

Lollipop

A N G L A I S

CM1-CM2

The Jellybeans

Guide pédagogique

Annie Baudiment
Professeur des écoles

Geneviève Camon
Professeur
au lycée F. Villon

Sylvie Gray
I.E.N.

Marian Hollings
Rédactrice des revues
Easy Street et *Easy Peasy*
Productrice des cassettes "Live"
Speakeasy

Paul Larreya
Professeur
de linguistique anglaise

Pascal Otzenberger
Directeur d'école

Marie Ploux
Professeur
au lycée F. Villon
et à l'école élémentaire

NATHAN

Sommaire

Introduction	3
I. Principes fondamentaux de la méthode	3
II. Présentation de la méthode	11

CMI - CMI - CMI - CMI - CMI

Tableau des objectifs	21
Unité 1	23
Unité 2	31
Bilan 1	39
Unité 3	41
Unité 4	49
Bilan 2	57
Unité 5	59
Unité 6	67
Bilan 3	75
Unité 7	77
Unité 8	85
Bilan 4	93
Unité 9	95
Unité 10	103
Bilan 5	111
Règle du jeu <i>The Jellybeans' route</i>	113

CM2 - CM2 - CM2 - CM2 - CM2

Tableau des objectifs	115
Unité 1	117
Unité 2	125
Bilan 1	133
Unité 3	135
Unité 4	143
Bilan 2	151
Unité 5	153
Unité 6	161
Bilan 3	169
Unité 7	171
Unité 8	179
Bilan 4	187
Unité 9	189
Unité 10	197
Bilan 5	205

ANNEXES

Phonologie	207
Civilisation	212
Lexique CMI-CM2	220
Liste des flashcards	224

Introduction

Pourquoi enseigner une langue vivante à l'école élémentaire ?

Depuis l'expérimentation de 1989, l'enseignement des langues étrangères à l'école élémentaire s'est développé autour de principes fondamentaux devant conduire les élèves à une meilleure maîtrise des langues étrangères au cours de leur scolarité. L'objectif principal, rappelé dans les Instructions Officielles de 1991, est **d'éveiller les élèves au plaisir et au désir de communiquer en langues étrangères**. Mais débiter l'apprentissage plus tôt suppose une approche particulière, tenant compte de **la spécificité des jeunes apprenants et des démarches qui sont celles de l'école élémentaire**. Il s'agit de préparer les élèves afin de développer leurs capacités à communiquer en langue étrangère, de prendre appui sur leur curiosité naturelle et sur leurs capacités à entendre et reproduire des sonorités étrangères.

Les objectifs fondamentaux sont ainsi rappelés dans les **Instructions Officielles du 11 novembre 1999** (B.O. n° 40) :

- accorder une priorité à la langue orale,
- *développer la capacité de compréhension des élèves,*
- éveiller les élèves à la dimension phonologique de la langue,
- *amener les élèves à s'approprier, dans l'intention de s'exprimer, des fonctions langagières de base,*
- *favoriser une première prise de conscience du fonctionnement de la langue,*
- *ouvrir l'esprit des élèves aux réalités d'un monde étranger et leur faire prendre conscience de la relativité des usages.*

Ce sont ces objectifs qui ont guidé la conception de la méthode *Lollipop*.

I. PRINCIPES FONDAMENTAUX DE LA MÉTHODE

1 Quelle variété d'anglais enseigner ?

Il est nécessaire qu'au cours de sa scolarité, l'enfant soit mis en contact avec les principales variétés d'anglais. Toutefois, lorsqu'il débute, et surtout lorsqu'il s'agit pour lui d'apprendre un système de sons, il importe de lui donner des **repères homogènes sur lesquels il pourra bâtir sa propre compétence**. En ce qui concerne les aptitudes actives de l'élève, nous avons fait le choix de l'**anglais britannique "standard"** ; ce choix a de nombreux arguments en sa faveur (notamment la proximité de la Grande-Bretagne), et par ailleurs, il est majoritaire dans l'enseignement français. Nous n'avons cependant pas hésité à faire quelques modestes incursions dans d'autres variétés d'anglais, lorsque le contexte d'apprentissage le justifiait.

2 Donner la priorité à la langue orale (compréhension et expression)

Donner la priorité à la langue orale est aujourd'hui la condition principale d'un enseignement réussi de la langue étrangère. Il est évident que la confrontation à la langue étrangère, dans un contexte de communication simple, requiert des compétences de maîtrise de la langue orale, pour la compréhension et pour l'expression. La spécificité de la communication orale, dans son immédiateté, demande aux interlocuteurs en présence de rapidement comprendre et produire un énoncé. Centrer l'apprentissage d'une langue étrangère sur cette dimension orale, dès le premier contact avec la langue étrangère, implique **"l'installation d'un comportement" face à la langue étrangère**. Il s'agit de **développer des capacités de compréhension**, en amenant les élèves à saisir les éléments essentiels qui vont leur permettre de comprendre et de construire un énoncé, en faisant appel à leurs connaissances.

En quoi la situation des élèves de l'école élémentaire est-elle favorable à la mise en place d'un tel comportement ? Plusieurs éléments peuvent être évoqués :

- **les enfants n'ont pas la fausse pudeur ou le sens du ridicule** qui bien souvent inhibent les adultes et les adolescents lorsqu'ils essaient de s'exprimer dans une langue étrangère, et qui sont la source de nombreux "blocages" inconscients ;
- jusqu'à l'âge de 10 ans environ, **l'enfant possède encore de grandes possibilités de discrimination et d'articulation de sons qui n'existent pas dans sa langue maternelle**, ce qui lui permet d'acquérir de façon solide et durable le système phonétique d'une langue étrangère ;
- on peut, avec les enfants, utiliser de façon très efficace le jeu et le chant pour faire pratiquer et mémoriser des sons et des structures ;
- l'acquisition de certains automatismes, notamment syntaxiques, est plus facile à 8 ou 10 ans que pendant la période de l'adolescence ;
- une **plus grande tolérance à l'ambiguïté permet aux enfants d'accepter la compréhension partielle d'un énoncé**, s'ils en ont, bien entendu, saisi l'essentiel. Contrairement aux adultes, qui ont tendance à fixer leur attention sur ce qu'ils ne comprennent pas, les enfants savent très bien tirer parti de ce qu'ils comprennent. (On trouvera, notamment dans les parties "civilisation", des activités faisant appel aux possibilités de compréhension, avec une utilisation des mots et des structures qu'il n'est évidemment pas question de faire entrer dans les acquis actifs, mais qui ne gêneront pas la compréhension globale.)

Les Instructions Officielles de 1999 rappellent **les objectifs principaux de cette approche orale** :

- *créer un contexte positif*, l'élève acquérant confiance en lui en s'essayant à *parler avec succès* ;
- *développer la capacité de compréhension des élèves [...]* en leur faisant *repérer peu à peu les divers éléments langagiers qui conduisent à la construction du sens*.

La priorité donnée à la communication orale implique que l'on accorde **une attention particulière à la qualité de l'écoute** sur laquelle reposent la compréhension et la qualité de l'expression. Les exigences sont les suivantes :

- *offrir de bons modèles*,
- *aider l'élève à affiner son écoute*,
- *l'entraîner à comprendre c'est-à-dire à reconnaître les informations essentielles d'un message*,
- *l'entraîner à reproduire avec exactitude la prononciation (accentuation et rythme, schéma intonatif, phonèmes)*,
- *l'entraîner à s'exprimer à titre personnel*.

Il s'agit donc de favoriser la mise en place de stratégies de compréhension et de permettre à l'élève de s'exprimer. La démarche choisie dans *Lollipop* vise à aider les élèves face à des énoncés en anglais. La confrontation avec la langue orale est essentielle, et sert de point de départ aux activités qui vont permettre à l'élève de construire pour lui-même des outils de communication orale. **Du CMI au CM2, l'élève est conduit à approfondir ses stratégies de compréhension de la langue orale, et, par voie de conséquence, à affiner ses capacités à produire des énoncés.**

La progression choisie permet de construire ces compétences indispensables. **L'entrée dans la langue anglaise débute de manière systématique par l'écoute d'un énoncé en anglais** : un court dialogue entre deux enfants, une chanson ou un poème, l'épisode d'une aventure nouvelle des héros de la BD, des informations d'ordre plus général pour la mise en œuvre d'une activité. L'écoute attentive et active permettra à l'élève, dans un premier temps, de comprendre l'essentiel ; puis, de plus en plus guidée, l'écoute aura pour objectif **l'acquisition de structures et éléments lexicaux.**

La recherche de la participation active des élèves conduit à la **mise en place de situations variées dans lesquelles la prise de parole de l'élève est favorisée**. La progression établie entre les différentes situations va permettre à l'élève :

- d'écouter fréquemment de bons modèles sonores,
- de mémoriser et de s'approprier des éléments lexicaux, des structures simples, toujours par la mise en place d'activités dans lesquelles l'emploi de la langue étrangère aura un sens,
- de **s'essayer progressivement à la production d'énoncés plus personnels**, requérant des capacités à mettre en relation les différents savoirs acquis.

Il ne s'agira pas pour autant de communiquer à tout prix : l'enseignant devra *s'assurer de la correction des énoncés* (B.O. n° 27, 2/07/1998). Il lui faudra toutefois éviter de dramatiser les erreurs, car il importe de ne pas créer un sentiment d'échec qui serait de nature à créer des blocages durables.

3 Veiller à l'acquisition d'un système phonétique correct

Les Instructions Officielles (B.O. n° 40, 11/11/1999) précisent qu'il convient :

- *d'entraîner les élèves à écouter, percevoir, reconnaître, reproduire et produire les rythmes, sonorités, schémas intonatifs de la langue et plus généralement relevant de la réalisation orale de la langue ;*
- *de rendre les élèves attentifs, non seulement aux intentions de celui qui parle et au contenu des messages, mais aussi à la manière de dire dans la langue.*

L'acquisition d'une bonne prononciation est un élément crucial dans l'apprentissage d'une langue. Elle **peut se faire sans dramatisation, voire de façon ludique**, et progressivement, mais il ne faut pas la négliger. Comme nous l'avons vu, le pré-adolescent est très doué pour entendre et imiter des sons autres que ceux de sa langue maternelle ; toutefois, comme il est proche de l'âge où les accents ont tendance à se fixer, nos élèves du CM ont de grandes chances de garder le système phonétique – bon ou mauvais – que nous leur donnerons. Par ailleurs, l'acquisition du système des sons est capitale lorsqu'on apprend une langue, car les sons constituent le milieu naturel dans lequel on est plongé chaque fois que l'on communique au moyen du langage, et il faut que l'enfant se sente à son aise dans ce milieu.

On trouvera à la fin de ce guide (pp. 207-211) des indications sur la phonologie de l'anglais qui peuvent être utiles pour l'enseignement à des débutants. Nous allons simplement présenter ici les principes pédagogiques qui sous-tendent l'enseignement de la prononciation dans ce cours de CMI-CM2.

Il faut se rappeler en premier lieu que, conformément aux Instructions Officielles, l'approche est d'abord orale. Il convient donc (sauf dans quelques rares exceptions, par exemple parce qu'on ne peut pas faire autrement) de "jouer le jeu", et de **ne pas céder à la tentation de l'écrit tant que les formes orales n'auront pas été solidement acquises** : cela compromettrait les efforts que l'on a faits pour donner aux élèves une bonne prononciation.

On commencera donc par présenter les enregistrements (conjointement avec les illustrations qui les accompagnent, de façon à créer des associations visuelles). Il sera tout à fait normal de conduire les élèves, le plus tôt possible, à répéter et surtout à utiliser eux-mêmes certaines parties de ces enregistrements. Mais il faudra alors accepter le fait que les élèves ne puissent pas, du premier coup, répéter ou former des énoncés avec une prononciation parfaite. Il conviendra alors de réaliser – avec le souci de ne pas lasser ou démotiver les élèves – un **équilibre entre deux activités : l'expression et l'écoute active**. Cette dernière doit se faire de façon progressive : une seule difficulté à la fois. Il ne faut pas la négliger ; elle conduira l'élève à prendre conscience du fait qu'il existe, dans la langue qu'il apprend, des sons et des façons d'accentuer qui n'existent pas dans sa langue maternelle, et qu'il ne peut pas se contenter, pour parler anglais, d'utiliser les sons et le type d'accentuation du français. Mais il sera aussi amené à constater qu'il arrive très bien (souvent mieux qu'un adulte) à imiter ces

sons, et même qu'il peut avoir un certain plaisir à le faire. Une autre constatation qu'il sera amené à faire est la suivante : il connaît un très grand nombre de mots anglais, mais, pour chacun de ces mots, il lui faudra posséder deux prononciations différentes s'il veut parler tantôt en français et tantôt en anglais. Bien sûr, quand il parlera français, il continuera, comme tout le monde, à laisser "muet" le *h* de *hotdog*, mais il prononcera ce *h* quand il parlera anglais. De même, il aura deux prononciations différentes, dans les deux langues, pour *cow boy*, pour *Halloween*, pour *film*, pour *club*, etc.

Le travail sur la prononciation n'est pas, en fait, une activité spécifique : il accompagne nécessairement toute activité d'écoute ou d'expression. **Il est crucial de donner un bon modèle** au jeune apprenant. Tous les phonéticiens s'accordent pour affirmer que le travail le plus important est le travail sur l'accentuation (voir p. 220) ; bien sûr, l'élève sera conduit à acquérir activement **le rythme** de l'énoncé anglais dans toutes ses activités d'expression, et la pratique des chansons jouera, tout naturellement, un rôle capital dans cette acquisition ; les activités spécifiques sur **l'accentuation** et **l'intonation** joueront elles aussi leur rôle. Quant à l'acquisition des **phonèmes** qui présentent des difficultés pour les francophones, **elle s'appuie sur l'utilisation de mots-clés associés visuellement à des dessins-clés** (représentés sur des flashcards, et utilisés dans les activités de phonologie de l'album et des fiches duplicables).

En ce qui concerne **les voyelles**, la liste des mots-clés se trouve dans les tableaux des pages 209-210. (Les mots-clés *beard*, *chair* et *boy* ne sont pas présentés dans des activités spécifiques du CMI, mais il va de soi qu'ils pourront cependant être utilisés lorsqu'on rencontrera des mots contenant les diphtongues correspondantes.) Pour **les consonnes** susceptibles de poser des problèmes aux apprenants francophones, les mots-clés présentés dans des activités sont *song*, *helicopter*, *pencil*, *ten*, *key* et *milk* (cf. p. 211). Trois sons réputés difficiles (les deux "th" et / r /) ne font pas l'objet d'activités spécifiques, et n'ont pas été associés à des mots-clés. La raison est la suivante : comme ces trois consonnes sont omniprésentes dans l'énoncé anglais, l'élève a constamment l'occasion de les pratiquer ; si certains élèves ont de la difficulté à réaliser une prononciation correcte, le problème devra être traité sans dramatisation. Par ailleurs, les consonnes en question sont, à de rares exceptions près, associées à des graphies qui ne génèrent pas des erreurs : il s'agit de *th* et du *r* non final ou non suivi d'une consonne.

En dehors des activités spécifiques, les mots-clés et les dessins-clés joueront deux rôles. D'une part, **ils serviront de référence pour l'apprentissage de mots nouveaux** présentant une difficulté du point de vue des phonèmes ou pour la rectification d'une erreur de prononciation chez un élève. (On pourra par exemple montrer la carte '*boat*' comme rappel pour la première syllabe de *rollerblades*.) D'autre part, ils serviront de guides dans **la constitution du "répertoire des mots" des pages Words and sounds** de l'album (pp. 58-61 pour le CMI et 58-63 pour le CM2).

Revenons maintenant sur l'accentuation : lors des écoutes ou des répétitions, on n'hésitera pas à **induire la conscience du rythme en soulignant ce rythme – et en le faisant souligner** – par un mouvement de la main, non seulement dans les chansons mais aussi dans des énoncés simples comme *Have some sandwiches and milk*. Lors du recours à l'écrit, on n'hésitera pas non plus à faire souligner par les élèves la voyelle accentuée des mots de deux syllabes et plus.

4 Favoriser l'enrichissement et le rebrassage du vocabulaire actif ou passif

Les objectifs lexicaux définis par les Instructions Officielles sont très modestes, ce qui est tout à fait logique, car l'enfant aura toute sa scolarité pour enrichir son vocabulaire ; à ce stade de son apprentissage, l'essentiel est de **lui donner les moyens d'acquérir des mots nouveaux** en étant capable, d'une part de les prononcer correctement, et d'autre part de les utiliser dans des structures syntaxiques bien maîtrisées.

Il va cependant de soi que, pour comprendre et s'exprimer, il faut avoir à sa disposition un certain nombre de mots. Par ailleurs, le **désir de s'exprimer constituera une motivation pour l'acquisition de vocabulaire nouveau**. Donc, même si ces objectifs restent modestes, la construction du lexique sera elle aussi systématique et raisonnée. En particulier, elle reposera sur le principe du **“rebrassage”** – sans pour autant s'apparenter à de la répétition.

Tout apprentissage nécessite une progression et une construction. S'approprier une connaissance nouvelle, c'est la comprendre, la manipuler, la mettre en relation avec des connaissances antérieures. Sans rebrassage, sans mise en relation avec les connaissances antérieures, les connaissances nouvelles semblent fragiles. On a toujours le sentiment que toute nouvelle connaissance vient chasser la précédente.

C'est pourquoi les Instructions Officielles de 1999 précisent qu'il faut concevoir ces apprentissages comme *un processus continu qui se développe et se perfectionne dans une “**progression en spirale**”, “par un enrichissement progressif et une **reprise constante de ce qui a été enseigné, appris et peut-être oublié**” (programmes de la classe de 6^e).* Ainsi, d'indispensables moments de reprise et de brassage des éléments antérieurement abordés doivent accompagner la progression mise en place.

En outre, des situations de **transfert**, permettant la vérification de véritables acquis par le biais d'exercices et de situations différents de ceux qui ont servi de base à l'apprentissage, seront proposées.

Nous avons donc particulièrement veillé, dans *Lollipop*, à :

- organiser une progression raisonnée ;
- conforter les acquisitions antérieures par des reprises et des synthèses régulières.

La **progression conçue dans *Lollipop***, conforme aux Instructions Officielles, **intègre différentes formes de rebrassage**, tout d'abord dans un souci permanent de relier les unités entre elles et les séances à l'intérieur d'une même unité.

Les mêmes principes sont appliqués pour le passage du CM1 au CM2. **Les notions abordées au cours du CM1 sont reprises et enrichies au cours du CM2** : cette progression permet de tenir compte de l'hétérogénéité des classes (élèves initiés ou non). (Pour les classes de débutants, l'apprentissage en CM2 peut ainsi prendre appui sur les exercices proposés au CM1 pour assurer des acquis et éventuellement combler des lacunes.)

Cette continuité se traduit d'abord par un rebrassage au CM2 des éléments abordés au cours du CM1. Les éléments nouveaux sont mis en relation avec les éléments acquis. L'introduction de l'écrit prend une forme plus structurée, notamment par une mise en relation des rapports entre graphie et phonie.

L'utilisation de vocabulaire “passif” joue également un rôle non négligeable : présentés de manière simple au cours de certaines unités, des éléments lexicaux et des structures sont donnés à entendre sans que l'acquisition proprement dite ne les concerne. Ils seront néanmoins perçus et d'une certaine manière intégrés par les élèves. Et certains de ces éléments, que les élèves auront donc déjà rencontrés, se retrouveront en éléments actifs au cours d'unités ultérieures.

Enfin, la capacité de l'élève à prendre en compte les éléments connus dans une situation nouvelle est mise en jeu : **les situations de transfert**, amorcées au cours du CM1, occupent une place privilégiée au cours du CM2. Elles demandent à l'élève de réinvestir des éléments connus dans une situation nouvelle, de façon à asseoir les acquis sur des bases solides.

5 Faciliter la prise de conscience du fonctionnement de la langue

La grammaire fait évidemment partie des compétences que l'élève doit acquérir. Mais qu'entend-on par "grammaire" ? Chez le jeune apprenant, la grammaire qu'il est important d'acquérir est une grammaire active, celle qui permet d'utiliser spontanément et correctement les structures grammaticales de la langue, celle qu'acquiert peu à peu l'enfant qui apprend sa langue maternelle. (Bien sûr, ceci n'est pas contradictoire avec la réflexion sur la langue, dont il est question un peu plus loin, mais cette réflexion se fera essentiellement *a posteriori*, comme pour la langue maternelle.) **L'acquisition de la grammaire active sera de type intuitif, et reposera sur la pratique** ; cette dernière créera des **automatismes**, comme dans le cas de la langue maternelle, comme dans le cas d'activités non langagières qui nécessitent un certain apprentissage (marcher, nager, utiliser un vélo...). S'agissant du langage, l'écoute et la compréhension, même si elles sont habituellement qualifiées de "passives", font partie de la pratique, et contribuent pour une large part à l'acquisition des structures actives. Mais il faudra surtout compter sur les diverses occasions que l'enfant aura de prendre la parole : répétition d'énoncés, chant, activités diverses d'expression. Il y aura inévitablement des erreurs, lesquelles peuvent constituer un moyen d'apprentissage, si on les rectifie sans les dramatiser, comme on le fait pour un enfant qui apprend sa langue maternelle.

Cela ne signifie pas qu'il faut absolument s'interdire d'expliquer. **On peut donner de brèves explications pour les formes grammaticales qui posent des problèmes particuliers** (nous en suggérons quelques-unes dans le descriptif d'activités de compréhension ou d'expression), mais on sait bien qu'il ne faudra pas compter sur la formulation d'une "règle" pour éviter des erreurs.

Prenons un exemple, celui de la marque du pluriel des noms. Les francophones sont habitués à l'utilisation d'une terminaison -s pour marquer le pluriel dans la langue écrite, mais ils sont également habitués à ne pas prononcer cette terminaison. (En français parlé, l'opposition singulier / pluriel est généralement marquée sur l'article ou sur le possessif, et non sur le nom.) Dans les énoncés qu'ils entendront, les élèves n'auront pas trop de difficultés pour comprendre qu'un nom désigne un pluriel – même s'il arrive souvent que cela échappe à leur attention. Mais, pour beaucoup d'entre eux, il faudra longtemps avant qu'ils s'habituent à utiliser spontanément la marque phonique du pluriel à la fin des noms. Les erreurs devront donc être considérées comme normales, et, pour que leur fréquence diminue (pour que l'utilisation de la marque du pluriel régulier des noms soit complètement intégrée à la grammaire active de l'élève), on pourra compter sur trois moyens, qui sont :

- "l'exposition" aux emplois de ces formes lors de l'écoute d'énoncés oraux,
- la répétition, dans diverses activités, d'énoncés contenant ces formes,
- la correction d'erreurs par l'enseignant.

La même remarque s'applique à d'autres formes grammaticales d'emploi courant, pour lesquelles on est tenté de souhaiter une acquisition rapide par les élèves : opposition entre *a* et *an*, possessifs de la 3^e personne du singulier, constructions interrogatives, marque de la 3^e personne du singulier sur les verbes au présent simple, etc. Pour toutes ces formes grammaticales (et pour quelques autres), il faut certes avoir le souci de les faire acquérir de façon active par l'élève, mais il faut également se dire que **la construction de la grammaire interne ne peut pas être immédiate** : elle se fera progressivement, et, fondée sur la pratique, elle n'en sera que plus solide.

On se rappellera par ailleurs que – dans le domaine de la grammaire comme dans les autres domaines – l'enfant a des possibilités de compréhension beaucoup plus étendues que ses possibilités d'expression. Il ne faudra donc pas hésiter à le mettre en contact avec des formes grammaticales qu'il sera sans doute incapable d'utiliser lui-même mais qu'il pourra comprendre sans difficultés, et qu'il inscrira dans sa grammaire dite "passive".

Sur un plan différent se situe la nécessité de favoriser une **première prise de conscience du fonctionnement de la langue** ; il s'agit là d'un objectif qui a sa place dans la préparation à la "pratique raisonnée de la langue" qui sera mise en place au collège. L'élève sera ainsi conduit à repérer des régularités, des spécificités, à opérer des comparaisons avec la langue française. Il s'agira de l'aider à exercer ses capacités d'analyse pour manipuler des mots et des structures syntaxiques, de le conduire à utiliser son intuition dans la construction d'énoncés en langue étrangère.

6 Ouvrir aux réalités culturelles du monde anglophone

La **découverte d'une langue étrangère est indissociable de la découverte culturelle**. Ainsi, le lien entre la langue et les réalités des pays dans lesquels cette langue est parlée est un objectif essentiel de l'enseignement des langues étrangères à l'école élémentaire. Il s'agit, comme le précisent les Instructions Officielles de 1999 :

- *d'ouvrir l'esprit des élèves aux réalités d'un monde étranger et de leur faire prendre conscience de la relativité des usages ;*
- *par le recours aux documents authentiques [d']amener l'élève à réfléchir en lui apportant une ouverture culturelle ;*
- *de limiter les situations artificielles.*

Prenant appui sur la **curiosité naturelle des enfants**, la découverte culturelle a donc pour objectif d'ouvrir l'esprit de l'élève à des réalités, des comportements différents. Il est essentiel de ne pas mettre uniquement l'accent sur les différences, mais aussi d'offrir à l'élève l'occasion d'opérer des rapprochements, de prendre ainsi conscience des similitudes. Renforcer la tolérance et la compréhension mutuelle, objectif transversal, permettra aussi à l'élève de relativiser ses propres usages et de prendre ainsi une certaine distance par rapport à ses propres habitudes.

S'adressant à de jeunes enfants, cette découverte culturelle aura pour objet leurs centres d'intérêts : découverte des pays, des enfants et adultes qui parlent la langue par le biais de la vie quotidienne, à travers quelques thèmes favoris (sports, cinéma, loisirs...).

Dans *Lollipop*, les documents et les enregistrements qui ont trait à la civilisation de plusieurs **pays anglophones** (cours CM1) et de **régions de la Grande-Bretagne** (cours CM2) ont pour seule ambition de favoriser une **initiation aux modes de vies et cultures** anglophones. Il va de soi qu'ils ne prétendent pas en représenter une image exhaustive et objective. Le rôle de l'enseignant sera donc essentiel pour ne pas laisser s'installer les "clichés" que toute vision partielle d'une civilisation risque de générer.

Axe fort de la méthode Lollipop, cette découverte culturelle n'est pas coupée de l'acquisition de la langue proprement dite. Ainsi, aussi bien au CM1 qu'au CM2, l'approche culturelle fournira la base d'activités de compréhension et de rebrassage.

L'enseignant trouvera quelques informations utiles sur les thèmes abordés dans l'annexe civilisation (p. 212-219).

7 Introduire prudemment l'écrit

La place réservée à l'écrit est spécifiée dans les Instructions Officielles. Elle doit :

- *rester très limitée,*
- *n'intervenir qu'après une présentation orale des éléments concernés.*

On précise également que *l'écrit peut favoriser la compréhension du fonctionnement de la langue étrangère, la comparaison avec la langue maternelle et la mémorisation : cette approche comparative est alors intégrée à l'ensemble des activités de la classe. On peut en particulier utiliser la trace écrite pour faciliter la perception de la segmentation de la phrase et commencer à mettre en évidence les rapports graphie / phonie spécifiques de la langue étudiée.*

Enfin, *connaître une langue, c'est également, à ce niveau, être capable de comprendre le sens de courts messages écrits.*

La prudence recommandée pour l'introduction de l'écrit s'applique de façon particulièrement impérative aux premières semaines de l'apprentissage. Elle est motivée par le fait que, **si l'acquisition des formes orales n'est pas assez solide, le "passage à l'écrit" entraîne inévitablement une dégradation de la prononciation.** Le seul moyen de pallier cet inconvénient est d'établir de façon solide, par une pratique répétée, l'acquisition des formes orales, avant toute introduction des formes écrites.

Bien sûr, il n'est pas question de renoncer au recours à l'écrit et à ses incontestables avantages (la forme écrite aide la mémorisation, la trace écrite sur un cahier a un aspect rassurant, l'élève a du plaisir à montrer le résultat de son travail, etc.), mais simplement de tenir compte du fait que s'il est prématuré, les inconvénients du recours à l'écrit l'emportent très nettement sur ses avantages.

On ne fera donc que résister provisoirement aux tentations de la forme écrite, en compensant par d'autres moyens. L'un des arguments en faveur d'un passage immédiat à l'écrit est qu'il permet une mémorisation plus rapide, étant donné qu'il fait appel à la mémoire visuelle. Cet avantage de l'écrit n'est pas considérable (surtout si l'on considère l'ensemble d'une scolarité), et l'approche orale peut le compenser en s'appuyant sur d'autres types d'associations visuelles (association de mots et de sons à des images, par exemple avec l'utilisation de *flashcards*), sur des associations de type kinesthésique (utilisation du mime), et bien entendu sur les incomparables possibilités de mémorisation qu'offre le chant. Un autre argument (difficilement contestable) est que le travail écrit donne, plus que le travail oral, l'impression d'être efficace et sérieux ; la trace écrite est une preuve tangible du travail effectué (en particulier pour les parents), et l'élève a du plaisir à montrer ce qu'il a été capable de faire. **L'approche orale, toutefois, n'implique nullement l'exclusion de la trace écrite,** car cette dernière ne nécessite pas obligatoirement l'utilisation de mots : elle peut, par exemple, consister à relier ou numéroter des dessins correspondant aux éléments d'un message oral enregistré. En fait, elle constituera l'un des moyens essentiels sur lesquels s'appuiera l'écoute active, par exemple lors des indispensables activités de discrimination auditive.

Et, bien sûr, lorsque, pour un ensemble d'énoncés ou pour les mots qui le composent, le système des sons aura été établi chez l'élève de façon solide, on n'hésitera pas à introduire les formes écrites. **La seule précaution à prendre sera de ne pas laisser émerger,** ou du moins s'imposer dans la pratique, **les prononciations francisées** que ces formes évoqueront inévitablement, en raison de l'existence d'associations solidement établies. (Telle lettre de l'alphabet évoque naturellement, pour un francophone, tel phonème du français. Par ailleurs, il existe dans la langue française actuelle un grand nombre de mots "franglais", comme *hamburger*, *cool* ou *gameboy*, pour lesquels on utilise une prononciation francisée ; pour tous ces mots il importe de créer une association nouvelle, et bien sûr une association forte, entre leur forme écrite et leur forme orale anglaise, acquise et fixée convenablement.)

Il va de soi, que lorsque le travail d'association de lettres à des sons sera un peu avancé (lorsqu'un nombre raisonnable de mots écrits auront été introduits et associés à leur forme orale), il sera possible de **faire prendre conscience à l'élève du fait qu'en anglais le rapport phonie/graphie est certes différent de ce qu'il est en français, mais qu'il est loin d'être arbitraire.** On pourra donc, comme le recommandent les Instructions Officielles, *commencer à mettre en évidence les rapports graphie / phonie spécifiques de la langue étudiée.* Dans *Lollipop*, ceci est fait de façon systématique au niveau CM2.

8 Donner à l'élève les moyens de s'évaluer

L'évaluation doit permettre de **prendre en compte les acquis des élèves afin d'assurer la cohérence et la continuité des apprentissages** entre le CMI et le CM2 puis avec le collège. De plus, la prise de conscience par l'élève de ses progrès est une dimension importante de la construction des apprentissages.

Les Instructions Officielles de 1999 soulignent l'importance de l'évaluation en ces termes :

- l'évaluation est *partie intégrante du projet de travail* : elle permet de valoriser les acquis, d'identifier les progrès réalisés, de repérer des lacunes et des difficultés ;
- conduite de manière individuelle, elle favorisera également l'entraide et une saine émulation entre les élèves de niveaux linguistiques différents ;
- elle concernera également la prononciation : *accentuation et intonation correctes, justesse des phonèmes*.

L'intégration de l'évaluation aux apprentissages est un des principes fondateurs de la méthode Lollipop. Toutes les deux unités, un **bilan des acquis** est proposé aux élèves. Il s'agit de prendre le temps de rassembler les connaissances présentées au cours des 2 unités précédentes, en les mettant en rapport avec les acquisitions antérieures. Les activités de bilan permettent de mettre en relief les éléments linguistiques mémorisés, les progrès en compréhension et en expression, ainsi que ceux réalisés dans la découverte phonologique. Progressivement, au cours du CM2, l'évaluation aura également pour objectif de mesurer la capacité des élèves à transférer les éléments linguistiques acquis dans des situations nouvelles.

Un questionnaire présenté sous forme ludique permettra également à l'élève d'évaluer par lui-même ses progrès, et éventuellement ses besoins.

Il s'agit bien de **faire prendre conscience aux élèves de leurs progrès et des améliorations souhaitables**, mais sans dramatiser les erreurs, et en les exploitant de manière positive. Il importe en effet de ne pas créer un sentiment d'échec, qui, à ce stade de l'apprentissage, aurait des conséquences extrêmement néfastes.

II. PRÉSENTATION DE LA MÉTHODE

I Supports

Matériel pour l'élève

- **L'album CMI** "The Jellybeans and the Incredible Machine".
- **Un CD** reprenant les chansons de l'album CMI (versions karaoké incluses).
- **L'album CM2** "The Jellybeans and the Crazy Caravan".
- **Un CD** reprenant les chansons et poèmes de l'album CM2 (versions karaoké incluses).

Matériel pour l'enseignant

- **64 fiches d'activités complémentaires duplicables** qui proposent des jeux, des exercices, les textes des chansons et poèmes, etc.
- **128 flashcards** lexicales et phonologiques (image au recto, mot correspondant au verso).
- **4 cassettes audio** (2 pour le **CMI** et 2 pour le **CM2**) qui comprennent tous les enregistrements de la méthode, suivant l'ordre des unités.
- **Ce guide pédagogique** qui indique comment utiliser ce matériel, unité par unité, séance par séance.

L'univers des Jellybeans

Les aventures des Jellybeans¹ constituent le fil conducteur des 10 unités de chacun des deux niveaux. Les quatre jeunes musiciens (Bono, Misty, Clogs et Taz) qui forment le groupe sont présentés dans les deux premiers épisodes du CMI.

Dans l'album CMI, leurs aventures les conduisent de Londres à New York, Sydney, Vancouver et New Delhi : leur agent artistique, Stevie Starspot, se révèle être un dangereux malfaiteur attiré par l'ingénieuse invention du grand-père de Taz : *the incredible machine*...

Dans l'album CM2, les Jellybeans parcourent les Îles Britanniques pour réaliser un film à l'initiative d'une productrice de télévision excentrique, Rita Moon. Ils seront accompagnés tout au long de leur périple par Friar Duck, un canard facétieux qu'ils ont rencontré dans la forêt de Sherwood.

Les pays et les régions qu'ils visitent sont présentés, à travers quelques-uns de leurs aspects, dans divers documents visuels et/ou sonores qui servent de support à de nombreuses activités.

Ces aventures originales, ainsi que les chansons et poèmes, ont été imaginées par Marian Hollings.

2 Programmation

10 unités et 5 bilans constituent le corps de la méthode, pour chacun des deux niveaux (CMI et CM2). Chaque unité, constituée de 4 séances, est conçue pour être exploitée sur une durée de 2 semaines, à raison de 2 séances hebdomadaires de 45 min.

Séance de présentation

Il sera opportun de consacrer la première séance d'anglais de l'année à une prise de contact avec la langue et son enseignement, ainsi qu'à une présentation de la méthode, pour n'aborder l'Unité 1 qu'au cours de la deuxième séance.

On pourra (en français, bien sûr) poser des questions et mener un petit débat sur la langue mais également sur les motivations d'apprentissage et les connaissances que les élèves ont déjà de l'anglais. Voici quelques exemples :

- à quoi sert-il de savoir parler anglais ?
- chercher des exemples de "où" et "quand" on utilise l'anglais dans notre vie en France (rencontre avec des étrangers, travail, tourisme...).
- dans quel pays parle-t-on l'anglais ? (Certains sont-ils allés dans des pays où l'anglais est la langue maternelle des habitants ou bien dans des pays où l'anglais est la langue de communication ? Illustrer et compléter les réponses à l'aide d'une carte du monde.)
- citer des mots anglais souvent utilisés en français (par exemple "bifteck", "bulldozer", "hamburger", "fast-food", "chewing gum"...). Inviter les élèves à les reconnaître dans leur prononciation anglaise, et commencer à leur faire prendre conscience du fait qu'ils prononceront ces mots de façon différente quand ils parleront anglais.

Il se peut que cette discussion mette au jour certains préjugés, ou certaines erreurs sur la façon de prononcer des mots anglais que les élèves croiront connaître ; mais bien entendu le plus grand tact s'imposera : comme le premier contact est essentiel pour la motivation des élèves, il conviendra ici de valoriser ce qu'ils savent déjà et de remettre à plus tard le travail sur la rectification d'erreurs.

On pourra également commencer par un premier contact avec les toutes premières lettres de l'alphabet et/ou avec les premiers nombres (ce premier contact peut amuser les élèves et commencer à les familiariser avec les différentes phonétiques).

1. Les *jelly beans* (ou *jellybeans*) sont des bonbons ayant la forme de haricots multicolores.

Lollipop CMI : parcours d'une unité type

Séance 1

Au cours de cette séance **sont introduits les premiers éléments linguistiques** nouveaux de l'unité.

- Ces éléments sont présentés dans un dialogue court et simple entre deux enfants, illustré dans l'album : **GET THE PICTURE!** À partir du **sens global** dégagé dans un premier temps, la démarche de compréhension sera affinée par des exercices d'**écoute ciblée** amenant les élèves à dégager le sens des éléments linguistiques constituant l'objectif de l'unité.

Des activités variées vont ensuite permettre aux élèves de manipuler ces éléments dans **des situations d'échange**.

- Une première approche de ces éléments dans leur **dimension phonologique** permettra aux élèves d'en écouter avec attention les rythmes et les sons, ce qui aura pour effet d'en faciliter la prononciation (**THE RIGHT SOUND**).
- Des activités de communication permettront à l'élève de **s'approprier structures et éléments linguistiques** : dans des situations variées les élèves s'expriment en commençant à utiliser ces éléments, en les rapprochant d'éléments connus.

Séance 2

C'est au cours de cette séance que les élèves suivent les aventures des héros de la bande dessinée, **THE JELLYBEANS**.

- Après une première écoute visant à la **compréhension globale du dialogue**, il s'agit d'amener les élèves à **dégager le sens des nouveaux éléments linguistiques** introduits dans les dialogues en s'appuyant sur les éléments connus.
- Une **activité de mime** à partir des scénarios de la BD favorise une **appropriation progressive** des éléments linguistiques.
- Des **activités d'expression** sont proposées afin de replacer les éléments linguistiques dans un autre contexte.

Séance 3

Cette séance a pour spécificité la **présentation des éléments culturels (TRAVELLING AROUND...)**.

- **Réactivation** des acquisitions visées en séance 2, par une activité de mime reprenant le scénario de la BD.
- Outre les documents reproduits dans l'album (photos, cartes...), l'activité s'appuie sur un court enregistrement ne visant pas d'acquisition linguistique active nouvelle : cette séance est le lieu privilégié de l'introduction du vocabulaire passif. Ce sont principalement les **capacités de compréhension** des élèves qui sont ici sollicitées : on demande à l'élève de construire du sens **en s'aidant des éléments connus et en déduisant le sens des éléments inconnus à partir du contexte et de la situation**.
- En fin de séance, on découvrira la chanson lors d'une **première écoute (VOICE BOX)** : il s'agira d'en dégager le sens global.

Séance 4

Cette dernière séance a pour support principal **l'exploitation de la chanson (VOICE BOX)**.

- Ne présentant pas d'éléments linguistiques nouveaux (sauf parfois, et de façon très limitée, dans le domaine lexical), **la chanson est un support destiné au rebrassage** ; courte, elle est **facilement comprise et mémorisée par les élèves**.
- Au cours de ce travail de mémorisation, l'élève se familiarise avec les caractéristiques orales de la langue : prononciation, rythme... Une **activité de phonologie (SOUNDS)** permettra de focaliser l'attention sur quelques caractéristiques orales des énoncés.
- Une **activité de création** est en général proposée : elle permettra à l'élève, très facilement et sans trop d'ambition, de jouer avec les mots et les structures en prenant modèle sur la chanson. Le texte original de la chanson (disponible sur les fiches duplicables) sera collé dans l'album dans l'espace réservé à cet effet. Cette activité est aussi l'occasion de sensibiliser les élèves à l'écrit.

Lollipop CM2 : parcours d'une unité type

Séance 1

Cette séance a pour support essentiel **une chanson ou un poème** contenant des **éléments linguistiques nouveaux** (**PICTURE THIS!**)

- Après avoir dégagé le **sens global**, les élèves sont conduits à opérer des **repérages spécifiques** focalisant l'attention sur les éléments connus et les éléments nouveaux. La manipulation de ces éléments dans une **situation de communication** en renforce la compréhension.

- **L'activité de phonologie (THE RIGHT SOUND)** approfondira la prise en compte des particularités orales des éléments ciblés : accent de phrase, discrimination des sons, relations phonie / graphie.

- Pour favoriser la fixation de ces apprentissages, on fera **mémoriser la chanson ou le poème** : la démarche est à chaque fois adaptée à la nature du texte.

- La séance se termine par une **activité linguistique avec trace écrite (THE RIGHT WORD)**. Il s'agit de repérer les éléments constitutifs d'un énoncé oral. Ce travail de segmentation de la phrase vise à faire percevoir l'autonomie des éléments, en vue de leur réutilisation dans d'autres énoncés.

Séance 2

L'introduction de **nouveaux éléments linguistiques** accompagnera ici la découverte des cultures d'outre-Manche grâce à nos quatre jeunes "ambassadeurs" (**TRAVELLING AROUND...** avec Liz, Fiona, Andy et David).

- Un court dialogue présente lexique et structures : **repérages et activités de compréhension** précéderont une **activité d'expression** (mise en place de courts échanges ou de saynètes, etc.) Comme au CMI, la découverte culturelle est ici étroitement liée au contenu linguistique. Des activités complémentaires pourront enrichir les connaissances des élèves.

Séance 3

Au CM2, la BD des **JELLYBEANS** n'introduit pas de structure grammaticale nouvelle ; les notions essentielles à sa compréhension sont donc toutes connues.

- Au cours de l'écoute de chaque nouvelle aventure, l'élève, tirant parti de ce qu'il a appris au cours des deux séances précédentes, pourra avoir la **satisfaction d'exploiter et de jouer avec ses connaissances**.

- Comme au CMI, on recourra au **mime** pour aider la compréhension et faciliter la fixation des connaissances.

- On distribuera ensuite **le texte lacunaire de la chanson ou du poème (PICTURE THIS!)**, que l'élève devra compléter avant de le coller dans son album à la place prévue à cet effet.

Séance 4

- Cette séance débute par une **activité de phonologie (THE RIGHT SOUND)** : reconnaissance des accentuations de mots, de phrases, etc.

- On n'hésitera pas à reprendre l'**activité de mime** pour que la mémoire des élèves s'imprègne des dialogues, de leur mélodie et de leur rythme.

- Les activités de transfert écrit ou oral **conduiront ensuite les élèves à employer dans des contextes nouveaux les éléments linguistiques pratiqués au cours de l'unité**.

Une activité spécifique de transfert à partir des flashcards (activité '**défi flashcards**') est systématiquement proposée à la fin de cette séance. Par groupes, les élèves construisent des énoncés nouveaux qui sont transmis aux autres groupes.

3 Démarche

► Activité de l'élève et rôle de l'enseignant

Pour favoriser l'acquisition de la langue étrangère, il faudra nécessairement **placer l'élève dans des situations le rendant actif**, par le biais de la manipulation et du mime, mais aussi, bien sûr, en favorisant la prise de parole.

L'organisation de la classe doit prendre en compte cette participation active : **faire de l'élève un locuteur** (plus précisément un énonciateur) **suppose que l'on favorise les situations d'échange et de dialogue**. Les activités de groupes ou en '*pair work*' ont l'avantage de multiplier les occasions de prises de parole ; on distinguera ainsi d'une part les situations qui demandent une **attention particulière à la correction de la langue** et d'autre part les situations qui visent prioritairement à solliciter la capacité de l'élève à s'exprimer. Il s'agit, dans le second cas, de **valoriser la prise de risque** ainsi que la capacité de l'élève à se faire comprendre.

Les situations de travail en groupes ou à deux offrent en outre l'avantage de favoriser l'entraide et la coopération, attitude dont les Instructions Officielles de 1999 soulignent l'importance.

Afin de répondre à ces objectifs, la méthode *Lollipop* varie les approches :

- **l'utilisation de supports variés, sollicitant l'implication des compétences auditives, visuelles ou kinesthésiques** des élèves permet d'enrichir leurs stratégies d'apprentissage ;
- les **diverses situations de prise de parole** alternent répétition et expression, sollicitent l'élève au plan individuel, tout en ménageant des interactions dans la classe.

► Une approche ludique

L'approche ludique est recommandée depuis les premières Instructions Officielles sur l'enseignement des langues étrangères. Les enfants apprennent beaucoup par le jeu, qui fournit des occasions d'apprentissage indirect.

Les Instructions Officielles de 1999 préconisent de *rechercher l'efficacité et la rigueur en préservant les approches ludiques*. Ce fut l'une des préoccupations majeures qui ont présidé à la démarche proposée dans *Lollipop*. Pour qu'une situation ludique réponde aux objectifs d'apprentissage en jeu, il convient de la structurer en mettant aussi en évidence les apprentissages travaillés. C'est pourquoi nous conseillons de prévoir de courts moments d'analyse des activités, au cours desquels les élèves pourront exprimer ce qu'ils ont appris et prendre conscience des stratégies qui ont favorisé leur réussite. C'est enfin par la coopération et l'entraide que les activités mises en place permettront de mobiliser les élèves dans des situations valorisantes pour tous.

► Le recours au mime et à la théâtralisation

Objectifs de l'activité

1. **Réaliser une "imprégnation linguistique"** en permettant de nombreuses reprises de l'enregistrement et favoriser ainsi *la mémorisation de quelques éléments de la langue ou expressions courantes* (B.O. 2 juillet 1998).
2. **Établir une correspondance entre paroles et gestes** puisque, comme le B.O. le préconise, *l'enseignement doit associer [...] le dire et le faire, le langage et l'action*. Il est conseillé de favoriser auprès des élèves *une attitude d'écoute active à la langue authentique et leur participation*.

Description de l'activité

L'activité "mime" est réalisée à partir d'un enregistrement. Les élèves sont invités à suivre le déroulement de l'histoire puis à jouer les scènes en suivant le plus fidèlement possible les paroles des personnages, uniquement par la gestuelle dans un premier temps. Il ne s'agit pas d'une répétition globale de l'histoire mais d'une entrée dans une écoute plus affinée, d'une association du geste à la parole permettant une imprégnation de la langue tant dans sa prononciation (phonèmes, rythmes de phrases) que dans ses structures linguistiques et son lexique.

En fin de réalisation et suivant le nombre de reprises faites de l'activité, celle-ci doit pouvoir conduire les enfants à produire eux-mêmes certains passages de l'enregistrement en même temps qu'ils le jouent.

Étapes de l'activité

- La **première étape** consiste à découvrir globalement le déroulement et le sens de l'histoire.
- Dans une **deuxième étape**, le scénario est repris pour une explication plus détaillée afin que les enfants puissent suivre le déroulement de l'histoire de façon aussi précise que possible.

Repasser la BD image par image ou bulle par bulle pour les images qui comportent plusieurs répliques, ceci pour tout le scénario ou pour la/les partie(s) sélectionnée(s) en vue de l'activité mime.

Demander aux élèves ce qu'ils ont repéré quant à la langue, puis quant au sens. S'attacher dans cette première étape surtout aux structures qui ont déjà été pratiquées dans les séances précédentes.

Expliquer le vocabulaire inconnu et le sens des répliques. Quand l'histoire est bien comprise, commencer l'activité mime.

Pratique de l'activité

Dans chaque unité de la méthode, l'activité mime est proposée au cours de la séance 2 (au CMI) et de la séance 3 (au CM 2). Toutefois, l'objectif d'imprégnation est d'autant mieux atteint que l'activité est reprise un maximum de fois. Cette fréquence est à gérer par l'enseignant. Ces reprises se font dans une perspective ludique, mais, bien entendu, il convient de s'assurer de la bonne compréhension des dialogues.

Chaque élève choisit le rôle de l'un des personnages de l'histoire.

Dans la première réalisation de l'activité, bien mettre les gestes en place. Il importe non pas tant de reproduire les attitudes figurant sur la BD que de trouver des gestes correspondant le plus précisément possible aux paroles de chacun des personnages.

Ainsi, l'objectif pour l'élève est de devoir être très attentif à l'enregistrement et au sens des paroles de son personnage. Bien entendu, l'enseignant veillera à ce que les enfants suivent et comprennent les situations.

Les histoires sont jouées plusieurs fois. Les élèves changent de rôle et sont progressivement invités à parler en même temps que l'enregistrement, en suivant son rythme, et à reproduire eux-mêmes certaines répliques du dialogue.

► Place réservée aux chansons et poèmes

Parce qu'ils représentent une **occasion idéale de sensibiliser au rythme de la langue**, **les chansons et poèmes occupent une place importante dans la méthode**. Leur pratique permet de sensibiliser les élèves aux sonorités spécifiques de l'anglais. Courts et

entraînants, les chansons et les poèmes sont des moyens de pratique de la langue orale qui seront pour certains plus aisés que la prise de parole au cours d'un dialogue. **Entraînant la mémoire**, ils sont enfin des supports intéressants pour introduire ou rebrasser vocabulaire et structures.

Leur écrit sera systématiquement proposé, mais il conviendra de ne les introduire que lorsque la maîtrise des formes orales sera bien assurée, c'est-à-dire après une pratique suffisante de l'oral, de manière à ne pas compromettre une accentuation et plus généralement une prononciation correctes.

Outre les dix chansons travaillées au cours des dix unités du CM1, *Lollipop* CM propose deux autres chansons : *The witch's song* (à introduire pour Halloween) et *Merry Christmas!* (pour Noël). Ces chansons figuraient déjà dans *Lollipop* CE : elles sont donc à découvrir ou à redécouvrir !

De même, en plus des dix titres (chansons ou poèmes) travaillés au cours du CM2, nous proposons deux chansons 'traditionnelles' : *Oh Christmas tree!* et *If you're happy...*

► Utilisation de supports variés

Le rythme donné à une séance de langue se veut varié, et il est préconisé de mettre en œuvre des activités sollicitant les différents sens des élèves. Face à une langue étrangère, l'apprenant aura recours à différentes stratégies d'apprentissage. Il prendra ainsi appui sur ses différentes mémoires : auditive, visuelle, kinesthésique. Les Instructions Officielles de 1999 préconisent l'*alternance* et la *complémentarité* des activités. C'est pourquoi la démarche proposée dans *Lollipop* recherche **l'implication des élèves tant au plan auditif**, par la mise en place d'exercices d'écoute active et attentive, **qu'au plan visuel et kinesthésique**.

La place accordée à la perception visuelle est importante ; on notera la diversité des supports visuels : photographies répondant à la curiosité des élèves et liées à la découverte d'une autre culture, dessins et illustrations des bandes dessinées qui favoriseront l'accès au sens et seront sans aucun doute une source de plaisir dans le parcours d'une unité.

L'activité de l'élève sera également recherchée par la manipulation. *Lollipop* propose ainsi un choix de 128 flashcards, qui correspondent aux principaux éléments du vocabulaire et aux sons-clés.

Ces cartes sont d'abord un outil facilitant la compréhension. La représentation visuelle permet en effet d'assurer un accès fiable au sens, en évitant le recours à une traduction dont nous connaissons les inconvénients sur l'acquisition. La mémoire visuelle des élèves est alors en action.

Elles permettent également d'introduire une grande variété d'activités et de varier le rythme des séquences. Plusieurs activités sont ainsi proposées :

- jeu de kim sous des formes variées,
- bingo divers,
- devinettes,
- jeux en équipes ou à deux, du type jeu de 7 familles ou *snap*.

Les cartes sont également un outil fondamental pour permettre à l'élève de s'essayer dans la production d'énoncés autonomes.

L'introduction de l'écrit sera enfin facilitée par la possibilité offerte d'utiliser le dos de la carte sur lequel figure le mot écrit.

► Interdisciplinarité

L'apprentissage d'une langue étrangère requiert de la part de l'élève la capacité à exploiter des compétences acquises dans d'autres disciplines. Il prend également tout son sens lorsque des rapprochements sont effectués avec les autres disciplines au programme.

Les Instructions Officielles de 1999 présentent l'interdisciplinarité en ces termes :

Face à des documents authentiques, le maître sollicite les capacités acquises par ailleurs, capacités de compréhension et d'analyse, développées jusqu'alors sur des documents en langue française [...] Il s'agit d'aider l'élève à percevoir et à établir des liens entre les apprentissages relevant de champs disciplinaires divers, qu'il s'agisse d'une première approche comparative du fonctionnement des langues, des apports culturels, [...] ou d'un réinvestissement des acquisitions langagières dans des situations de classe.

Aux compétences transversales enrichies par un enseignement très mobilisateur – au nombre desquelles nous citerons les compétences d'écoute et de mémorisation qui sont bien entendu beaucoup sollicitées dans l'enseignement d'une langue étrangère – s'ajoutent incontestablement des capacités d'analyse, de compréhension, de déduction, et en particulier la capacité à inférer, fortement sollicitée dans le travail proposé pour dégager la compréhension des éléments linguistiques présentés. C'est ainsi que l'enseignement de la langue étrangère devient un support de la mise en œuvre de compétences sollicitées par ailleurs et s'inscrit de ce fait dans une totale cohérence avec l'ensemble des apprentissages de l'école élémentaire.

Les rapprochements possibles avec d'autres disciplines sont nombreux et restent à l'initiative de l'enseignant. Au-delà du plaisir que les élèves auront à poursuivre une découverte culturelle dans les enseignements d'histoire, de géographie ou de français, la cohérence mise en évidence entre les différentes disciplines ne peut que leur donner davantage de sens. Il en ira de même pour un lien entre les disciplines artistiques et sportives, qui seront facilement rapprochées.

► Continuité des apprentissages CM / collège

Choisir de débiter l'enseignement d'une langue étrangère avec des élèves de l'école élémentaire correspond, nous l'avons vu, à des dispositions particulières qu'ont les enfants de cet âge. En tirant profit de ces dispositions particulières, l'enseignement de l'école élémentaire a pour ambition de **préparer les élèves à l'enseignement de la langue qui se fera au collège** (si le choix de la même langue est fait, cela va de soi).

Quels points d'appui fondamentaux pour la continuité avec le collège sont privilégiés dans *Lollipop* ?

1. Une continuité dans la progression.
2. Une continuité dans les stratégies d'apprentissage.
3. Une continuité dans la démarche.

1. Continuité dans la progression

Suivant les Instructions Officielles de 1999, la progression choisie dans *Lollipop* permet de faire acquérir aux élèves un premier bagage linguistique, en termes de lexique, de structures et de fonctions langagières, sur lequel viendront prendre appui les apprentissages du collège. Il s'agit d'équiper les élèves d'un capital de structures phonologiques, lexicales et syntaxiques qu'ils retrouveront au collège, ce qui leur permettra d'être plus à l'aise à la rencontre de mots nouveaux dans une progression plus rapide et plus dense.

2. Continuité dans les stratégies d'apprentissage

C'est un des axes fondamentaux de travail, et un atout de la méthode. Nos choix en termes de démarche se sont appuyés sur la mise en œuvre et le renforcement de compétences développées dans d'autres disciplines et poursuivies au cours de l'apprentissage au collège.

Les élèves sont ainsi encouragés à :

- développer leurs capacités de recherche, d'analyse, de déduction,
- s'exprimer par un entraînement à la manipulation de la langue orale et écrite, dans des situations de communication,
- prendre des risques, en s'essayant à des productions autonomes et en utilisant leurs erreurs pour mieux comprendre et mieux apprendre,
- se familiariser avec des stratégies de compréhension d'une langue étrangère, à apprendre à comprendre,
- entendre, repérer et reproduire des spécificités de la langue orale.

3. Continuité dans la démarche

La place réservée à la langue orale, une introduction de l'écrit réfléchi et structurée, un début de réflexion sur la langue, une découverte culturelle en liaison étroite avec les contenus linguistiques, un espace réservé à l'auto-évaluation, un souci de rebrassage constant, une attention accordée à la sensibilisation aux caractéristiques orales de la langue sont autant de principes, affirmés dans *Lollipop*, qui s'inscrivent clairement dans la continuité et la préparation de la démarche d'apprentissage du collège.

L'enseignement d'une langue étrangère a pour objectifs :

- de cultiver et soutenir l'attention à la langue étrangère,
- de stimuler le désir de s'exprimer, le plaisir de s'essayer à parler,
- d'entretenir le plaisir de découvrir et de connaître (Instructions Officielles 1999).

Il est certain que la dimension de plaisir ne doit pas être oubliée.

Nous souhaitons à toutes les classes qui utilisent la méthode une découverte et un apprentissage fructueux.

LES AUTEURS