

**APPRENTISSAGE DES LANGUES A
L'ECOLE ELEMENTAIRE :
EXPERIMENTATION D'ACTIVITES**

Séverine JOURNEE-BEHRA

Abstract

Because it has been the target of numerous criticisms, relatively little use has been made of the video course *CE2 sans frontière, deuxième partie*, even though certain sequences are clearly capable of being usefully exploited for foreign language teaching and learning at primary school level. In keeping with the instructions provided by the ministry of education, a set of tasks was developed which combine linguistic, metalinguistic and cultural objectives. These included activities aiming at exploring the foreign culture and at intercultural sensitisation, or at improving oral comprehension and expression skills. A detailed example is given of each kind of task and its experimental use in the classroom is analysed.

INTRODUCTION

A la demande du Ministre de l'Education Nationale, le CNDP (Centre National de Documentation Pédagogique) a produit et diffusé en 1995 une série de cassettes vidéo *CE1 sans frontière* : il s'agissait de mettre en oeuvre la mesure n°7 du "Nouveau Contrat pour l'école", qui instaurait l'initiation quotidienne à une langue vivante étrangère à l'école élémentaire. Ce support de travail a soulevé de nombreuses critiques, rassemblées dans l'ouvrage intitulé *L'initiation à une langue vivante au cours élémentaire première année*, rédigé et publié en mai 1996 par un groupe national d'experts réuni par le Ministre. Nous n'en retiendrons ici que deux points forts :

- "Sur le plan didactique, les situations de communication ont paru artificielles et non fonctionnelles (...). Les situations devraient être plus authentiques, avoir du sens pour l'enfant et être fondées sur un réel besoin de communication (...)."
- "Par ailleurs, les documents d'accompagnement de la cassette ne contiennent pas assez de références didactiques qui permettraient au maître de concevoir et de préparer la séance (jeux, activités)."

En 1996 et 1997 ont été diffusées successivement les séries *CE2 Sans frontière, première et deuxième partie*, et *CM1 Sans frontière*. Ces productions ont essayé d'intégrer un certain nombre de modifications qui répondaient à ces critiques. Ainsi, la deuxième partie de la série *CE2 sans frontière* rassemble dix unités conçues autour de dix thèmes, et découpées en trois modules. Le module 1 présente une histoire courte, filmée dans une salle de classe. Le module 2, dit module de "reportage", met en scène des enfants dans leur vie quotidienne. Et le module 3 présente des chansons, des comptines, des poèmes, des contes ou des légendes du patrimoine culturel de la langue étudiée. Chaque cassette vidéo est distribuée avec un livret d'accompagnement de transcription et traduction des dialogues, ainsi qu'avec un guide pédagogique composé d'un certain nombre d'indications linguistiques et méthodologiques pour le maître. Cependant, malgré des soins particuliers apportés à la qualité et à la présentation des scènes filmées pour qu'elles

deviennent plus naturelles et plus vivantes, le succès de ce nouvel outil n'a pas été celui espéré. En effet, le rapport final du groupe national d'experts mentionne une "appréhension des maîtres devant la difficulté linguistique des modules 2 et 3"¹ jugeant le débit trop rapide, la langue idiomatique et le contenu dense. L'utilisation et la diffusion des cassettes de cette série se sont ainsi bien vite amenuisées.

Pour nous, ces modules, et plus particulièrement les modules 2, présentent un intérêt indéniable pour l'apprentissage d'une langue car ils donnent l'occasion d'entrer en contact d'une part avec la langue telle qu'elle est parlée par des locuteurs natifs, et, d'autre part, avec la culture de la langue cible.

Une équipe de recherche du CRAPEL a donc lancé un projet de recherche-action visant à proposer une exploitation pédagogique des différents modules 2 (modules de reportage culturel) de la série *CE2 sans frontière/2*, et à étoffer les guides pédagogiques qui accompagnent ces cassettes en y adjoignant des activités simples et immédiatement utilisables en salle de classe (avec exemples de consignes, supports à distribuer aux élèves ainsi que corrigés ou solutions). Nous souhaitons promouvoir l'outil vidéo tel qu'il est, en apportant une aide susceptible d'en développer l'utilisation.

Cette aide que nous avons voulu apporter aux enseignants n'est pas exhaustive. Le travail de recherche que nous avons mené ne concerne en effet pas toutes les scènes présentées dans la vidéo, ni même tous les modules culturels (modules 2) des différentes unités. En revanche, le même module a pu le cas échéant être utilisé à plusieurs reprises de plusieurs manières différentes. Nous avons, dès le début de notre travail, considéré l'outil comme un support modulable dont l'usage et l'exploitation n'est pas forcément linéaire : certaines scènes peuvent gagner à être isolées, d'autres complétées, etc. Un des critères de sélection est l'attrait du document, source de motivation pour les enfants. Il est d'ailleurs judicieux d'effectuer un montage des scènes

¹ *L'initiation à une langue vivante au cours élémentaire*, Rapport final, Groupe national d'experts, Ministère de l'Éducation Nationale, juin 1997, p.22.

sélectionnées de chaque module afin d'éviter une perte de temps en classe lors de la recherche des scènes désirées.

Lors de la préparation de nos activités, nous avons également veillé à respecter les objectifs de l'EILE (Enseignement d'Initiation à une Langue Étrangère). Pour les rappeler en quelques mots, retenons qu'il s'agit d'abord d'objectifs d'ordre linguistique : les compétences et savoir-faire fonctionnels acquis ou en voie d'acquisition (selon l'âge) en langue maternelle doivent être mis en oeuvre dans le nouvel idiome. D'autre part, l'EILE comporte des objectifs d'ordre métalinguistique : il doit préparer le terrain à de futurs apprentissages par une prise de conscience de ce qu'est l'univers du langage et accélérer le développement d'une conscience linguistique. Objectifs culturels enfin : l'EILE vise à développer une représentation du monde moins uniforme et plus ouverte. En somme, des objectifs d'ordre cognitif (élargir et stimuler l'univers réflexif des enfants) sont mêlés à des objectifs d'ordre affectif (s'ouvrir aux autres et intégrer des groupes plus facilement). Ces objectifs sont en cohérence avec les objectifs éducatifs généraux de l'école primaire.

Ces trois types d'objectifs ont guidé la création des activités que nous proposons : **découverte culturelle** ("Regarder pour découvrir"), **sensibilisation interculturelle** ("Regarder pour comparer"), **développement des compétences en compréhension orale** ("Ecouter pour comprendre") et **en expression orale** ("Ecouter pour dire"). Ces activités, une fois élaborées, ont été expérimentées en salle de classe. Bien que l'intitulé des cassettes mentionne le niveau CE2, l'expérimentation a eu lieu avec des élèves débutants de CM2 (auxquels nous n'avons pas indiqué l'origine des séquences pour ne pas les rebuter). En effet, un niveau différent n'est pas un obstacle à la réalisation des activités, dont nous allons décrire ci-dessous un exemple pour chacune des quatre grandes rubriques proposées.

I - ACTIVITES DE DECOUVERTE CULTURELLE

("Regarder pour découvrir")

1. Présentation

Les activités de cette rubrique reposent sur une simple observation progressive de la situation présentée sur la vidéo, qu'il faut ensuite décrire en langue maternelle. Les images du film transmettent des informations culturelles sur le pays étranger. Il est très important que ces informations ne soient pas interprétées par les enfants comme des réalités universelles du pays observé. Certaines séquences ne doivent être considérées que comme de simples exemples que l'on peut réellement rencontrer, et non comme des vérités généralisables. Ces exemples doivent seulement faire comprendre à l'enfant le monde qu'il observe pour l'aider à apprendre. On peut, par exemple, grâce à certaines séquences de la vidéo *CE2 sans frontière/2* (anglais) apprendre la monnaie britannique, observer un match de cricket pour en comprendre les règles, découvrir comment on donne un numéro de téléphone en anglais, comment on célèbre un anniversaire, etc.

2. Expérimentation

Une des activités prévues pour cette rubrique a pour thème "l'épicerie" et pour objectif l'observation d'une épicerie anglaise ainsi que la façon d'y faire ses courses. Nous avons largement détaillé la présentation de cette activité de façon à exploiter au maximum les images en rapport avec l'épicerie dans le module 2 de l'unité 6². La langue de travail utilisée pour mener à bien cette activité est le français, langue maternelle des élèves. Le visionnage de la séquence se déroule petit à petit, entrecoupé de pauses. Tous les endroits où l'on doit arrêter le film sont précisément indiqués dans une colonne "arrêt sur image", avec en regard une colonne qui recense les "questions du maître" destinées à guider l'observation. Les élèves n'auront pas forcément de réponse à toutes les questions, mais ils pourront émettre des hypothèses vérifiables dans la suite du déroulement du film.

² cf. annexe; fiche 1.

Les enfants vont découvrir progressivement dans quel genre d'endroit la scène a été filmée. Les premières images montrent un bâtiment qui ressemble à un café français, même si l'entrée n'en a pas l'apparence. L'un des protagonistes s'arrête ensuite devant des magazines, on se trouve donc peut-être dans une librairie. Finalement, on commence à reconnaître un supermarché ou une épicerie.

L'observation de la suite du film et les autres questions visent certaines images ou certains détails qui permettent d'attirer l'attention sur certaines caractéristiques d'une épicerie anglaise et de ce qu'on y trouve : du rayon des produits frais au rayon des céréales (des gros plans sur les étiquettes de certains produits permettent d'en lire le poids, la date limite de consommation ou le prix), de la boîte de conserve de maïs de marque française *Géant vert* que l'on reconnaît au bout d'un rayon aux cigarettes présentées derrière le caissier (cigarettes qu'on ne peut pas acheter dans une épicerie française).

3. Remarques et commentaires

Alors que le guide pédagogique n'exploite que très brièvement cette scène de l'épicerie (présentée comme "compréhensible dans son ensemble"³), nous avons choisi de construire une activité de découverte sur un jeu de questions-réponses avec les enfants.

Les enfants n'ont pas toujours conscience des différences qui existent dans les coutumes de pays pourtant voisins, mais ils sont de fins observateurs et obtiennent de très bons résultats à ce genre d'exercice. Leurs capacités imaginatives sont grandes et ils n'ont aucun mal à faire des hypothèses sur ce qu'ils voient. Au fur et à mesure que se déroulent le film et les questions, ils sont amenés à entreprendre une réflexion sur eux-mêmes et sur le monde qui les entoure, et sont ainsi mieux à même de comprendre le fonctionnement et le comportement des uns et des autres.

Reflet d'une réalité particulière, filmée dans un endroit donné à un moment précis, cette séquence ne doit rester

³ Guide pédagogique 2 (vol. 2), p.53.

qu'un exemple : il convient d'éviter le piège de la généralisation.

II - ACTIVITES DE SENSIBILISATION INTERCULTURELLE ("Regarder pour comparer")

1. Présentation

Nous avons eu l'idée de construire les activités de cette rubrique sur l'observation de saynètes identiques du point de vue du scénario, mais chacune produite dans une langue différente, en empruntant des séquences aux versions allemande, italienne ou espagnole en plus de la version anglaise de *CE2 sans frontière/2*. Ces séquences permettent aux jeunes enfants d'entendre des sons différents et de développer non seulement leurs capacités d'écoute, mais aussi une ouverture sur le monde. La comparaison d'environnements culturels différents sera précédée d'une réflexion personnelle sur sa propre culture ou son propre fonctionnement. La démarche suivie consiste à s'appuyer sur ce que les enfants font et connaissent bien pour les conduire vers l'inconnu à propos d'un même thème (par exemple, le petit déjeuner, le pique-nique, les autobus, l'école, etc.). Un tableau comparatif à remplir est distribué aux enfants en début de séance pour guider leurs observations et les aider à repérer les particularités de chacun des pays étudiés.

2. Expérimentation d'une activité

Prenons l'exemple d'une activité créée sur le thème du petit déjeuner. La scène filmée pour le module 2 de l'unité 2 de la vidéo présente une famille qui prend son petit déjeuner. Elle a été construite à partir d'un scénario quasi identique dans quatre langues : anglais, allemand, italien et espagnol. Les activités que nous avons prévues pour l'exploitation de ces séquences reposent sur la réflexion et l'observation¹.

On demande d'abord à chaque enfant de dire ce que lui-même prend au petit déjeuner, pour commencer par permettre aux enfants de prendre conscience des

¹ cf. annexe, fiche 2.

ressemblances et des différences qui existent entre eux. On en vient alors à admettre qu'il est impossible de trouver une règle absolue qui établira ce que l'on mange et boit précisément le matin ; les habitudes peuvent varier d'un enfant à l'autre ou d'une famille à l'autre, voire d'un jour de la semaine à un autre. Cette réflexion sur ses propres habitudes (et les différences entre enfants du même pays) est en fait la première étape d'une démarche de comparaison interculturelle qui amène chacun à prendre conscience de son identité. Le constat qu'il existe des différences à l'intérieur d'un groupe culturel permet d'apporter simplement l'idée qu'il doit exister aussi des différences (malgré tout de même des constantes) dans les autres cultures.

Avant de visionner le montage vidéo prévu et de comparer différentes situations européennes⁵, une grille d'observation est distribuée aux enfants. Pour chaque pays - Grande-Bretagne, Allemagne, Italie, Espagne - ils doivent repérer dans quelle pièce on prend son petit déjeuner, ce qu'on mange, ce qu'on boit, et éventuellement noter quelques particularités. Des pauses sont prévues au cours du visionnage entre chaque scène de chaque pays pour laisser le temps aux enfants de prendre des notes. Une autre pause a lieu à la fin de tous les visionnages pour leur laisser le temps de rassembler leurs idées avant de faire une mise en commun des réponses attendues.

3. Remarques et commentaires

La pertinence du choix de ce thème s'est affirmée dès le début de la mise en place de l'activité. Les réactions des enfants, vives et spontanées, ne se sont pas fait attendre. Ils ont montré un vif intérêt pour les différentes situations présentées, intérêt tout aussi grand pour les cas anglais et allemand que pour les cas italien et espagnol. Les partisans du petit déjeuner léger ne voyaient pas par exemple comment on peut autant manger le matin en Allemagne ou en

⁵ En proposant une comparaison de différentes situations européennes, nous enrichissons le conseil donné pour l'utilisation de la version espagnole qui propose d'inviter les élèves à "observer [la] scène du petit déjeuner (...) et [de] demander quelles sont les différences ou ressemblances avec le repas français". Guide pédagogique 2 (vol. 1), p. 114.

Angleterre. D'autres ont trouvé de mauvais goût le mélange sucré-salé, etc.

La plupart des enfants ignoraient complètement l'existence de telles pratiques avant la diffusion de la cassette. Certains se doutaient qu'il pouvait exister des différences, mais ne pouvaient guère évoquer des exemples précis. Les rares qui l'ont fait ne détenaient ces connaissances que par récit oral de membres de leur famille, et non par observation directe d'un petit déjeuner étranger. Le visionnage de la cassette permettait donc à tous les enfants d'assister pour la première fois à une telle scène.

Les activités prévues pour l'exploitation de cette séquence permettent une participation active des élèves : ils regardent le film pour répondre à un certain nombre de questions. La première phase d'auto-réflexion qui permet, comme on l'a vu, de prendre conscience d'un certain nombre de différences au sein d'un même groupe, prépare les enfants à s'ouvrir à d'autres différences et à percevoir peut-être des similitudes ou des divergences encore plus importantes en observant d'autres gens dans d'autres pays. Le maître a alors un rôle de médiateur important à jouer pour relativiser la portée des séquences présentées et éviter la construction de représentations trop stéréotypées. Tous les Anglais ne prennent sûrement pas un petit déjeuner copieux tous les matins !

Concernant enfin la présentation de cette activité, il est évident que certains enfants n'auraient peut-être pas eu besoin d'avoir une feuille de questionnement pour porter leur attention sur certains points, mais d'autres, sans cette feuille, n'auraient peut-être pas su diriger leur observation. Elle leur permet également de conserver une trace écrite du déroulement de la séance.

III - ACTIVITES DE COMPREHENSION ORALE

("Ecouter pour comprendre")

1. Présentation

Les instructions officielles demandaient déjà en 1995 et 1996 que l'on accorde "une place prépondérante à la langue orale"⁶ avec priorité à la compréhension orale. La difficulté à intégrer ce paramètre, ou plutôt cette "priorité" repose sur une autre priorité, contradictoire avec la première : l'apprentissage de l'écrit en langue maternelle à l'école primaire. L'illusion qu'on apprend mieux un mot quand on le voit écrit que quand on l'entend se transpose souvent à l'apprentissage d'une langue étrangère. Malgré les acquis de la didactique des langues depuis des décennies, cette représentation perdure. La vidéo permet d'éviter ce recours systématique à la forme écrite des mots. En effet, elle se révèle un support complet rassemblant les éléments visuels et langagiers qui permettent aux apprenants de percevoir rapidement quel genre de situation leur est présenté. Une fois la situation repérée, on peut guider les enfants pour leur faire reconnaître de façon ponctuelle un mot déjà connu ou que l'on devine facilement par transparence, ou grâce au contexte situationnel ou verbal, sans qu'il y ait besoin pour cela d'avoir recours à la forme écrite de ce mot.

Les activités d'écoute commencent par une phase d'anticipation, suivie d'une confrontation des hypothèses de chacun ; il y aura ensuite vérification à partir de la vidéo avant une autocorrection ou une confirmation de l'exactitude des hypothèses de départ. Si nécessaire, il y aura reprise de ce cycle pour améliorer les propositions de réponses, sachant que l'apprenant de langue débutant possède des compétences en compréhension bien plus larges que ses compétences en production. La mise en place précise des activités de cette rubrique dépendra du thème abordé : les instruments de musique, une célébration d'anniversaire ou un achat en librairie.

⁶ B.O. n° 19, 11 mai 1995, p. 1657.

2. Expérimentation d'une activité

Le repérage lexical sur lequel repose cette activité⁷ s'effectue au cours du visionnage du module 2 de l'unité 10, sur le thème de l'anniversaire. Il n'est pas nécessaire pour cela de visionner entièrement la séquence de célébration de l'anniversaire telle qu'elle est présentée dans l'unité 10. L'activité ne concerne que le début de la scène jusqu'au jeu des enfants (*Pass the parcel*). L'activité prévue se déroule en deux étapes : la première est une préparation à l'écoute et c'est au cours de la seconde qu'on demande aux enfants de reconnaître un mot anglais, le mot "candle".

Etape 1

La seule consigne donnée aux enfants au début de cette étape est de bien regarder le document qui va leur être présenté. Le but est de canaliser leur attention sur des images arrêtées du film et de les préparer à être réceptifs à des détails visuels dans un premier temps, puis au cours de l'étape 2, à des détails auditifs. Le maître peut donc commencer le visionnage du document en suivant la grille de questionnement présentée en support de l'activité. Les questions posées en français par rapport aux images du film qui présentent une pâtisserie, un gâteau, une table festive, etc. vont aider les enfants à saisir le contexte général de ce document, puis à émettre des hypothèses sur la suite du déroulement de la séquence. Ainsi, ayant compris qu'il va s'agir de célébrer un anniversaire, ils devinent tout de suite que la question que se pose la maman du garçonnet a forcément un rapport avec les bougies qui se doivent d'accompagner le gâteau d'anniversaire et qu'ils n'ont pas encore vues.

A partir du moment où on voit la maman partir chercher les bougies, on arrête le visionnage pour demander aux enfants s'ils savent dire le mot "bougie" en anglais. Le maître donnera le mot anglais oralement en le répétant et en faisant écouter plusieurs fois le passage où la maman pose la question "Now where are the candles ?", jusqu'à ce qu'ils aient bien tous identifié le mot *candles*, sans jamais le voir écrit. Les élèves sont alors prêts à poursuivre par l'étape 2 de

⁷ cf. annexe, fiche 3.

l'activité qui consiste à reconnaître ce mot dans la suite du dialogue.

Etape 2

Pour apporter un aspect ludique à la suite du déroulement de cette activité, on peut demander aux enfants de dessiner une bougie d'anniversaire sur un morceau de papier ou sur une ardoise⁸. Puis, la suite du film leur est projetée, avec dans un premier temps la consigne d'écouter attentivement et de compter chacun pour soi le nombre de fois que l'on entend le mot *candle* dans l'extrait présenté. Les élèves ne seront peut-être pas tous d'accord sur la réponse. On peut alors leur proposer de repasser le document à partir du même endroit en leur demandant de lever leur dessin de bougie à chaque fois qu'ils reconnaissent le mot *candles*. Chaque occurrence peut être suivie d'une pause pour vérifier que tout le monde a bien reconnu le mot.

3. Remarques et commentaires

A propos de ce même extrait, les activités proposées dans le guide pédagogique accordent une grande importance au repérage d'un nombre considérable de mots. Nous avons également fait du repérage lexical l'objectif principal de cette activité, mais des ambitions plus modestes et plus adaptées à des élèves débutants. Il ne s'agit pas pour les enfants de comprendre l'intégralité du dialogue. Comme on l'a vu, le repérage se limite à un seul mot, répété à cinq reprises dans le court extrait présenté : cette tâche est suffisamment lourde pour certains élèves.

La plupart des enfants ne connaissent bien sûr pas encore ce mot au moment du visionnage. Ils ne le reconnaissent pas d'ailleurs la première fois qu'ils l'entendent et ils ne savent même pas qu'ils l'ont entendu, mais les images les ont placés dans le contexte d'un anniversaire qui induit la présence de bougies sur un gâteau. Cet exemple,

⁸ La façon de vérifier le succès de chacun à l'audition du mot recherché pourra varier selon l'âge des apprenants : dessiner une bougie sur un morceau de papier qu'il faut lever à chaque audition du mot apportera une touche ludique supplémentaire à l'activité, mais dans le cas d'apprenants plus âgés il pourra suffire par exemple de lever la main pour signaler cette identification.

qui confirme l'importance des connaissances extra-linguistiques dans le processus de compréhension, permet de rassurer les enfants sur leurs capacités à comprendre.

Les élèves ont vraiment beaucoup apprécié cette activité. Ce succès s'explique certes par le choix d'un thème qui plaît aux enfants, mais il donne aussi la preuve que des enfants de cet âge sont capables de s'investir avec intérêt dans une recherche d'ordre langagier.

IV - ACTIVITES D'EXPRESSION ORALE

("Ecouter pour dire")

1. Présentation

Les Instructions Officielles précisent qu'il est nécessaire qu'une "association intime et constante (...) s'opère entre le dire et le faire" et rappellent que "la création d'habitudes langagières est obtenue par l'exécution de gestes, de tâches où le langage apparaît soit comme le prolongement naturel d'une activité ou sa traduction". Les activités que nous avons regroupées dans la partie "écouter pour dire" veulent ainsi placer les enfants en situation de communication pour les inciter à utiliser le lexique ou les structures syntaxiques repérées. Les Instructions Officielles de 1991 stipulent que "dans un apprentissage où entre nécessairement une part de simulation et d'artifice, on veille en permanence à rechercher des situations qui suscitent des échanges verbaux naturels dans lesquels les élèves puissent se sentir acteurs à part entière de ce qu'ils disent"⁹. C'est ce à quoi les activités proposées dans cette rubrique s'attachent particulièrement.

La plupart d'entre elles se déroulent en deux ou trois étapes. La première suppose la compréhension précise d'un court passage, la deuxième comporte la répétition d'une formulation particulière (phase de mémorisation), et la troisième son utilisation libre dans la simulation d'un échange. Les différentes tâches demandées s'inscrivent dans un cadre ludique. Des activités proposent par exemple aux enfants d'apprendre à remercier, accepter un compliment et

⁹ B.O. n° 32, 19 sept. 1991, Circulaire n° 91-246, p. 18.

demander poliment ; d'apprendre deux façons de dire que l'on n'aime pas quelque chose ; ou encore d'apprendre à réagir positivement ou négativement suivant ses goûts.

2. Expérimentation d'une activité

L'activité expérimentée permet d'apprendre à donner son numéro de téléphone à l'anglaise¹⁰. Son support est le début du module 2 de l'unité 5 (dont on ne se sert dans le guide pédagogique que pour observer le déroulement d'un match de cricket)¹¹. L'activité se déroule en 3 étapes : la première permet de découvrir comment on donne son numéro de téléphone en anglais, la deuxième de s'entraîner à donner un numéro de téléphone, et la troisième d'échanger ses coordonnées.

Etape 1

L'extrait de film que les enfants regardent (une petite fille énonce et fait un numéro sur un téléphone) leur permet de découvrir comment on donne un numéro de téléphone en anglais. Avant le visionnage, les enfants reçoivent pour consigne de bien regarder le film pour essayer de repérer le numéro de téléphone donné et remarquer de quelle façon il est donné. Ils font part ensuite de leurs remarques en français. Grâce à une observation minutieuse des images, les enfants ont pu se rendre compte qu'il n'y a que sept chiffres qui composent le numéro de téléphone en Angleterre (s'ils n'ont pas entendu la petite fille dire sept chiffres, ils la voient les taper sur son clavier), qu'on énonce son numéro chiffre après chiffre, et que la sonnerie est différente.

Etape 2

Après cette phase d'observation et de discrimination, les enfants sont impliqués dans une situation de communication qui doit les entraîner à donner leur numéro de téléphone en anglais. Ils apprennent la question : "*What's your (phone) number, please ?*". Mais avant de répondre à cette question, il est préférable, pour apporter un semblant de réalité à la situation, de donner aux enfants un numéro de téléphone ou

¹⁰ cf. annexe, fiche 4.

¹¹ Nous proposons également une activité détaillée sur ce thème dans la rubrique « Regarder pour découvrir ».

de leur demander de s'en inventer un qui ressemble aux numéros de téléphone anglais. En se déplaçant dans la salle de classe, chaque élève doit ensuite demander en anglais le numéro de téléphone du camarade qu'il rencontre. L'élève interrogé répond en donnant son numéro à l'anglaise, c'est-à-dire chiffre par chiffre, pour que l'autre puisse l'inscrire en regard de son nom dans un petit tableau aide-mémoire.

Étape 3

Au cours de cette dernière étape, les élèves s'entraînent à échanger leurs coordonnées, dans une situation plus complexe. Ils s'inventent une identité fictive avec un nom, un prénom, un âge, une ville ou un pays de résidence, un numéro de téléphone. En fonction de leurs acquis, ils peuvent ajouter une profession, un hobby ou une situation de famille par exemple. En binôme, ils vont donc imaginer que l'un joue le rôle d'un employé de bibliothèque ou de club de sport, par exemple qui prend des renseignements sur l'autre. Puis les rôles s'inversent pour que chaque élève s'exprime dans chacune des situations.

3. Remarques et commentaires

L'étape 1 d'observation et de discrimination permet de centrer l'attention des enfants et peut être diffusée plusieurs fois pour que les élèves aient le temps de reconnaître ce qu'ils entendent. Ils découvrent un mode de fonctionnement différent d'une pratique qu'ils connaissent bien, et ils s'y intéressent.

Le déroulement de la deuxième étape a été facilité parce que les enfants connaissaient déjà les chiffres de 0 à 9 en anglais. Si cela n'avait pas été le cas, il aurait été nécessaire de saisir cette occasion pour mener cet apprentissage avant de poursuivre.

Cette étape a été d'autant plus appréciée par les élèves qu'elle impliquait une certaine mobilité dans la salle de classe. Les plus timides ont eu cependant plus de mal à respecter réellement les règles du jeu. Ils espéraient pouvoir passer inaperçus s'ils parlaient français. Ils se faisaient souvent reprendre par des élèves plus scrupuleux qui avaient

parfaitement intégré le fonctionnement de cette activité et qui leur répétaient le modèle de question qu'ils auraient dû entendre avant de pouvoir y répondre.

Cette question, très vite comprise par l'ensemble des élèves, a nécessité un effort de mémorisation important pour certains et un très gros effort de prononciation. L'exercice a en général été jugé assez difficile. Certains ont réussi à accomplir rapidement leur tâche, alors qu'il a fallu nettement plus de temps à d'autres.

La troisième étape donne l'occasion aux enfants de s'investir dans une situation qui mobilise davantage de savoirs et de savoir-faire. Elle peut ne pas être utilisée dans le cas de séances courtes surtout si l'étape 2 prend du temps. Elle peut en revanche la compléter dans une séance plus longue.

CONCLUSION

L'outil vidéo *CE2 sans frontière/2* ne mérite pas son relatif manque de succès : il recèle un certain nombre de qualités qu'il est possible d'exploiter, notamment à partir des modules 2. Il permet de mettre en contact les élèves avec une ou des langue(s) étrangère(s) et de leur donner un aperçu sur des modes de vie qu'aucun discours ne leur aurait permis d'imaginer.

Le succès rencontré lors des premières exploitations des activités que nous avons créées doit encore être confirmé par d'autres expérimentations. Il n'en reste pas moins que les enfants ont montré un grand intérêt pour les différents types d'activités qui leur ont été proposées. On sait qu'ils affectionnent particulièrement les séances réservées à l'utilisation du matériel vidéo, mais nous avons montré que la réflexion prend vite le pas sur l'amusement, et que les apprentissages menés sont fructueux. La découverte de pratiques culturelles étrangères les conduit à se poser des questions, à mettre au jour un certain nombre de ressemblances et de différences, à développer une curiosité

pour autrui tout en prenant conscience de leur propre identité culturelle.

Il semble donc que l'exploitation des activités que nous proposons sur les modules 2 de différentes unités de la série *CE2 sans frontière/2* est susceptible non seulement de donner lieu aux apprentissages linguistiques, culturels et métalinguistiques souhaités par les instructions ministérielles, mais aussi de convaincre les collègues d'utiliser ce support. Reste, pour chaque enseignant, à trouver la façon d'intégrer ces activités au déroulement de son programme, à adapter à sa classe les activités que nous proposons, et, pourquoi pas, à créer des activités originales à partir des supports à sa disposition.

BIBLIOGRAPHIE

B.O. Education Nationale N° 32, 19 septembre 1991, Circulaire n° 91-246 du 6 sept 1991.

B.O. Education nationale N°19, pp. 1649-71, 11 mai 1995.

Guide pédagogique *CE2 sans frontière deuxième partie*, vol. 1 et 2, CNDP, 1996.

L'initiation à une langue vivante au cours élémentaire première année, Rapport final, Groupe national d'experts, Ministère de l'Education Nationale, mai 1996.

L'initiation à une langue vivante au cours élémentaire, Rapport final, Groupe national d'experts, Ministère de l'Education Nationale, juin 1997.

ANNEXES

FICHE 1

Regarder pour découvrir - L'épicerie

THEME : L'épicerie
OBJECTIF : Observer une épicerie anglaise et comment on y fait ses courses.
SUPPORT : Unité 6, Module 2

Visionner la séquence avec des pauses aux endroits indiqués dans la colonne « arrêt sur image » pour faire observer et décrire en français ce que l'on voit.

ARRET SUR IMAGE	QUESTIONS DU MAITRE
1. Devant le magasin	Devant quel genre de magasin se trouve-t-on ?
2. A l'entrée dans le magasin	Où est-on ?
3. Paul devant les magazines	Où est-on ?
4. L'allée du magasin	Où est-on ?
5. Paul dans le coin	Et là ?

Réponses attendues ou prévisibles

1 : ça ressemble à un café français.

2 : le doute devrait subsister, ne pas dévoiler la réponse avant la pause n° 5.

3 : on peut émettre l'hypothèse d'une librairie

4, 5 : on commence à voir de quoi il s'agit, on est bien dans un supermarché ou une épicerie

Continuer le visionnage et le questionnement

6. Devant le rayon fromages	Y a-t-il quelque chose qui vous surprend ?
7. Fromage « Dutch Edam Cheese »	- Qu'est-ce que c'est ? - Connaissez-vous ce fromage ? - Que voit-on sur l'étiquette ?
8. Fromage « Cheddar »	Qu'est-ce que c'est ?
9. Fromage « Blue Cheese »	- Connaissez-vous ce fromage ? - A quel fromage français ressemble-t-il ?
10. La maman devant le rayon de céréales	- Que voit-on derrière la maman ? - Quel est le prix ?
11. Paul avec un yaourt	Que fait Paul ?
12. Les oeufs	Que voit-on sur l'étiquette ?
13. La boîte de maïs	Reconnaissez-vous l'étiquette ?
14. Le caissier	Que voit-on derrière lui ?

Réponses

6. *des lanières en plastique et des bouteilles de lait en verre*
7. *c'est un fromage ("cheese")
sur l'étiquette : le poids en gramme, le code barre, la date limite
de consommation, le prix en livres (£)*
8. *idem*
9. *ça ressemble à du Roquefort ou à du Bleu de Bresse (ou autre fromage bleu)*
10. *des céréales, des "Frosties"
le prix est de 69p*
11. *il prend un yaourt*
12. *sur l'étiquette, il y a la date et le prix*
13. *la marque "Géant Vert"*
14. *des cigarettes (en France, on ne vend pas de cigarettes dans les épiceries ou
supermarchés).*

ATTENTION !

Penser à relativiser les observations effectuées de façon à éviter les généralisations.

Par exemple :

Lorsque Paul arrive à la caisse, montrer et insister sur le fait qu'il a pris soin de conserver les emballages vides de ce qu'il a mangé dans le magasin pour les payer avant de sortir.

FICHE 2

Regarder pour comparer - Prendre le petit-déjeuner

THEME : Prendre le petit-déjeuner
OBJECTIF : Comparer et prendre conscience des différences et ressemblances entre 5 pays européens.
SUPPORTS : Unité 2, Module 2 (anglais, allemand, italien, espagnol) + grille d'observation

Faire le tour des élèves pour que chacun donne son exemple de petit-déjeuner et pour prendre conscience que toutes les familles françaises ne prennent pas le même petit-déjeuner : certains ont une boisson chaude, d'autres ne mangent pas de tartines, etc.

Distribuer la grille d'observation aux élèves et la faire remplir au fur et à mesure du visionnage. Prévoir des pauses entre chaque pays.

Visionner à nouveau la séquence avec des pauses pour mettre tout le monde d'accord sur ce que l'on voit.

Faire une mise en commun de manière à ce que chaque élève ait une grille complète. Si nécessaire, revoir des passages marquants, surprenants, oubliés ...

EVITER TOUTE GENERALISATION.

Les situations présentées sont représentatives de pratiques nationales, mais des variantes existent bien sûr : le petit-déjeuner n'est pas le même pour tous selon les zones d'habitation rurale / urbaine, le milieu social, celui du dimanche n'est peut-être pas le même que celui des autres jours, etc.

Solutions :

	<i>Grande-Bretagne</i>	<i>Allemagne</i>	<i>Italie</i>	<i>Espagne</i>
<i>Où prend-on son petit-déjeuner ?</i>	- salle à manger	- salle à manger	- grande cuisine	- salle à manger
<i>Que mange-t-on ?</i>	- pain grillé (toasts) - banane - marmelade - céréales	- oeufs à la coque - charcuterie - fromage - pains divers - « <i>Brötchen</i> » (petit pain) - confiture - céréales	- beurre - confiture - biscottes	- « <i>churros</i> » (sorte de beignet) - biscuits - fruits frais - pain - confiture
<i>Que boit-on ?</i>	- lait (bouteille) - jus d'orange	- café - jus d'orange	- café - lait (chocolat)	- café - lait (chocolat) - jus d'orange
<i>Activités</i> <i>Remarques</i>	Mr Ward lit <i>The Times</i>	- tasses - petite assiette	maman tout le temps debout	on entend la radio

	Grande-Bretagne	Allemagne	Italie	Espagne
Où la famille prend-elle son petit-déjeuner ?				
Que mangent-ils ?				
Que boivent-ils ?				
Activités				

FICHE 3

Ecouter pour comprendre - L'anniversaire

THEME : L'anniversaire
 OBJECTIF : Compréhension Orale
 SUPPORT : Unité 10 Module 2 + dessins de bougies

Phase 1 : préparation à l'écoute

Commencer le visionnage du document et suivre la grille de questionnement. Les questions posées servent à faire émettre des hypothèses. Elles doivent être posées en français.

Arrêt sur image	Question du maître en français	Réponse des élèves en français
La pâtisserie	Qu'a acheté la dame ?	Un gâteau
Dans la rue, sur le gâteau	Quel type de gâteau ? (<i>que veut dire "Happy Birthday" ?</i>)	Un gâteau d'anniversaire
La table préparée à la maison	Que se passe-t-il à la maison ? (<i>pour confirmer hypothèse précédente</i>)	Une fête d'anniversaire
La maman d'Oli avec l'air de se demander quelque chose. Moment où elle dit : « Now where are the candles ? »	A votre avis à quoi pense la maman d'Oli ? (<i>Remarque : pour aider les élèves on peut dire : manque-t-il quelque chose sur le gâteau ?</i>)	Il manque les bougies. (<i>Remarque : Si pas de bonne réponse des élèves, continuer le visionnement</i>)
La maman d'Oli qui s'en va.	Que va faire la maman d'Oli ?	Chercher les bougies. (<i>Remarque : Si pas de bonne réponse, donner la solution en français</i>)

Arrêter le visionnage à cet endroit.

Question aux élèves : " Savez-vous comment on dit "bougies" en anglais ? "

Si les élèves ne le connaissent pas encore, donner le mot anglais oralement en le disant plusieurs fois et faire écouter plusieurs fois le passage où la maman d'Oli dit : " Now where are the candles ? " jusqu'à ce que tous les élèves aient bien identifié le mot *candles*.

ATTENTION : NE PAS ECRIRE LE MOT « CANDLES » AU TABLEAU

Phase 2 : reconnaissance du mot « candles » dans divers contextes.

Une fois le mot « candles » connu des élèves, faire dessiner par chaque élève une bougie d'anniversaire sur un petit rectangle de papier ou de carton.

Exemple de consigne : « Now draw a candle on your paper. »

Visionner le reste du film en entier sans faire d'arrêt après avoir donné la consigne : " Ecouter attentivement et compter chacun pour soi chaque fois que l'on entend le mot « candles ». "

Solution. Après la première occurrence (« Now where are the candles ? »), on entend le mot « candles » 4 fois. La situation peut aider les élèves.

Vérification

Demander aux élèves de dire combien de fois ils ont entendu le mot « candle ».

Puis repasser le document à partir du même endroit que précédemment en demandant de lever leur dessin de bougie à chaque fois qu'ils reconnaissent le mot « candles » et arrêter à chaque fois en vérifiant que tout le monde a bien reconnu le mot.

Si nécessaire, repasser le passage une nouvelle fois.

FICHE 4

Ecouter pour dire - son numéro de téléphone

THEME : le téléphone OBJECTIF : apprendre à donner son numéro de téléphone SUPPORT : Unité 5, Module 2

Phase 1 : Découvrir comment on donne un numéro de téléphone en anglais.

Visionner l'extrait de l'unité 5.

Demander aux élèves d'écouter le numéro donné et de faire part en français de leurs remarques : on donne le numéro de téléphone chiffre par chiffre ; il n'y a que 7 chiffres ; la sonnerie est différente.

Phase 2 : S'entraîner à donner un numéro de téléphone.

Activité en groupe, avec déplacements dans la salle de classe.

Pour cette activité, il est nécessaire que les élèves connaissent déjà les chiffres de 0 à 9.

Déroulement : chaque élève reçoit ou s'invente à l'anglaise un numéro de téléphone ; chaque élève doit interroger cinq autres personnes pour remplir son tableau, en demandant : « *What's your (phone) number, please ?* ». L'élève interrogé répondra en donnant son numéro de téléphone à l'anglaise, c'est-à-dire chiffre par chiffre.

Name ☺	Phone number ☎
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Phase 3 : Echanger ses coordonnées.

Les élèves s'inventent une identité fictive qui prévoit au moins un nom, un prénom, l'âge, une ville ou un pays où ils habitent, un numéro de téléphone. En fonction des acquis des élèves, ils peuvent aussi ajouter une profession, un hobby, une situation de famille, etc.

Situation :

Vous allez vous inscrire dans une bibliothèque ou dans un club de sport et on vous demande des informations pour vous inscrire.

Consigne :

Deux par deux, l'un joue le rôle de l'employé et remplit sa fiche, et l'autre donne les renseignements, et vice versa.