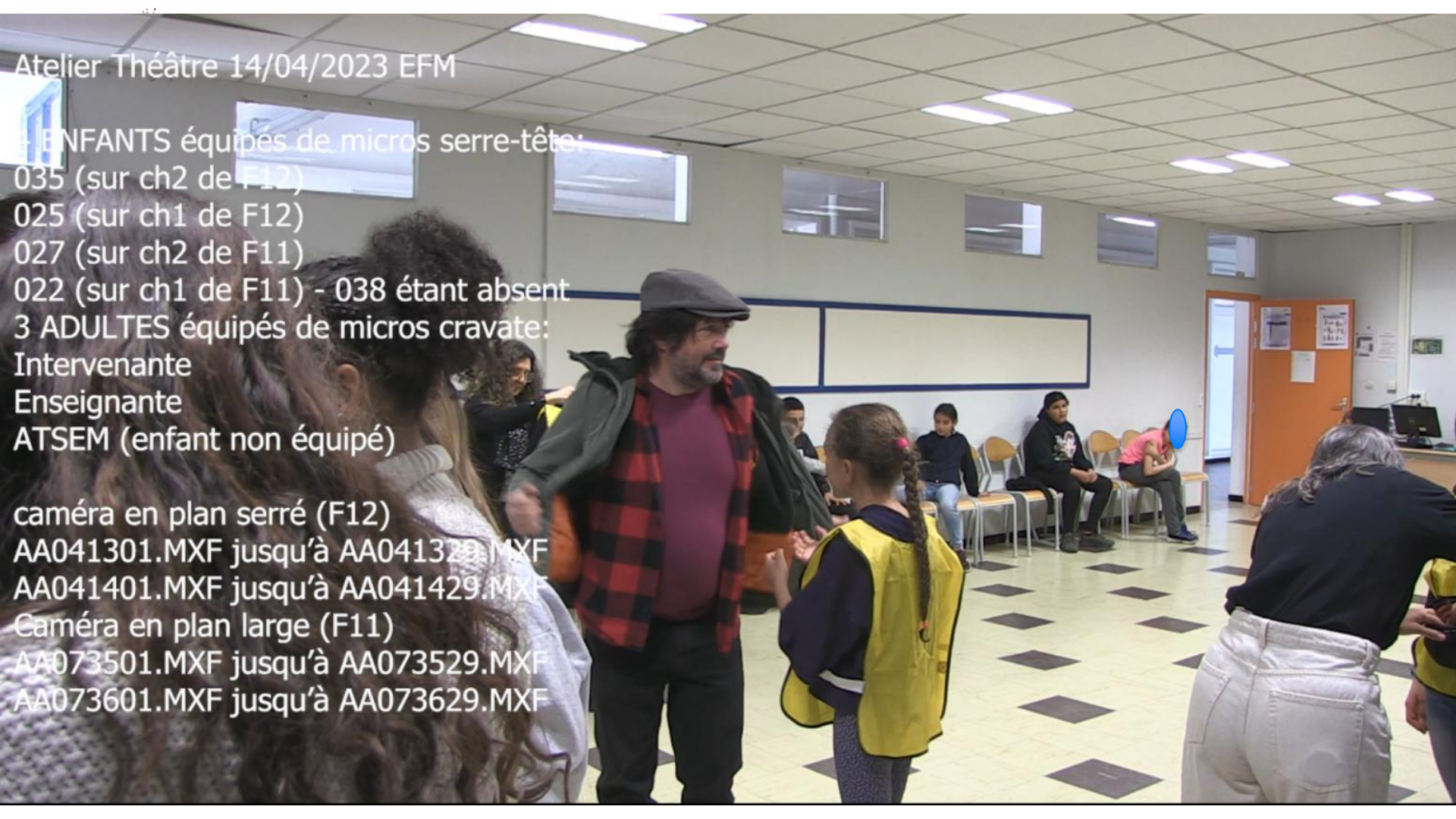
AA041301.MXF jusqu'à AA041329.MXF

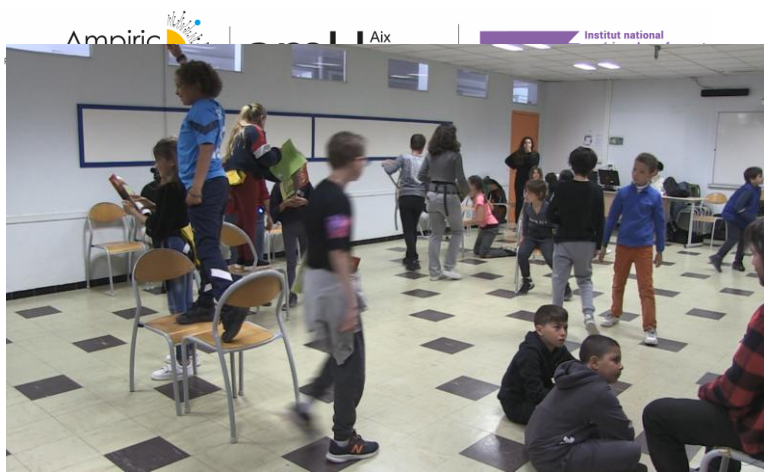
AA041401.MXF jusqu'à AA041429.MXF

Caméra en plan large (F11)

AA073501.MXF jusqu'à AA073529.MXF

AA073601.MXF jusqu'à AA073629.MXF





Atelier Jeux 13/04/2023 EFM

Récréation du matin : 01:02:32:18

Pause déjeuner : 02:10:37:15

Récréation de l'après-midi : 03:39:43:08

Durée du film : 04:17:19:17

4 ENFANTS équipés de micros serre-tête:

068 (sur ch2 de F12)

065 (sur ch1 de F12)

056 (sur ch2 de F11)

042 (sur ch1 de F11)

1 ADULTE équipée d'un micro cravate:

Intervenante

caméra en plan serré (F12)

AA041001.MXF jusqu'à AA041030.MXF

AA041101.MXF jusqu'à AA041128.MXF

Caméra en plan large (F11)

AA073301.MXF jusqu'à AA073331.MXF

AA073401.MXF jusqu'à AA073428.MXF





POPULATION

47 élèves de deux classes
dites ordinaires (8 à 12 ans)

DISPOSITIF EXPÉRIMENTAL

MIXTE, SEMI ECOLOGIQUE

Approche performative
(*jeu play: théâtre*)



Entraînement
8x4 heures, 2x6 mois



Approche ludique
(*jeu game: jeux de plateau*)

EVALUATIONS

(pendant)

EVALUATIONS

(T1, T2)

Données **hétéro-**
rapportées

Test de langue
(lexique + syntaxe
prosodie)

Focus
groups

Entretiens semi-directifs
(*T2)

Groupe
expérimental
n=24

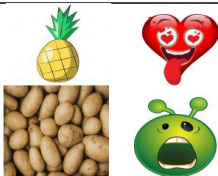


Groupe contrôle
n=23

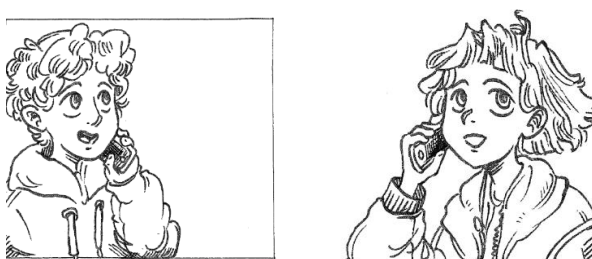
Etude longitudinale de deux ans (suivi de cohorte CM1/CM2 & études de cas)

1

12



2



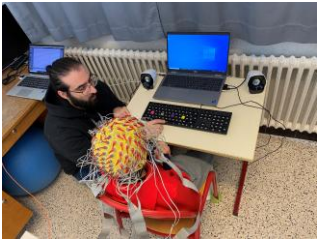
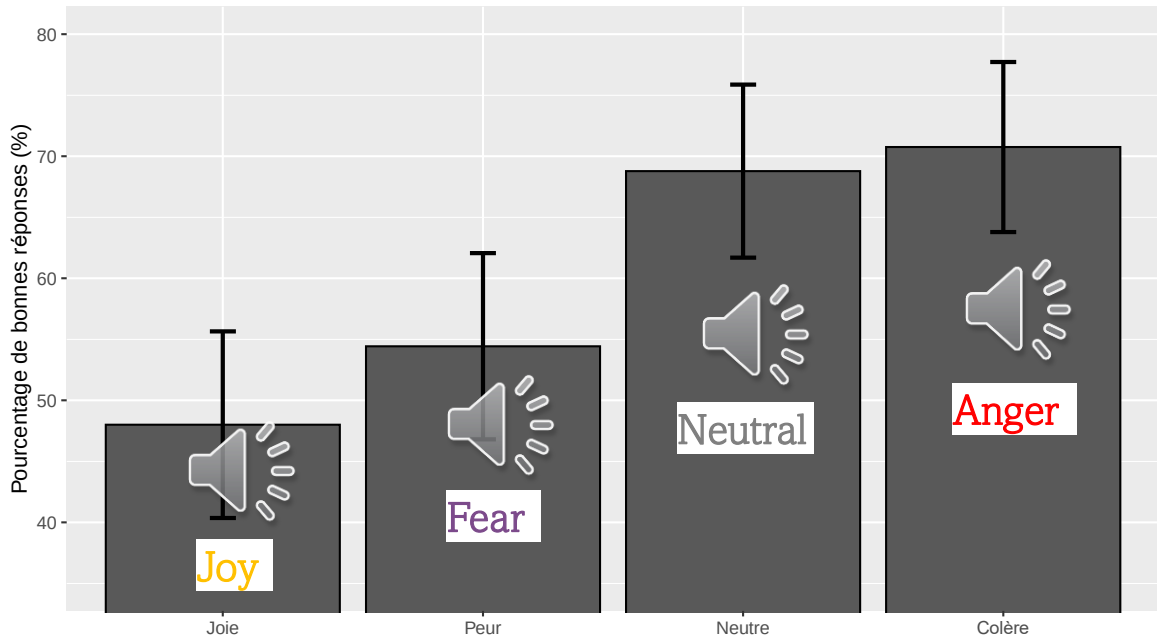
3



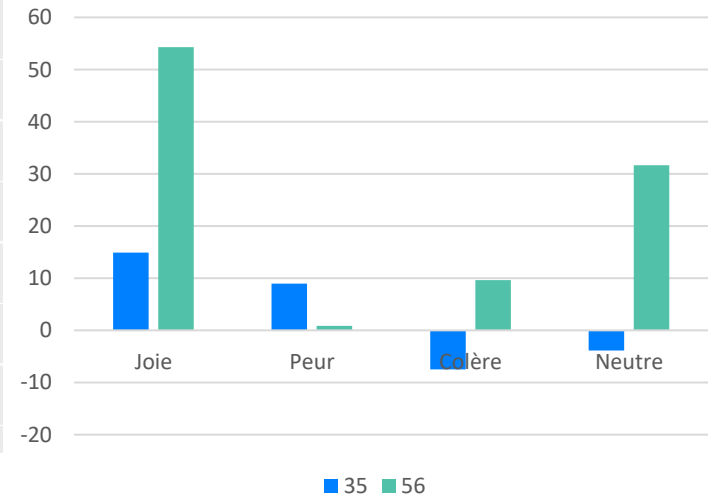
© Etude CELAVIE (Eschenauer et al., 2023 -)

Regards croisés, test de langue: tâche de perception de prosodie émotionnelle

Pourcentage de réponses correctes(%)

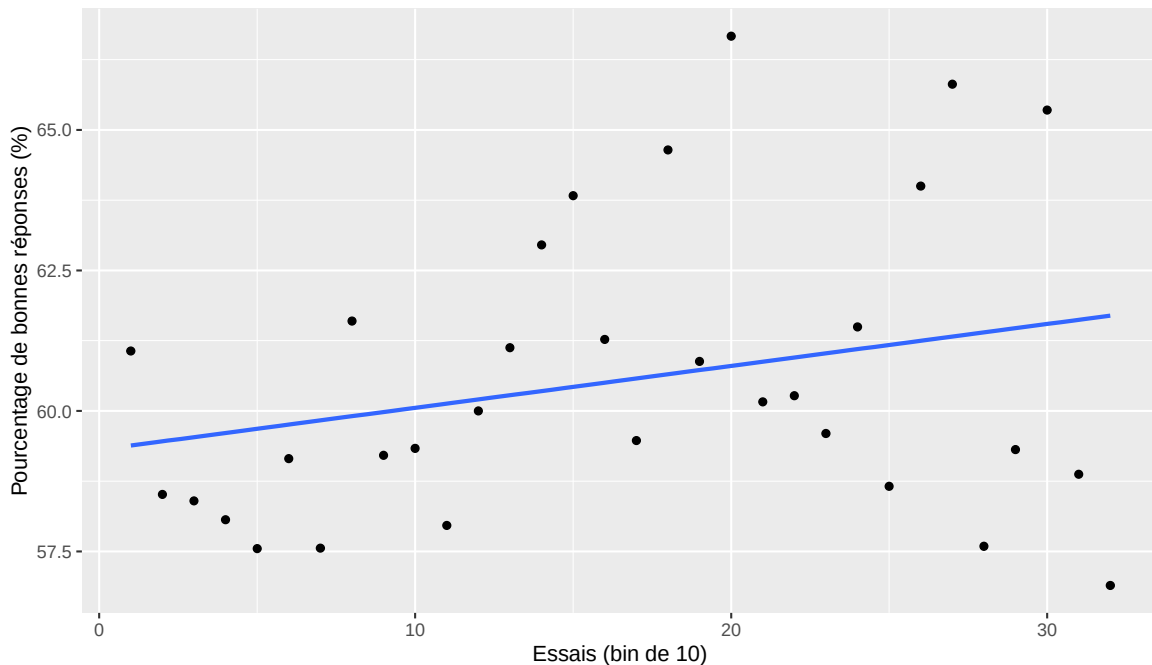


Performance du delta (T2 - T1)



Influence de la répétition des tests

Pourcentage de réponses correctes (%)

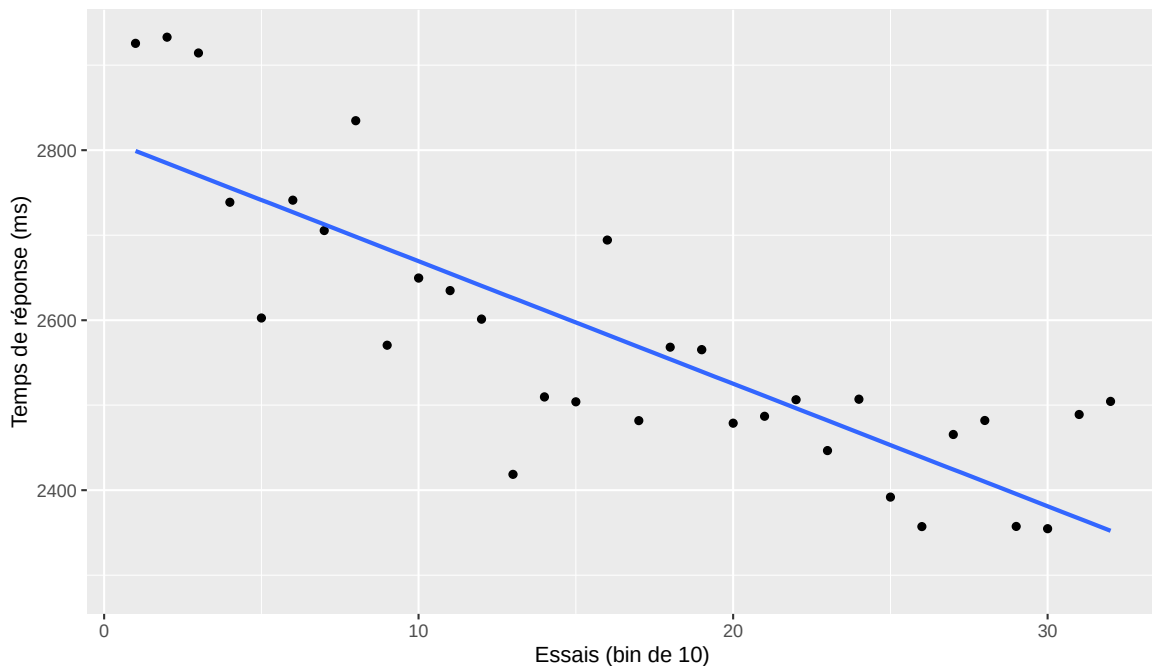


- Pas de baisse de performance

→ Maintien de l'attention et la précision

Influence de la répétition des tests

Temps de réponse (ms)

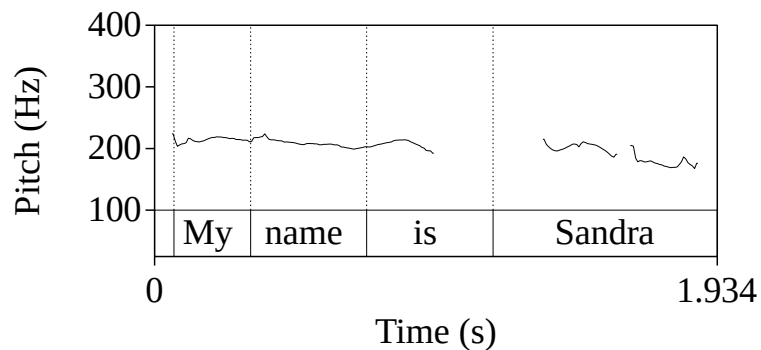


- Légère accélération du temps de réponse (2,8 s à 2,4 s)

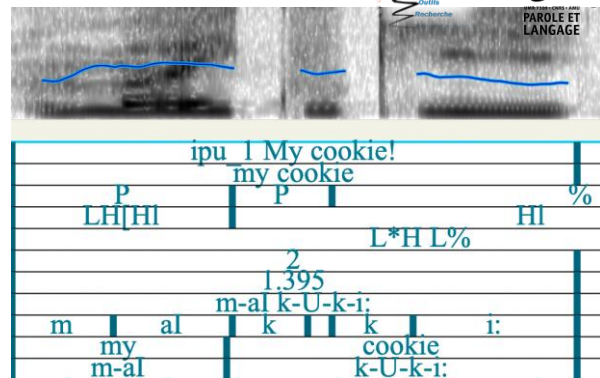
→ Maintien de l'attention et la précision

Analyse de production de prosodie

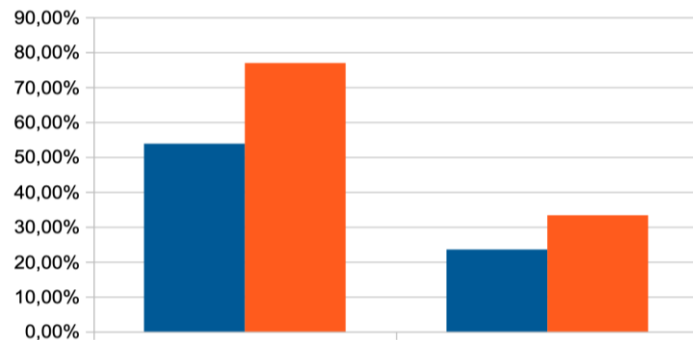
(Di Cristo, 2013)



Exemple de production de la courbe de fréquence fondamentale de la phrase « my name is Sandra » de la locutrice 056



Exemple de production de la phrase emphatique: « **My** cookie »
SPPAS + PRAAT (Bongiorno, 2022)



Pourcentage de tons corrects produits par chaque locuteur

SPPAS: Brigitte Bigi (2019)

Paul Boersma & David Weenink (1992–2023):

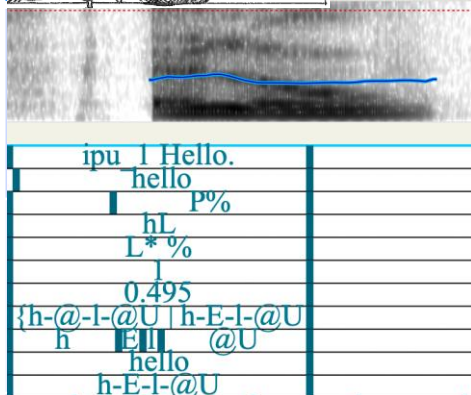
Praat: doing phonetics by computer [Computer program].

Version 6.3.10, retrieved 3 May 2023 from <https://www.praat.org>.

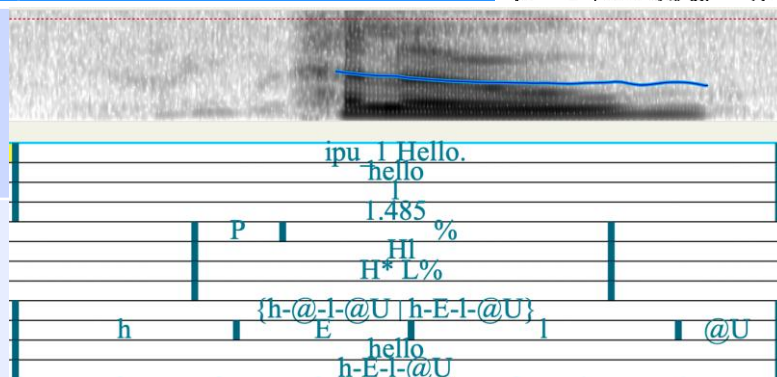
Production prosodique



Pré-test



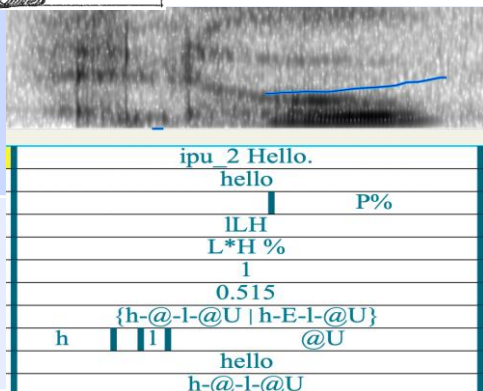
035_T2_Pre-test



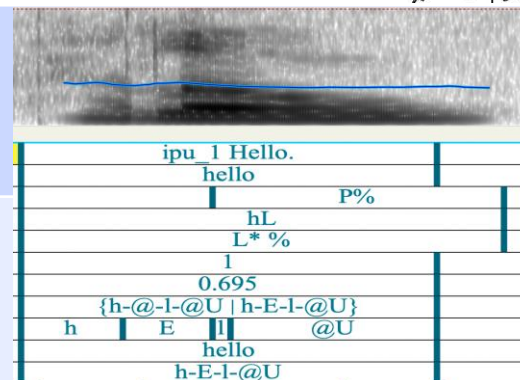
056_T2_Pre-test

Production prosodique

Test intermédiaire

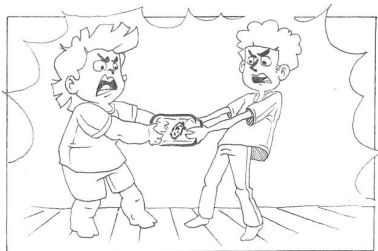


035_T3_Post-test

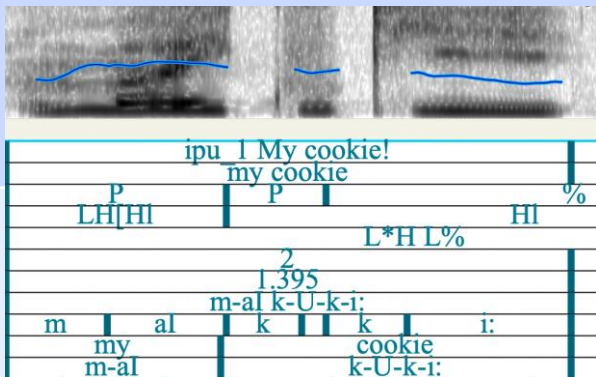


056_T3_Post-test

Production prosodique



Test intermédiaire



Pas de production

035_T3_Test intermédiaire

056_T3_Test intermédiaire

Corporéité et TND : apprentissage par le théâtre vs jeu

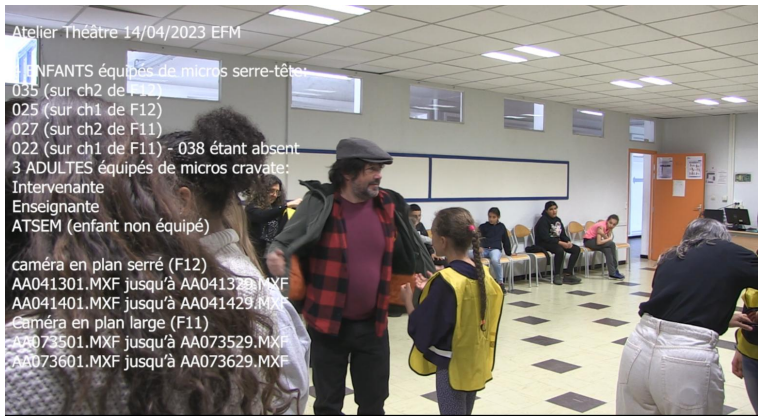


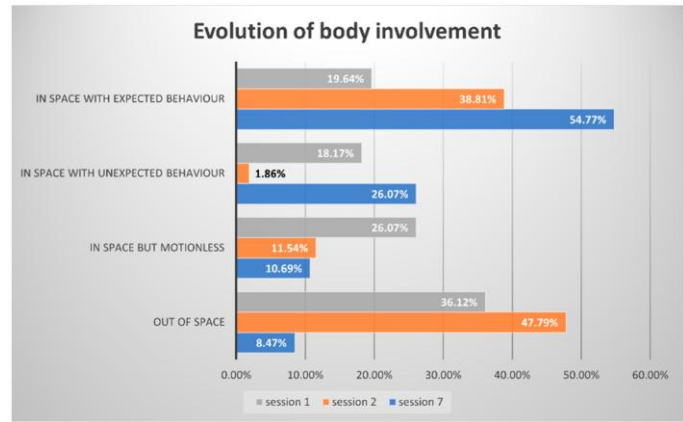
Figure 5. The evolution of body engagement as a result of Charles' adaptability and as a basis for creative proposals: (a) out of space (participant leaves the space of the activity); (b) expected behaviour (participant is in the space of the activity and makes creative proposals for staging).



(a)



(b)



Elan software (Sloetjes and Wittenburg 2008)
(Eschenauer et al., 2023)

Projection: inclusion d'élèves avec un TND

- Profil et besoins des enfants TND
- **Education - Pratiques en classe** : Apport d'approches créatives et performatives sur les compétences sociales (Amonkar et al., 2021; Corbett et al., 2019) et apprentissages fondamentaux (Drill & Bellini, 2022)



A venir: inclusion d'enfants avec un TND âgés de 6 à 12 ans et scolarisés dans des dispositifs collectifs en milieu ordinaire (ULIS)

Analyse de la parole (Focus Group) : Groupe expérimental

<026> (00 :07 :37 à 00 :07 :39) : Moi j'trouve qu'on apprend plus vite en f'sant du théâtre en anglais.

(Tout le monde acquiesce)

<026>(00 :07 :48 à 00 :07) : Bah j'ai bien aimé créer mon texte de (.) de]

035 (00 :07 :53 à 00 :07 :43) :]Bah oui pac'que on...]

<026>(00 :07 :53 à 00 :07 :55) :]de de (fait des gestes de la main) de la pièce (.) [pa'ce qu'on

035 (00 :07 :55 à 00 :07 :55) : pa'ce que quand]

<026>(00 :07 :55 à 00 :07 :56) : [comprenait c'qu'on disait en anglais.

Analyse de la parole (Focus Group) : Groupe expérimental

<026>(00 :08 :11 à 00 :08 :12) : Comme c'est nous qui l'avons créé on sait (..) à peu près
[euh

035 (00 :08 :13 à 00 :08 :13) : [Bah...]

<026> (00 :08 :13 à 00 :08 :13) : C']qu'on voudra entendre.

035 (00 :08 :14 à 00 :08 :50) : Bah c'est sur (.) c'est sûr que (.) moi j' (.) moi **je crée mon texte** mais (.) au bout du deuxième jour je je je j'oubliais (.) c'que j'devais dire en français hein ! (.) **J'connaissais que c'que j'devais dire en anglais** (2s) (chuchote) Qu'est c'que j'voulais dire déjà ? (2s) Mais oui c'est sûr que c'est bien **quand tu t'sens quand tu crées ton(.) ta scène et que et que tu la joues aussi ! Tu tu tu t'crois comme t'avais un double rôle** (..) c'que en même temps tu crées ta scène (..) tu dis **t'es pas tout seul** (..) **et en même temps tu fais ta scène aussi**

- Si c'est en anglais (que je joue), je ne connais pas forcément tous les mots en anglais, **j'essaie** de réfléchir, **de trouver ce qu'on doit dire** après être en scène et **de voir si ça ressemble** à ce que je dis, si ça change complètement de sujet. Si ça change complètement de sujet, je saute. Et si ça change pas complètement de sujet, **je fais une improvisation (...)** **j'essaie de trouver un mot qui ressemble.** (...) Et donc je trouve que c'est bien. (élève 038)
- Oui, quand tu joues un personnage, par exemple, tu ne sais pas tout à fait ton texte. Par exemple, il y a une phrase que tu n'as pas, tu as oublié un mot. En fait, **moi j'essaie de remplacer un mot qui ressemble un peu au son**, pour qu'ils [le public/les autres élèves] comprennent. (élève 027)
- - (...) **ou bien je fais un geste ou un truc du genre qui peut signifier le mot** (Focus Group n°5, élève 026, Groupe Exp. 17 :13 - 19:27)

- Et ce projet-là, vous avez montré aussi que **les enfants étaient beaucoup plus inventifs**. Et puis, ils y vont **sans crainte**. Ils se régalent parce qu'il n'y a pas de barrière. Bien sûr, on leur demande d'être... C'est un apprentissage. Donc il faut qu'ils soient concentrés un minimum dans la continuité, mais **ne pas être imposés tout le temps avec un quart d'heure d'anglais**, on va faire l'anglais et puis on se met à un programme. Là, c'est beaucoup plus ouvert. Les enfants ont besoin de ça aussi, d'avoir cette soupape, de se dire, là, **je vais pouvoir exprimer mes émotions**.
(Entretien explicitation AESH Groupe Exp., 05 :01 – 06 :01)

Analyse de la parole (Focus Group) : Groupe contrôle

056 (00 :07 :14 à 00 :07 :20) : La dernière bah la dernière fois c'était nul parce que bah fallait choisir les jeux (..) alors qu'avant on nous les imposait.

Chercheure (00 :07 :21 à 00 :07 :23) : Et toi tu préfères quand on t'impose ?

056 (00 :07 :24 à 00 :07 :29) : Bah c'est mieux parce que si on nous dit de choisir les jeux bah t'as envie de choisir un autre jeu que c'qu'on a fait toute l'année.

Chercheure (00 :07 :33 à 00 :07 :38) : T'aurais voulu avoir **le choix absolu** c'est ça ? Pas le choix parmi les jeux proposés ? Je comprends pas exactement.

056 (00 :07 :38 à 00 :07 :38) : [Oui c'est ça.

Analyse de la parole (Focus Group) : Groupe contrôle

Sandrine (00 :08 :40 à 00 :08 :59) : Et si vous vous souvenez de l'évolution de ce que vous avez fait avec <Intervenante jeux> par rapport à tout ce que vous avez fait en anglais avant. Cette année par rapport aux autres années. Est-ce qu'il y a quelque chose qui a changé ? [Et qu'est-ce qui a changé ?

056 (00 :09:00 à 00 :09 :02) : On a l'droit de dire], on a l'droit de dire cette année (..) par rapport à cette année ?

068 (00 :09 :10 à 00 :09 :36) : Bah déjà moi la première fois, les premières fois (.) je je comprenais pas ce que <Intervenante jeux> elle disait. Et peu à peu euh quand elle parlait, elle montrait (.) donc on comprenait. Elle nous apprenait à dire des mots avec le lexique. On apprenait à dire des mots avec les jeux et **c'était super (..) par rapport à des cours d'anglais où on fait que l'anglais et pas des jeux.**

056 (00 :09 :36 à 00 :09 :41) : Mais moi je préfère cette année avec Enseignant parce qu'on a **fait des chants ()**

Conclusion partielle et perspectives de CELAVIE

- Intérêt pour la prosodie en tant que marqueur du sens perçu et donné au discours, et engagement dans la tâche.
- Effet d'entraînement sur les deux groupes, mais l'approche par le *théâtre* performatif semble plus efficace que l'approche par le *jeu*.
- Développement de la confiance en soi (plus d'essais de productions semi-spontanées dans l'approche performative que dans l'approche par le jeu de société)
- Effet du contexte de la performance (fatigue, état émotionnel, etc.)
- Nécessité de productions supplémentaires (analyses post-test + inclusion de nouveaux participants).
- Résultats encourageants => poursuite de l'étude avec des élèves atteints de TSA

Transférabilité chez les élèves plus âgés?

Collège et lycée : Effet positif

d'entraînement dans le groupe visualisation de la courbe prosodique et dans le groupe approche incorporée de la prosodie. Préférence des élèves exprimée pour l'approche incorporée. Sur le long terme: reproduction des gestes pour se remémorer les règles d'intonation.

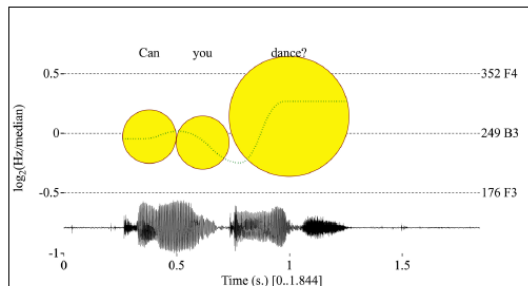


Figure 41 : Schéma intonatif de YN1 avant entraînement

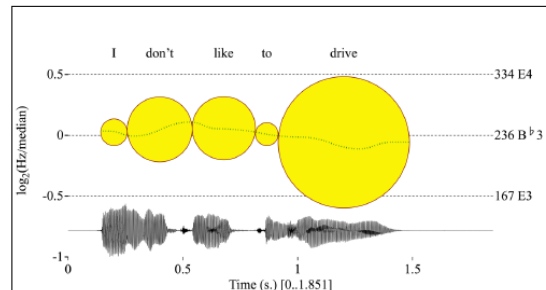


Figure 43 : Schéma intonatif de D1 avant entraînement

Lycée

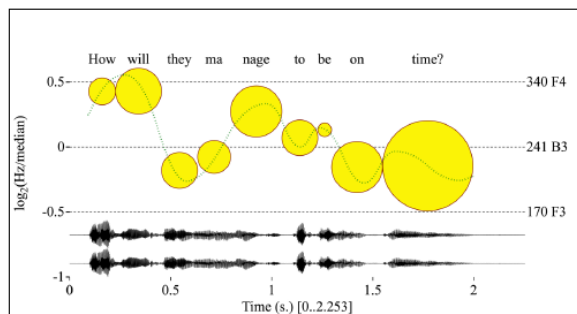


Figure 45 : Schéma intonatif de l'exemple WH4 avant entraînement

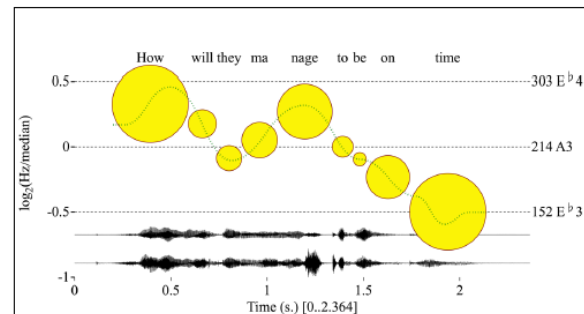


Figure 46 : Schéma intonatif de l'exemple WH4 après entraînement

Extrait de mémoire de Master MEEF,
Charonac et François, 2024
Dirigés par Eschenauer, S. et Herment S.

Conclusion générale

- La prosodie, cela s'apprend et pas uniquement à l'école élémentaire!
- Plusieurs méthodologies d'entraînement à la prosodie sont possibles, complémentaires et efficaces (par exemple visualisation de la courbe prosodique, incorporation de la prosodie par des activités théâtrales, etc.). Néanmoins, l'approche incorporée semble motiver davantage les élèves et s'ancrer dans la mémoire épisodique, à long terme.
- L'exposition à la langue est un facteur accélérateur de la capacité à reproduire la prosodie, tout comme la confiance en soi.
- Les approches sensibles de l'exposition à la langue (via des chansons, des séries en V.O., la pratique théâtrale etc.) semblent particulièrement favorables à ces apprentissages.

Merci pour votre attention !

Ce projet a été soutenu par

- Le pôle pilote AMPIRIC (PIA3, France 2030)
- Institut de la créativité et de l'innovation d'Aix-Marseille Université (InCIAM)
- SFERE Provence: Structure fédérative de recherche en Education (Fed FED4238)
- Le Centre d'expérimentation de la Parole du Laboratoire Parole et Langage (CEP)
- L'Institute for Language, communication and the Brain (ILCB)
- Les laboratoires LPL, Psycle et ADEF d'Aix-Marseille Université

sandrine.eschenauer@univ-amu.fr



Bibliographie (non exhaustive)

Aden, J. (2017). Langues et langage dans un paradigme enactif. *Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle*, 14, 1-14. <https://doi.org/10.4000/rdlc.1085>

Bongiorno, J. (2021). Étude qualitative des High Rising Terminals à Dublin : Protocole PAC-Prosodie et positionnements énonciatifs. *Anglophonia. French Journal of English Linguistics*, 32, Article 32. <https://doi.org/10.4000/anglophonia.4022>

Delais-Roussarie, E., Avanzi, M., & Herment, S. (2016). *Prosody and Language in Contact : L2 Acquisition, Attrition and Languages in Multilingual Situations* (Softcover reprint of the original 1st ed. 2015 édition). Springer.

Di Cristo, A. (2013). *La prosodie de la parole*. De Boeck Supérieur.

Eschenauer, S., Bongiorno, J., Brugnoli, I., Thirioux, B., Leonarduzzi, L., Tortel, A., Bolger, D., & Mirault, J. (sous presse). Creativity, Translanguaging and Phonological Skills in Elementary School : Perspectives on Sensitive Language Didactics for a more Sustainable World. In N. Auger (Éd.), *Plurilinguisme, enseignement-apprentissage, complexité et intégrité : Perspectives épistémologiques, didactiques et politiques*. Peter Lang.

Eschenauer, S., Tsao, R., Legou, T., Tellier, M., André, C., Brugnoli, I., Tortel, A., & Pasquier, A. (2023). Performing for Better Communication : Creativity, Cognitive-Emotional Skills and Embodied Language in Primary Schools. *Journal of Intelligence*, 11(7), Article 7. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11070140>

Eschenauer, S., & Burgardt, K. (2016). Bewegte Phonetik – Leiblichkeit der (Fremd-)Sprachen. Plurilinguale Sprechakte mittels der theatralen Erfahrung trainieren. In U. Hirschfeld, F. Lange, & E. Stock (Éds.), *Phonetische und rhetorische Aspekte der interkulturellen Kommunikation* (Vol. 7, p. 63-75). Frank & Timme Verlag für wissenschaftliche Literatur.