



HAL
open science

La littérature fantastique peut-elle offrir un contexte linguistique et culturel approprié à l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire, en particulier au cycle 3 ?

Coralie Chochois

► To cite this version:

Coralie Chochois. La littérature fantastique peut-elle offrir un contexte linguistique et culturel approprié à l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire, en particulier au cycle 3?. Education. 2012. dumas-00825554

HAL Id: dumas-00825554

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00825554v1>

Submitted on 24 May 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**MASTER 2 SMEEF
SPECIALITE « PROFESSORAT DES
ECOLES »
ANNEE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION A LA RECHERCHE

MEMOIRE

NOM ET PRENOM DE L'ETUDIANT : Coralie Chochois
SITE DE FORMATION : Villeneuve d'Ascq
SECTION : M2-S2

Intitulé du séminaire de recherche : Langues Vivantes Étrangères
Intitulé du sujet de mémoire : la littérature fantastique peut-elle offrir un contexte linguistique et culturel approprié à l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire, en particulier au cycle 3 ?
Nom et prénom du directeur de mémoire : Annie ANTONIK

Remerciements

Je tiens à remercier dans un premier temps toute l'équipe pédagogique du séminaire de langues étrangères de l'IUFM Madame BARNA et Madame DESMARET pour avoir assuré la partie théorique et méthodologique de mon mémoire, et plus particulièrement Madame ANTONIK, ma tutrice, pour ses conseils, sa gentillesse, sa patience et sa disponibilité, et qui m'a été d'une grande aide, à la fois dans mes recherches, mais aussi dans mes démarches pédagogiques et méthodologiques.

J'aimerais également remercier Madame HORNEZ, enseignante en didactique des langues à l'IUFM de Villeneuve d'Ascq d'avoir pris le temps de m'accorder un entretien pour éclairer la recherche que je menais.

Je remercie également l'équipe pédagogique de l'école élémentaire Jules Verne de Carvin, pour m'avoir accueillie dans son équipe et avoir eu la patience et la gentillesse d'avoir répondu à mes demandes ou à mes différentes questions, ainsi qu'à mon questionnaire et plus particulièrement, Madame ROMMENS et Madame LEFEBVRE, enseignantes de CM2 qui m'ont permis de prendre leur classe d'anglais durant le temps de ma séquence, et qui ont été présentes et ont tout mis en œuvre pour que mes cours se passent dans le meilleur cadre possible.

Je souhaite remercier également Monsieur BEKASINSKI, directeur de l'école, qui m'a acceptée dans son établissement, et s'est montré d'une grande gentillesse et écoute à mon égard.

Enfin je remercie Madame HEUDRE, IEN de la circonscription de Carvin et Monsieur DECONNINCK, responsable pédagogique de Villeneuve d'Ascq pour m'avoir permis d'effectuer mon intervention dans l'école dans le cadre de mon mémoire.

Mots clé : littérature fantastique – outil éducatif – document authentique – anglais – langue vivante étrangère – culture

Résumé : Issue de la tradition littéraire anglo-saxonne, la littérature fantastique constitue un véritable aspect culturel des pays anglophones. Pourtant riche d'un imaginaire débordant et de nombreuses ouvertures pédagogiques, elle n'est cependant que très peu, voire jamais utilisée en classe de langue vivante. Son intérêt dans cette matière n'a encore jamais été mis en question et mérite cependant que l'on s'y attarde, notamment dans le contexte littéraire actuel où le genre fantastique fait un véritable « raz de marée ». La littérature fantastique peut-elle être alors un bon outil pour les langues, malgré des a priori très prononcés ?

Key Words: fantasy literature – educative tool – authentic document – English – foreign language – culture

Summary: Stemming from the Anglo Saxon literature, the fantasy literature is a real cultural aspect of spoken English countries. But even if it's full of imagination and educational ways, it's not used a lot, and most of time, never used at all in foreign languages classrooms. Its possible positive aspects in this subject have never been studied whereas it should be, nowadays more than ever, in a literacy context where fantasy literature knows a huge success. Could the Fantasy literature be a good medium for teaching languages, despite of several prejudices?

Sommaire

INTRODUCTION.....	4
Partie I : Explication et Contextualisation	9
Partie II: Fantastique et Apprentissage.....	18
Partie III : Frein	29
CONCLUSION	35
Bibliographie.....	37
Liste des sources.....	39
Table des matières.....	40
Annexes.....	41

Introduction

« Le fantastique est une ressemblance abstraite des choses par l'imagination. »

A. Breton en 1965

Qui n'a jamais rêvé un jour de rencontrer une sorcière sortie tout droit de son imagination, et arrivée par hasard, dans notre ennuyeux quotidien ? Voilà bien une chose à laquelle nous avons tous pensé, enfant, quand notre imaginaire était débordant et nos yeux remplis d'étoiles à la lecture de ces autres chanceux, ceux qui, dans leurs pages colorées de livres pour enfants, réalisaient notre vœu le plus cher. Confrontés à ces étranges créatures qui nous apeuraient autant qu'elles nous fascinaient, nous avons vibré pour ces inconnus pourtant célèbres tout en nous demandant, plein d'espoir, si un jour, nous ne serions pas à leur place. Et puis nous avons grandi, et lu à notre tour de merveilleuses histoires de créatures magiques débarquant dans une réalité morose, à des enfants tout aussi passionnés que nous l'étions. Nous avons ainsi découvert le fantastique : magique, prenant de réalisme teinté d'imagination, la plume des auteurs nous offre un florilège de nos rêves d'aventure, associé aux existences « banales » des héros auxquels on s'identifie.

Mais il y a mieux : ces écrits électrisants, nous sommes capables aujourd'hui, pour les plus chanceux d'entre nous, de les lire en langue originale, celle de Shakespeare, qui nous donne aussi ce mordant britannique que l'on ne retrouve pas dans les versions traduites. Finalement, l'original ne vaut-il pas mieux que la copie ? Cela nous donne l'envie de faire partager cette découverte aux enfants, si friands de ces histoires passionnantes et effrayantes, qui les font tant rêver. « C'est tellement mieux en version originale ». Oui mais vont-ils comprendre ? Lire un album d'Eric Carle en anglais est une chose, passer à Harry Potter en est une autre. Et puis, s'ils paniquent, face à ce flot de mots dans une langue peu connue ?

Aujourd'hui, les enfants commencent à être confrontés à l'anglais idéalement en grande section de maternelle. A l'école, l'oral est favorisé pour permettre à l'élève de découvrir et de comprendre la langue, afin de pouvoir gagner en confiance en lui et le préparer à l'étude de la langue étrangère qui se fait au collège. Il semble important de favoriser une approche ludique pour des élèves de primaire qui sont encore des enfants. On

a donc souvent recours en classe aux jeux, aux chansons, et parfois, aux albums. Mais il est rare de trouver des enseignants qui se lancent dans le fantastique en anglais. Pourtant, il semble que les élèves de cycle 3 soient gagnés, bien que de manière moindre, par l'engouement qui touche leurs aînés adolescents pour la littérature fantastique. L'idée m'est donc venue de m'interroger sur ce genre littéraire qui passionne autant qu'il effraie dans cette perspective de version originale.

Les raisons qui motivent ce choix de sujet sont nombreuses. Tout d'abord, ce genre littéraire atypique connaît aujourd'hui un regain d'intérêt qui touche à la fois adultes et enfants. D'ailleurs, du fantastique, de nos jours, on en trouve partout : dans la littérature et la peinture, comme à son origine, mais aussi au cinéma, qui profite de l'avancée technologique rendant possible des images d'un imaginaire ancré dans le réel, dans les jeux vidéos, ou encore dans la musique. Ce n'est un secret pour personne : le meilleur moyen d'impliquer et d'intéresser les élèves est d'intégrer les apprentissages scolaires dans leur monde, afin de les motiver. Étant moi même très éprise de ce genre de littérature, et en tant que lectrice, je savais qu'il me serait plus facile de comprendre et d'exploiter les références littéraires que je pourrai trouver. Ensuite, comme nous le verrons dans la première partie, la littérature fantastique prend ses origines dans le monde anglo-saxon, qui gouverne de manière indiscutable, ce mélange littéraire de vie réelle et de surnaturel, ce sont donc ces origines qui orientent naturellement la réflexion d'apprentissage dans le domaine des langues étrangères, et plus particulièrement de l'anglais. Passionnée par l'anglais qui fait partie de ma formation universitaire, j'ai donc choisi de réaliser cette analyse sur les deux aspects que je trouve particulièrement intéressants, et qui s'articulent de manière appropriée.

Ainsi, j'avais l'idée de travailler sur le fantastique en classe d'anglais. Le sujet était trop vaste, et trouver une problématique a été compliqué. J'ai d'abord réduit le champs du public : en effet, il semble clair que le fantastique ne correspond pas à une approche pour le cycle 1, avec qui on esquisse simplement les premiers mots d'anglais. Le cycle 2 pose les bases de l'enseignement et bien que les lectures d'histoires soient recommandées, il m'a vite semblé que les histoires fantastiques seraient trop compliquées. Mon sujet devait donc être à destination du cycle 3, qui semblait le plus approprié à son approche, grâce à la familiarisation qu'ils ont reçu avec l'anglais depuis le début de leur apprentissage de la

langue¹. Ensuite, conformément aux attentes du gouvernement et plus particulièrement du Ministère de l'Éducation Nationale, il fallait que le support permette la mise en place d'un contexte qui réponde aux exigences linguistiques, mais aussi culturelles. Pour englober l'ensemble de ces aspects, j'ai donc problématisé mon idée ainsi : la littérature fantastique peut-elle offrir un contexte linguistique et culturel approprié à l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire, en particulier au cycle 3 ? Ou en d'autres termes, l'utilisation de la littérature fantastique est-elle pertinente pour répondre aux différentes compétences définies par les autorités éducationnelles ?

Lors de mes premières recherches, force a été de constater que j'étais confrontée à un premier problème : jamais auparavant le sujet du fantastique dans l'apprentissage de l'anglais n'avait été traité. En effet, on retrouve aisément d'autres genres et types de textes utiles à l'apprentissage des langues, dont tous les angles ont été examinés et qui font désormais partie de ce que l'on pourrait appeler, non pas nécessairement un passage obligé mais largement recommandé pour l'apprentissage des langues en primaire. Prenons par exemple l'album, sujet phare et incontournable de l'étude des outils pour l'apprentissage précoce des langues, ou encore le conte, largement plébiscité pour ses aspects didactiques et pédagogiques efficaces. Mais le sujet du fantastique reste difficile à éclaircir, non seulement du côté des langues vivantes, où toute étude est inexistante formulée telle quelle, mais également en étude de la langue et de la littérature française, où les ouvrages sont certes, plus présents, mais sommes toutes finalement assez peu nombreux et mêmes dépassés.

L'absence de travail préalable es une perspective qui a ses avantages et ses inconvénients : si en soit tout reste à faire sur la démarche réflexive et permet l'exploration de contrées pédagogiques inexplorées, il n'en reste pas moins que la recherche d'informations a été difficile. Il m'a donc fallu réaliser des recherches en parallèle, à la fois sur le genre par lui même, mais aussi sur les démarches pédagogiques usuelles en anglais, les références officielles ainsi que les autres recherches similaires portant sur un autre type de texte ou sur un autre genre.

Aussi, pour la dimension théorique, je me suis appuyée sur des bribes extraites des travaux qui abordent l'apprentissage de l'anglais grâce aux contes et aux albums, dont certains aspects semblaient pertinents à la réflexion que nous menons, ainsi que sur des

¹ Cf Annexe 2 (2)

études sur le genre fantastique, qui, plus qu'une réflexion didactique sur l'apprentissage grâce à cet outil, nous permet de cerner et de comprendre ce genre « étrange » qui échappe à l'entendement de la plupart des gens. Ces études m'ont permis également d'aller plus loin dans l'historique du fantastique, ce qui semble confirmer sur certains points, le bien fondé de l'idée que ce pourrait être un outil pertinent pour la classe. En outre, il existe un unique ouvrage traitant du rapport entre les enfants et la littérature fantastique, qui développe les différents attraits et intérêts qu'un enfant peut avoir pour ce genre littéraire hors norme et les raisons de cet attrait.²

Afin d'obtenir des résultats concrets et puisque aucune recherche précédente n'a pu m'éclairer, ma démarche de recherche s'est appuyée sur diverses méthodes de recueil de données. J'ai eu la possibilité d'intervenir dans deux classes de CM2 à Carvin afin d'observer les réactions des élèves face à la mise en place de séances, autour d'une histoire fantastique³. J'ai également pris appui sur un questionnaire proposé aux enseignants de l'école dont le but était de comprendre leurs différentes méthodes pour mener un cours de langue et ainsi que leurs différentes idées vis à vis de la possibilité d'utiliser le genre fantastique en classe de langue. J'ai également proposé un questionnaire aux élèves pour connaître leur ressenti vis à vis du fantastique en cours de langue. J'ai, par la suite, réalisé également un entretien avec un enseignant de didactique de langue de l'IUFM, afin de confronter son point de vue en matière de pédagogie avec mes recherches. L'observation m'a permis de réaliser le concret d'une situation et de mettre en évidence les atouts et les limites de l'utilisation du fantastique à l'école. Le questionnaire, réalisé sous forme ouverte, permet quand à lui de recueillir le ressenti du plus grand nombre, à la fois du côté élève mais aussi du côté enseignant, en leur laissant une liberté de réponse que l'on ne retrouve pas dans les questionnaires fermés. Les entretiens permettent d'avoir une analyse de professionnels face à une situation type et de la confronter en parallèle avec le terrain. Contrairement à ma volonté initiale, je n'ai pu me confronter qu'à un seul type de profil de professeur des écoles. On peut conclure peut-être qu'il s'agit là du profil le plus fréquent et que par conséquent, il est représentatif du corps enseignant. J'aurais aimé avoir un entretien avec un enseignant qualifié en langue et/ou un intervenant extérieur car j'ai vite compris que la barrière de la langue pourrait être un frein considérable pour les

² HELD Jacqueline, *L'imaginaire au pouvoir des enfants, les enfants et la littérature fantastique*, Les éditions ouvrières, 1977, 282 p.

³ Cf Annexe 4 (1 à 4)

enseignants, les à priori seraient alors conséquents. En outre, je n'ai pu réaliser le questionnaire qu'avec les élèves des classes au sein desquelles j'ai travaillé, ce qui a, de toute évidence, influé sur leurs réponses. En effet, j'ai expliqué au début de la séquence ce qu'était le fantastique, les élèves partant ainsi avec un acquis que tous n'auraient peut-être pas eu dans une autre école.

Pour répondre à ma problématique, il me semble tout d'abord important de comprendre et de cerner ce qu'est le fantastique. En effet, comme nous le verrons, définir ce genre n'est pas chose aisée et la plupart des gens en sont incapables ou alors le définissent de manière inexacte, voire incomplète. Dans un premier temps, je donnerai donc une explication de la notion elle-même et ses différentes caractéristiques, je ferai ensuite brièvement son historique, en rappelant ses origines et l'évolution du genre, les différentes figures mythiques qui la composent, ainsi que leurs œuvres. Enfin, je mettrai en relation le fantastique avec l'actualité en exposant les raisons pour lesquelles les dernières décennies ont changé la manière dont on percevait le genre.

Dans une seconde partie, j'aborderai les relations que l'on peut mettre en place entre le genre et les apprentissages. Pour cela, il me semble pertinent de développer dans un premier temps l'évolution qu'a connu l'apprentissage des langues, ainsi que ce que disent les textes et plus généralement l'Education Nationale, vis à vis de cet apprentissage, en particulier les différentes attentes en matière de compétences, en relation notamment avec le référentiel européen. Ensuite, nous aborderons les différents intérêts qui entrent en jeu avec l'utilisation du genre fantastique et j'évoquerai l'aspect motivant que suppose la mise en place du fantastique dans un cours de langue. Enfin, nous nous attacherons à développer l'aspect culturel de l'utilisation du fantastique.

Enfin, dans une troisième et dernière partie, je mettrai en relief les difficultés que peut engendrer l'utilisation du fantastique, en analysant les réalités du terrain, montrant ainsi que peu d'enseignants sont enclins à l'utiliser, soit par ce qu'ils pensent que c'est trop compliqué pour le cycle 3, soit parce qu'ils ne se sentent pas à l'aise avec la langue. Je développerai enfin les différentes limites qu'impose le genre fantastique : en effet, même si comme je le démontrerai, ce support possède beaucoup de points positifs, on verra qu'il y a cependant quelques points négatifs qu'il faut prendre en considération pour établir un bilan objectif du support.

I. Contextualisation

A. Le fantastique

Avant toute chose, lorsqu'on parle d'une notion aussi pointue que l'est le fantastique, il semble important d'en donner une définition qui permette à chacun de comprendre, d'une part ce que c'est et d'autre part d'où il vient, afin de cerner au mieux les aspects de ce genre qui nous intéressent. C'est ce que nous ferons donc dans cette première partie.

1. Etymologie et définition

La première chose à savoir sur le fantastique est que la notion en elle-même est complexe, difficile à déterminer. En effet, pour définir un genre (littéraire, dans notre démarche mais qui peut s'élargir à toute réalisation artistique), il convient de réunir un ensemble de références, ici, littéraires, ayant des points communs et d'en faire découler un certain nombre de caractéristiques qui permettront de classer les nouvelles œuvres dans le genre. Or, sous l'appellation « fantastique », on retrouve divers œuvres que l'on ne peut réunir que sous quelques aspects, qui ne sont d'ailleurs pas systématiquement récurrents. Malrieu expliquera d'ailleurs que le fantastique pose une « *difficulté d'ordre conceptuel* » à laquelle « *s'ajoute une autre d'ordre structurel* » car le genre fantastique « [n'obéit] à aucune règle »⁴

La définition que nous proposons, en nous appuyant sur les ouvrages de T. Todorov⁵ et J. Malrieu⁶, sera donc simple et constituera les seuls véritables aspects que l'on retrouvera chez tous les auteurs du genre.

Si l'on regarde l'étymologie du mot, le fantastique vient du latin « *fantasticus* » ou du grec « *fantasia* » qui se réfère à l'irréel et l'imaginaire.⁷ Ainsi l'on pourrait dire que le fantastique n'est finalement qu'un récit imaginaire mais cela ne suffit pas. En plus, il faut que cette manifestation de l'irréel se produise dans le monde réel que l'on reconnaît en tant que tel. Todorov le définit d'ailleurs très justement : « *Dans un monde qui est bien le nôtre, celui que nous connaissons, [...] se produit un événement qui ne peut s'expliquer par les lois de ce même monde familier.* »⁸. Il faut ajouter à cela une ambiance, une atmosphère étrange avec des éléments qui « *distille[nt] l'angoisse et la [font] monter*

⁴ MALRIEU Joël, *Le fantastique*, Paris, Hachette Edition Supérieur, 1992, 160 p.- référence p.17

⁵ TODOROV Tzvetan., *Introduction à la littérature fantastique*, Paris, Edition Le Seuil, 1970, 188 p.

⁶ *Ibid* – MALRIEU Joël

⁷ *Ibid* – MALRIEU Joël - p.13

⁸ TODOROV Tzvetan., *Introduction à la littérature fantastique*, Paris, Edition Le Seuil, 1970, 188 p. référence p.29

progressivement »⁹, qui provoquent une « *intensité émotionnelle* » chez le lecteur¹⁰, en réalisant une « *expérience des limites* »¹¹ qui induisent sa remise en question, son doute vis à vis du monde qui l'entoure.

Pour synthétiser, nous définirons donc le fantastique par l'intrusion d'un élément dans notre quotidien afin de nous faire douter de la réalité du monde.

2. Fantastique et Fantasy

Il est important ici de pointer du doigt une étrangeté du genre, que l'on ne trouve que dans l'aspect lexical. En réalité, le genre « fantastique » n'existe qu'en France. Dit ainsi, cela semble un brin réducteur et nécessite une explication car, comme nous l'expliquerons dans la partie historique, la grande majorité des auteurs fantastiques sont anglo-saxons.

En réalité, les différentes œuvres que nous classons dans le genre fantastique en France appartiendraient, en Grande Bretagne ou aux Etats-Unis, au genre de la « Fantasy ». Cette appellation n'est pas la traduction littérale de ce que nous concevons comme « fantastique ». Le terme « fantasy » se traduit littéralement par « fantaisie »¹² dans le sens qui n'appartient pas à la réalité et regroupe toutes sortes de sous genres, ayant trait à l'imaginaire.

Malrieu développe d'ailleurs ce point dans son ouvrage, en expliquant que « *la notion fantastique n'existe qu'en France, et que, du même coup, les études synthétiques sur le genre sont presque toutes d'origine française. Il n'est rien de commun entre ce que nous entendons sous ce vocable et ce que recouvre le mot allemand « Phantasie » ou l'anglais « fantasy ». Ces derniers termes servent en effet à désigner indifféremment toute production de l'imaginaire pur n'ayant d'autre but que de divertir ou d'illustrer un message* »¹³.

En France, nous regrouperions sous le terme « fantasy » une pléiade de genres tels que le merveilleux ou la science-fiction, avec lesquels il serait aisé de confondre celui qui nous intéresse et qui ont pourtant des points fondamentaux différents de ceux du fantastique.

⁹ LABBE Denis et MILLET Gilbert, *Etude sur Harry Potter à l'école des sorciers*, collection Résonance, Editions Ellipse, 2007, 128 p.p.86

¹⁰ Citation de H.P. Lovecraft, *Ibid* – TODOROV Tzvetan- p.39

¹¹ Citation de E.A. Poe, *Ibid* – TODOROV Tzvetan p.99

¹² Harraps Shorter

¹³ MALRIEU Joël, *Le fantastique*, Paris, Hachette Edition Supérieur, 1992, 160 p. *op. cit.*

p.17

C'est pourquoi, il semble important de brièvement les décrire afin de ne pas faire de confusion entre les genres, ce qui arrive souvent tant ils sont proches.

3. Les autres genres de la « Fantasy »

Ainsi nous établirons une sorte de référentiel des genres qui se rapprochent du fantastique et qui sont, en littérature anglaise, classés sous le terme « fantasy ». Pour bien saisir les différences, nous donnerons pour étayer les différentes définitions¹⁴ un exemple précis d'ouvrage.

Il semble sans conteste que le genre le plus proche du fantastique soit le merveilleux. Il se base sur un univers imaginaire où le surnaturel est perçu comme normal et accepté par le lecteur, contrairement au fantastique, qui prend place dans un monde identifiable comme le nôtre, réel « où le surnaturel fait une intrusion insupportable, angoissante et refusée »¹⁵. L'intérêt du merveilleux est majoritairement de faire rêver le lecteur, de l'amener à s'évader des mondes et des contraintes. On prendra par exemple, le célèbre « Alice aux pays des Merveilles » de L. Carol où une petite fille tombera par inadvertance dans un monde magique et imaginaire.

Confondu aussi, le genre de l'héroïc fantaisie (ou fantaisie), raconte les aventures épiques d'un héros dans un monde totalement imaginaire et inventé par l'auteur. Dans ce type de roman, l'accent est mis davantage sur les personnages et leurs états d'esprit que sur l'aventure elle-même. Ici, le but recherché par les auteurs est de faire rêver le lecteur et de s'interroger sur lui-même, se remettre en question. L'exemple type de la fantaisie est sans conteste la saga littéraire du Seigneur des Anneaux de J.R.R. Tolkien où un groupe composé de hobbits, d'elfes, de nains et d'humains vivant sur les Terres du Milieu, vont tenter de sauver leur monde en détruisant un anneau maléfique.

Apparu au début du XXème, la science fiction vient aussi se confondre avec le fantastique. Ici, « l'irrationnel intègre un nouveau quotidien réaliste »¹⁶, c'est à dire que le monde dans lequel se passe l'histoire est futuriste donc imaginaire, basée sur des hypothèses scientifiques. Le but de ce genre littéraire est principalement de faire réfléchir le lecteur, de remettre en question la technologie et de dénoncer les dérives de la science. Citons comme

¹⁴ ENCYCLOPEDIA UNIVERSALIS COLLECTIF, *Dictionnaire des genres et notions littéraires*, Paris, Albin Michel, 1998, 977 p.

¹⁵ BOUTEVIN Christine et RICHARD-PRINCIPALLI Patricia, *Dictionnaire de la littérature de jeunesse à l'usage des professeurs des écoles*, Paris, Editions Vuibert, 2008, 278 p. référence p.175

¹⁶ GRENIER Christian, *La S-F. La science-fiction à l'usage de ceux qui ne l'aiment pas*, Paris, Editions du Sorbier, 2003, 160 p. référence p.17

exemple « La nuit des temps » de R. Barjavel où des chercheurs découvrent sous la glace, une capsule contenant des personnes d'un autre temps.

Enfin, à la fois type et genre de texte proche du merveilleux et du fantastique, il paraît important de citer également le conte qui se caractérise par une morale insérée de manière ludique. Il peut être écrit ou oral et jouit d'une universalité. L'histoire prend souvent place dans un monde imaginaire mais peut s'appuyer en partie sur le monde réel, comme c'est le cas de « Peter Pan et Wendy », écrit par J. M. Barrie. Le but de ce genre de texte est évidemment de moraliser le lecteur et de lui apporter des valeurs essentielles.

De manière synthétique, on peut noter que les grandes différences entre les sous-genres de la « fantasy » se rapportent essentiellement au type de monde dans lequel se déroule l'histoire mais également aux buts que visent les récits.

Il est important de préciser que certains récits sont difficiles à classer car ils jonglent entre plusieurs genre littéraires, comme c'est le cas de la saga Harry Potter de J.K. Rowling qui, bien qu'ayant clairement une inclinaison majoritaire de fantastique, révèle parfois des reliefs de merveilleux, voir même de fantaisie.

B. Historique et relation au monde anglo-saxon

Notre objet d'étude étant le fantastique, il nous semble important de prendre en compte les différentes étapes de construction de ce genre si difficilement définissable et de comprendre les raisons de son origine, ce que nous verrons dans ce point.

1. Les origines et bref historique

Ce courant littéraire prend ses origines dans les romans noirs (the Gothic novel) de Grande Bretagne, qui abordaient déjà les thèmes propres au fantastique comme les esprits ou autres monstres, ainsi qu'une impression d'étrange mais qui là, était complétés par de l'horreur très prononcée. Certains spécialistes incluent d'ailleurs le roman noir, comme un sous-genre de la littérature fantastique.

Il est difficile cependant de donner une date précise à la naissance du fantastique en raison notamment de la difficulté à le définir. En effet, rechercher la genèse d'un genre reste compliqué car il peut remonter bien avant sa « naissance » officielle. Ainsi, dans certains textes sacrés comme la Bible, on pourrait noter de nombreux passages relevant du fantastique. Cependant, le genre en lui même avoué, sinon auto proclamé, n'apparaît qu'au

XVIII^e siècle. Si l'on s'en tient à la définition proposée plus haut dans cette partie, c'est à dire un écrit qui mêle le surnaturel et l'étrange dans un monde qui est le nôtre, alors on parlera dans un premier temps d'auteurs précurseurs comme, le français J. Cazotte, qui en 1772, écrit « Le diable amoureux », l'anglais Beckford avec « Vathek » en 1786 et « L'Histoire merveilleuse de Pierre Schlémiel », en 1813 d'Aldebert Von Chamisso ¹⁷

Mais le premier roman du genre fantastique reste difficile à déterminer et sujet à controverses car les spécialistes ne sont pas d'accord : certains considèrent que « l'inventeur » du genre serait Goethe, en 1773, mais son travail n'est alors qu'une ébauche, d'autres le voient en H. Walpole et son « Château d'Otrante » de 1764, alors que d'autres encore, le désignent en E.T.A. Hoffman et ses « Contes Nocturnes » de 1808. Quoi qu'il en soit, le premier roman qui marquera l'histoire de littérature fantastique sera sans conteste le « Frankenstein ou le Prométhée moderne » de Mary Shelley, en 1818.

Commence alors une frénésie pour le genre qui s'installe essentiellement en Angleterre. Le fantastique semble d'ailleurs se complaire sous les plumes des auteurs anglo-saxons qui sont, encore aujourd'hui, considérés comme les figures emblématiques du genre. Le premier que nous évoquerons pour étayer cela est celui qui sublima et rendit célèbre le personnage du vampire, avec son « Dracula », Bram Stoker. De nos jours, deux auteurs semblent représenter aux yeux du public, les icônes de ce courant : le premier, n'est autre que Stephen King, souvent surnommé « le maître de l'horreur » et connu mondialement pour ses romans sombres et effrayants, alors qu'Anne Rice, rendue célèbre par son best-seller « Entretien avec un vampire », nous fait découvrir un fantastique plus humain, bien que tout aussi efficace.

Il semble donc que le fantastique nous pousse, de par son histoire, vers la langue anglaise grâce à ses auteurs brillants et talentueux, considérés mondialement comme les représentants du genre. Jean Marc Lofficier dira même dans son ouvrage que les « *nouvelles de l'insolite [fantastique] s'inscrivent dans la grande tradition du fantastique anglo-saxon, que leurs auteurs ont contribué à instaurer.* »¹⁸

¹⁷ Encyclopédie Larousse – article du fantastique – Disponibilité : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/fantastique/32848>

¹⁸ LOFFICIER Jean-Marc- *Les grands maîtres du fantastique – Weird Tales by Great Masters*, Paris, Éditeur Pocket, 2003, 190 p. - chapitre de présentation

2. Les raisons d'apparition du genre

Outre la partie historique du genre, il semble important à présent de se pencher sur les raisons de cette apparition.

La première chose à noter est, que ce qui nous semble aujourd'hui relever du fantastique était autrefois partie intégrante de la vie quotidienne. En effet, à cette époque (XIX^{ème} siècle), l'électricité n'existait pas encore, ce qui rendait la nuit opaque et l'on s'éclairait à l'aide de bougies dont les flammes projetaient des ombres inquiétantes. En ce temps là, les croyances populaires étaient aux éléments extra-ordinaires et tout incident était interprété comme la manifestation de puissances surnaturelles. On peut reprendre par exemple la terreur causée par la bête du Gévaudan dans les campagnes de la Lozère, entre 1764 et 1767 à qui l'on prêta d'ailleurs à cette époque une nature surnaturelle.¹⁹

Paradoxalement à cela, le genre fantastique intervient également en réaction à un contexte de bouleversement idéologique et de « scientisme » où l'on cherche à comprendre la nature des choses, les composantes de l'homme et de son monde. C'est dans ce climat d'ailleurs que naît la psychiatrie et que l'on découvre le monde cellulaire.²⁰ Face à ce déferlement de recherches et de sciences, le fantastique se pose comme la « *relation par des témoins de faits que la science n'a pas encore expliqués.* »²¹ Malrieu commente d'ailleurs cela ainsi : « *Dans tous les domaines s'opère un bouleversement profond qui, métaphoriquement, peut être comparé à ce que Freud appellera plus tard « le retour du refoulé ». Pendant près d'un siècle, le fantastique constituait un mode d'expression privilégié de ce bouleversement.* ».²²

Le genre fantastique semble aussi émerger comme réponse face à un courant littéraire qui prolifère en Grande Bretagne : le réalisme. Ce genre semble être en accord avec le contexte de recherche qui s'installe et s'appuie sur les faits, en tentant de dépeindre la réalité telle qu'elle est et s'inspirant des faits sociaux. Le genre fantastique semble donc s'être installé pour redonner à la littérature une fonction distrayante que n'a pas la littérature réaliste, rejoignant donc en certains points le genre contemporain qui s'y oppose, le romantisme, qui pourtant toucha peu l'Angleterre. Selon J. Malrieu, « *le fantastique constituait alors*

¹⁹ DELMAS Marie Charlotte, *Petit lexique du fantastique*, Paris, Syros Jeunesse, 2000, 60 p., chapitre d'introduction

²⁰ LAULEY France et PORET Catherine, *Littérature : mythe, conte et fantastique Cycle 3*, Paris, Bordas, 2002, 128 p., référence p.17

²¹ LOFFICIER Jean-Marc- *Les grands maîtres du fantastique – Weird Tales by Great Masters*, Paris, Éditeur Pocket, 2003, 190 p. – *op. cit.* chapitre de présentation

²² MALRIEU Joël, *Le fantastique*, Paris, Hachette Edition Supérieur, 1992, 160 p. *op. cit.* référence p.21

une forme de provocation contre les valeurs traditionnelles établies, mais les points de convergence entre romantisme et fantastique restaient très superficiels ». ²³

Contemporaine au siècle des Lumières, la littérature fantastique permet également la laïcisation des rapports entre les hommes et les puissances surnaturelles, en s'en servant comme divertissement et non comme objet de moralisation ou de crainte. ²⁴

C. Fantastique et Actualité

La littérature fantastique a connu durant un certain nombre d'années, un essoufflement dû notamment à l'émergence des genres nouveaux qui la surplombaient, comme la science fiction ou l'héroïc fantaisie et l'ont fait devenir quasi inexistante ou simplement invisible aux yeux des lecteurs. Pourtant, le fantastique est loin d'être « mort et enterré » et comme les monstres dont il conte les histoires, il est revenu sur le devant de la scène littéraire au début du siècle pour le plus grand plaisir de tous.

1. Nouveau regain

Depuis la fin du siècle dernier, la littérature fantastique connaît une renaissance et les étagères des magasins spécialisés regorgent de titres évocateurs. Le XXI^{ème} siècle est définitivement celui de la littérature fantastique. Il est intéressant de se pencher sur le phénomène afin de le comprendre au mieux.

Tout d'abord, il semble important de mentionner que Todorov avait écrit dans son étude que « *l'hésitation du lecteur est [...] la première condition du fantastique* » ²⁵. Or, aujourd'hui, cette condition n'est plus requise. En effet, si l'on reprend certains ouvrages de littérature fantastique, on se rend vite compte que si cette caractéristique faisait partie intégrante de la définition initiale, il n'en est plus rien à l'heure actuelle. Par exemple si l'on reprend le célèbre « Dracula » de Bram Stoker, symbole même de la littérature fantastique, le doute est bien présent dans les premières pages du roman lorsque le héros, Jonathan observe le comportement étrange de son hôte. Mais le doute s'évanouit lorsque le compte se transforme physiquement en animal ou en jeune homme. Les romans plus récents sont d'autant plus parlants, notamment dans la saga « Twilight » de Stephenie

²³ MALRIEU Joël, *Le fantastique*, Paris, Hachette Edition Supérieur, 1992, 160 p. *op. cit.* référence p.15

²⁴ THOMAS Adolph V, *Larousse – encyclopédique en couleur*, volume 9, Paris, France loisir, 1978, 9770 p. article littérature fantastique, p.3573

²⁵ TODOROV Tzvetan., *Introduction à la littérature fantastique*, Paris, Edition Le Seuil, 1970, 188 p. *op. cit.* référence p.36

Meyer où le doute se pose au début lorsque l'héroïne, Bella, s'interroge sur la nature des Cullen mais disparaît lorsqu'Edward lui avoue la vérité.

Le genre fantastique a donc subi une évolution depuis les dernières années. Ainsi, comme le dit J.L. Backès « *les œuvres du XXème siècle ne s'accommodent pas bien du modèle proposé* [par Todorov]. *La définition ne prend pas sur eux.* »²⁶

Ensuite, il paraît nécessaire de tenter de trouver des explications à ce regain d'intérêt pour un genre de deux cents ans d'âge. La raison la plus évidente semble être l'avancée technologique. Sous cette appellation, on souligne l'importance de la place du virtuel dans une société qui vit au rythme de la haute technologie, qui « *traduit une volonté de changer le mode d'appréhension du réel et l'acuité du regard sur le monde* »²⁷. Aujourd'hui, la technologie rend possible l'imaginaire. Entre cinéma et jeux vidéos, les techniques de l'image de synthèse se développent et offrent à l'imaginaire de plus en plus réalisme. La dernière avancée en la matière est la 3D qui donne aux éléments surnaturels une première « entrée » dans le monde réel. Si mentionner le cinéma est incontournable, c'est grâce à ce biais que la littérature fantastique a été rendue célèbre. Nombre sont les films qui se sont inspirés de la littérature fantastique et c'est suite à leur visionnage que beaucoup de lecteurs ont été tentés de se lancer dans l'aventure littéraire.

Bien sûr, on retiendra que la littérature fantastique n'a pas disparue, malgré les progrès de la science et la raison primordiale de cela reste le « *besoin de se faire peur* »²⁸ qui continue de provoquer la fascination des hommes. Malgré toutes les explications probables, malgré la technologie, les gens continuent à s'interroger sur les ténèbres et à s'imaginer les pires choses, pour exorciser leurs peurs et leurs fantasmes. Le fantastique fascine également car il met en relief, par l'intégration de ses monstres, les problèmes posés par notre société, et la fatale incompréhension de l'univers qui nous entoure.

2. La littérature fantastique et les enfants

Si la littérature fantastique connaît un regain dans le monde littéraire, c'est une véritable explosion dans la littérature jeunesse. La preuve en est lorsqu'on se penche par exemple sur les questionnaires des élèves de CM2 de Carvin : le fantastique arrive en tête du genre de livre le plus aimé par les élèves ainsi que dans les réponses les plus données en

²⁶ BACKÈS – Les contenus culturels dans l'enseignement scolaire des langues, crdp de l'académie de Versailles, Les actes de la DESCO, 2004, 221p référence : p.74

²⁷ LAULEY France et PORET Catherine, *Littérature : mythe, conte et fantastique Cycle 3*, Paris, Bordas, 2002, 128 p., référence p.18

²⁸ MORTIER Jean Louis, *Séquence pédagogique de lecture écriture pour la quatrième année sur le thème du fantastique*, p.8 Disponible : http://www.leaweb.org/archives%5C%5CF_Dumortier%20fantastique.pdf

ce qui concerne les films.²⁹ D'ailleurs à la question « aimes-tu le fantastique », la majorité des élèves ont répondu favorablement.³⁰

La déferlante du genre s'est vue provoquée par l'apparition à la fin des années 1990 d'une saga fantastique, « Harry Potter », composé de 7 tomes, de J.K.Rowling. Répondant aux critères du « nouveau » genre fantastique, il est intéressant de s'attarder sur les raisons de son succès chez les jeunes, expliquées dans le livre « Étude sur Harry Potter à l'école des sorciers ». ³¹

L'auteur évoque ainsi trois raisons centrales au succès du roman. La première est le besoin « *d'exorciser ses peurs* », la seconde est l'attrait des enfants pour le mystère, l'imaginaire, et la dernière est le cadre du roman qui se rapproche de l'univers des enfants et leur permet de se projeter. En les analysant, il semble que l'on puisse étendre les raisons de ce succès à l'intérêt des enfants vis à vis du fantastique : en effet, ces explications correspondent parfaitement à ce que peut retrouver le lecteur dans la littérature fantastique : on a cette idée de fascination pour la peur, évoquée plus haut et reprise par D. Danblon comme « *le plaisir de trembler un peu quand on se sait hors de danger* »³² mais aussi ce goût pour l'imaginaire, particulièrement prononcé chez les enfants, qui en débordent et enfin, la facilité de projection dans un quotidien proche du leur. Dans l'entretien que j'ai mené avec Madame Hornez³³, professeur de Didactique de Langues Étrangères à l'IUFM de Villeneuve d'Ascq, cette même raison est ressortie : « *Les enfants aiment être dans l'imaginaire, le domaine du récit, de la fantaisie : les mondes sont riches et les personnages sont diversifiés* »

Dans son ouvrage, « Mais que lisent-ils », H. Montardre va plus loin dans l'étude de la fascination pour la peur en expliquant que les enfants « *ont besoin de mettre des noms sur la peur car ils auraient trop de difficultés à exprimer l'angoisse qu'ils ont en eux* »³⁴. Elle complète en exprimant également le but initial de toute littérature qu'est celui de rêver pour « *s'évader de l'étau d'un réel si pesant* »³⁵. Elle exprime aussi la fin optimiste des histoires car le lecteur a toujours l'impression que le héros s'en sortira et que, de toute

²⁹ Cf Annexe 2(8) et 2(9)

³⁰ Cf Annexe 2(11)

³¹ LABBE Denis et MILLET Gilbert, *Etude sur Harry Potter à l'école des sorciers*, collection Résonnance, Editions Ellipse, 2007, 128 p. référence p.114-115

³² DANBLON Deborah, *Lisez jeunesse – La littérature pour adolescents et jeunes adultes*, Paris, Éditeur Luc Pire – 2001 – 154 p référence p.50

³³ Cf Annexe 5 (1)

³⁴ MONTARDRE Hélène, *Mais que lisent-ils ?*, Paris, Fleurus, 2001, 192p. ref p.162-164

³⁵ Ibid p.164

façon, tout cela n'est pas réel. C'est donc moins traumatisant que la plupart des images qu'ils voient à la télévision.

Bien sûr, d'autres raisons expliquent l'engouement des plus jeunes pour les romans fantastiques. L'une d'elles a déjà été citée plus haut, elle est d'autant plus importante pour les jeunes lecteurs : il s'agit des adaptations visuelles des romans. Cet aspect est particulièrement efficace sur une génération bercée par le visuel et la technologie de plus en plus poussée et amène de plus en plus les spectateurs à devenir lecteur pour découvrir des détails présents dans les œuvres littéraires et absents de l'écran.

Ensuite, les Monstres mythiques du fantastique connaissent une « nouvelle jeunesse » avec des auteurs qui les dépeignent de manière plus humaine, loin des figures monstrueuses présentes dans les premiers romans fantastiques. Sous la plume des écrivains, ces créatures originellement effrayantes et repoussantes se retrouvent à présent fascinantes, pleines d'intérêt et de charisme. Les « créatures », si l'on peut encore les dénommer ainsi, gagnent également en réalisme et en crédibilité : elles côtoient le monde des lecteurs et renvoient l'idée que tout est possible, permettant ainsi de pouvoir s'identifier à elles.

Alison Gopnik défend aussi la thèse que l'engouement des enfants pour la littérature n'est pas seulement dû à leur volonté de fuir la réalité, de s'échapper comme le souligne également Nathalie Hornez³⁶, mais aussi, à l'instar des scientifiques et des chercheurs, de partir à la découverte de mondes inconnus.³⁷

II. Fantastique et apprentissage

A. Références officielles

Afin de bien comprendre notre choix d'utilisation du fantastique pour l'apprentissage des langues, il semble incontournable de se pencher sur les textes officiels. En effet, pour comprendre la démarche et en saisir toute la justesse, il faut connaître les exigences du Ministère de l'Éducation Nationale et, pour les comprendre au mieux, un retour historique sur l'apprentissage semble incontournable.

³⁶ Cf Annexe 5 (1)

³⁷ GOPNIK Alison, *The Scientist in the Crib: What early learning tells us about the mind*, London, Éditeur William Morrow Paperbacks, 2000, 304 p.

1. Évolution de l'apprentissage des langues à l'école primaire³⁸

L'enseignement des langues n'a pas toujours eu sa place au sein de l'école. En effet, sa première apparition officielle n'a lieu qu'en 1989. On peut supposer que le contexte de mondialisation et le développement de l'Europe est en rapport avec cette décision. À ce moment là, l'enseignement des langues est désigné sous l'appellation d'Enseignement Précoce des Langues Vivantes (EPLV) et n'est conçue que comme une « initiation » pour les élèves de CM2. Les cours sont assurés pour la plupart par des enseignants du secondaire spécialisés en langues, des enseignants de primaire volontaires ou même des intervenants extérieurs.

En 1993, l'EPLV sera remplacé par le l'Enseignement d'Initiation d'une Langue Étrangère (EILE), organisé par une circulaire qui donnera les compétences à acquérir. Avec l'EILE, on insistera au maximum sur l'oral, et peu sur l'écrit.

En 1994, le Nouveau Contrat est mis en place. Le but essentiel de ce changement est de *« faire progresser à tous les niveaux la compétence en langues étrangères et préparer les jeunes à leur vie de citoyen européen en leur donnant les outils nécessaires à la communication »*.³⁹ En réalité, c'est essentiellement une sensibilisation aux langues, qui s'étend aux CE1 et CE2 avec la mise en place des programmes « sans frontières » (15min d'enseignement quotidien) et aux CM.

En 1998, l'apprentissage des langues vivantes devient l'Enseignement des Langues Étrangères (ELE). Pour mettre en place une cohérence entre primaire et collège, des objectifs sont définis pour la fin du CM2 (capacité de compréhension, appropriation des fonctions langagières de base...). Il est recommandé de pratiquer environ une heure et demi de langue étrangère par semaine et l'élève doit se trouver au centre des apprentissages, avec des activités ludiques et motivantes. L'oral est toujours mis en avant.

Les nouveaux programmes de 2002 viennent donner une toute nouvelle place aux langues étrangères. En effet, ces dernières font désormais partie du programme comme matière obligatoire à raison d'une heure et demi par semaine. Les objectifs d'apprentissage sont désormais définis en compétences à acquérir en fin de cycle 3 : un élève doit à présent être capable de répondre à une situation langagière appropriée à son âge. L'apprentissage d'une langue étrangère est peu à peu étendue à tous les cycles, de manière adaptée. Entre enfin en

³⁸ ROSENBERGER Sophie, *L'anglais à l'école du CE1 au CM2 : méthodologie et activités*, Paris, édition Retz, 2003, 214 p.

³⁹ Extrait de la circulaire n° 95-103 du 5 Mai 1995

jeu, une nouvelle perspective, qui n'était pas présente jusque là et qui fait son apparition dans les programmes : la culture du/des pays dont l'élève apprend la langue.

2. Les instructions officielles de 2007

En 2008, de nouveaux programmes sont édités par l'Éducation Nationale. Un Bulletin officiel, le Hors série n°8 du 30 août 2007, mis en place un an auparavant et gardé lors de l'adoption des programmes de 2008, s'attache plus particulièrement aux langues étrangères et propose leur mise en œuvre en classe. Cette partie concerne différentes langues : l'allemand, l'anglais, l'arabe, le chinois, l'espagnol, l'italien, le portugais et le russe. Le mémoire concernant la langue anglaise, nous nous pencherons donc sur cette partie des instructions.

Les programmes définissent la maîtrise du niveau A1 du Cadre Commun de Référence en Langue⁴⁰, correspondant à un utilisateur élémentaire, en phase d'introduction ou de découverte de la langue, comme la compétence à acquérir en fin de cycle 3. Ce niveau se réfère au Cadre Européen Commun de Référence en Langues, un document mis en place par les experts du Conseil de l'Europe datant de 2001 et qui vise à « *repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues* » et fournir « *une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats.* » afin de « *parvenir à une plus grande unité parmi [les] membres [de l'Europe]* »⁴¹

Selon le BO, les objectifs d'apprentissage d'une langue sont au nombre de trois : l'élève doit développer un comportement adéquat à l'apprentissage des langues, « éduquer son oreille »⁴² à la langue, et doit « acquérir » des compétences et des capacités dans la langue afin qu'il puisse s'exprimer dans cette dernière. Le programme ne fait référence à l'apprentissage des langues qu'à partir du CE1.

Pour l'anglais en particulier, le programme met l'accent sur la difficulté de la transcription phonie/graphie. Ainsi, préconisent-ils de favoriser l'oral de manière générale et de n'entrer dans la production écrite que de manière rapide au cycle 2 en recopiant, par exemple, des énoncés et de manière un peu plus poussée au cycle 3, bien que cela reste quand même relativement secondaire.

On trouve également un tableau qui propose des activités langagières reprenant les différentes composantes nécessaires à l'apprentissage de la langue (grammaire, culture et

⁴⁰ Cf annexe 6(1) et 6(2)

⁴¹ ÉDUCSCOL- article sur *le cadre commun de Références pour les Langues*, mis à jour le 01/09/09 Disponibilité : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html>

⁴² Bulletin officiel, le Hors série n°8 du 30 août 2007

lexique, phonologie.). Il est clairement exprimé la tendance à se reporter à la Grande Bretagne mais l'introduction du texte n'exclut pas d'inclure des références culturelles à d'autres pays anglophones.

A titre conclusif, on peut dire que malgré des objectifs précis définis dans les programmes, avec notamment l'objectif du niveau A1 du Cadre Commun de Référence en Langue, l'enseignement de l'anglais laisse une très large liberté pédagogique aux enseignants, tant sur les contenus (les activités langagières sont évoquée par cycle mais pas par classe), que sur les contenants (aucun support n'est imposé). De même, bien que le quota horaire soit de 1h30, l'enseignant peut choisir de réaliser deux séances de 45 minutes ou trois séances de 30 minutes.

B. Support motivant

A présent que nous avons délimité le cadre établi par le Ministère de l'Éducation Nationale, nous pouvons nous pencher sur les raisons qui nous poussent à affirmer que le fantastique est un support pertinent à l'apprentissage de l'anglais. La motivation, à l'école primaire est très importante et de manière générale, les enfants sont motivés à apprendre une nouvelle langue, comme nous pouvons le voir grâce aux réponses des élèves de CM2 de Carvin.⁴³

1. La motivation

La motivation est souvent nommée comme le facteur clé de l'apprentissage. C'est d'autant plus vrai dans celui des langues. Il semble donc important dans un premier temps de comprendre ce qu'est la motivation pour pouvoir ensuite analyser en quoi le fantastique peut être un facteur motivant.

Tout d'abord, il paraît nécessaire de définir ce qu'est la motivation. Notre première recherche nous définit la motivation comme « *les raisons, les intérêts, les éléments, qui pousse quelqu'un dans son action* »⁴⁴. Si l'on va plus loin dans cette idée en l'appliquant aux apprentissages, il s'agirait donc des raisons qui donnent envie à l'élève d'apprendre.

Roland Viau propose la motivation comme « *un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une*

⁴³ Cf Annexe 2 (3), annexe 2 (4), et annexe 2(5)

⁴⁴ Dictionnaire Larousse – article sur la motivation- disponibilité : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/motivation>

activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but »⁴⁵, ce qui signifie qu'elle rend l'élève acteur de son enseignement, en lui donnant envie d'y entrer. La motivation est donc aussi grandement le fait de l'enseignant car il doit rendre sa matière intéressante par le biais d'activités motivantes. On parle alors de motivation intrinsèque et extrinsèque⁴⁶ : la première prend en compte les raisons internes à l'individu (par exemple, l'élève sera motivé par l'apprentissage de l'anglais car il s'agit d'une nouvelle langue qu'il ne connaît pas), alors que la seconde définit celles qui lui sont externes (par exemple, l'élève sera motivé par l'apprentissage de l'anglais car ses parents lui ont dit que cela est important pour faire le métier qu'il souhaite.) Il faudra donc, pour que l'enseignement soit efficace, prendre en compte ces deux paramètres de la motivation. Nous allons donc à présent nous pencher sur les raisons qui font de la littérature fantastique un support adéquat à la motivation.

2. L'imaginaire

La première raison que l'on peut citer qui soit gage de motivation chez les élèves dans l'utilisation du fantastique, c'est d'abord le fait que les histoires de ce genre font appel à leur imaginaire. En effet, comme le dit Susan Halliwell dans son ouvrage sur l'enseignement des langues à l'école primaire : *« les enfants se complaisent dans l'imagination et la fantaisie. »* Pour expliquer cela, elle commente : *« les enfants sont très occupés à donner du sens au monde qui les entoure. Ils essayent de trouver un modèle, mais également ses déviances. Ils testent leur version du monde à travers la fantaisie et confirment qu'il est réellement comme ça, en imaginant comment il serait s'il était différent. »* Cette part d'imaginaire qu'elle dépeint peut donc être utilisée en classe de langue. En effet, les enseignants ont tendance à utiliser des phénomènes langagiers applicables à la vie de tous les jours, cependant, l'imagination a sa place dans l'apprentissage des langues, comme le souligne S. Halliwell : *« Cette capacité pour la fantaisie et l'imagination a une part constructive importante à jouer en classe de langue. [...] Nous oublions que la réalité pour les enfants inclut l'imaginaire et la fantaisie. [...] Si on accepte le rôle que joue l'imagination dans la vie des enfants, on peut voir que cela met en avant un autre stimulant pour un véritable usage de la langue. [...] Nous voulons*

⁴⁵ VIAU Rolland, *la motivation en contexte*, Paris, Éditeur De boeck, 2003, 221p.

⁴⁶ DECI et RYAN, *la théorie de l'autodétermination*, 2005

stimuler l'imagination créative pour qu'ainsi ils veuillent utiliser le langage pour partager leurs idées.»⁴⁷

Si l'on va plus loin dans le raisonnement, on remarque que le fantastique est un bon compromis entre réel et fictif car comme nous l'avons énoncé dans la définition, le fantastique est l'intrusion de l'imaginaire dans le réel. Ainsi, ce support permet à la fois de s'appuyer sur des situations du quotidien, grâce au réel de la situation initiale, tout en motivant les élèves en intégrant leur « monde », celui de l'imaginaire, dans l'apprentissage et travailler ainsi sur un support plus attractif. De plus, selon Nathalie Hornez, cet univers est présent dans les médias et permet de faire le lien entre « leur monde » et le monde de l'école.⁴⁸

3. La narration d'histoire, ou « storytelling »

On ne peut bien entendu, proposer l'utilisation d'un genre littéraire comme support d'apprentissage sans évoquer la narration d'histoire, appelée « storytelling » en didactique de langue, car il semble que c'est l'une des premières, si ce n'est la première activité qui semble s'imposer dans l'utilisation d'un support littéraire.

Il convient tout d'abord d'en apporter le principe : qu'est-ce que le storytelling ? Il s'agit là pour l'enseignant de lire ou raconter une histoire à ses élèves. Mais une histoire peut se trouver être aussi ennuyeuse que passionnante : tout repose sur la manière dont elle est racontée. Il faut donc que l'enseignant fasse « vivre » son histoire car en classe de langue, il se retrouve face à un public de débutants qui rencontrent des difficultés de compréhension : il va donc porter une attention particulière au ton, aux gestes, et au débit de sa production et veillera à faire participer les élèves, notamment en les poussant, par exemple, à reprendre les structures répétitives.

De prime abord, les élèves ne sont jamais réfractaires à écouter une histoire, même si c'est dans une langue qu'ils ne connaissent ou ne maîtrisent pas. C'est d'ailleurs tout le contraire : en ce sens, de nombreux auteurs parlent de « plaisir » lorsqu'ils évoquent la narration d'histoire comme Anne Igual et Catherine Judell- Dufour « *Les enfants, petits ou grands, aiment les histoires ! La narration d'histoire se situe dans un contexte positif d'écoute et de calme. Elle sera ainsi nécessairement liée à la notion de plaisir et de complicité entre élève et narrateur. L'attention et la narration sont aussi motivées par la*

⁴⁷ HALLIWELL Susan, *Teaching in primary Classroom*, London, Editions Longman, 1992, 176 p. référence p.7

⁴⁸ Cf Annexe 5(1)

recherche du sens de l'histoire »⁴⁹ ou encore M. Kevran qui explique que la « *lecture est un moment de plaisir partagé de tous et contribue à la mémoire collective* »⁵⁰

La narration d'histoire est d'ailleurs un bon « contexte » d'apprentissage. En effet, A. Igual et C. Judell- Dufour considèrent le « storytelling » comme un moyen « *de plonger les élèves dans un bain linguistique où la langue-cible devient le moyen d'atteindre le plaisir de la connaissance du récit. Cette activité correspond à une situation de compréhension orale authentique.* » Elle permet de travailler de nombreuses compétences comme la compréhension et la production, en re-contextualisant souvent les acquis (vocabulaire, structure de phrases...). Pour M. Kevran, c'est un « *support à la fois souple, riche, motivant et authentique* ». ⁵¹

Jean Brewste, Gail Ellis et Denis Girad voient d'ailleurs dans le « storytelling » une excellente introduction à la langue étrangère, car c'est un support « *amusant et motivant* » qui permet de « *développer l'imaginaire.* »⁵² M. Kevran reprend cela en expliquant que les histoires « *stimulent l'imagination tout en restant proches de la réalité.* »⁵³ C'est d'autant plus vrai pour notre sujet dont le fonctionnement propre est justement, le mélange d'imaginaire et de réel.

Durant ma prise en main de classe de langue, effectuée dans deux classes de CM2 à Carvin, j'ai pu mettre en place deux « storytelling » : la première était la lecture de l'album « *the Gruffalo* »⁵⁴, la seconde était la mise en œuvre d'une histoire inspirée de « *the Bear hunt* »⁵⁵. Je me suis rendue compte que les deux histoires avaient très bien fonctionné. La première a donné lieu à de nombreuses activités étant l'histoire de base de la séquence⁵⁶, la seconde était essentiellement mise en place pour travailler la compréhension et la production orale, et donner un autre exemple de récit fantastique. Dans les deux cas, les élèves ont paru satisfaits et enthousiasmés par les activités. Ils se sont pris au jeu de la répétition dans les deux cas, malgré un niveau d'anglais faible et un manque de confiance en eux présent au début de mon intervention.

⁴⁹ IGUAL Anne et JUDELL DUFOUR Catherine, *Anglais au cycle 3*, Editions CRDP Languedoc Roussillon, 2007, 102 p. référence p.35

⁵⁰ KEVRAN Martine, *L'apprentissage actif de l'anglais à l'école*, Paris, Editions Armand Collin, 1996, 163 p. référence p.109

⁵¹ Ibid KEVRAN

⁵² ELLIS Gail et BREWSTER Jean, *Tell It Again ! : The new storytelling handbook for primary teacher*, London, Éditeur Longman, 2002, 192p. référence chapitre introductif

⁵³ Ibid p.49

⁵⁴ DONALDSON Julia, *The Gruffalo*, London, Editions Macmillan Children's Books Paris, Albin Michel, 1999, 32 p.

⁵⁵ ROSEN Michael, *We're going on a bear hunt*, London, Aladdin Paperbacks, 2007, 36p

⁵⁶ CF annexe 4 (1), annexe 4(2) et annexe 4(3)

3. Ludique

Outre les aspects de fond, la littérature fantastique est également le point de départ de nombreuses activités aux aspects ludique et attractifs. En effet, elle permet de travailler une pléiade de thèmes, tout en laissant une grande liberté d'adaptation aux enseignants. Son côté imaginaire donne souvent l'envie de le répercuter et de le ressentir au travers des activités, ce qui permet à nouveau de motiver les élèves par des matériaux et des activités attractifs, tout en gardant à l'esprit les objectifs et les compétences à travailler. Certains ouvrages de littérature pour enfants connaissent un tel succès qu'ils ont donné lieu à une mise à disposition pour le public de nombreuses ressources dont les enseignants peuvent se servir ou s'inspirer pour créer leurs séquences autour de l'œuvre.

J'ai moi-même durant ma prise en main expérimentale, utilisé ce genre de ressources trouvées sur le site officiel de l'album « The Gruffalo »⁵⁷ et j'ai mis en place avec ce matériel la théâtralisation de certaines scènes de l'album grâce à l'utilisation de marionnettes, la création de jeu comme le Memory, d'exercices ludiques comme la remise en ordre de l'histoire.⁵⁸

Ainsi, on peut utiliser de nombreuses activités qui fonctionnent et sont particulièrement recommandées pour travailler une langue : on peut avoir recours aux jeux et aux chansons, mettre en place un projet final qui motive les élèves et leur donne confiance en eux. On peut illustrer cela grâce aux réponses fournies par les élèves de CM2.⁵⁹

J'ai pour ma part, demandé aux élèves réaliser, par groupe, une histoire fantastique qu'ils ont inventée par eux-mêmes. Les résultats ont été mitigés, mais dans la plupart des cas, le travail a été réalisé avec sérieux et enthousiasme. Un groupe a même décidé d'avancer son travail en dehors du temps de classe et a ainsi réalisé une production travaillée et très réussie, ce qui me permet de conclure que le projet les a intéressés et motivés.⁶⁰

C. Culture

Comme nous l'avons vu précédemment, depuis 2002, les programmes d'apprentissage des langues mettent l'accent sur un nouvel aspect qu'est celui de la culture. Le fantastique, comme support, entre dans cette catégorie fascinante de découverte du monde anglophone.

⁵⁷ DONALDSON Julia, *The Gruffalo*, London, Editions Macmillan Children's Books Paris, Albin Michel, 1999, 32 p.

⁵⁸ Cf annexe 7 (1), annexe 7 (2) annexe 7 (3)

⁵⁹ Cf Annexe 2 (5)

⁶⁰ Cf annexe 8(1), annexe 8(2), annexe 8 (3), annexe 8(4)

Nous allons donc voir pourquoi on peut le classer ainsi et en quoi cette raison en fait un support efficace.

1. Support authentique

La littérature fantastique, comme nous proposons de l'utiliser, correspond à ce que l'on définit comme document authentique. Il donne lieu de se demander en quoi consiste la définition d'un tel document. M. Kevran définit le document authentique comme « *tout document extrait du patrimoine culturel pour des besoins sociaux et non pour l'apprentissage scolaire.* »⁶¹ Dans l'apprentissage des langues, il s'agit donc de productions en langue originale qui n'ont initialement aucun but éducatif et qui sont utilisés en classe pour contextualiser des notions, des contenus d'apprentissage. Ils sont généralement représentatifs d'un aspect culturel du pays dans lequel ils ont été réalisés. Selon Geneviève Zarate, ils « *viennent témoigner d'un quotidien d'une culture* »⁶². Ainsi donc, on peut considérer que la littérature fantastique utilisée en classe serait un support authentique, si elle ne subit pas de transformation. Bien sûr, on ne considère pas que parcelliser une histoire lui enlève son authenticité.

À présent que le terme est explicite et que le fantastique y a été rattaché, il est intéressant de s'interroger sur les raisons qui en font un outil efficace.

G. Zarate décèle deux grands intérêts dans l'utilisation du document authentique : d'un côté, il permet aux élèves d'être « *confrontés aux mêmes objets culturels que les natifs* », ce qui permet de mieux comprendre et cerner les modes de vies, les habitudes, les points communs et les différences entre la culture de son propre pays et celle de celui dont il apprend la langue, ce qui lui donne « *en un sens le statut de natif* » qui est motivant et de l'autre, les supports authentiques donnent aux apprentissage une « *véracité et une crédibilité* » que n'ont pas les documents réalisés pour l'apprentissage. Pour Henri Holec, le document authentique a également une fonction motivante car « *c'est [...] en étant confronté, et non plus exposé à des textes [...] que l'on se donne pour objectif de comprendre* »⁶³

Le document authentique est donc une mise en application réelle de ce qui est travaillé en classe. Il permet d'être confronté à du vocabulaire nouveau et à des syntaxes de phrases

⁶¹ KEVRAN Martine, *L'apprentissage actif de l'anglais à l'école*, Paris, Editions Armand Collin, 1996, 163 p. *op. cit.* référence p.35

⁶² ZARATE Geneviève *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, 1986, 159p. référence : p. 77

⁶³ HOLEC Henri, *Des documents authentiques pour quoi faire ?*, Mélanges pédagogiques, 1990. Adresse internet <http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel/IMG/pdf/5holec-2.pdf> référence p.68

dans un texte en version originale. Il peut également servir de base à la découverte d'un nouveau point linguistique, mais également, reprendre des tournures qui ont déjà été vues auparavant. S'il a en plus un aspect attractif, alors il semble tout à fait pertinent de dire qu'il s'agit d'un support efficace pour l'apprentissage des langues.

2. Reflet de la culture anglophone

Comme nous l'avons évoqué dans la partie introductive, il semble évident que la littérature fantastique fait partie de la culture anglophone. Il est donc intéressant de montrer aux élèves cette partie historique et littéraire qui a été et est encore très présente dans la vie des anglophones. On pourra alors mettre en place des activités telles que l'identification des grandes figures littéraires du genre, ce qui contribuera à enrichir les connaissances des élèves sur l'identité des pays anglophones, notamment de la Grande Bretagne et des États Unis.

L'autre aspect présent dans la littérature fantastique est la mise en relief de la vie dans les pays anglophones car, une fois encore, les histoires de la littérature fantastique font intervenir dans la « vie réelle », un événement surnaturel. Aussi, grâce à ce biais, on peut étudier avec les élèves les habitudes des habitants d'autres pays. Ainsi, si l'on reprend la saga Harry Potter⁶⁴, on découvre les habitudes des enfants anglais, notamment le port de l'uniforme, les petits déjeuners traditionnels ou encore les autobus à impériales. L'émergence de ce genre de réalités pourra alors permettre la mise en place de productions d'écrits ou de débats sur les différences entre la France et les pays anglophones.

Toujours dans cette optique de « miroir sur la réalité », la partie du récit décrit également les endroits mythiques et représentatifs des pays anglophones. Reprenons notre exemple de Harry Potter : il est intéressant de noter que certains lieux sont décrits avec brio par l'auteure, J.K. Rowling, comme par exemple la Gare de King's Cross ou le métro Londonien. Cet ancrage dans la réalité permet aux élèves de se projeter dans des lieux où ils ne sont, la plupart du temps, jamais allés. Ils peuvent alors se faire leur propre idée et par la suite, se confronter à la réalité soit par le biais de photos, soit lors d'un voyage de classe et expliquer pourquoi leurs représentations étaient correctes ou incorrectes.

Enfin, notre sujet d'étude regroupe un ensemble de formes, car il s'agit là d'un genre et non d'un type de texte. Aussi, cette perspective donne à l'enseignant l'occasion de piocher dans différents supports, qui peuvent aller de l'album au récit, en passant par la bande

⁶⁴ ROWLING J-K, *Saga Harry Potter* (7 tomes), London, Scholastic Press, 1998

dessinée. Cela permet une variété de documents et peut ainsi contenter une majorité d'élèves et montrer la diversité des écrits littéraires anglais.

3. Ouverture Transdisciplinaire

Dans le cadre des dix compétences du professeur des écoles,⁶⁵ la troisième consiste à maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale, ce qui regroupe le fait de s'avoir s'exprimer et écrire dans un langage français parfait mais aussi être capable d'organiser les divers enseignements en les articulant entre eux dans le cadre de la polyvalence.

La littérature fantastique permet de manière très complète de mettre en place cette compétence en ouvrant une panoplie de possibilités dans diverses matières aussi complètes que variées.

Tout d'abord, comme nous l'avons dit dans la première partie, le terme « fantastique » ne s'attribue pas de manière exclusive à la littérature. En effet, elle regroupe plusieurs catégories artistiques. C'est donc tout naturellement que nous ferons d'abord le lien avec les arts visuels. La première mise en lumière que l'on peut faire est bien sûr celle du cinéma, car nombreux sont les films adaptés de romans fantastiques⁶⁶, en particulier ces dernières années avec l'émergence de nouvelles technologies qui permettent un rendu du surnaturel encore plus réaliste. Outre le cinéma, l'Histoire artistique est elle-même parsemée de fantastique que l'on retrouve, tant sur des créations anciennes que contemporaines. On pourrait donc tout à fait établir un lien entre la séquence réalisée en anglais et les réalisations artistiques.

Du point de vue langagier, on peut aussi mettre en lien la séquence de LVE avec une séquence de français sur le thème du fantastique. Ainsi, on pourrait clairement avec les élèves, expliquer ce qu'est et quelles sont les caractéristiques de ce genre de lecture pour donner davantage d'idées à des élèves, qui parfois peuvent n'avoir jamais été confrontés au genre. On peut également étudier l'œuvre fantastique en français et comparer la version originale et sa traduction.

On peut aussi travailler le thème en musique, davantage encore si l'on a relié le cinéma avec le travail en langue. La musique a une place de premier ordre dans les films et crée l'atmosphère si particulière du genre fantastique. On pourra donc réaliser avec les enfants

⁶⁵ Cf Annexe 9

⁶⁶ DONALDSON Julia, *The Gruffalo*, London, Editions Macmillan Children's Books Paris, Albin Michel, 1999, 32 p.

un comparatif de différentes musiques qui expriment différentes choses et voir celles qui sont le plus appropriées au genre fantastique.

Le fantastique a donc une quantité non négligeable de qualités pour la transdisciplinarité. Face à cette multitude de possibilités, on ne peut que mettre en avant l'envie de créer autour du thème, un projet transdisciplinaire. J'ai d'ailleurs tenté durant mes interventions à Carvin de mettre en place une sorte de mini-projet en voulant créer un livre fantastique en anglais, reliant ainsi la LVE, les arts et les TICE⁶⁷. Malheureusement, mon projet initial a du être modifié faute de temps, mais j'ai cependant pu observer que les enfants étaient très intéressés et investis dans le projet.

Cette expérience m'a réellement donné envie de mettre en pratique cela dans une future classe, en imaginant pourquoi pas, réaliser l'adaptation d'une histoire fantastique créée par les élèves puis de la mettre en scène grâce à la technique du « stop-motion », une technique d'animation qui consiste à photographier chaque geste pour en faire un mouvement continu. Ce projet, bien sûr, dépendrait de nombreux critères, comme l'âge des enfants ou le matériel mis à disposition et prendrait certainement la place de projet d'année. Ce serait je pense, une expérience très enrichissante et motivante pour les élèves, et particulièrement propice à la mise en pratique d'une LVE anglais.

III. A priori et obstacles

A. Réalités de terrain

Jusque là, nous avons défini ce qu'était le fantastique et les points qui selon nous et les auteurs, feraient de ce support un objet de choix pour l'étude d'une langue étrangère. Cependant, malgré un nombre important de qualités, il faut tout de même s'interroger sur le fait que personne n'a encore réalisé d'étude ou proposé le fantastique comme support pour l'apprentissage des langues. Face à nos données théoriques, il faut se confronter aux réalités du terrain qui expliquent cette totale absence dans les manuels didactiques. Nous nous appuyerons notamment sur les réponses données par les enseignants de Carvin aux questionnaires.⁶⁸

⁶⁷ Cf Annexe 10(1), annexe 10(2) et annexe 10 (3)

⁶⁸ Cf Annexe 3(1)

1. Appréhension des enseignants non experts

La première réflexion que l'on peut mettre en lumière sur ce sujet est bien sûr l'appréhension des enseignants face à leur classe de langue.

En effet, depuis 2008, les enseignants du primaire doivent réaliser eux-mêmes leurs cours de langue. Jusqu'ici souvent assurés par des intervenants extérieurs qui maîtrisaient la langue étrangère, la nouvelle orientation met donc en place deux grandes réformes : les professeurs déjà en poste se voient proposer une « mise à niveau » en langue d'environ 15 heures de formation, alors que les postulants au concours de professeur des écoles (CRPE) doivent justifier d'un niveau B2 du Cadre Commun de Référence en langues.⁶⁹ Cette réforme soulève donc de nombreux mécontentements des professeurs de écoles qui ne se pensent donc pas au « niveau » pour mettre en place un enseignement de qualité pour leurs élèves.

Rares sont donc les professeurs qui se sentent compétents face à l'enseignement des langues (la plupart n'ont que le niveau Bac, comme par exemple à Carvin, ce qui leur semble insuffisant⁷⁰) et qui utilisent des supports originaux pour leur cours de langues étrangères. En effet ces derniers, peu sûrs d'eux, préfèrent s'appuyer sur des méthodes « toutes prêtes » afin de limiter les risques dûs à leur non connaissance ou connaissance approximative de la langue. De plus, il est souvent recommandé durant ces cours de plonger les élèves dans une immersion totale afin de favoriser à la fois leur compréhension, mais aussi leur production. Or les professeurs non experts en langue manquent de confiance en eux et n'imaginent pas pouvoir réaliser cela dans leur cours pour plusieurs raisons : lacune de vocabulaire, problème d'accentuation, questions inattendues, etc... Ils choisissent des outils cadrés, avec des consignes précises qu'ils peuvent maîtriser.

Et c'est en ça que l'utilisation du fantastique pose problème : ce genre littéraire, de par son état « impose », dans un premier temps une narration d'histoire vivante, ce qui sous entend une facilité de la langue ou un travail préalable intensif de maîtrise pour donner une impression de naturel efficace. N. Hornez⁷¹ appuie cela en indiquant que les enseignants ne sont pas « à l'aise face à des ouvrages exigeants sur le plan linguistique ». Ensuite, son côté créatif et imaginaire donne lieu à des consignes ouvertes pour des travaux de production qui ne permettent pas l'anticipation, ce qui peut créer des situations d'incertitude, voir de non connaissance venant de l'enseignant. Ainsi, N. Hornez décrit les

⁶⁹ Cf Annexe 6 (2)

⁷⁰ Cf Annexe 3(4)

⁷¹ Cf Annexe 5(1)

habituelles activités mises en place par les enseignants comme « *cadrées, avec des consignes directives. Il est rare de trouver des tâches ouvertes car les enseignants n'arrivent pas à anticiper* »⁷². On retrouve cette idée dans les réponses aux questionnaires enseignants de Carvin, qui montrent que leurs séances de langues s'appuient sur des activités ludiques mais définies, notamment par un manuel scolaire (Hop In).⁷³ Les ouvrages fantastiques ne peuvent pas non plus être délivrés tels quels aux élèves et doivent être sinon adaptés (ce qui sous entendrait une didactisation et donc une perte d'authenticité) d'être au moins sélectionnés et travaillés de manière poussée en amont. Cela qui peut mettre en difficulté les enseignants qui n'ont aucune formation en langue. N. Hornez décrira d'ailleurs la nécessité de certains ouvrages à être simplifiés, nécessité qui fait peur aux enseignants.⁷⁴ Enfin, en tant que document authentique, la littérature fantastique répond aux normes littéraires anglaises en travaillant parfois un lexique qui diffère de l'habituel, des syntaxes de phrases complexes qui peuvent désorienter et mettre en difficulté les enseignants.

La littérature étrangère n'est donc pas considérée comme une potentielle source d'apprentissage, car pour les professeurs, elle suppose une préalable parfaite maîtrise de la langue ou un travail antérieur d'appropriation considérable. Ainsi, les enseignants préfèrent se référer aux propositions didactiques des manuels qui permettent la maîtrise des outils à un niveau langagier moindre.

2. Vision d'une littérature complexe

Outre leur propre appréhension face à la difficulté de manipulation de l'outil, les enseignants ont aussi des réticences vis à vis du support lui-même, qui selon eux pourrait également mettre leurs élèves en difficulté et donc en situation d'échec, ce qui pourrait sur du long terme, créer un « dégoût » pour les langues.

La raison essentielle de cette vision est majoritairement dû à l'impression que la littérature fantastique est « trop complexe »⁷⁵ pour des élèves qui commencent à apprendre l'anglais (rappelons que l'apprentissage obligatoire ne commence qu'à partir du CE1).

Dans cette optique, on peut concrètement parler d'à priori des enseignants. La première image qui ressort pour eux de la littérature fantastique anglophone, c'est évidemment les maîtres du genre, comme Stephen King ou Bram Stoker et leurs « pavés », composés

⁷² Cf Annexe 5(1)

⁷³ Cf Annexe 3(5) et 3(6)

⁷⁴ Cf Annexe 5(1)

⁷⁵ Cf Annexe 3(9)

uniquement de texte. Il est évident qu'il paraît alors inconcevable de faire travailler de tels ouvrages à leurs élèves, même en français. Il serait de bon ton alors de rappeler que, comme nous l'avons dit précédemment, le fantastique est un genre littéraire et que par conséquent, on le retrouve sous toutes les formes mais aussi et surtout, dans la littérature de jeunesse spécialement dirigée vers les enfants. En ce qui concerne le fond, ils ont donc des représentations de textes longs et sans image, hors les documents favorisés pour apprendre l'anglais sont justement ceux qui sont richement illustrés et qui permettent d'aider les élèves à comprendre l'histoire. Bien sûr, il existe de nombreux albums relevant du genre fantastique, écrit pour des enfants et qui seraient tout à fait appropriés pour l'apprentissage des langues.

Ensuite, les enseignants voient en la littérature fantastique une complexité de forme. En effet, en tant que document authentique, la littérature fantastique reprend des tournures de phrases parfois complexes et un vocabulaire éloigné de la base de connaissance des élèves, encore débutants. Cependant à nouveau, la littérature fantastique prend ses bases dans le réel, ce qui sous entend aussi que l'on retrouvera du vocabulaire connu des élèves. Pour le reste, lorsqu'il partira de documents authentiques, l'enseignant sera toujours confronté à un vocabulaire inconnu. Si la préparation des activités a d'ailleurs été menée de manière efficace, il n'aura donc aucun mal à venir enrichir le vocabulaire imaginaire des élèves, en étoffant ainsi leur culture lexicale.

B. Limites du fantastique

Malgré les nombreux avantages que suscite l'utilisation de la littérature fantastique, il n'en reste pas moins que, comme tout autre support, elle comporte tout de même certains points négatifs qui nécessitent d'être abordés dans cette dernière partie.

1. Moyens matériels

Nous verrons dans un premier temps que l'utilisation du fantastique met en avant des problèmes qui sont pour beaucoup des problèmes de moyens. Bien que ce ne soit pas fondamental, il s'agit là de mettre en place une certaine organisation qui pose problème.

Tout d'abord, il est important de noter que les sources de littérature fantastique anglaise sont très rares en France et qu'elles sont pour ainsi dire inexistantes dans les écoles ou dans les bibliothèques municipales. C'est ce manque de mise à disposition qui « empêchent »

les élèves d'être en contact avec la culture anglo-saxonne lorsqu'ils le souhaitent.⁷⁶ D'ailleurs, peu d'endroits proposent ce genre de support, même à l'achat, qu'il s'agisse de littérature fantastique ou même de littérature anglaise de manière générale car même si les grandes enseignes se mettent peu à peu à importer ce genre d'ouvrages, leur choix reste relativement restreint, notamment dans la littérature enfantine et il se peut que l'on ne trouve d'ailleurs aucun ouvrage relevant du genre fantastique. L'endroit le plus approprié donc reste les librairies spécialisées qui sont peu nombreuses et qui, bien qu'elles soient plus fournies que les grandes enseignes, proposent un choix relativement réduit. Il y a également l'alternative d'achat sur internet, mais là se pose un autre problème qui est l'impossibilité de feuilleter l'ouvrage et donc de savoir s'il correspond aux besoins pédagogiques.

Et cette perspective relève un deuxième problème qui est le prix. En effet, les livres étrangers pour être vendus en langue originale doivent être importés ce qui fait exploser le prix des livres au coût déjà relativement élevé. De plus, si l'on souhaite que chaque élève ait son propre ouvrage, cela risque d'être particulièrement coûteux pour l'école, qui préférera sans nul doute investir dans des livres en français, plutôt qu'en langue étrangère. Enfin, l'étude de ce genre de source prend beaucoup de temps : c'est donc un outil qui est long à travailler pour qu'il le soit de manière efficace et qui se retrouve limité par le temps relativement réduit des séances d'anglais (de 30 à 45 min par séance). En effet, si l'on prend en compte le temps d'installation, la mise en route de la séance par les rituels et la reprise succincte de ce qui a été vu la fois précédente, il est clair que la séance n'apportera pas beaucoup de nouvelles connaissances et ne laissera que peu de temps pour avancer sur le support fantastique.

2. Contenus

Outre les moyens matériels, certains problèmes de contenus peuvent également venir remettre en question la mise en place de la littérature fantastique comme outil pour les langues.

La première remarque que l'on peut faire est que bien qu'une grande partie des enfants et donc des élèves, apprécie la littérature fantastique, certains autres ne s'y intéressent pas et comme nous l'avons vu, le travail sur le fantastique nécessite une mise en place sur un temps relativement conséquent. Aussi, pour ces élèves là, cela risque d'être compliqué à

⁷⁶ Cf Annexe 2(6) ET 2(7)

gérer. On peut bien sûr exprimer le fait que cela arrive aussi lors d'étude d'ouvrage en français car les élèves ont des goûts différents et hétérogènes mais ce point est d'autant plus important dans les situations de confrontation avec une langue étrangère car il nécessite un effort de compréhension de la part de l'élève qui sera d'autant plus difficile si l'histoire ne l'intéresse pas et donc s'il n'est pas motivé.

D'autre part, la littérature fantastique pose la question de l'évaluation car ce genre littéraire favorise une production créative de l'imaginaire. On peut alors se demander comment l'on doit évaluer les élèves car la notation de ce genre de production est difficile : doit-on s'attacher au vocabulaire ? Aux tournures de phrases ? A la reprise des points linguistiques vus en classe ? Ou au contraire s'attacher à l'effort fait par l'élève de réaliser une production cohérente ? Cela reste donc difficile à déterminer.

Ensuite, la littérature fantastique étant donné qu'elle est issue de l'imaginaire, pose problème au niveau de la forme. En effet, outre le vocabulaire que nous avons déjà cité auparavant, ce support mettra en place parfois un vocabulaire non existant issus de l'imagination de l'auteur, auxquels seront confrontés les élèves. De même, étant un document authentique, certaines phrases seront tournées de manière plus littéraire et donc ne répondront pas forcément aux standards vus en classe. Enfin, certains jeux de mots et références sont propres à la culture anglo-saxonne et seront donc incompréhensibles pour les élèves. Dans ce genre de cas, il est difficile pour un enseignant de pouvoir expliquer à ses élèves ces jeux de langues afin qu'ils les comprennent. On passe alors à côté d'un pan culturel sans pouvoir réellement y remédier.

Enfin, la littérature fantastique traite parfois de sujets qui suscitent des émotions fortes et intenses et qui peuvent être difficiles à gérer comme par exemple la mort ou la peur. Aussi faut-il faire attention à la sensibilité de chacun et juger de la pertinence d'un tel outil en fonction du public que l'on retrouve dans sa classe.

Conclusion

En introduction nous nous sommes demandé si la littérature fantastique anglaise pouvait offrir un contexte linguistique et littéraire favorable à l'apprentissage des langues en cycle 3.

Pour cela, nous avons donc défini ce qu'était le fantastique (un événement surnaturel surgissant dans notre réel) et nous avons vu que sa principale source d'émergence s'inscrivait dans la tradition littéraire anglo-saxonne, ce qui justifiait le côté culturel et donc, légitime de la littérature comme support pour les classes de langues. Nous avons également mis en relief l'aspect actuel de ce genre littéraire en comprenant les raisons qui en faisaient le genre favori des lecteurs.

Pour pouvoir définir en quoi un contexte peut être favorable ou non à l'apprentissage des langues, nous avons établi l'évolution de cette matière et les différentes attentes et obligations qui émanaient des autorités supérieures. Nous en avons conclu que l'anglais était, sommes toutes, une matière dont l'enseignement laissait aux enseignants une grande liberté pédagogique. Cela fait, nous avons pu constater que la littérature fantastique permet d'offrir un contexte favorable pour deux raisons majeures :

- elle est source de motivations diverses, de par son aspect ludique, ses reliefs imaginaires et son naturel attractif,
- elle est le vecteur d'un apprentissage culturel grâce à son authenticité, ses références aux cultures des pays étudiés, et sa capacité à être mise en relation avec d'autre matière dans le cadre de la transdisciplinarité.

Enfin, nous avons tenté de trouver une explication probable à la « non » utilisation actuelle de ce support et en ont découlé deux constatations majeures : d'une part, les enseignants « n'osent » pas l'utiliser en raison de leur inexpertise de la langue et parce qu'ils considèrent le support comme trop complexe pour des élèves de primaire, d'autre part, les moyens que nécessiterait sa mise en place est soumise à des limites à la fois matérielles et pédagogiques qui en freinent une possible volonté d'utilisation.

Il me semble à présent important de revenir sur les limites que je viens de citer. En effet, en les rédigeant, je me suis rendue compte qu'elles n'étaient pas spécifiques à la littérature fantastique anglaise mais pouvaient s'exporter à tous type de littérature étrangère qu'un enseignant désirerait mettre en place dans une classe de langue. Aussi, je ne pense finalement pas que ces raisons constituent une véritable barrière d'utilisation. Ce qui m'amène à me poser la question suivante : pourquoi alors, comme le conte ou l'album, n'utilise-t-on pas le fantastique comme support dans les manuels pédagogiques d'apprentissage des langues ?

L'appréhension des enseignants justifiée par leur manque de formation est-elle une raison suffisante pour expliquer cela car après tout, des appréhensions similaires devraient se retrouver également sur d'autres supports littéraires comme le conte, puisque lorsqu'on s'interroge davantage sur les raisons de cette appréhension, on note rapidement que, de nouveau, cela est dû plus à la forme littéraire qu'au genre en lui même.

Comme nous l'avons pourtant vu, le fantastique peut être une source d'apprentissage riche qui peut permettre l'acquisition de notions indispensables à la maîtrise de la langue, comme le vocabulaire ou les structures, et également de les contextualiser dans une situation « de vie », comme cela est recommandé dans les programmes. De plus, cet outil donne lieu à des cours d'anglais de dimension nouvelle qui permettent alors d'appréhender les leçons d'anglais avec un nouveau relief et une accroche pédagogique différente des formes plus formelles auxquelles les élèves sont trop souvent confrontés.

On se demande alors pourquoi son utilisation n'est pas mise en place en séance de langue. Et la réponse supposée est la suivante : le fantastique attire autant qu'il effraie. Ce fait est à la fois valable dans la démarche littéraire du lecteur, mais aussi dans celle du chercheur qui se pencherait sur la question, comme nous l'avons vu précédemment. Malgré tout, il n'en reste pas moins qu'il est le genre émergent de ce siècle et que dans la perspective de la formation continue des enseignants, ce point devrait désormais être pris en compte dans les apprentissages, et sujet à de nouvelles études.

Bibliographie

BACKÈS – Les contenus culturels dans l'enseignement scolaire des langues, crdp de l'académie de Versailles, Les actes de la DESCO, 2004, 221p

BASTOUNIS Marina, *Psychology in English*, London, Edition Belin, 2003, 285 p.

BETTELHEIM Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Editions Robert Laffond, 1976, 403 p.

BOUDEVIN Christine et RICHARD-PRINCIPALLI Patricia, *Dictionnaire de la littérature de jeunesse à l'usage des professeurs des écoles*, Paris, Editions Vuibert, 2008, 278 p.

CABET C., 2011, *Le livre de jeunesse en dix grandes questions*, Site du Centre National du Livre, adresse internet : <http://www.centrenationaldulivre.fr/?Le-Livre-de-jeunesse-en-dix>.

DAHL Roald, *The Witches*, London, , Editions The Book People, 2008, 224 p.

DANBLON Deborah, *Lisez jeunesse – La littérature pour adolescents et jeunes adultes*, Paris, Éditeur Luc Pire – 2001 – 154

DECI et RYAN, *la théorie de l'autodétermination*, 2005

DELMAS Marie Charlotte, *Petit lexique du fantastique*, Paris, Syros Jeunesse, 2000, 60 p.,

DEYREICH Marie Christine, *Enseigner les langues à l'école*, Paris, Editions Ellipses Marketing, 2007, 249 p.

DONALDSON Julia, *The Gruffalo*, London, Editions Macmillan Children's Books Paris, Albin Michel, 1999, 32 p.

ÉDUCSCOL- article sur *le cadre commun de Références pour les Langues*, mis à jour le 01/09/09 Disponibilité : <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html>

ELLIS Gail et BREWSTER Jean, *Tell It Again ! : The new storytelling handbook for primary teacher*, London, Éditeur Longman, 2002, 192p.

ENCYCLOPEDIA UNIVERSALIS COLLECTIF, *Dictionnaire des genres et notions littéraires*, Paris, Albin Michel, 1998, 977 p.

GOPNIK Alison, *The Scientist in the Crib: What early learning tells us about the mind*, London, Éditeur William Morrow Paperbacks, 2000, 304 p.

GRENIER Christian, *La S-F. La science-fiction à l'usage de ceux qui ne l'aiment pas*, Paris, Editions du Sorbier, 2003, 160 p.

- IGUAL Anne et JUDELL DUFOUR Catherine, *Anglais au cycle 3*, Editions CRDP Languedoc Roussillon, 2007, 102 p.
- HALLIWELL Susan, *Teaching in primary Classroom*, London, Editions Longman, 1992, 176 p.
- HOLEC Henri, *Des documents authentiques pour quoi faire ?*, Mélanges pédagogiques, 1990. Adresse internet <http://revues.univ-nancy2.fr/melangesCrapel/IMG/pdf/5holec-2.pdf>
- HELD Jacqueline, *L'imaginaire au pouvoir des enfants, les enfants et la littérature fantastique*, Les éditions ouvrières, 1977, 282 p.
- JULIE Kathleen, *Enseigner l'Anglais*, Paris, Hachette Editions, 2003, 255 p.
- KEVRAN Martine, *L'apprentissage actif de l'anglais à l'école*, Paris, Editions Armand Collin, 1996, 163 p.
- LABBE Denis et MILLET Gilbert, *Etude sur Harry Potter à l'école des sorciers*, collection Résonance, Editions Ellipse, 2007, 128 p.
- LAULEY France et PORET Catherine, *Littérature : mythe, conte et fantastique Cycle 3*, Paris, Bordas, 2002, 128 p.
- LOFFICIER Jean-Marc- *Les grands maîtres du fantastique – Weird Tales by Great Masters*, Paris, Éditeur Pocket, 2003, 190 p.
- MALRIEU Joël, *Le fantastique*, Paris, Hachette Edition Supérieur, 1992, 160 p.
- MONTARDRE Hélène, *Mais que lisent-ils ?*, Paris, Fleurus, 2001, 192p.
- MORTIER Jean Louis, *Séquence pédagogique de lecture écriture pour la quatrième année sur le thème du fantastique*, p.8 Disponible : http://www.leaweb.org/archives%5C%5CF_Dumortier%20fantastique.pdf
- ROSEN Michael, *We're going on a bear hunt*, London, Aladdin Paperbacks, 2007, 36p
- ROSENBERGER Sophie, *L'anglais à l'école du CE1 au CM2 : méthodologie et activités*, Paris, édition Retz, 2003, 214 p.
- ROWLING J-K, *Saga Harry Potter (7 tomes)*, London, Scholastic Press, 1998
- TODOROV Tzvetan., *Introduction à la littérature fantastique*, Paris, Edition Le Seuil, 1970, 188 p.
- THOMAS Adolph V, *Larousse – encyclopédique en couleur*, volume 9, Paris, France loisir, 1978, 9770 p. article littérature fantastique, p.3573
- VIAU Rolland, *la motivation en contexte*, Paris, Éditeur De boek, 2003, 221p.

Liste des sources

- Questionnaires avec 53 enfants de CM2
- Questionnaires avec 6 enseignants d'école élémentaires
- Entretien réalisé avec une enseignante en didactique des langues de l'IUFM
- Prise en main et observation d'une classe

Tables des matières

Introduction.....	4
Partie I : Contextualisation du support.....	9
A. Définition du genre.....	9
1. Etymologie et définition.....	9
2. Fantastique et Fantasy.....	10
3. Les autres genres de la fantaisie.....	11
B. Historique et Relation au monde anglo-saxon	12
1. Historique.....	12
2. Raisons d'apparition du genre.....	13
C. Fantastique et Actualité.....	15
1. Nouveau regain.....	15
2. Les enfants et le fantastique.....	16
Partie II: Fantastique et Apprentissage	18
A. Références officielles.....	18
1. L'évolution de l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire..	18
2. Les instructions officielles et programmes en anglais.....	19
B. Support motivant.....	21
1. Motivation.....	21
2. Imaginaire.....	22
3. Narration d'histoire.....	23
4. Ludique.....	24
C. Culture.....	25
1. Support authentique.....	25
2. Reflet de la culture anglophone.....	26
3. Ouverture transversale.....	27
Partie III : A priori et obstacles.....	29
A. Réalités de terrain.....	29
1. Appréhension des enseignants non experts.....	29
2. Vision d'une littérature complexe.....	31
B. Limites de l'utilisation du fantastique en classe de langue.....	32
1. Moyens matériels.....	32
2. Contenus.....	33
Conclusion.....	35

ANNEXES

Annexe 1 : Dérogation de mémoire.....	42
Annexe 2 : Questionnaire des élèves et analyse.....	43
Annexe 3 : Questionnaire enseignants et analyse.....	54
Annexe 4 : Fiche de préparation.....	63
Annexe 5 : Entretien enseignant IUFM.....	67
Annexe 6 : Cadre de référence en langues.....	69
Annexe 7 : ressources didactiques.....	71
Annexe 8 : Production d'élève.....	76
Annexe 9 : Compétences du PE.....	79
Annexe 10 : Fiche de préparation projet final initial.....	80

Annexe 1

Date : 14/03/12
à Villeneuve d'Ascq

Madame l'Inspectrice de l'éducation nationale de la circonscription de Carvin

Madame ou Monsieur

Étudiant(e) en Master 2 sciences et métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, spécialité « professorat des écoles », je dois réaliser un mémoire de recherche dont le thème est la littérature fantastique peut-elle offrir un contexte linguistique et culturel approprié à l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire, en particulier au cycle 3 ?

De manière à pouvoir recueillir des données à analyser et exploiter dans le cadre de ce mémoire de recherche à visée professionnelle, il m'est nécessaire de prendre des informations sur le terrain, en mettant en place une séquence et en rencontrant des enseignants titulaires. Ainsi, je vous prie de bien vouloir m'autoriser l'accès à

nom de l'école et ville à préciser : Jules Verne - Carvin

au sein des classes de : CM2 de Mesdames Nathalie ROMMENS et Sylvie LEFEBVRE

aux périodes suivantes : sur une période de 5 semaines à raison de deux cours d'une heure hebdomadaire, mis en place dans les deux classes, le lundi de 14h15 à 15h00 et de 15h15 à 16h00 et le vendredi de 8h40 à 9h25 et de 9h25 à 10h10 (dates à préciser en accord avec les enseignantes)

L'UFM a souscrit auprès de la MAIF (numéro de police 2223664H) une assurance pour les activités effectuées dans le cadre du Master SMEEF spécialité « professorat des écoles ».

Je vous prie de recevoir, Madame ou Monsieur, mes salutations distinguées.

Signature de l'étudiant



CADRE RESERVE A L'ADMINISTRATION

AVIS DU RESPONSABLE PEDAGOGIQUE DE SITE au regard de l'emploi du temps de l'étudiant

avis favorable avis défavorable

En cas d'avis défavorable, motivation : _____

Date : 14.03.12

Signature



Nom et statut du directeur de mémoire :

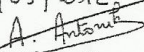
AVIS DU DIRECTEUR DE MEMOIRE au regard du projet de mémoire de l'étudiant

avis favorable avis défavorable

En cas d'avis défavorable, motivation : _____

Date : 14/03/12

Signature



Noms et prénoms des enseignants : - Mme Lefebvre - Mme Rommens

AVIS DES ENSEIGNANTS

avis favorable avis défavorable

En cas d'avis défavorable, motivation : _____

Date : 16/03/2012

Signature



Nom du directeur de l'école : BEKASINSKI Raymond

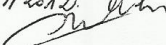
AVIS DU DIRECTEUR DE L'ECOLE

avis favorable avis défavorable

En cas d'avis défavorable, motivation : _____

Date : 13/03/2012

Signature

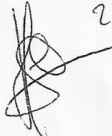


ACCORD / DESACCORD DE L'EN DE CIRCONSCRIPTION

Date :

Signature

27/03/12



Questionnaire élèves

1. Depuis combien de temps apprends tu l'anglais?
2. Est-ce une matière que tu aimes ? Pourquoi ?
3. Aimes tu les cours d'anglais ? Pourquoi ?
4. Qu'est-ce qui te plait dans les cours d'anglais ? Qu'est-ce que tu n'aimes pas ? Pourquoi ?
5. Est-ce qu'il t'arrive de regarder des films ou des dessins animés en anglais ? Pourquoi ?
6. Est-ce qu'il t'arrive de lire des livres en anglais ? Pourquoi ?
7. Quel genre de livres/films aimes- tu ?
8. Quel est ton livre préféré ? Aimerais-tu l'étudier en classe de français? En classe d'anglais ?
9. Aimerais-tu apprendre travailler avec Harry Potter en anglais ? Pourquoi ?
10. Aimes-tu la littérature fantastique ? Pourquoi ?

Commentaire :

Profil d'élève : classe de CM2

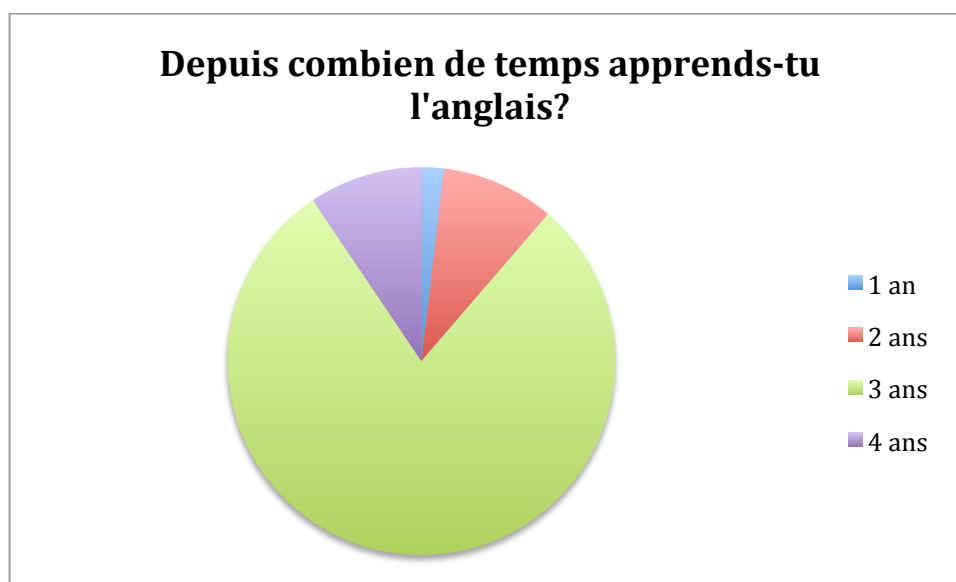
Nombre de questionnaires analysés : 53

Nous n'étudierons à chaque questions, les réponses les plus citées, les autres étant en générale cité une unique fois.

Annexe 2 (2)

1. Depuis combien de temps apprends-tu l'anglais?

ANNÉES	1 an	2 ans	3 ans	4 ans
NOMBRE D'ÉLÈVES	1	5	42	5



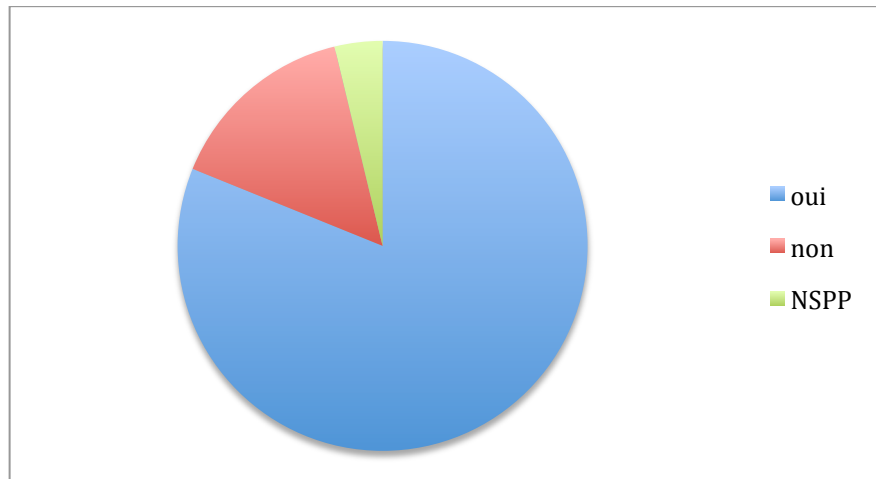
Analyse:

Conformément aux directives ministérielles, les élèves font de l'anglais depuis environ trois ans dans la majorité des cas. Il semble qu'ils n'aient pas eu d'introduction de la langue auparavant.

Annexe 2 (3)

2. Est-ce une matière que tu aimes ? Pourquoi ?

oui	43
non	8
NSPP	2



Raisons les plus citées pour oui:

C'est une autre langue	10
Utile	9

Raisons les plus citées pour non :

Incompréhension	6
Matière difficile	5

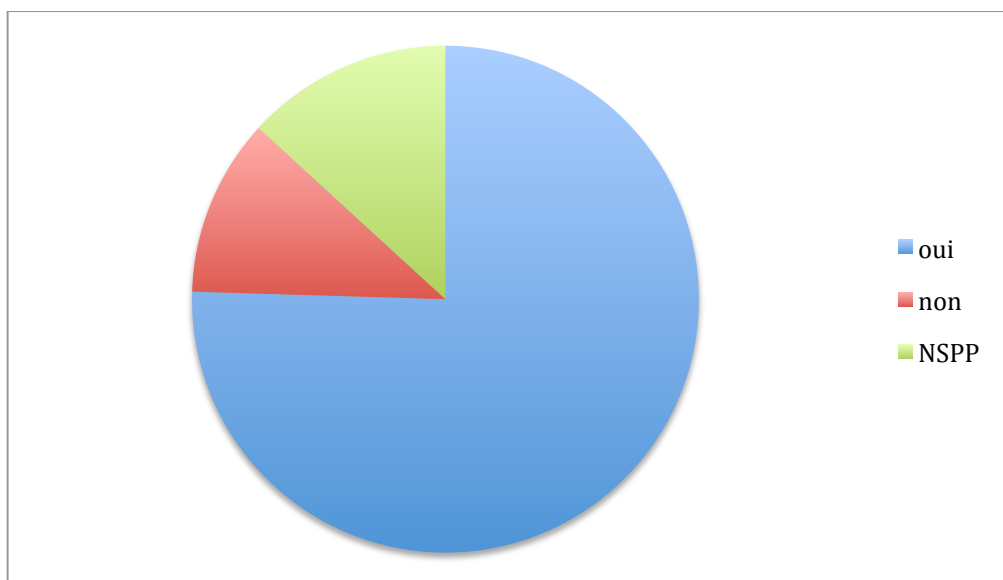
Analyse :

On note que la grande majorité aime l'anglais, ce qui nous permet de dire qu'ils sont motivés à apprendre cette langue, et s'y intéressent naturellement.

Annexe 2 (4)

3. Aimes tu les cours d'anglais ? Pourquoi ?

oui	40
non	6
NSPP	7



Raisons les plus citées :

Nouvelles connaissances	14
Non réponse	16

Analyse :

A nouveau, on se rend compte que les élèves apprécient les cours de langue, sans doute pour le côté plus attractif, différent des autres cours plus formel. On note une grande part de non réponses, probablement dues à la ressemblance avec la question précédente.

Annexe 2 (5)

4. Qu'est-ce qui te plait dans les cours d'anglais ? Qu'est-ce que tu n'aimes pas ? Pourquoi ?

ce qui plait	
l'enseignante extérieure	4
Dessin animé	5
jeux	5
lecture d'histoire	5
Écriture	6
NSPP	8
Tout	11

ce qui ne plait pas	
les mots inconnus	3
le bruit	2
exercices	2

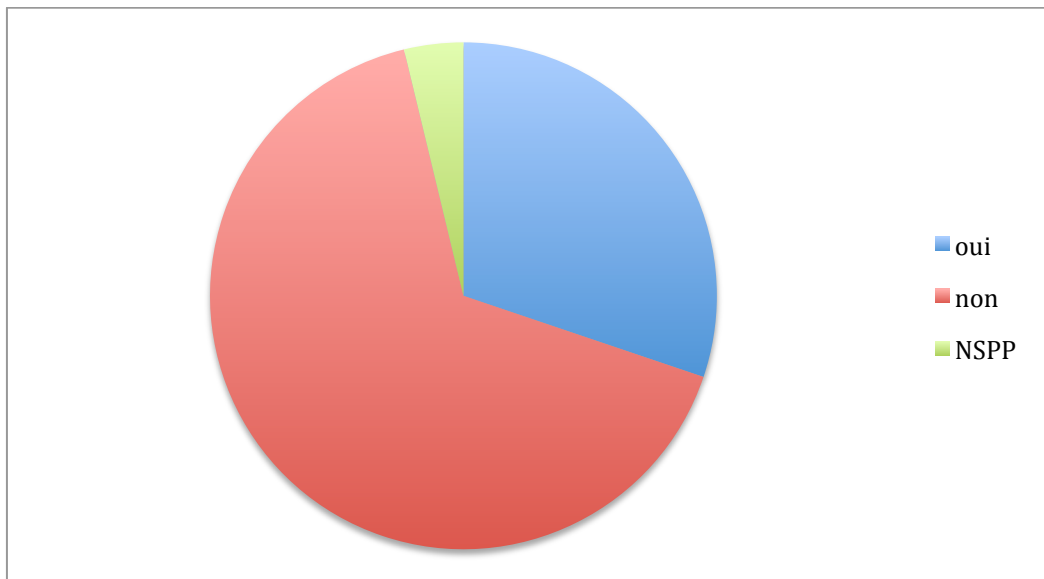
Analyse :

On se rend vite compte que la majorité des activités qui plaisent aux enfants et qui par extension, les motivent, sont des activités ludiques

Annexe 2 (6)

5. Est-ce qu'il t'arrive de regarder des films ou des dessins animés en anglais ?
Pourquoi ?

oui	16
non	35
NSPP	2



réponse les plus citées pour non:

Incompréhension	10
Manque de disponibilité	13

réponses les plus citées pour oui :

Pour apprendre l'anglais	3
Série ou film inédit pas encore traduit	5

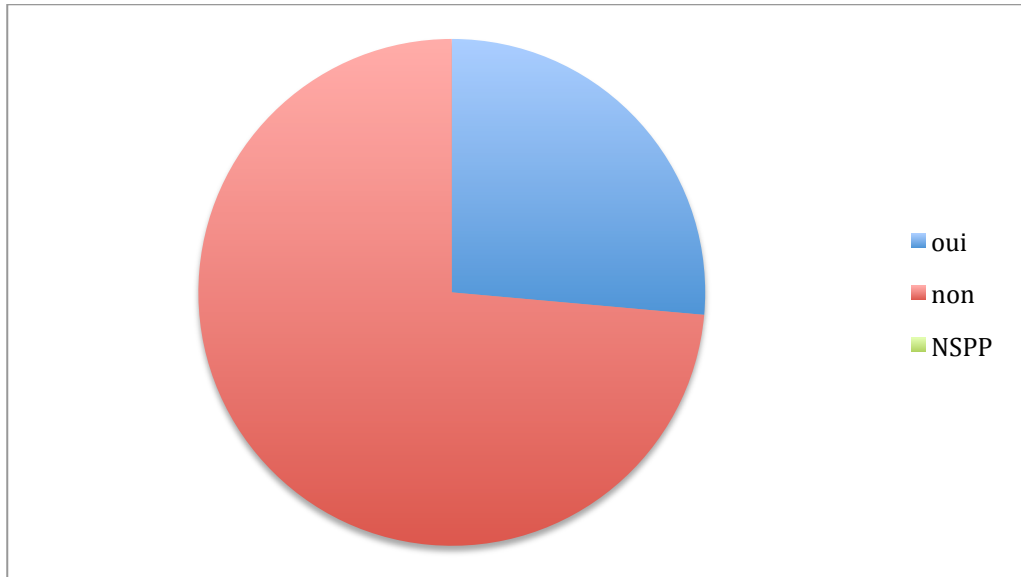
Analyse :

Cette question montre clairement que si les élèves ne lisent ou ne regardent pas de films en langue étrangère, c'est en grande partie par manque de disponibilités de ressource. On note quand même une part importante d'élèves en contact avec la langue étrangère en dehors des cours.

Annexe 2 (7)

6. Est-ce qu'il t'arrive de lire des livres en anglais ? Pourquoi ?

oui	14
non	39
NSPP	0



Raisons citées pour oui :

Manque de disponibilité	23
Incompréhension	6
Difficile	5
N'aime pas	3

Raisons citées pour non :

Disponible à la maison	5
Améliore l'anglais	2

Analyse :

À nouveau cette question met en relief, non le manque de volonté des élèves, mais le manque de source à disposition.

Annexe 2 (8)

7. Quel genre de livres/films aimes- tu ?

films

Comique	11
Horreur	7
Action	7
Fantastique	6

livres

Fantastique	13
Bande Dessinée	8
Policier	6
Science fiction	3

Analyse :

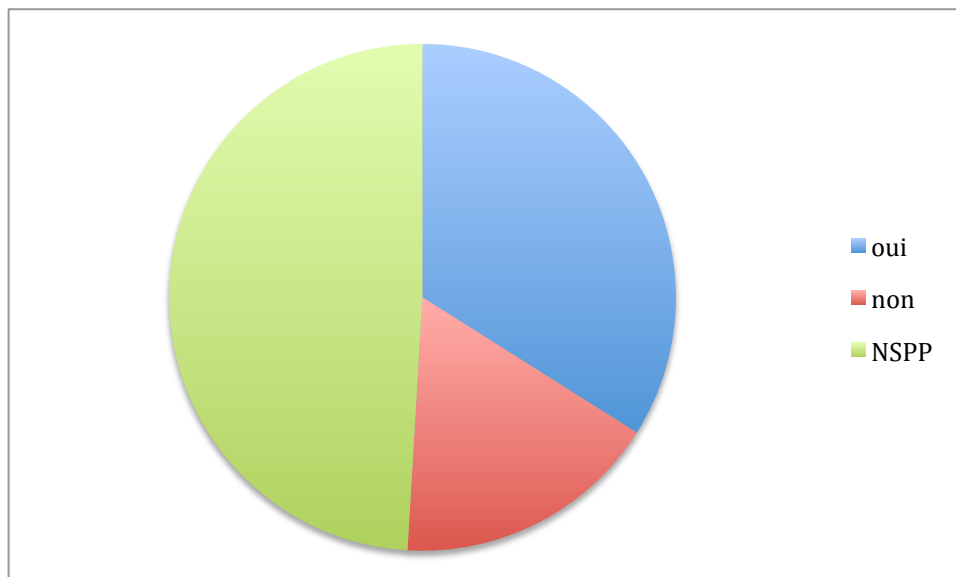
On note que cette question met bien en lumière que la littérature fantastique plait beaucoup aux élèves, voire même plus que le cinéma fantastique.

Annexe 2 (9)

8. Quel est ton livre préféré ? Aimerais-tu l'étudier en classe de français? En classe d'anglais ?

Twilight	4
Harry Potter	4
Tintin	3
les Simsons	3

oui	18
non	9
NSPP	26



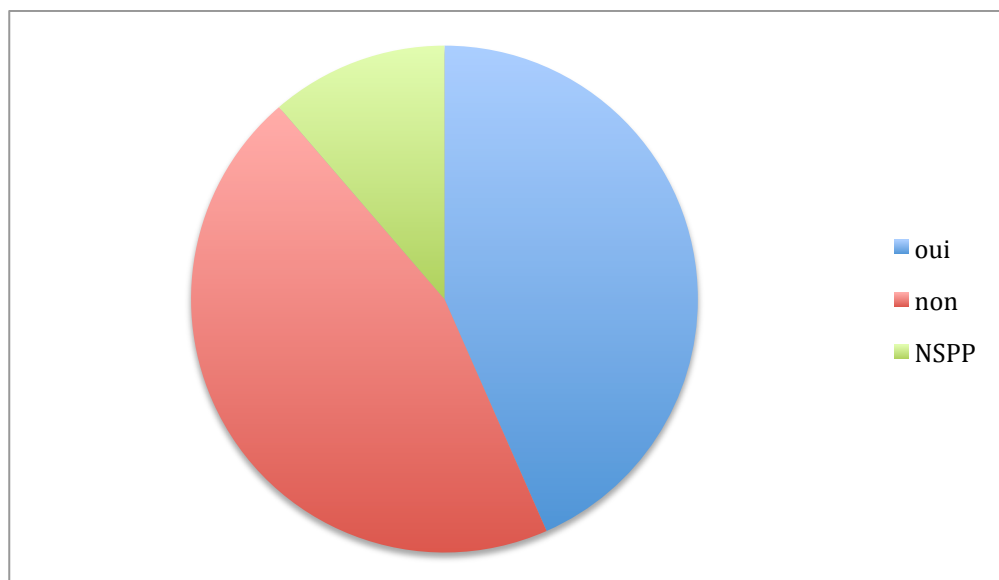
Analyse :

Cette question met en évidence le fait que la littérature a beaucoup de succès car pour huit enfants, leur livre préféré relève du genre. Notons aussi que la plupart des élèves ne savent pas s'ils veulent ou non l'étudier en classe.

Annexe 2 (10)

9. Aimerais-tu apprendre travailler avec Harry Potter en anglais ? Pourquoi ?

oui	23
non	24
NSPP	6



Raisons pour non :

N'aime pas	15
ce serait compliqué	3

Raisons pour oui :

Aime le roman	15
littérature fantastique	6

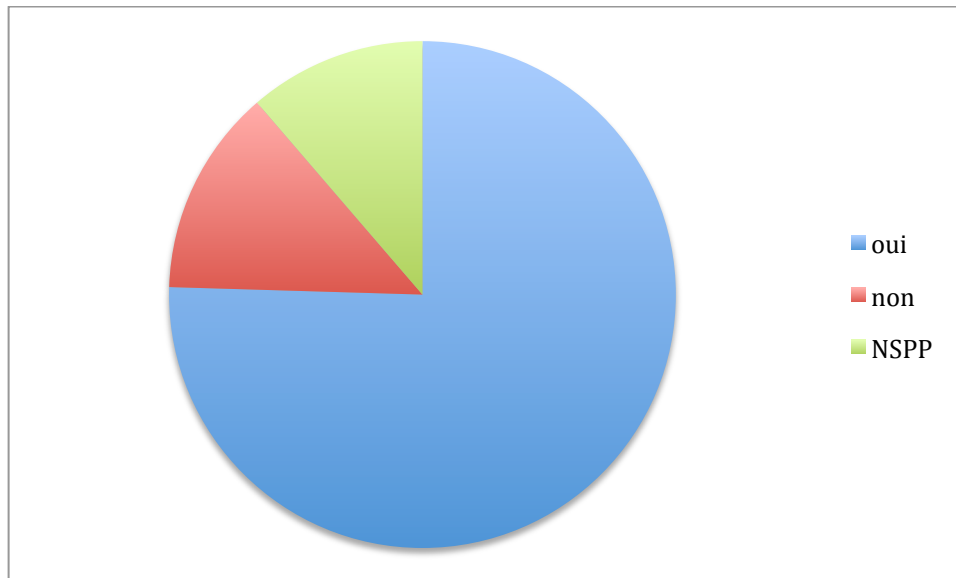
Analyse :

Cette question montre combien les avis divergent. Ainsi, on peut conclure que l'intérêt des enfants dépendra aussi et surtout, de l'ouvrage choisi.

Annexe 2 (11)

10. Aimes-tu la littérature fantastique ? Pourquoi ?

oui	40
non	7
NSPP	6



Raison pour oui :

Imaginaire	12
Drôle	5

Raison pour non :

Ne sait pas ce que c'est	1
Il n'y a pas d'action	1
N'existe pas	1

Analyse :

Sans parler de littérature préférée, la plupart des élèves déclarent apprécier la littérature fantastique, ce qui permettrait sa mise en place en classe de langue. La raison de cette tendance est clairement le rôle que joue l'imaginaire.

Questionnaire Enseignant

1. Quel est votre statut au sein de l'école ?
2. A quel niveau enseignez-vous les langues vivantes?
3. Quelle(s) langue(s) vivantes enseignez-vous ?
4. Quel est votre niveau en langue ? Avez-vous reçu une formation en langue ?
5. Comment se passe généralement vos séances de langues ?
6. Quels supports utilisez vous ?
7. Comment introduisez-vous la culture dans vos cours de langue ?
8. Utilisez vous la littérature anglo-saxonne ? Si oui quel type ? Comment l'utilisez-vous et quels types d'activités mettez vous en place ?
9. Avez-vous déjà utilisé la littérature fantastique comme support pour vos cours et pourquoi ?
10. Quel genre de littérature intéresse vos élèves ? Prenez-vous cet intérêt en compte pour vos cours de français ? D'anglais ?
11. Exemple : Harry Potter – J-K Rowling. Utilisez-vous ce roman pour vos cours de français ? D'anglais ? Pourquoi ?
Si oui > quel usage en faites vous ?
12. Pensez vous que la motivation en classe de langue soit un facteur de réussite des élèves ? Pensez vous que l'usage de support en lien direct avec les goûts des élèves soit un facteur de motivation ? De réussite ?
13. Pensez-vous que la littérature fantastique peut offrir un contexte linguistique et culturel approprié à l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire, en particulier au cycle 3 ?

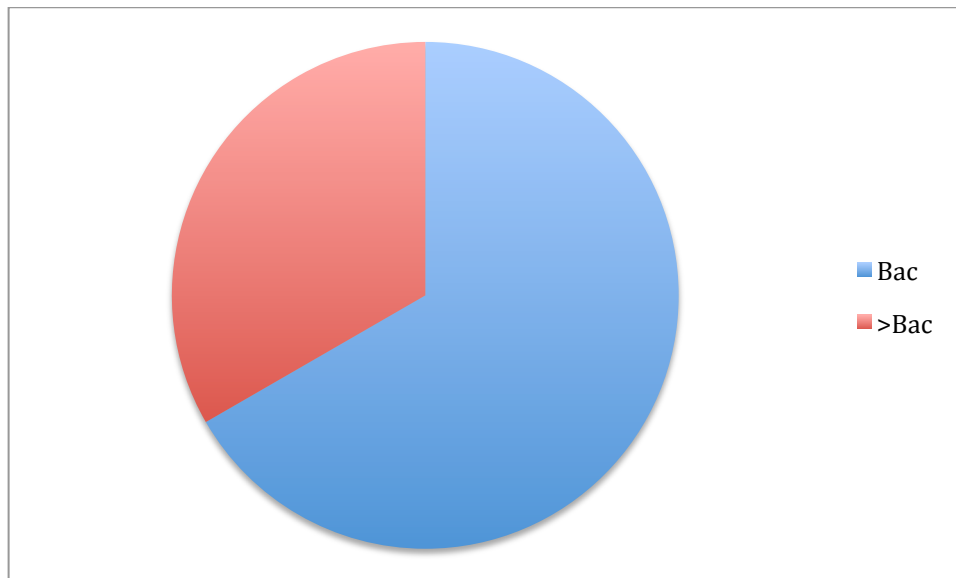
Les enseignants interrogés sont des non experts de tous niveaux confondus. Ils enseignent tous l'anglais.

Nous ne nous attacherons ici qu'à étudier les questions à partir de la quatrième, les premières servant essentiellement à déterminer le profil des enseignants interrogés.

Annexe 3 (2)

4. Quel est votre niveau en langue ? Avez-vous reçu une formation en langue ?

Bac	4
>Bac	2



Analyse :

La plupart des enseignants n'ont donc que le niveau Bac, et estime que cela est insuffisant pour réaliser des cours efficaces de langues.

Annexe 3 (3)

5. Comment se passe généralement vos séances de langues ?

Ludique (4)
Manuel
intégralement en anglais
Rituels (2)

6. Quels supports utilisez vous ?

Manuel	4
Flashcards	2
jeux	1
Support sonores	1

7. Comment introduisez-vous la culture dans vos cours de langue ?

thème abordé
Calendrier
l'actualité
peu ou pas

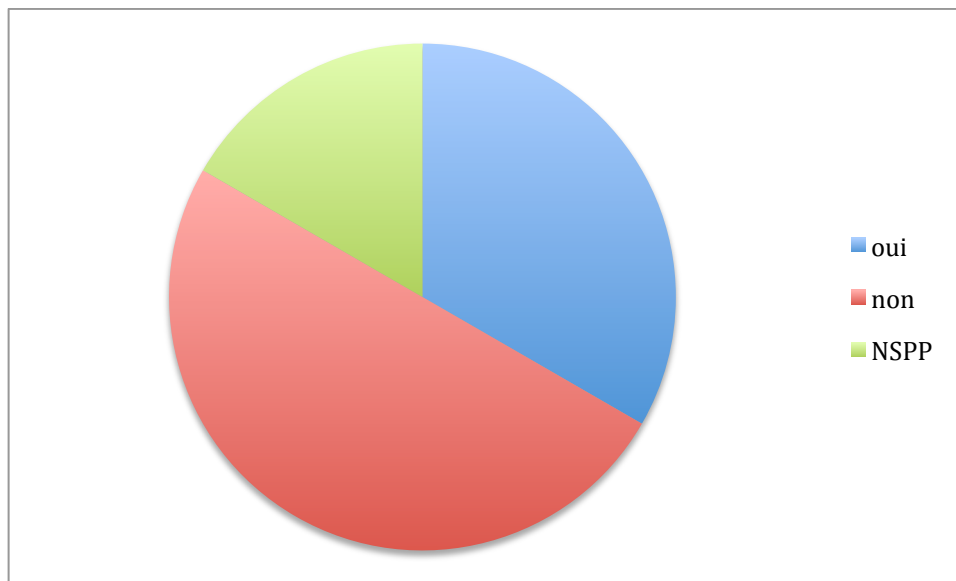
Analyse :

On remarque que les enseignants réalisent beaucoup d'activité ludique, mais manquant de confiance en eux, ils se basent sur un manuel scolaire.

Annexe 3 (4)

8. Utilisez vous la littérature anglo-saxonne ? Si oui quel type ? Comment l'utilisez-vous et quels types d'activités mettez vous en place ?

oui	2
non	3
NSPP	1



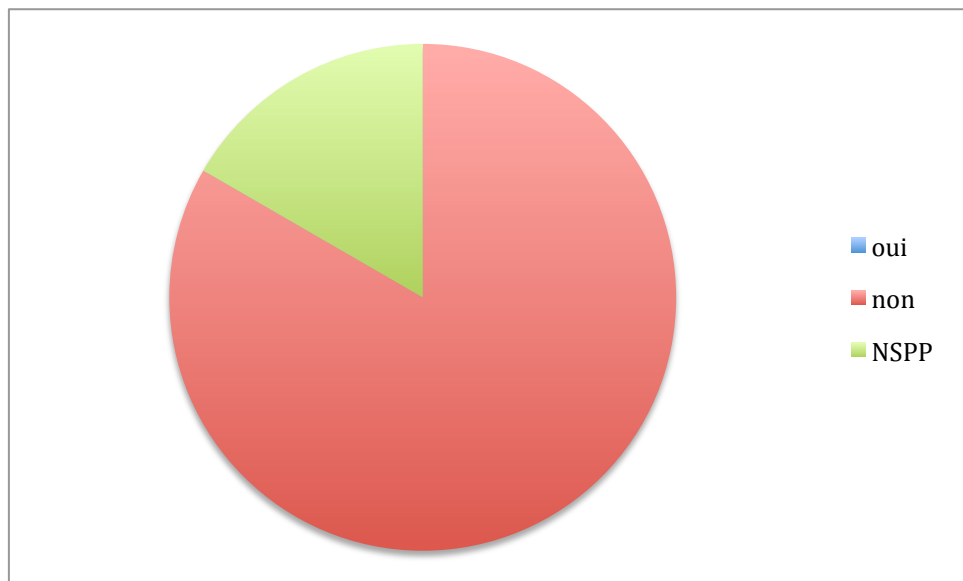
Analyse :

Dans le panel, seuls deux enseignants se lancent dans la littérature anglo-saxonne, par le biais d'album, ce qui montre que les enseignants ne se sentent pas à l'aise avec un autre support que le manuel.

Annexe 3 (5)

9. Avez-vous déjà utilisé la littérature fantastique comme support pour vos cours et pourquoi ?

oui	0
non	5
NSPP	1



Raisons :

Débutant
Complicé
Pas l'occasion

Analyse :

A nouveau, aucun enseignant n'utilise la littérature fantastique en raison de leur niveau qu'ils jugent insuffisant, ou parce qu'ils estiment que cela est trop compliqué.

Annexe 3 (6)

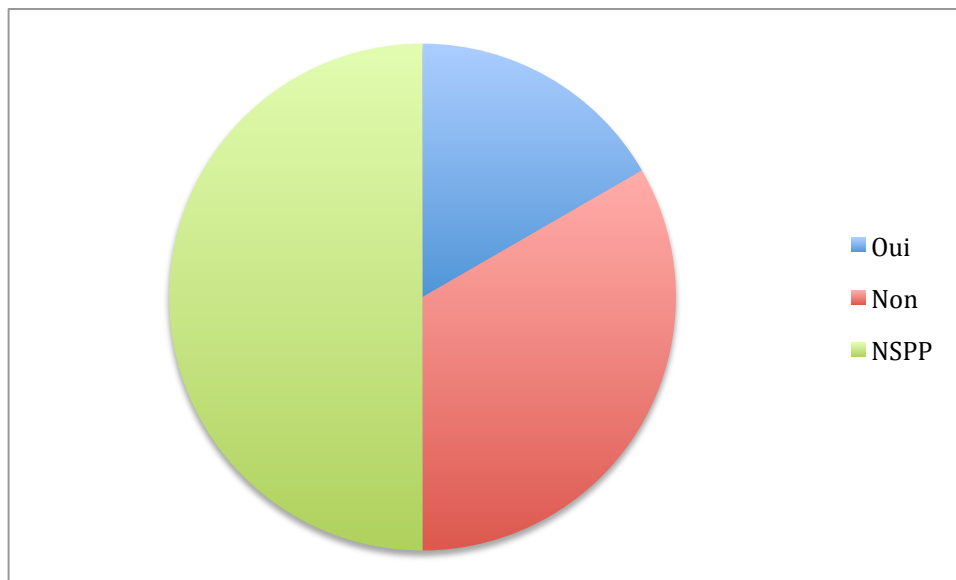
10. Quel genre de littérature intéresse vos élèves ? Prenez-vous cet intérêt en compte pour vos cours de français ? D'anglais ?

Réponses
données :

récit de vie
fantastique

Intérêt pris en compte :

Oui	1
Non	2
NSPP	3



Analyse :

Les enseignants jugent que la prise en compte des intérêts de l'élève est importante pour sa réussite mais seul un enseignant le prend vraiment en compte. On peut expliquer cela par le manque de temps, ou des supports qui ne s'adaptent pas aux apprentissages.

Annexe 3 (7)

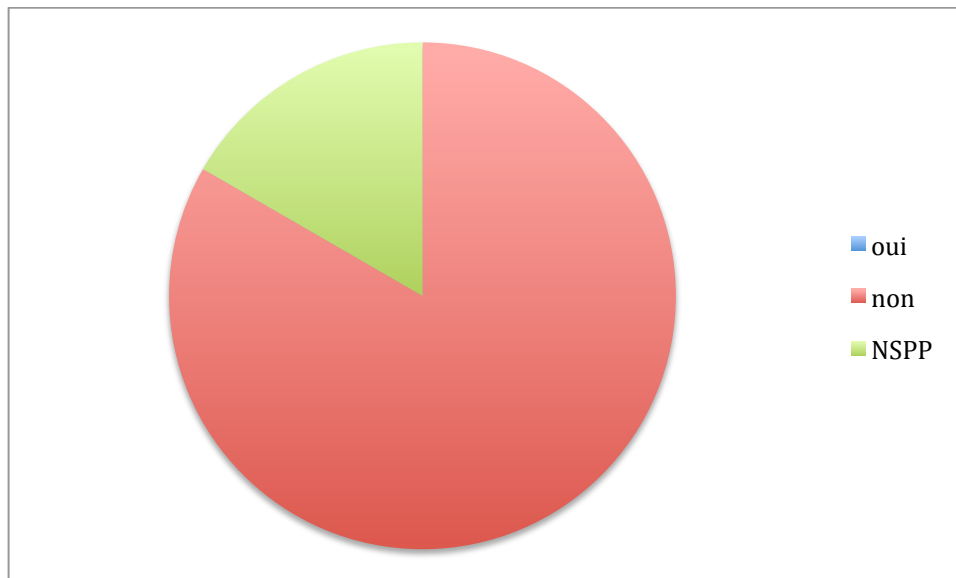
11. Exemple : Harry Potter – J-K Rowling

Utilisez-vous ce roman pour vos cours de français ? D'anglais ?

Pourquoi ?

Si oui > quel usage en faites vous ?

oui	0
non	5
NSPP	1



Raisons :

Problème langagier
Difficile pour les élèves

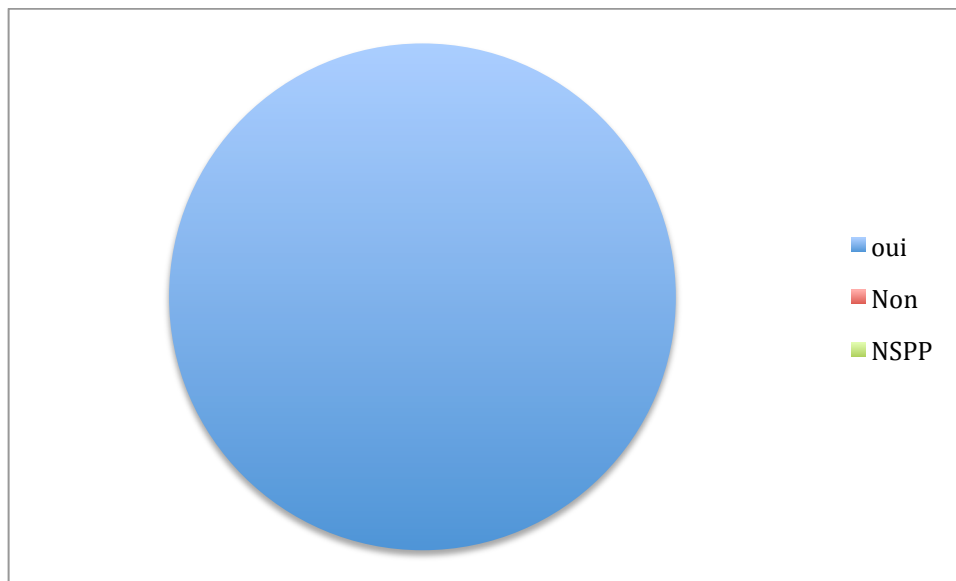
Analyse :

Cette question reprend les points qui ont été posés plus haut : les enseignants considèrent qu'ils n'ont pas le niveau pour mettre en place ce genre de support dans leurs activités de langues étrangères et trouvent cela compliqué pour des élèves de primaire.

Annexe 3 (8)

14. Pensez vous que la motivation en classe de langue soit un facteur de réussite des élèves ? Pensez vous que l'usage de support en lien direct avec les goûts des élèves soit un facteur de motivation ? De réussite ?

oui	6
Non	0
NSPP	0



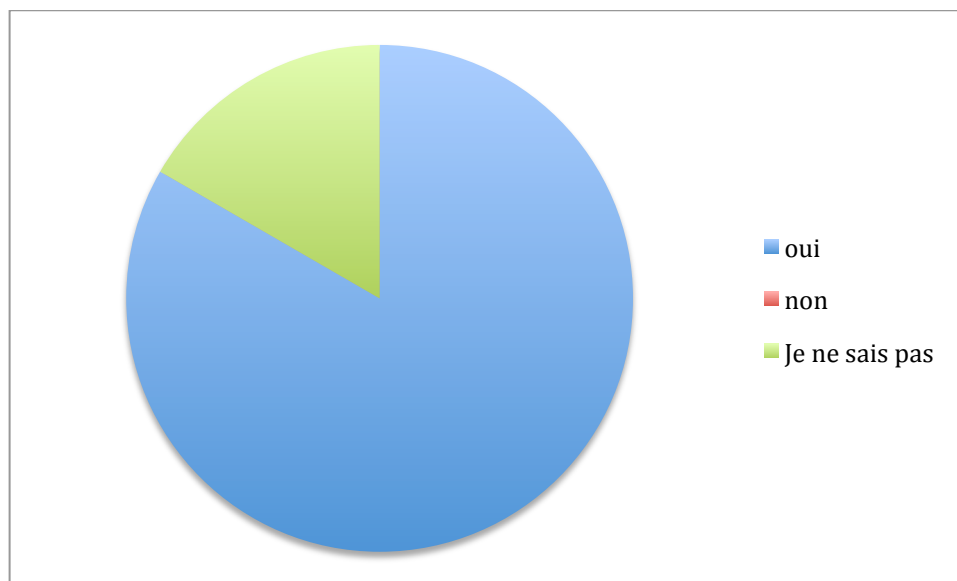
Analyse :

A l'unanimité, les enseignants voient dans la motivation un facteur de réussite mais ont des difficultés à exprimer le pourquoi.

Annexe 3 (9)

13. Pensez-vous que la littérature fantastique peut offrir un contexte linguistique et culturel approprié à l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire, en particulier au cycle 3 ?

oui	5
non	0
Je ne sais pas	1



Raisons

Motivation
Riche
Compliqué
intérêt des élève

Analyse :

Après mon intervention et une certaine réflexion, les enseignants sont majoritairement d'accord avec le fait que la littérature fantastique en classe de langue pour le cycle 3 est bénéfique et peut offrir un contexte favorable pour l'apprentissage d'une langue.

Annexe 4

Séance 1 : découverte de l'album et présentation des personnages durée : 45 min	
Objectifs :	- Comprendre l'essentiel du début de l'histoire et situer les personnages
Formulations :	What happens ? / What can you see ? I can see on the picture
Connaissances :	Présent / Vocabulaire des animaux
Matériel :	Album « the Gruffalo », stickers personnages, pwp animaux
Déroulement	
Durée : 20 MIN A.L. : C.O et P.O.C	Phase 1 : L'enseignant dit « goodafernoon », les élèves répètent. L'enseignant présente le projet en anglais. Dans le but de revoir les animaux déjà connu, l'enseignant demande aux élèves ce qu'ils connaissent comme animaux ; puis le cas échéant, complète avec des flashcards.
Durée : 15 MIN A.L. : C.O. et P.O.C	Phase 2 : L'enseignant présente la couverture de l'album et demande aux élèves « What can you see on the cover » tout en mimant ce qu'il peut voir. Lecture de l'album. L'enseignant interroge les élèves sur ce que raconte l'histoire.
Durée : 5 MIN A.L. : C.O. et P.O.C	Phase 3 : L'enseignant demande aux enfants de dessiner un chemin de forêt dans leur cahier, puis de placer les différents animaux sur le chemin selon leur ordre d'arrivée. Correction collective au tableau.

Séance 2 : imprégnation des tournures de phrases et du vocabulaire de l'album durée : 45 min	
Objectifs :	- Raconter le début de l'histoire et intégrer le vocabulaire. - Comprendre et utiliser des phrases complètes
Formulations :	What happens ? / What is it ? It is.../ Can you show me.../ What is missing ? ... is missing. It is right/ it is wrong.
Connaissances :	Présent / Forme interrogative et affirmative/Vocabulaire
Matériel :	Album « the Gruffalo », flashcards du Gruffalo
Déroulement	
Durée : 20 MIN A.L. : C.O et P.O.C	Phase 1 : L'enseignant reprend avec les enfants ce qui a été lu la fois précédente. Les élèves oralisent en français l'histoire qui leur a été dite.
Durée : 15 MIN A.L. : C.O. et P.O.C	Phase 4 : L'enseignant propose des flash cards. Présentation des flashcards « what is it ? » réponse attendue « it is... » en classe entière. <i>Jeu 1</i> : disposer les cartes à différents endroits de la classe et demander aux élèves « Show me... » <i>Jeu 2</i> : disposer les cartes au tableau et demander aux élèves de fermer les yeux, puis enlever une carte. Demander aux élèves de rouvrir les yeux et demander « what's missing » en demandant aux élèves de répondre « ... is missing ». <i>Jeu 3</i> : jeu du memory : il faut associer une image à son mot anglais

Annexe 4 (2)

Séance 3 : Confrontation du livre et du DVD durée : 45 min	
Objectifs :	<ul style="list-style-type: none"> - Relever les différences entre l'histoire du livre et celle du DVD - Réinvestir des phrases dans un contexte approprié - Réaliser une interaction exclusivement en langue anglaise
Formulations :	What happens ? / What is it ? It is.../ Can you show me.../ What is missing ? ... is missing. It is right/ it is wrong.
Connaissances :	Présent / Vocabulaire du gruffalo/ Phrases
Matériel :	Album « the Gruffalo », flashcards du Gruffalo, jeu de flashcards pour pairwork (14)
Déroutement	
Durée : 25 min A.L. : P.O.C – C.O.	<p>Phase 1 : L'enseignant reprend le livre et demande aux élèves ce qui a été vu la dernière fois, de raconter l'histoire. Proposer ensuite le visionnage de la partie correspondante de l'histoire sur le DVD. L'enseignant demande alors aux enfants les différences qu'ils ont noté entre la livre et le dvd.</p>
Durée : 20 min (5min par jeu) A.L. : C.O. – P.O.C – P.O.I	<p>Phase 2 : L'enseignant reprend les flashcards et demande aux élèves de les nommer. Puis, il leur demande de rappeler les différents jeux vus la fois précédente et il note les questions et réponses nécessaires pour chaque jeu. Il propose ensuite aux élèves de jouer en pairwork</p> <p><i>Jeu 1</i> : disposer les cartes à différents endroits de la classe et demander aux élèves « Show me... » <i>Jeu 2</i> : disposer les cartes au tableau et demander aux élèves de fermer les yeux, puis enlever une carte. Demander aux élèves de rouvrir les yeux et demander « what's missing » en demandant aux élèves de répondre « ... is missing ». <i>Jeu 3</i> : jeu du mémoire : il faut associer une image à son mot anglais</p>

Séance 4 : Premières ébauches du projet d'écriture durée : 45 min	
Objectifs :	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître différents récits fantastiques anglais. - Faire naître des idées/ébauches de récit.
Formulations :	What is it ? It is... What color is it ?
Connaissances :	Vocabulaire français des animaux fantastiques / les couleurs
Matériel :	Flashcards histoire « a dragon hunt » – brouillon
Déroutement	
Durée : 5 MIN A.L. : C.O et P.O.I	<p>Phase 1 : L'enseignant reprend avec les élèves le programme de la séance. Il présente les flashcards : « What is it ? » et répond « a dragon » et « a hunter ». Il présente ensuite les flashcards de lieux, en faisant oraliser en français, puis reprend en anglais. Il demande ensuite « What color is it ? », avant de faire répéter et mémoriser chaque expression.</p>
Durée : 20 MIN A.L. : C.O et P.O.C	<p>Phase 2 : Dans la cours, l'enseignant raconte « the Dragon Hunt » inspiré de « We're going to a bear hunt » en faisant répéter vocalement et gestuellement l'histoire théâtralisée et mimée. (histoire multi-sensorielle). Une fois l'histoire achevée, l'enseignant demande aux élèves de résumer l'histoire et ce qu'il s'y passe »</p>
Durée : 15 MIN A.L. : C.O et P.O.I/P.O.C	<p>Phase 3 : De retour en classe, l'enseignant propose les premières ébauches d'écriture. Il inscrira au tableau 2 colonnes : « fantasy character » et « places ». De manière collective, il fera émerger en français des idées pour remplir le tableau, en proposant aux élèves de traduire, voir de traduire lui même.</p>
Durée : 5 MIN A.L. : C.E	<p>Phase 4 : Avec les différents mots inscrits au tableau, l'enseignant demande aux élèves d'écrire une ébauche d'idée à partir d'un élément au minimum de chacune des deux colonnes. (Phrases simples)</p>

Annexe 4 (3)

Séance 5 : description du Gruffalo durée : 45 min	
Objectifs :	- Se rappeler et restituer la description du Gruffalo
Formulations :	What is... ? Can you show me ? Do you have... ? Yes I do/ No, I don't
Connaissances :	Présent / Vocabulaire des parties du corps
Matériel :	Album « the Gruffalo », flashcards du Gruffalo, , jeu de loto
Déroulement	
Durée : 10 min A.L. : R - P.O.I	<p><u>Phase 1 :</u> L'enseignant demande aux élèves s'ils se souviennent de la description du gruffalo. Il propose un powerpoint avec les phrases.</p>
Durée : 5 min A.L. : W	<p><u>Phase 2</u> L'enseignant propose aux élèves le loto descriptif du gruffalo, par petits groupes ou par pairwork. Les élèves ont un référentiel fléché. Ils doivent lire et demander à l'autre « Do you have ... » et l'autre enfant de répondre « Yes, I do » ou « No I don't ».</p>

Séance 6 : premier jet de l'histoire durée : 45 min	
Objectifs :	- commencer à écrire une ébauche d'histoire en groupe de 3 ou 4
Formulations :	Phrases complètes.
Connaissances :	Présent / Vocabulaire fantastique
Matériel :	Feuille de vocabulaire d'aide - brouillon - dictionnaire franco-anglais.
Déroulement	
Durée : 10 min A.L. : R - P.O.I	<p><u>Phase 1 :</u> L'enseignant rappelle aux élèves le but de la tâche finale, à savoir écrire un livre fantastique et en réaliser son clip vidéo.</p>
Durée : 5 min A.L. : W	<p><u>Phase 2</u> Les élèves procèdent à un premier échange d'idées et à une première ébauche d'histoire de l'histoire. L'enseignant circulera dans les rangs pour remédier à des lacunes de vocabulaire. On peut également mettre à disposition des élèves un dictionnaire Franco-Anglais.</p>

Annexe 4 (4)

Séance 7: Fin et trace écrite de l'histoire durée : 45 min	
Objectifs :	- Comprendre la fin de l'histoire et être capable de la raconter
Formulations :	What happens ?
Connaissances :	Présent / Vocabulaire du livre
Matériel :	Album « the Gruffalo », flashcards du Gruffalo, crossword
Déroulement	
Durée : 10 min A.L. : L - P.O.I	Phase 1 : L'enseignant lit la fin de l'histoire puis demande aux élèves ce qu'ils ont compris en français
Durée : 5 min A.L. : W	Phase 2 L'enseignant propose une trace écrite sous forme de CrossWord et de vignette à remettre en ordre.

Séance 8: Théâtralisation de l'histoire durée : 45 min	
Objectifs :	- Être capable de raconter l'histoire dans un ordre chronologique, et en théâtralisant.
Formulations :	What is the story about ? What happens ?
Connaissances :	Présent / Vocabulaire du livre/ vocabulaire fantastique
Matériel :	Puppets, feuille dialogue, production écrite des élèves, feuille d'histoire en désordre
Déroulement	
Durée : 10 min par activité A.L. : W./ POC/POI/ R	Cette séance s'articule autour de trois activités que gèrent les élèves : <ul style="list-style-type: none"> Les groupes n'ayant pas fini leur production écrite l'achève Ceux qui ont fini se mettent par deux et réalisent à l'aide de marionnettes, une scène de l'album, puis la film. Les élèves ont l'histoire à remettre en ordre, en associant correctement l'image à la phrase correspondante.

Entretien avec Madame Nathalie Hornez
Enseignante en didactique des langues à L'IUFM de Villeneuve d'Ascq

1. Comment définiriez vous la littérature fantastique ?

La littérature fantastique est ressort du domaine du fictif, de la fiction, de l'imaginaire. (Harry Potter, le seigneur des anneaux...)

2. La littérature fantastique connaît un réel succès auprès des enfants de tous âges. Selon vous, qu'est-ce qui explique cela ?

Les enfants aiment être dans l'imaginaire, le domaine du récit, de la fantaisie. Ces mondes sont riches et ont des personnages et des paysages diversifiés. Le scénarii est complexe : il est souvent composé d'histoires « à tiroir », qui donne envie de le découvrir. De plus c'est un genre très descriptif, riche au niveau vocabulaire, et qui se compose d'autres mondes/univers. Cela offre la possibilité aux enfants de couper avec le quotidien, c'est intrigant.

3. Face à un tel succès, son utilisation en classe est-elle pertinente et peut-elle permettre la réussite des élèves ? Pourquoi ?

Oui, c'est pertinent car ca retient l'intérêt des élèves. Je ne l'ai jamais mis en pratique moi même mais il me semble que c'est en adéquation avec les programmes. Si cela fonctionne, c'est sans doute grâce à la motivation qui favorise la réussite. De plus c'est un univers présent dans les médias concernant les enfants, et c'est une passerelle entre l'école et leur univers personnel.

4. Les enseignants en cycle 3 ne l'utilisent pas ou très peu, selon vous pourquoi ?

Le problème pour les enseignants avec la littérature fantastique, c'est d'être à l'aise avec la langue car les ouvrages qui existent sont exigeants sur le plan linguistique. Ils ont l'habitude d'activités assez cadrées, avec des consignes directives et il est rare de trouver des tâches ouvertes car les enseignants n'arrivent pas à anticiper. Parfois aussi, certains ouvrages nécessitent d'être simplifiés et cela fait peur. Il y a aussi une méconnaissance de ce type de support (temps restreint, pas de formation, achat d'albums limité...).

Annexe 5 (2)

5. La littérature fantastique est issue de la tradition romanesque anglo-saxonne. Pensez vous que son utilisation en version originale peut favoriser l'apprentissage des langues à l'école ? Pourquoi ?

Ce support donne lieu à des tâches créatives (ex : imaginer son monde, inventer une potion magique, inventer une école imaginaire...)

C'est en plus propice à un enrichissement lexical car la tâche créative leur permet de produire beaucoup. On peut aussi travailler l'adéquation texte image à comparer avec la vidéo grâce aux films.

Cependant, je pense que l'utilisation du fantastique dépend du niveau des élèves et suppose un gros travail en amont de l'enseignant. Cela permet de travailler toutes les compétences.

Il est important de garder une écoute narrative car c'est ce qui plait aux élèves.

Pour le côté culturel, on a besoin de parler du côté historique.

6. Pensez-vous que la littérature fantastique peut offrir un contexte linguistique et culturel approprié à l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire, en particulier au cycle 3 ?

Oui, Ça recoupe les exigences du programme. Au niveau lexical les cycle 3 sont plus à l'aise, c'est donc plus pertinent dans ce cycle que dans les autres.

La littérature suscite des émotions fortes que les cycle 3 peuvent gérer (mort, peur...) et avoir des effets déstabilisant sur des élèves plus jeunes.

Ce travail serait intéressant à coupler avec le français, voir de les étudier en parallèle.

Annexe 6 (1)

	A1	A2	B1
<p>Comprendre</p>  <p>Écouter</p>	<p>Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.</p>	<p>Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par ex. moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.</p>	<p>Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.</p>
 <p>Lire</p>	<p>Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.</p>	<p>Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.</p>	<p>Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.</p>
<p>Parler</p>  <p>Prendre part à une conversation</p>	<p>Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.</p>	<p>Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.</p>	<p>Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).</p>
 <p>S'exprimer oralement en continu</p>	<p>Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.</p>	<p>Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.</p>	<p>Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.</p>
<p>Écrire</p>  <p>Écrire</p>	<p>Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.</p>	<p>Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.</p>	<p>Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.</p>

Annexe 6 (2)

B2	C1	C2
<p>Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.</p>	<p>Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.</p>	<p>Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.</p>
<p>Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.</p>	<p>Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.</p>	<p>Je peux lire sans effort tout type de texte, même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire.</p>
<p>Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rend possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et défendre mes opinions.</p>	<p>Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.</p>	<p>Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'habileté et pour qu'elle passe presque inaperçue.</p>
<p>Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.</p>	<p>Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.</p>	<p>Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aider mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.</p>
<p>Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.</p>	<p>Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.</p>	<p>Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.</p>

The Gruffalo and Friends Finger Puppets!

It's really easy to make these fantastic finger puppets. Just follow these simple instructions and very soon you will be acting out the story of THE GRUFFALO using your fingers!

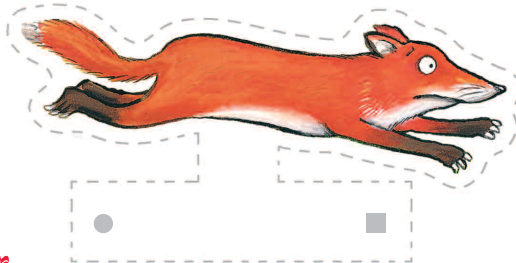
You will need:

Thin card, scissors, glue and sticky tape.

Instructions:

1. First you will need to print out this page.
2. Stick the printed page on to a piece of card so your finger puppets will be stronger and last longer.
3. Carefully cut around the dotted lines with a pair of scissors. Ask an adult to help you with this.
4. Your finger puppets are almost ready. Now all you have to do is create a ring to put your finger in! You will see there is a bar at the bottom of each character, with a dot and square at each end. Join the dot to the back of the square around the back of the character and secure together with sticky tape.

Now you are ready to play!



Illustrations taken from THE GRUFFALO © Julia Donaldson and Axel Scheffler, 1999.

 MACMILLAN
Children's Books

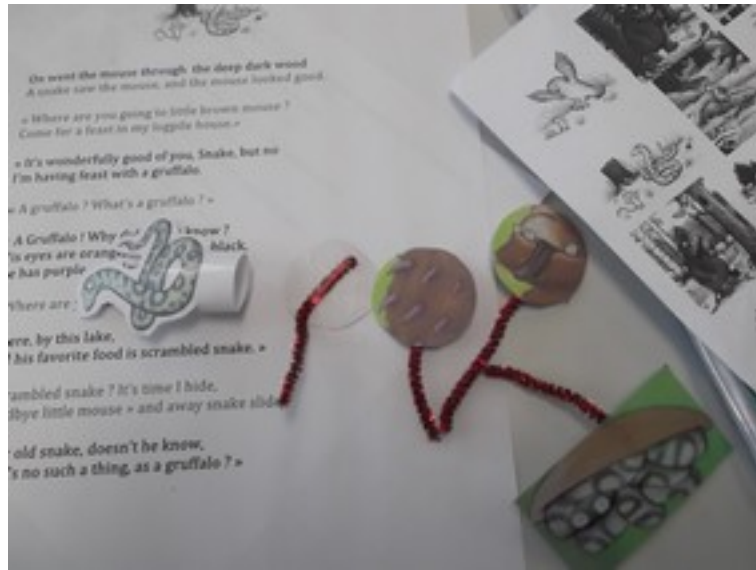




Photo du matériel

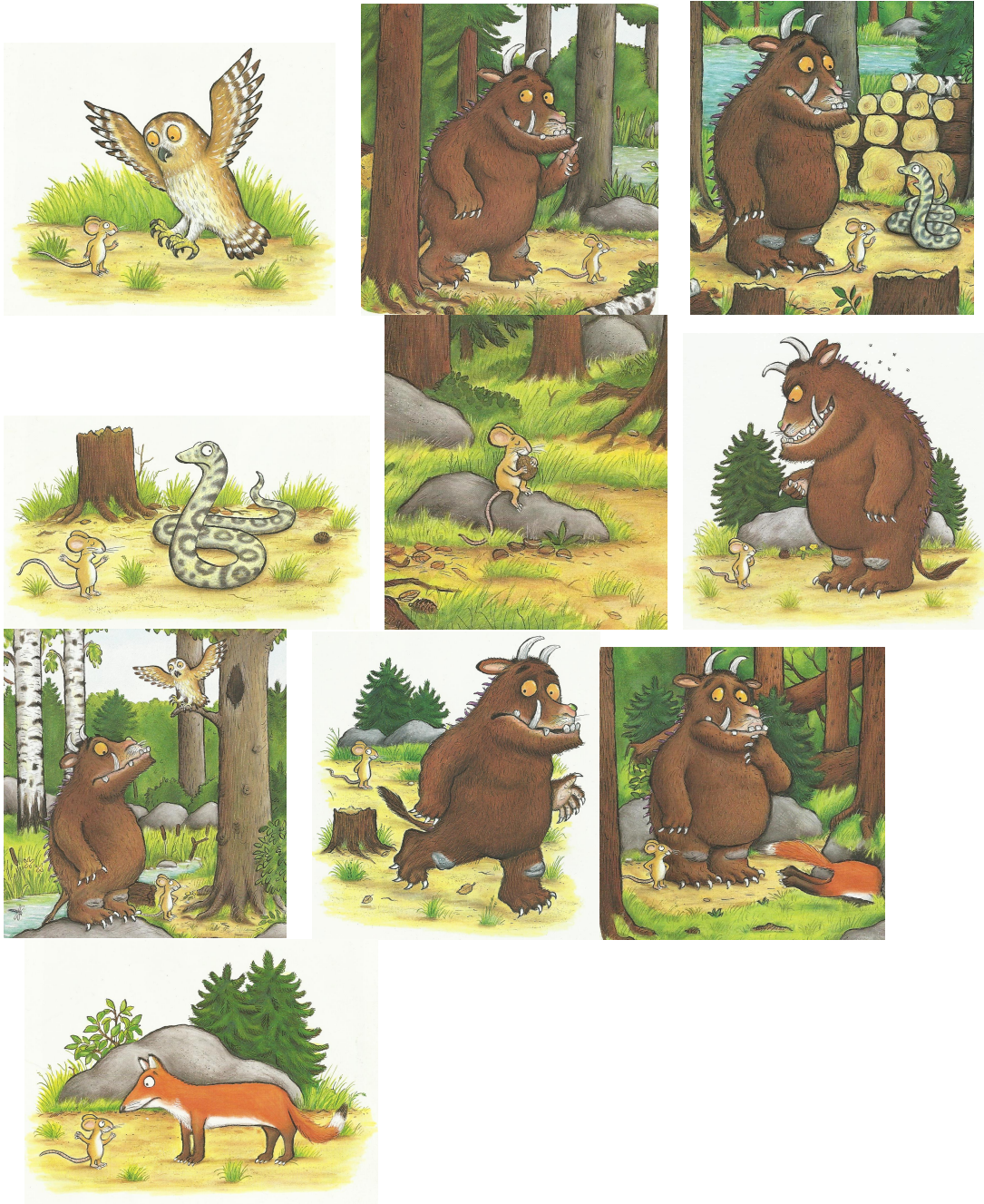


Photo de la mise en pratique

Jeu de flash card pour le memory

			
Deep dark wood	Roasted Fox	Owl ice cream	Scramblec snake
			
Fox	Owl	Snake	Mouse

Histoire à remettre en ordre (Phrases et images)



The Gruffalo runs away when he understand that the Mouse is the scariest creature of the wood.

The Mouse meets the Gruffalo

The Mouse meets the Snake

The Snake runs away when he sees the Gruffalo

The Mouse meets the Owl

The Owl flies away when he sees the Gruffalo

The Mouse meets the Fox

The Fox runs away when he sees the Gruffalo

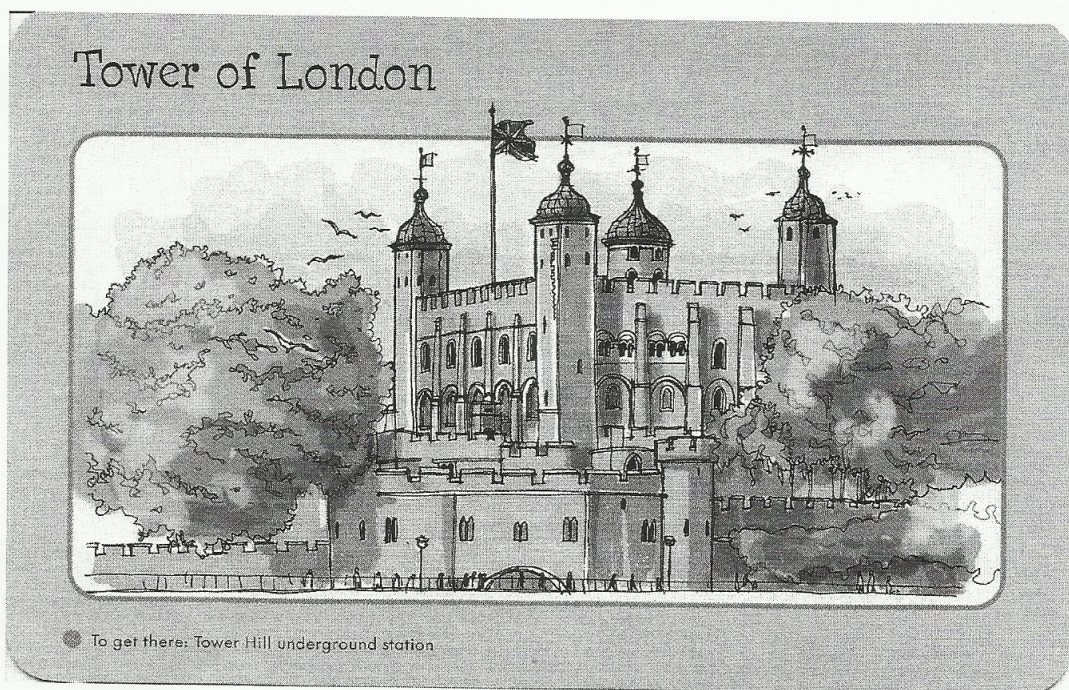
The Mouse eats a nut

The Gruffalo follows the Mouse in the wood

Annexe 8 (1)

A strange guardian

Once upon a time, Mrs Rommense's class visited the Tower of London. When pupils arrived, they saw the Queen's gems. But, some gems were missing. Four girls, Jane, Jenny, Beth and Brenda wanted to go to the toilet when they saw a ghost who was dancing with some gems around the neck. The four girls were afraid and they shouted. Jane, Jenny, Beth and Brenda ran to Mrs Rommense. When the class saw the ghost, they came out. But there was a problem, the girls were blocked in the castle. After few minutes, the girls realized that the ghost was very sympathetic. The ghost opened the grid, all the class entered and the ghost offered some orange juice to the class. The pupils did a big party during all the night. In fact, the ghost is the guardian of the Queen's gems.



Exemple de premier jet de production

A haunted manor

Once upon a time, in a dark manor near a cemetery ~~there~~ lives a ghost called Bob. One day, a family moves in the manor. The ghost ^{becomes} angry and ~~wants~~ ^{to} ~~scare~~ ^{frighten} them. The family ~~turns~~ ^{switch} on the light ~~then~~ ^{and} Bob goes to hide in a black cupboard. ~~At~~ ^{following} night Bob wants ^{to} ~~scare~~ ^{frighten} the family ~~again~~.

~~But~~ But the family ~~is~~ ^{tries} to keep Bob ~~safe~~ ^{and} they poison ~~them~~.

But the dog barks the family ~~is~~ ^{and} Bob ~~is~~ ^{awakes} ~~scared~~ ^{frightened}, leaves the house.



Photo création de l'histoire



Photo traitement de texte de l'histoire

Annexe 9

FORMULATION DE L'AVIS :	
RAPPEL DES 10 COMPETENCES PROFESSIONNELLES VISEES ET DESCRIPTION DES CRITERES D'APPRECIATION	
1/ AGIR EN FONCTIONNAIRE DE L'ETAT ET DE FAÇON ETHIQUE ET RESPONSABLE :	<ul style="list-style-type: none"> • Il respecte des valeurs fondamentales, neutralité, égalité, équité dans les actes professionnels • Il est irréprochable dans son comportement, sa tenue, son expression, ses relations avec les élèves • Il sait se situer dans la hiérarchie et s'intégrer dans le fonctionnement de l'établissement
2/ MAITRISER LA LANGUE FRANÇAISE POUR ENSEIGNER ET COMMUNIQUER :	<ul style="list-style-type: none"> • Il est exemplaire tant à l'écrit qu'à l'oral, attentif à avoir une expression juste et précise adaptée à la situation • Il traduit dans son langage le respect dû aux personnes
3/ MAITRISER LES DISCIPLINES ET AVOIR UNE BONNE CULTURE GENERALE :	<ul style="list-style-type: none"> • Il inscrit son action dans la cohérence de sa discipline et la dynamique de l'équipe pédagogique
4/ CONCEVOIR ET METTRE EN ŒUVRE SON ENSEIGNEMENT :	<ul style="list-style-type: none"> • Il sait donner au cahier de textes de la classe sa dimension pédagogique d'information et de suivi. • Il raisonne en termes de compétences (connaissances, capacités, attitudes)
5/ ORGANISER LE TRAVAIL DE LA CLASSE :	<ul style="list-style-type: none"> • Il sait conduire la classe permettant l'exercice serein des activités - Il sait réagir de façon adaptée à une situation conflictuelle • Il sait valoriser le travail personnel des élèves
6/ PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITE DES ELEVES :	<ul style="list-style-type: none"> • Il prend en compte tous les élèves qui lui sont confiés
7/ ÉVALUER LES ELEVES :	<ul style="list-style-type: none"> • Il sait mettre en place des dispositifs d'évaluation variés et en nombre suffisant
8/ MAITRISER LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION :	<ul style="list-style-type: none"> • Il est capable d'utiliser les TIC dans des situations pédagogiques et administratives dont la communication des notes
9/ TRAVAILLER EN EQUIPE ET COOPERER AVEC LES PARENTS ET LES PARTENAIRES DE L'ECOLE :	<ul style="list-style-type: none"> • Il s'implique dans le travail des équipes disciplinaires et pluridisciplinaires • Il aide ses élèves dans leur projet d'orientation et communique avec les parents et partenaires de l'établissement
10/ SE FORMER ET INNOVER :	<ul style="list-style-type: none"> • Il sait chercher et mobiliser des ressources • Il s'intéresse aux orientations de l'école

Annexe 10 (1)

Fiche préparatoire d'activité TICE – C2i2e - 2011_2012

Insérez votre texte à côté de chaque rubrique et prenez la place nécessaire

Caractéristiques générales de l'activité TICE	
Auteur(s) :	Coralie Chochois
Titre de l'activité :	Réalisation d'un album fantastique et de son clip vidéo.
Lieu(x) de réalisation du projet :	Ecole Jules Verne – Carvin – Classes de CM2
Niveau(x) :	Cycle 3 – CM2
Objectifs : <i>(disciplinaires, B2i, transversaux)</i>	<p><u>Anglais :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> produit un récit anglais de l'ordre du fantastique réinvestir les notions vues en classe (grammaire, vocabulaire, syntaxe, etc.) réaliser une interprétation orale du récit. <p><u>Arts visuels :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> réaliser les différentes illustrations des moments de l'histoire. Réaliser la pagination d'un livre (couverture, pages, etc.) <p><u>TICE</u> <i>(compétences du B2I école)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> traiter et mettre en forme le récit utiliser le correcteur orthographique réaliser un scan des illustrations du récit réalisées en art visuel réaliser un enregistrement de la production orale du récit réaliser un film vidéo alliant texte, image et son.
Organisation prévue de la classe, du groupe d'apprenants: <i>(travail individuel, travail collectif en classe, travail en petits groupes... merci d'argumenter)</i>	Les travaux se feront par petits groupes de quatre élèves. Ces dispositions permettent un travail plus diversifié qu'en classe entière avec des réalisations d'élèves plus nombreuses, et plus enrichissant qu'en individuel grâce à une hétérogénéité de niveau de langue et un foisonnement d'idées. La mise en place de ce projet favorise l'interaction entre les élèves, le débat, les échanges. Ainsi, chaque enfant peut s'investir et manipuler les nouvelles technologies, et dans le cas de difficultés, les élèves les plus avancés peuvent aider ceux qui le sont moins.
Dispositif matériel : <i>(salle informatique, classe pupitre, ordinateurs du BCD, un ordinateur, ordinateur personnel, autre ...merci d'argumenter)</i>	Une classe pupitre serait idéal pour ce travail car il permettrait grâce au TBI ou à un écran rétro projeté au maître de montrer les manipulations à effectuer. Sinon, il est possible d'envisager ce travail dans une salle informatique. Ces dispositions favorisent un travail simultané de tous les groupes.

Annexe 10 (2)

Caractéristiques générales de l'activité TICE	
	Dans le cas d'une impossibilité de réalisation de ce travail dû à un problème technique (peu ou pas d'ordinateur, etc.) on pourra utiliser un ordinateur personnel du stagiaire ou du professeur des écoles. Cette configuration reste problématique notamment en raison du temps que cela nécessiterait.
Logiciel(s) utilisés : Le cas échéant, sites utilisés	OpenOffice/photo filtre/Paint/Movie Maker/ Audacity/logiciel de scan.

La mise en perspective de l'activité	
Déroulé de la séance (ou des séances) : <i>(merci de l'explicitier clairement, y compris dans les moments où vous alternerez les travaux utilisant les TICE et ceux qui n'y ont pas recours)</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dans un premier temps, les groupes d'élèves reprendront par ordinateur le récit qu'ils auront réalisé. Ils l'imprimeront et pourront ainsi l'intégrer dans leur réalisation d'art plastique. 2. Les élèves se répartiront le récit et réaliseront une production orale du texte qu'ils enregistreront sur Audacity. 3. Les élèves effectueront un scan de leur livre ou une vidéo. 4. Ils sélectionneront des sons et musique à placer aux différents moments de l'histoire. 5. Sur Movie Maker, les élèves ajouteront leur photos ou vidéo, ainsi que les sons et leur enregistrement. Ils appliqueront ensuite des filtres qui donnera une originalité à leur clip. 6. Ils présenteront à l'ensemble de la classe leur travail.
En quoi les TICE pourront aider les élèves, les apprenants à atteindre les objectifs fixés ?	Les TICE permettent dans le cas de cette activité de mettre en place différentes compétences linguistique : <ul style="list-style-type: none"> • la compétence orale (Speaking) grâce à la production réalisée sur Audacity. • La compétence de lecture (Reading) grâce à la nécessité de relire le récit dans le cadre de la production orale. • La compétence d'écoute (Listening) grâce à la nécessité de comprendre et d'écouter les présentations de films des autres groupes.
Prévoyez-vous d'utiliser les TICE pour prendre en compte la diversité des élèves et la difficulté scolaire, si oui, comment ?	Dans un travail par petits groupes, la nécessité de répartir les tâches permet de mettre en place la différenciation en adaptant chaque tâche au niveau de difficulté des élèves. C'est aussi une possibilité de garder une trace écrite de ce qui a été fait et ainsi pouvoir relever ce qui pose problème.

Annexe 10 (3)

La mise en perspective de l'activité	
	<p>De plus, dans l'idéal, les groupes réalisés seront hétérogènes ce qui permettra à tout élève en difficulté d'être aidé par ses binômes. C'est donc une mise en place de tutorat.</p> <p>Le travail par petits groupes est lieu d'émulation.</p>
Quelles modalités d'évaluation du travail de l'élève sont envisagées ?	L'évaluation se fera par le biais de la présentation cinématographique de l'album. Les élèves seront évalués sur la réalisation de la tâche finale et de leur participation dans le travail en groupe. Il s'agira aussi de présenter leur album au reste de la classe.
Quelles difficultés techniques pouvez-vous anticiper, comment avez-vous prévu d'y faire face ?	<p>En cas de panne de réseau d'ordinateurs on peut songer à emmener son propre ordinateur. On peut également réaliser des productions orales par le biais d'un appareil enregistreur.</p> <p>En cas de non présence d'un scanner, on peut avoir recours à la prise de photos numériques des travaux.</p>
Quelles sont les aspects juridiques et déontologiques à prendre en compte dans l'activité (préparation, mise en œuvre, valorisation du travail des élèves) ¹ ?	Il faudra s'assurer qu'il existe un système de filtrage sur les ordinateurs ainsi qu'une charte connue des élèves. On s'assurera également du bon déroulement de l'activité en vérifiant régulièrement les écrans d'ordinateur des élèves.
Besoins de formation technique pour ce projet ?	Il peut être nécessaire de revoir l'utilisation des logiciels utilisés.
Liste des éléments nécessaires à la préparation	Ordinateur, logiciels, scanner, appareil photo numérique, bande son, polices de caractères.