

PROGRAMMES 2016

Cycles 2 et 3

L'anglais à l'école

Méthodologie et activités

■ Sophie **Rosenberger**

RETZ

editions-retz.com

Je tiens à remercier chaleureusement Henri Adamczewski pour avoir accepté de préfacier ce livre mais aussi pour sa bienveillante relecture et ses précieux conseils. Cet ouvrage pédagogique s'inspire fortement de ses travaux de linguiste. Souhaitons que la démarche poursuivie ici saura susciter chez le lecteur le même enthousiasme qu'il a su me faire partager à travers sa conception riche et passionnante des langues et de leur enseignement.

Sophie Rosenberger est docteur en linguistique anglaise. Elle a soutenu en 1996 une thèse sur l'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire, et a exercé la fonction de déléguée pédagogique. Son travail se situe autour d'un axe à la fois didactique et linguistique. Elle est actuellement responsable éditoriale dans le domaine des langues vivantes.

ISBN : 978-2-7256-3641-2

© Éditions Retz, 2018, pour la présente édition

© Éditions Retz, 1997, pour la 1^{re} édition



Cet ouvrage suit l'orthographe recommandée par les rectifications de 1990 et les programmes scolaires.

Voir le site

<http://www.orthographe-recommandee.info>
et son miniguide d'information.



*« La langue mère
n'était pas la langue unique,
mais l'ensemble
de toutes les langues. »*

Umberto ECO
La Recherche de la langue parfaite

Les activités de classe proposées dans cet ouvrage sont destinées aux élèves des classes des cycles 2 et 3. L'enseignant reste toutefois chargé d'apprécier le niveau de ses élèves et d'adapter les activités, si cela s'avère nécessaire.

Les pictogrammes

En tête de chaque activité, une série de pictogrammes indique la nature de l'activité concernée :



Éveil, découverte, culture générale



Langue maternelle/deuxième langue



Culture anglo-saxonne



Langue orale / langue parlée



Langue orale / langue écrite



Vocabulaire



Grammaire



Audio et ressources iconographiques et cartographiques

Sommaire

Préface	7
Introduction	9

Première partie

Les premières séquences d'anglais : démarches et activités préparatoires

Introduction	
Chapitre 1	À propos du langage, de la communication et des langues 17
Chapitre 2	Les langues du monde 26
Chapitre 3	Comment apprend-on les langues ? 36
Chapitre 4	Rôle et statut des langues / Représentations mentales 40

Deuxième partie

La langue anglaise dans le monde

Introduction	
Chapitre 1	Panorama historique et origine de la langue 49
Chapitre 2	L'anglais contemporain : statut de la langue 53
Chapitre 3	Le lexique : l'enseignement du vocabulaire 58

Troisième partie

Culture et civilisation anglo-saxonnes

Introduction	
Chapitre 1	Le Royaume-Uni : présentation générale..... 69
Chapitre 2	Culture et patrimoine britanniques..... 75
Chapitre 3	Les États-Unis : présentation générale 89

Chapitre 4	Canada et Australie : un rapide panorama.....	99
Chapitre 5	Fêtes et traditions	103

Quatrième partie

L'anglais oral, comment ça marche : par quoi commencer ?

Introduction

Chapitre 1	Généralités sur la langue orale (français et anglais).....	120
Chapitre 2	Entendre, comprendre et s'exprimer.....	125

Cinquième partie

Et la grammaire ? : pour bien comprendre et mieux apprendre !

Introduction

Chapitre 1	Les deux « présents » de l'anglais.....	143
Chapitre 2	Le système des articles en anglais.....	154
Chapitre 3	Les démonstratifs « this » et « that ».....	161
Chapitre 4	Quelques autres points de grammaire.....	166

Sixième partie

L'enseignement des langues à l'école d'hier à aujourd'hui

Conclusion	187
Petit glossaire linguistique	189
Utilisation des technologies éducatives numériques	191
Bibliographie et sitographie	193
Index thématique des activités	196
Présentation du CD-Rom	198

Préface

de Henri Adamczewski¹

La première expérience d'enseignement d'une langue étrangère à l'école élémentaire, mise en œuvre dans les années soixante, a sombré parce que l'on s'était imaginé que l'on pouvait faire l'économie de la formation des maîtres en ayant recours aux moyens audiovisuels. On sait aujourd'hui que le succès de l'opération en cours (voir le quart d'heure de langue) dépendra essentiellement de l'effort qui sera fait en matière de formation. L'enjeu est considérable car celle-ci ne se limite pas à la compétence en langue des enseignants, même si une bonne connaissance théorique et pratique de la langue à enseigner est un préalable évident. Il y a en plus, qu'on en soit conscient ou non, le fait que quiconque participe à l'initiation d'une deuxième langue rencontre inévitablement le langage, c'est-à-dire la problématique du fonctionnement des langues humaines. On voit tout de suite les conséquences de ce changement de perspective : l'irruption de la deuxième langue dans un cycle d'études centré jusqu'ici sur la seule langue maternelle ne peut manquer de remettre en question la conception que nous avons de cette dernière, et, de ce fait, sa didactique même.

La question incontournable pour un apprentissage réussi, à savoir : « L'anglais, comment ça marche ? » entraîne de façon automatique une autre question passionnante certes, mais redoutable : « Et le français, comment ça marche ? » Pour prendre un exemple concret, je dirai qu'un enseignant (ou un élève) qui a compris le fonctionnement de la construction en « *be + ing* » ne pourra plus accepter les définitions traditionnelles de l'imparfait français. Un jour ou l'autre, il faudra répondre à des questions que la grammaire scolaire ne s'est jamais posées : pourquoi certains verbes sont-ils suivis de « \emptyset » (faire bouillir, laisser mijoter...), d'autres de « à » (se mettre à courir, réussir à ouvrir, obliger à payer...), d'autres encore de « de » (cesser de fumer, empêcher de travailler...). Le choix entre « \emptyset », « à » et « de » est automatique chez tout sujet de langue française, mais ce choix est-il le fruit de l'habitude ou existe-t-il des principes intelligibles pour en rendre compte ? Et pourquoi passe-t-on de « à » à « de » dans certains cas. Par exemple : on l'a obligé « à » ouvrir le portail / il a bien été obligé « d' » ouvrir. On pourrait très facilement allonger cet échantillon qui n'a pas été choisi au hasard : il se trouve que le problème des suites verbales reçoit en anglais une solution qui rappelle le traitement qui leur est réservé en français...

1. Henri Adamczewski a été professeur de grammaire et de linguistique anglaises à Paris-III, université de la Sorbonne-Nouvelle (de 1970 à 2000).

De ce point de vue déjà, l'apport de Sophie Rosenberger est inestimable car la démarche contrastive qui est la sienne vise justement à aider les enseignants à réussir ce changement de regard, dont dépend pour une grande part le succès de l'« opération langues » à l'école élémentaire. On saura gré à l'auteur du présent ouvrage d'avoir mis l'accent sur les difficultés spécifiques des francophones face à une langue à tort réputée facile, et en particulier d'avoir, dans le registre oral qui est capital dans toute initiation à la langue anglaise, accordé une place importante aux problèmes de rythmes et des formes faibles qui sont la clé de la compréhension de l'anglais sonore.

Parallèlement à la grammaire des sons et des rythmes, Sophie Rosenberger qui est, ne l'oublions pas, docteur en linguistique anglaise, offre à son lecteur une image réactualisée du fonctionnement de la grammaire anglaise *stricto sensu*. Par petites touches successives elle donne un tableau cohérent des principaux axes de l'anglais, cherchant à chaque fois à emporter l'adhésion de ceux à qui elle s'adresse. Les enseignants engagés dans la belle et passionnante aventure de l'initiation de leurs élèves à la langue de nos voisins d'Outre-Manche, trouveront ici réponse aux multiples questions qu'ils ne peuvent manquer de se poser sur tous les aspects de leur nouvelle activité : les secrets de la langue orale, le rapport oral / écrit, la grammaire fondamentale, sans oublier la culture et la vie quotidienne. L'aspect ludique n'a pas été négligé mais il est toujours lié au réemploi en situation des constructions grammaticales étudiées.

Mais le grammairien linguiste que je suis a été tout particulièrement séduit par la présentation, l'explication et l'exploitation de l'épineux problème des deux présents anglais. C'est là que Sophie Rosenberger manifeste la maîtrise de son art, contribuant par là-même à la construction d'une authentique didactique raisonnée de la langue anglaise.

Introduction

Ce livre « ressource » s'adresse aux enseignants chargés d'enseigner l'anglais aux élèves des cycles 2 et 3. L'ouvrage se présente comme un outil à la fois théorique et pratique et propose une démarche à deux niveaux :

– Des rubriques « objectifs pédagogiques » à l'intention de l'enseignant d'une part, des informations plus générales concernant les thèmes abordés d'autre part. Cette présentation permettra aux professeurs des écoles de parfaire leurs connaissances dans le domaine des langues et aussi de puiser dans ce « bagage linguistique » les repères méthodologiques nécessaires à la bonne conduite des premières séquences d'anglais. Les références théoriques proposées tiennent compte du cadre d'apprentissage pour une mise en pratique pédagogique.

– Des fiches « activités de classe » (plus d'une soixantaine), qui mettent en application les objectifs pédagogiques. Elles sont données à titre d'exemples, et proposent souvent des croisements entre enseignements pour les cycles 2 et 3 (français/anglais, géographie, histoire...). La sphère de l'élève est toujours privilégiée, que l'on propose des activités niveau cycle 2 avec des approches culturelles centrées sur l'enfant, son univers et celui de la classe ou des activités davantage ciblées cycle 3 avec des approches culturelles thématiques autour de la vie quotidienne, des repères géographiques, historiques et culturels de la langue étudiée, l'imaginaire. L'enseignant pourra avoir le désir de s'en inspirer pour construire ou adapter, par la suite, ses propres fiches pédagogiques.

Ce guide didactique et pratique est conçu comme une sorte de vadémécum de l'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire. Sa principale caractéristique ou originalité réside dans le fait qu'il propose une progression méthodologique, sans pour autant être un manuel scolaire. Un additif conséquent en fin de livre complète les rubriques « pédagogiques », il regroupe plusieurs types d'informations complémentaires pour guider l'enseignant : une réflexion sur l'Enseignement des Langues vivantes à l'école élémentaire en France, un petit glossaire de termes linguistiques, l'utilisation des supports numérique en classe et pour finir une bibliographie et une sitographie qui recensent différents textes officiels relatifs à cet enseignement.

● Présentation de la démarche

L'approche que l'on retrouve ici ne se contente pas uniquement d'offrir une gamme d'activités de classe, elle explique leur raison d'être, leur but. L'ensemble s'articule autour d'une conception « raisonnée » de l'enseignement

des langues vivantes et de leur pédagogie. On y trouve en filigrane l'idée de « pratique raisonnée de la langue » (PRL) dont l'inspiration première provient des linguistes et que l'on retrouve dans les instructions officielles des collèges et lycées (1985) :

« Grâce à la pratique raisonnée de la langue, l'élève atteint un troisième objectif. Il exerce sa réflexion sur les grands principes du fonctionnement de l'anglais ; sa compétence implicite en langue maternelle s'en trouve partiellement explicitée et l'appropriation d'autres langues facilitée ».¹

La PRL repose sur la grammaire énonciative (voir le glossaire en fin d'ouvrage) et propose des outils pour enseigner et apprendre les langues vivantes de façon dynamique et active (elle s'oppose à la grammaire traditionnelle et au concept de « règle »). Les objectifs de la PRL sont plus que jamais en vigueur dans les programmes d'anglais de 6^e :

« On cherche à donner à l'élève les moyens de prendre conscience, à un niveau très modeste, du fonctionnement de la langue anglaise ».²

Le travail de réflexion sur la langue est préconisé en tant qu'aide à l'apprentissage. On retrouve quelques impacts et influences indirectes dans le contexte de l'enseignement des langues vivantes à l'école primaire (avec l'approche conceptuelle de l'INRP et les courants « Éveil au langage »). Les textes officiels y font référence de temps à autre.

Les programmes de langues vivantes de 2015 s'inscrivent dans la continuité des programmes de 2008 et réaffirment « qu'à la fin du cycle 3, la compétence grammaticale sera renforcée par un début de réflexion sur le fonctionnement de la langue »³.

La démarche entreprise dans cet ouvrage porte sur les points essentiels suivants :

- Rôle de la langue maternelle : recours au français lorsque cela peut faciliter la compréhension des faits de langue en deuxième langue, pour nous, l'anglais.
- Redéfinition et utilisation commune d'« outils explicatifs grammaticaux ». Trop souvent, les élèves manquent de repères communs, ils entendent des termes issus d'une certaine terminologie grammaticale en français et d'autres en cours de langue. Ils ont très souvent une vision « fragmentée de la langue ». Il est absolument nécessaire de mieux « coordonner » et de rendre cohérente l'approche grammaticale des deux langues. Un rapprochement enseignement des langues vivantes étrangères/enseignement du français (par le biais de la

1. Ministère de l'Éducation nationale, *Collèges : programmes et instructions*, p. 114.

2. Extrait des Instructions ministérielles parues en décembre 1995.

3. Extrait du BOEN spécial n° 11 du 26 novembre 2015.

grammaire scolaire) doit être tenté. On ne peut pas apprendre les langues vivantes à travers des descriptions peu fiables, les élèves doivent comprendre leur fonctionnement.

Les programmes concernant la maîtrise du langage et de la langue française visent à aider les élèves à structurer leurs connaissances de manière plus réfléchie. Ils axent une partie des objectifs pédagogiques sur le fait d'amener les élèves (particulièrement au cycle 3) à découvrir la structure et le fonctionnement de la langue, tout en s'intéressant aux grands domaines de l'activité langagière.

Aujourd'hui, l'enseignement des langues vivantes à l'école va dans le sens d'une généralisation qui s'étend à toutes les classes, du CM2 à la maternelle (cf. Programme d'enseignement à l'école maternelle - BOEN spécial n° 2 du 26 mars 2015).

Il est aussi essentiel de ne pas exclure cet apprentissage de l'ensemble des autres matières. Les langues vivantes à l'école semblent encore, au stade actuel, à la recherche d'un statut ou d'une orientation spécifique. Afin de ne pas être « isolées » et présentées sous un aspect « artificiel » aux élèves, il faut veiller à replacer les langues dans le cursus scolaire au même titre que les autres disciplines, et c'est à ce titre précis que la langue française et son enseignement ont un rôle important à jouer. L'enseignement des langues vivantes en primaire ne peut faire l'impasse sur la langue maternelle, elle aussi est objet d'étude à l'école. Cette idée fait partie intégrante de l'esprit de ces programmes.

N'oublions pas que les langues sont bâties selon les mêmes principes communs : il est important et logique que le jeune élève ait accès à ce « précepte » pour préparer et faciliter son apprentissage présent et futur.

● L'enfant et les langues

Principes d'acquisition et principes d'apprentissage

Tout modèle pédagogique est amené à prendre en compte les processus et stratégies d'apprentissage des apprenants. À ce titre, il est important que l'enseignant soit informé pour mieux comprendre et exploiter les facultés des élèves. Les objectifs des nouveaux programmes concernant les cycles 2 et 3 s'appuient eux aussi sur l'un des « atouts » des jeunes enfants en matière « d'apprentissage précoce des langues » : la grande disponibilité auditive, caractéristique qui avait déjà été soulignée dans divers travaux scientifiques.

Le BOEN spécial n° 11 du 26 mars 2015 insiste sur la composante phonologique de la langue qui doit être une priorité constante en début d'apprentissage. « Apprendre une seconde langue vivante, c'est une ouverture à d'autres sons. »

Point de vue qui fait l'unanimité dans un contexte d'enseignement d'une deuxième langue mais s'applique aussi et avant tout à la langue maternelle. Un petit détour par cette langue maternelle et par l'acquisition du langage pourra nous permettre de mieux appréhender le phénomène d'apprentissage d'une deuxième langue chez les élèves (nous disposerons ainsi d'éléments essentiels pour aborder les pratiques et activités de classe).

Le développement du langage et l'élaboration de la grammaire enfantine ne s'effectuent ni par le simple effet du hasard, ni par la magie du contact avec la langue (cette idée est à classer avec d'autres stéréotypes sur les langues). L'enfant ne se contente pas non plus d'emmagasiner uniquement un « stock de mots » pour apprendre à parler. Il n'acquiert pas sa langue maternelle en se contentant de répéter des mots issus d'un répertoire. Il procède par étapes successives et intériorise de façon non consciente le fonctionnement de la langue. On peut parler de « langue en construction », processus qui procure au petit enfant un « grand plaisir de la découverte ».

Le langage infantin, à ses tout débuts, paraît très éloigné de celui de l'adulte. Ce que l'on peut observer dans son discours ne correspond pas toujours aux « règles » apparemment suivies par l'adulte. L'enfant émet, en fait, des hypothèses et recherche des repères dans la langue. Les « fautes » commises par le petit enfant sont toujours révélatrices de sa démarche d'apprentissage ou d'appropriation de la langue, elles sont des « ratages » qui indiquent l'évolution du langage et surtout la manière dont il prend place chez l'enfant. L'enfant qui apprend à parler construit progressivement des énoncés de plus en plus complexes. Il met les mots en relation au sein de son discours en fonction de son intention communicative. Cette volonté de communication est, bien entendu, l'élément déclencheur du développement du langage. L'enfant déploie des « stratégies actives d'acquisition », il ne se contente pas d'essayer de répéter. Longtemps, les linguistes et psycholinguistes ont associé l'acquisition d'une langue aux simples pratiques imitatives et répétitives. Mais, c'est oublier que l'enfant est un être intelligent, capable d'abstraction et de raisonnement.

L'enfant qui apprend à parler recherche constamment des points de repère dans la langue, il applique les règles à sa façon et ses productions sont le résultat d'opérations mentales. Par exemple, le phénomène connu de « généralisation » ou d'« extension » peut déboucher sur des créations ou dérivations verbales ou lexicales du type « grandir/dé-grandir », « content/mal-content », fabriqués tous les deux sur le modèle d'« heureux/malheureux ». On peut également citer la construction judicieuse d'un enfant de quatre ans : « Qu'est-ce que c'est ? » et « Qu'est-ce que sont ? » bâti sur le modèle « Où est-il ? », « Où sont-ils ? ». L'enfant réinvente sa langue et contrairement à certaines idées reçues, l'adulte n'apprend pas à parler directement à l'enfant (la correction parentale a souvent un mince impact sur le petit enfant). L'adulte ne fait que solliciter et motiver l'enfant dans son acquisition, le « travail de fond » est entièrement dû au travail mental de l'enfant et à ses tentatives de mise en relation des éléments

du système linguistique. Bien entendu, il faut que certaines conditions soient réunies pour que le langage puisse se développer, il faut un environnement social et affectif au sein d'une communauté linguistique, c'est-à-dire la présence d'un « bain linguistique » (dimension qu'on ne peut absolument pas reproduire dans la situation d'un apprentissage d'une deuxième langue en milieu scolaire).

Vers un an et demi, deux ans, l'enfant dispose de trois cent mots environ (dont une cinquantaine pour le vocabulaire actif le plus utilisé), il commence par former des énoncés très simples du type « maman-partie », « partie-maman » mais déjà l'ordre des mots a son importance. L'enfant ne se contente pas de juxtaposer des mots, il établit un choix personnel pour exprimer quelque chose de précis. Les phénomènes d'acquisition et d'activité langagière ne peuvent pas se réduire aux seuls facteurs d'imitation et de répétition et cette idée s'applique aussi à l'apprentissage des deuxième langues.

● Différences entre acquisition de la langue maternelle et apprentissage d'une deuxième langue

Il existe des différences marquantes que l'on ne peut pas ignorer :

- d'une part, la nature de l'activité cognitive de l'enfant qui est pleinement consciente en situation d'apprentissage scolaire (les processus mentaux qui agissent lors de la mise en place du langage sont eux de nature non consciente) ;
- d'autre part, le milieu scolaire qui s'oppose au milieu naturel. L'apprentissage d'une deuxième langue à l'école revêt un caractère artificiel, il n'y a pas d'exposition intensive à la langue-cible et le temps consacré à l'apprentissage n'est pas du tout comparable. Il est important de tenir compte des limites dictées par la réalité scolaire et par conséquent de ne pas avoir d'attentes démesurées quant aux acquis des jeunes élèves : il faut se débarrasser du mythe du « bilinguisme » à l'école, surtout si l'on se place dans le cadre actuel de l'initiation aux langues.

Alors, l'enfant serait-il un polyglotte en puissance, un surdoué des langues ?

Il est incontestable que l'enfant porte en lui de réelles compétences langagières et linguistiques. Toutefois, celles-ci peuvent réunir différents points de vue. Le facteur « âge » peut être assez discuté si l'on aborde d'autres domaines que la précocité auditive des jeunes enfants. Commencer l'apprentissage d'une deuxième langue très jeune n'est pas un garant systématique de réussite. Des études anglo-saxonnes portant sur l'âge des apprenants ont montré que des enfants de dix-douze ans pouvaient développer une meilleure aptitude à la syntaxe et à la grammaire que des enfants plus jeunes. Il semble difficile de distinguer (dans l'absolu) un âge « idéal » pour s'initier à une langue à l'école.

L'apprentissage à l'école doit consister à « s'ouvrir sur la langue ». L'accès à une deuxième langue vivante est à la portée des jeunes écoliers à condition qu'on leur en donne les moyens. Il est certain que l'enfant ne peut pas refaire

à l'identique le chemin mental qu'il a effectué lors de l'acquisition de sa langue maternelle. Alors, comment l'assister et l'aider dans l'apprentissage d'une deuxième langue à l'école ? C'est la créativité langagière de l'enfant qui est l'élément moteur de l'apprentissage. Il va donc falloir accompagner l'élève dans cette démarche pour qu'il parvienne à reconstruire une « nouvelle grammaire » à partir de raisonnements et de réflexions. Sa langue maternelle doit l'y aider, elle ne peut et ne doit pas être écartée. L'élève a recours, de toute façon, à sa langue maternelle, de façon inévitable. Il commet des « erreurs » qui sont, en grande partie, dues à la présence de celle-ci (interférences, calques d'une langue sur l'autre). Cette situation induit, de fait, une démarche contrastive. L'élève doit utiliser son « capital linguistique » et ne pas exclure les connaissances qu'il a de sa langue maternelle.

L'enfant possède une grande capacité d'acquisition de connaissances. Il est avide de nouveautés, d'un naturel curieux qui ne demande qu'à être sollicité. Les enseignants sont les premiers témoins du plaisir que les jeunes élèves peuvent puiser dans des activités autour de comptines et de rimes. Les *nursery rhymes* (comptines traditionnelles) et les histoires enfantines offrent une richesse inépuisable (langue authentique, rimes, constructions simples et références culturelles). Chez le jeune enfant, l'apprentissage de la langue passe souvent par les jeux verbaux, il ne faut donc pas hésiter à exploiter cet aspect.

Mais aussi, les langues à l'école doivent être abordées sous l'angle de la compréhension. L'enfant, même très jeune, doit comprendre pour pouvoir apprendre. On connaît les conséquences et répercussions d'un enseignement basé sur les méthodologies globales ou directes d'où sont absentes les explications. Voici quelques exemples qui ne manqueront pas de faire sourire : des élèves avaient retenu pour « *breakfast time* », « boîte postale », pour « *what time is it?* », « boîte à musique » et pour « *next week* », « Nesquik » ! Ceci montre bien que l'enfant essaie, de lui-même, de faire des rapprochements avec des sonorités qu'il connaît en cherchant à leur donner un sens. L'élève n'apprend rien s'il répète sans comprendre.

L'enseignement des langues vivantes à l'école doit fournir aux élèves l'occasion d'« apprendre à écouter ». Une double stratégie d'éveil et d'enseignement doit prendre place sur les bases d'une approche explicative et comparative des langues.

Les premières séquences d'anglais : démarches et activités préparatoires



● Introduction : les étapes préparatoires

Tout apprentissage comporte la nécessité d'une progression, avec des étapes qu'il faut savoir respecter. C'est dans ce but précis de préparation que sont proposés ici quelques « préalables d'apprentissage » ou « pré-requis ».

Nous pensons effectivement utile et bénéfique que pour bien « démarrer l'anglais », l'enfant doit être sensibilisé sur un plan plus vaste au langage et aux langues. L'enseignement précoce des langues vivantes ne peut être écarté du contexte plus général de la conception des langues. Ceci afin de se débarrasser de certaines idées reçues et de stéréotypes toujours tenaces en la matière.

Attention

Cette préparation du terrain d'apprentissage « linguistique » et langagier se retrouve désormais dans les recommandations officielles et se répand de plus en plus dans les pratiques de classe. Elle est décisive et répond complètement au contexte d'apprentissage « précoce » d'une langue vivante.

En introduisant un programme spécifique sous la forme de courtes séances préparatoires, on place l'initiation à une langue vivante au sein d'une dynamique originale qui prend en compte l'ensemble des matières du cursus scolaire (français, géographie, histoire, musique...) et enfin et surtout on réhabilite le statut des langues vivantes encore souvent qualifiées d'« étrangères » ! (Nous tâcherons de montrer aux élèves qu'elles ne sont pas si étrangères que cela !) Là encore, nous pouvons constater que l'esprit des nouveaux programmes insiste sur les croisements entre les langues (« contact entre les langues ») lorsque cela est possible. Cela également dans le but de s'ouvrir à la culture et à l'autre.

Il est important de prendre conscience du fait que l'élève a déjà acquis sa langue maternelle lorsqu'il se trouve confronté à l'apprentissage d'une deuxième langue à l'école ; par conséquent, il n'est pas totalement « démuni », ni même sans « ressources » face à cette situation nouvelle. Bien souvent, on oublie ce simple fait et l'on exploite insuffisamment cette richesse. L'intérêt d'une démarche axée sur cette « reconnaissance » sera motivante pour l'enfant et aura des répercussions positives sur l'apprentissage de la deuxième langue vivante.

À propos du langage, de la communication et des langues

● Objectifs pédagogiques

L'initiation à l'anglais reste bien entendu notre préoccupation majeure. Il n'est pas question de perdre de vue cet objectif mais, encore une fois, la découverte (puis l'apprentissage) d'une langue ne peut se réaliser pleinement en dehors de tout contexte linguistique et extralinguistique (voir le glossaire en fin d'ouvrage). La pédagogie des langues à l'école élémentaire se doit aujourd'hui d'intégrer la dimension globale de celles-ci dans la logique de cycle afin d'en faciliter l'accès aux jeunes apprenants. C'est là une des idées essentielles de ce livre.

Le but de ce chapitre est de donner à l'enseignant quelques repères théoriques et des références de base. Pour cela, nous explorerons de façon sommaire quelques grands thèmes de la linguistique générale ; il ne s'agit pas d'approfondir les grandes questions mais de disposer de connaissances générales relatives aux sciences du langage afin d'ouvrir et d'animer des discussions et des réflexions avec les élèves.

Information

Langue et langage :

Le terme « *language* » en anglais est ambigu car il désigne à la fois la langue et le langage. La langue française, elle, distingue deux vocables mais souvent à l'usage, on remarque une confusion entre les deux. Le langage humain permet aux êtres de cette espèce de communiquer grâce aux langues. Voici la définition qu'en donne *Le Petit Robert* :

Langage :

« Fonction d'expression de la pensée et de communication entre les hommes, mise en œuvre au moyen d'un système de signes vocaux (parole) et éventuellement de signes graphiques (écriture) qui constitue une langue. »

Le langage est la capacité, spécifique à l'espèce humaine, de communiquer au moyen d'un système. C'est cette aptitude innée au langage qui permet à l'homme de bâtir l'ensemble des langues existantes. Le langage est donc constitué d'un ensemble de moyens destinés à la communication entre les hommes. Les langues figurent parmi ces moyens ; elles sont des systèmes de représentations purement mentales élaborées par les hommes (on recense plus de 3 000 langues parlées dans le monde).

En d'autres termes, les langues (qu'elles soient naturelles ou artificielles) sont des moyens de communication créés par l'espèce humaine. Elles sont, en quelque sorte, une manifestation « hautement perfectionnée » de l'activité langagière de l'homme.

Cette mise au point sur la langue et le langage (voir encadré ci-dessus) n'est pas « gratuite ». Elle doit déboucher sur une sorte d'introduction et d'entrée en matière pour les activités de classe. Le jeune élève de fin de cycle 2 ou de cycle 3 se trouve presque toujours dans un état d'« impréparation » face à l'enseignement d'une nouvelle langue. Il convient alors de développer sa curiosité naturelle, de « l'éveiller au langage et aux langues » et de lui faire prendre conscience des phénomènes humains qui en découlent. Ses facultés d'observation et de réflexion, grâce au guidage de l'enseignant, doivent permettre la mise en place d'une véritable « pédagogie de la découverte ».

Note

Cette idée n'est pas nouvelle ; on peut recenser plusieurs applications du courant « Awareness of Language » en Grande-Bretagne lancé par E. Hawkins (1984), ainsi que les récents développements et travaux français réunis sous l'appellation « Éveil au langage ». Mais déjà, dans les années 70, les recommandations de H. Adamczewski allaient dans ce sens. Le but premier de cette approche est de lutter contre l'échec scolaire, mais aussi de conférer à l'enseignement des langues une valeur éducative qui puisse être rattachée aux autres champs disciplinaires dispensés à l'école.

La tâche peut sembler vaste et ambitieuse mais les moyens auxquels il est possible d'avoir recours sont extrêmement nombreux et variés.

Les grandes questions qui gravitent autour du thème du langage et de la communication semblent donc particulièrement désignées pour amorcer les tout débuts de l'apprentissage linguistique de l'élève. Les variantes de la communication, du langage humain et du langage animal peuvent revêtir des formes très diverses. Partir à la rencontre de ces phénomènes constitue pour l'enfant une première familiarisation avec son propre univers quotidien, qui lui est souvent « étranger », car gouverné par des lois dont il n'a pas forcément conscience.

● Activités de classe



Mots-clés :

langage, communication humaine non verbale, communication animale, parole, langage humain.

Objectifs :

préparer l'élève, le « former » intellectuellement, faire appel à sa curiosité, à son intuition et à sa réflexion, mettre à profit ses connaissances déjà existantes.

L'acte de communiquer n'est pas uniquement réservé aux hommes, les animaux communiquent entre eux par des signes différents des nôtres. Communiquer, s'exprimer ne signifient pas forcément parler. Certaines personnes ne peuvent pas parler ; par exemple, les bébés qui sont encore trop petits, les personnes qui ont un handicap et qui ne disposent pas (ou plus) de la parole.

Il existe pourtant une quantité très importante de moyens d'expression chez l'homme et chez l'animal. Chacun peut transmettre des messages assez précis ou exprimer ce qu'il ressent par une forme de langage (gestes, langage gestuel des sourds-muets, cris, pleurs, babillage des bébés, regard, mimiques chez l'homme). Examinons quelques-uns de ces moyens.

Recommandations

Même avec des élèves ayant déjà commencé une initiation à l'anglais, il peut être intéressant de suivre une partie de ces activités. Il y a, en effet, très peu de chances que les enfants aient été confrontés dans le passé à ce type d'approche.

De quelles manières et sous quelles formes peut-on envisager d'exploiter ces grands thèmes avec des élèves ?

- la discussion en petits groupes ou en classe entière ;
- des devinettes de type « quiz » posées par l'enseignant, soit oralement, soit inscrites au tableau ;
- des petites enquêtes individuelles proposées aux enfants, soit sur le temps de la classe, soit conçues comme des « petits devoirs » à faire à la maison.

Attention

L'aspect ludique ne doit en aucune manière nuire au sérieux des questions abordées !

La communication humaine non verbale

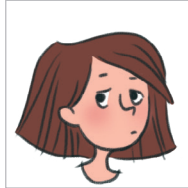
Demander aux élèves, par exemple, quels sont les moyens dont l'être humain dispose pour communiquer, pour s'exprimer en dehors des mots, du recours à la langue ? Donner quelques pistes ou provoquer les réponses des élèves en utilisant des images, des dessins ou des photos découpées dans des magazines.


 Activité
1

Le jeu des portraits

 ● **Déroulement**

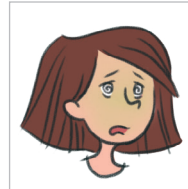
Proposer par exemple une série de six ou dix portraits différents (voir exemple ci-dessous).

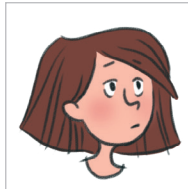

heureuse

qui s'ennuie

concentrée

qui a froid

déterminée

triste

dégoutée

mécontente

décue

qui rit

- Interroger les élèves :

Peut-on exprimer ses sentiments, ses émotions sans parler ? Qu'expriment ces visages ? La joie, la colère, la curiosité, la tristesse, la peur, la douleur ? Quels sont les éléments du visage qui sont le plus expressifs ? La bouche, le nez, les oreilles, les yeux ? Pourquoi ?

- Inviter les élèves à regarder les moindres détails de ces expressions faciales pour les aider.

 ● **Variante**

Il est possible de bâtir une variante de ce jeu à partir de photos présentant des personnes ou des groupes de personnes. Les élèves peuvent alors observer, en

1. À propos du langage, de la communication et des langues

plus du visage, les attitudes corporelles et physiques de ces individus (fournir quelques exemples de caricatures amusantes).



Activité 2

Le jeu du mime

● Déroulement

On choisit une gamme d'émotions (environ une douzaine) que l'on inscrit au tableau ou sur des cartes confectionnées par l'enseignant (par exemple : la peur, le dégoût, la gaieté, la colère, etc). Les élèves sont invités ensuite à mimer l'émotion indiquée sur la carte piochée ou suivant le choix inscrit au tableau.

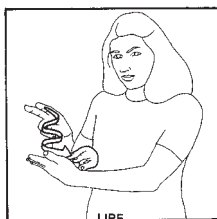
Cette activité peut être proposée en petit groupe, en binôme (« *pair work* ») ou en classe entière.

● Variante

Il est possible également de partir d'un mime effectué par un élève et de demander aux autres élèves de deviner l'émotion simulée. Les enfants peuvent dessiner ou se confectionner des masques si le mime est un exercice trop intimidant.

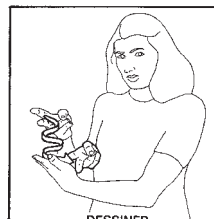
L'enseignant pourra développer le thème de la communication gestuelle et expliquer aux enfants que les personnes sourdes communiquent à l'aide de la langue des signes.

- Observer quelques exemples de langues des signes :



(paumes l'une vers l'autre)

et



(les deux paumes vers soi)