HAL
open science

Enseigner la culture anglaise à partir d'un album : l'exemple de Londres

Laurelenn Lemaire-Suard

To cite this version:

Laurelenn Lemaire-Suard. Enseigner la culture anglaise à partir d'un album : l'exemple de Londres. Education. 2016. dumas-01657456

HAL Id: dumas-01657456

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01657456v1

Submitted on 10 Oct 2018

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.

Copyright

UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

ESPE Centre Val de Loire

MEMOIRE présenté par :

Laurelenn LEMAIRE-SUARD

soutenu le : **14 juin 2016**

pour obtenir le diplôme du :
Master Métiers de l'Enseignement,
de l'Education, de la Formation

Discipline : Langues Vivantes Etrangères

Enseigner la culture anglaise à partir d'un album: l'exemple de Londres.

Mémoire dirigé par :
Christine TALLET PEMF, école Jean Zay, Orléans

JURY:
Pascale CATOIRE Formatrice, ESPE Centre Val de Loire, Présidente du jury
Christine TALLET PEMF, école Jean Zay, Orléans
Nathalie VELTER PEMF, école du Val, Olivet

Remerciements

Je tiens d'abord à remercier Madame Christine Tallet, ma directrice de mémoire, pour sa disponibilité, ses conseils et son aide quant à la préparation de ma séquence.

Je remercie également Laurent Doat, titulaire de la classe de CM2 dans laquelle j'ai effectué cette séquence, pour sa confiance et ses conseils ainsi que les vingt-cinq élèves de cette classe pour leur attention.

Enfin, je remercie toutes les personnes qui m'ont soutenues et apporté des conseils durant la réalisation de ce mémoire.

Table des matières

REMERCIEMENTS **1**

TABLE DES MATIERES **2**

INTRODUCTION **3**

CADRE THEORIQUE **4**

I- L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS AU CYCLE 3: QUELLE METHODE POUR QUELS ENJEUX? 4

A. La place de la langue vivante étrangère dans les textes institutionnels. *4*

Les lignes directrices du CECRL. 4

Le Socle Commun de Connaissances et de Compétences 4

Les programmes de 2008, complétés par les progressions de 2012. 5

B. Les enjeux de l'enseignement de la langue vivante étrangère. *6*

La place de l'oral valorisée 6

La méthode actionnelle: l' importance primordiale de la tâche. 7

C. La place de la culture en langue à l'école primaire de plus en plus importante. *8*

II- L'UTILISATION DES ALBUMS POUR ENSEIGNER L'ANGLAIS. 12

A. Qu'est-ce qu'un album? *12*

B. Le choix de l'album: décisif pour en respecter les enjeux. *14*

PROBLEMATIQUE ET HYPOTHESES **16**

EXPERIMENTATION **17**

I- DESCRIPTION DU TERRAIN 17

L'école et la classe test. 17

II- PROTOCOLE 18

Le pré-test: que connaissent les élèves de Londres? 18

Présentation de l'album 20

La séquence d'enseignement apprentissage: Visiting London with the Queen. 21

L'évaluation: qu'ont retenu les élèves? 22

Le post-test: pour un bilan de l'utilisation de l'album. 23

III- EXPOSITION 23

Bilan des séances 23

Bilan de l'évaluation 26

Bilan du questionnaire post-test 27

IV- INTERPRETATION 29

Les points marquants de la séquence. 29

L'évaluation: ce que les élèves retiennent. 30

Le post-test: quand la peur de l'anglais persiste. 31

V- RETOUR SUR LES HYPOTHESES ET LIMITES 33

CONCLUSION **35**

BIBLIOGRAPHIE **37**

ANNEXES **40**

Introduction

L'attrait que j'ai pour la langue et la civilisation anglaise m'a permis de rapidement savoir que ce mémoire allait être destiné à cette discipline. Mon désir étant de prendre autant de plaisir à enseigner cette langue que j'en ai eu à l'apprendre, il m'a semblé essentiel d'étudier la didactique de l'anglais. Cette année, j'ai en charge l'enseignement de la langue vivante anglaise dans la classe de CM2 de l'école élémentaire publique de Vitry-aux-Loges de laquelle je suis responsable à 25% pendant mon année de stage. Mon rôle étant, outre de faire valider le niveau A1 en anglais à mes élèves, de leur donner le goût à l'apprentissage de cette langue et l'envie de découvrir la culture britannique qui m'a séduite à leur âge. J'ai donc réfléchi à ce qui m'avait plu et marqué au cours de ma scolarité et à ce qui pouvait plaire à ces élèves, souvent très motivés pour réaliser de petits projets ou pour faire des recherches. Mes questionnements portaient d'avantage sur les supports à utiliser et la partie de la civilisation à enseigner. Lors de mes premières recherches sur la didactique de l'anglais, j'ai découvert des albums authentiques riches en vocabulaire, syntaxe, culture. Il m'a semblé que ce support était adapté à des élèves de fin de cycle 3. En effet, l'album parle à tous les enfants, les petits comme les grands, qui aiment aussi parfois se faire lire des histoires.

Pour effectuer mes recherches, je me suis donc posée la question suivante: Comment prendre appui sur un album pour faire partager la culture anglaise? Il s'agit donc dans la première partie de ce mémoire, de définir les enjeux de l'enseignement de l'anglais au cycle 3 et sa place dans les programmes ainsi que l'importance de la culture dans cet enseignement. Le support choisi, l'album, sera ensuite présenté par ses caractéristiques et ses enjeux. Ce cadre théorique aboutira sur une problématique et des hypothèses, que je tenterai de démontrer dans la deuxième partie de cet écrit, en mettant en place dans ma classe une séquence fondée sur l'album *The queen's hat* de Steve Anthony pour aborder la ville de Londres et ses monuments avec les élèves.

Cadre théorique

I- L'enseignement de l'anglais au cycle 3: quelle méthode pour quels enjeux?

A. La place de la langue vivante étrangère dans les textes institutionnels.

Les lignes directrices du CECRL.

Au terme de sa scolarité à l'école primaire, chaque élève doit avoir atteint le niveau A1 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL)[1] en langue vivante étrangère. Le CECRL, rédigé en 2001 par le Conseil de l'Europe, est un outil qui permet aux enseignants de dispenser une langue étrangère, d'évaluer les élèves mais aussi de calibrer les supports en fonction du niveau des élèves par exemple. C'est « une base commune pour l'élaboration des programmes de langues vivantes en Europe »[2]. Le niveau A1 est le premier à atteindre et correspond à un niveau élémentaire, introductif ou de découverte[3]. Il comporte dix-sept items amenant principalement l'élève à se présenter et à comprendre une autre personne qui se présente ainsi que les consignes de classe. Les élèves sont donc capables de communiquer de manière simple, si l'interlocuteur parle lentement. Le CECRL définit cinq compétences reprises par les progressions publiées par le Ministère de l'Education Nationale en janvier 2012. Ces cinq compétences sont la compréhension de l'écrit (CE), la compréhension de l'oral (CO), la production écrite (PE), la production orale en continu (POC) et la production orale en interaction (POI). Ce texte est donc un support pour les enseignants mais ce n'est pas un texte national et il ne constitue pas l'ensemble des compétences à atteindre par cycle. Ceci revient au B.O de 2012.

Le Socle Commun de Connaissances et de Compétences

Le Socle Commun de Connaissances et de Compétences (SCC) est un cadre de référence pour l'enseignement en France et contient sept piliers dont le deuxième est « La pratique d'une langue vivante étrangère ». Il se constitue de trois paliers à atteindre par les élèves, le premier palier correspond à la fin du cycle 2, le deuxième

[1] Cadre européen commun de référence pour les langues, Conseil de l'Europe, 2001
[2] Cadre européen commun de référence pour les langues, chapitre 1, p9
[3] http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference-cecrl.html (consulté le 09/02/16 à 10:33)

palier à la fin du cycle 3 et le troisième et dernier palier correspond à l'obtention du brevet des collèges en classe de 3ème. Il décrit les connaissances, capacités et attitudes que doit avoir acquis chaque élève à la fin de sa scolarité obligatoire pour chaque pilier. A la fin de l'année de CM2, chaque enseignant doit compléter la feuille de validation du pilier 2 du SCC pour ses élèves. Elle contient dix-sept items qui correspondent aux items du niveau A1 définis par le CECRL. Ces différentes compétences devraient être évaluées et validées tout au long du cycle 3 lorsqu'une progression de cycle le permet.

Les programmes de 2008, complétés par les progressions de 2012.

Afin de rendre ce niveau A1 accessible aux élèves, la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de la République (8 juillet 2013) précise que « tout élève bénéficie, dès le début de sa scolarité obligatoire, de l'enseignement d'une langue vivante étrangère»[4] et que « l'enseignement de langue vivante sera désormais obligatoire dès le CP »[5] afin d'exposer au maximum les élèves à la langue. Ils bénéficient d'une heure et demi d'enseignement par semaine, soit 54h par an. Les programmes rappellent l'existence du CECRL et y font référence, afin d'avoir une totale cohérence entre tous les textes qui permettent aux enseignants de dispenser une langue étrangère en classe. Les progressions de janvier 2012 se présentent ainsi sous cinq catégories qui représentent les cinq compétences langagières définies par le CECRL. Ce texte permet d'organiser les compétences à travers le cycle afin d'évaluer progressivement les élèves pour atteindre le niveau demandé à la fin de l'école élémentaire.

A travers cette partie institutionnelle, il est important de comprendre que ces trois textes sont des supports et des repères essentiels pour les enseignants. Ceux-ci sont complémentaires et cohérents et permettent aux équipes pédagogiques de construire de réelles progressions de cycle. De plus, l'acquisition du niveau A1 par les élèves de CM2 leur permettra à la rentrée prochaine d'avoir les mêmes bases pour entrer en classe de 6ème. La liberté pédagogique permet à chacun de mettre

[4] Education Nationale, LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, article 39
[5] Ibid, article 39

en place des dispositifs adaptés afin de faire atteindre ces compétences, mais quelques principes sont à respecter pour un enseignement de l'anglais efficace.

B. Les enjeux de l'enseignement de la langue vivante étrangère.

La place de l'oral valorisée

Les cinq compétences définies par le CECRL doivent toutes être travaillées au cours des séquences d'enseignement-apprentissage de l'anglais. Cependant, l'accent est mis sur les activités orales, afin de familiariser l'enfant avec la sonorité de la langue, la mélodie et l'accent de celle-ci. En effet, les relations graphophonologiques étant différentes de celles de la langue française, il est important de savoir prononcer les mots avant de les voir écrits, et d'apprendre à les écrire. Par exemple, si l'on présente le mot *mother* écrit aux élèves avant qu'ils ne sachent le prononcer, la plupart le liront *moteur* car la prononciation du *th* anglais n'est pas acquise. En revanche, une fois que la prononciation sera bien ancrée, les élèves liront automatiquement le mot de la bonne manière lorsqu'il leur sera présenté. Cela est valable pour les progressions de cycle, c'est-à-dire que plus on avance vers la fin du cycle 3, plus on utilise l'écrit. Cela concerne également les séquences, dans lesquelles lors des premières séances les activités orales seront majoritaires, pour faire ensuite une place à l'écrit, lorsque les élèves auront bien acquis la prononciation des mots.

En respectant ce processus, l'ordre naturel de l'apprentissage d'une langue est respecté. Quatre phases sont définies dans l'ouvrage *Comment enseigner en cycle 3, l'anglais*[6]. Une première phase d'écoute et de compréhension permet de percevoir l'accentuation des mots ou les phonèmes, c'est la phase *écouter*. Suit une phase d'expression orale qui consiste à reproduire les modèles oraux entendus lors de la première phase. Le *parler* doit uniquement reprendre des éléments connus des élèves, afin de leur permettre de les prononcer correctement après les avoir mémorisés. C'est seulement à la suite de ces étapes qu'intervient l'écrit dans l'ordre suivant: lecture puis écriture. L'enseignant rapproche ainsi l'apprentissage de la

[6] Alain Yaïche, Jocelyne Mauriello Le Goff, Stéphanie Mestre et Jean-Louis Doumax, *Comment enseigner en .... Cycle 3, l'anglais* p16, p17

langue vivante étrangère de celui de leur langue maternelle. La méthode pédagogique adoptée permet également cela.

La méthode actionnelle: l' importance primordiale de la tâche.

Avec l'arrivée du CERCL, la méthode d'enseignement des langues étrangères a évolué. C'est la méthode dite actionnelle qui est préconisée de nos jours.

> Dans la perspective actionnelle, chaque apprenant dans nos classes est considéré comme un acteur social à part entière. De ce fait, à l'image de tout utilisateur de langue(s) vivante(s) en milieu naturel, il doit être amené à accomplir des actions qui nécessitent le recours à la langue cible [...]. Il faut donc mettre en place au sein même des cours d'anglais les conditions de cette action[7].

Cette action s'appelle la tâche. Il s'agit pour les élèves de se retrouver en réelle situation de communication. Par exemple lors d'une séance sur l'alimentation, il s'agira de faire un sondage sur ce qu'aiment ou non les élèves afin d'organiser un goûter. Les élèves sont ainsi motivés et ils mettent du sens derrière l'apprentissage de la langue cible. De plus, ces situations de communication sont celles qu'un enfant rencontre au cours de l'acquisition de sa langue maternelle, les tâches se rapprochent des besoins de communication quotidiens. Selon Boulton (2000), l'utilisation de situations réelles de communication fait tendre vers une acquisition naturelle de la langue, plutôt que vers un apprentissage artificiel de celle-ci[8]. Pour lui, l'acquisition est « une assimilation naturelle et renvoie aux expériences »[9] tandis que l'apprentissage est « un processus conscient et réfléchi, comme on les trouve souvent en salle de classe »[10]. En effet, l'activité au départ artificielle pour l'enseignant, prend du sens et a de l'utilité pour l'élève, qui entre dans un processus naturel d'apprentissage, sans répétitions ou exercices fastidieux. Il est évidemment impossible de passer par une acquisition entièrement naturelle de la langue étrangère en salle de classe, mais elle est à privilégier.

Cette notion de communication est également reprise par le Socle Commun de Connaissances et de Compétences (SCC) de l'Education Nationale. « Pratiquer une

---

[7] Julié et Perrot, *Enseigner l'anglais, mise en œuvre du CECRL*, p84
[8] Alex Boulton, *Aspects lexicaux de l'acquisition "naturelle" et le l'apprentissage artificiel en L2*, 2000
[9] Ibid, p2
[10] Ibid, p2

langue vivante étrangère, c'est savoir l'utiliser de façon pertinente et appropriée en fonction de la situation de communication, dans un contexte socioculturel donné »[11] expose le texte. Il s'agit bien ici de donner aux élèves des motivations et un contexte pour communiquer dans la langue cible: apprendre du vocabulaire pour s'en servir lors d'un voyage par exemple, et non pour le plaisir d'apprendre du vocabulaire. Cela rejoint l'idée de l'utilisation de situations réelles et utiles pour communiquer et acquérir des structures nécessaires pour parler avec un natif. Notre rôle est également de faire acquérir des attitudes aux élèves, notamment celle de développer la sensibilité aux différences et à la diversité culturelle mais aussi le désir de communiquer dans une autre langue, de regarder des films en version originale[12] par exemple. Pour cela, il est important d'utiliser des supports authentiques comme le recommande le CECRL. Par *authentique*, on entend des supports qui n'ont aucun but didactique ou pédagogique. En effet, pour Holec (1990):

> Si les discours auxquels l'apprenant est confronté ne sont pas identiques tout au moins analogues à ceux auxquels il sera confronté dans les situations où il aura à utiliser ses savoir-faire acquis, il courra le risque d'être incapable de faire face de manière satisfaisante[13].

Ce sont ces discours qui font se rapprocher le processus d'apprentissage d'une acquisition naturelle de la langue.

Prenant en compte le fait que le CECRL a été crée essentiellement pour « améliorer la communication entre Européens de langues et de cultures différentes parce que la communication facilite la mobilité et les échanges et, ce faisant, favorise la compréhension réciproque et renforce la coopération »[14] et que le SCC met l'accent sur la diversité culturelle, la partie suivante est ciblée sur la place de la culture de cette langue vivante dans les programmes et dans la classe.

C. La place de la culture en langue à l'école primaire de plus en plus importante.

Culture et civilisation seront utilisées dans un seul et même sens dans cet écrit, mais il est important de noter qu'il existe des nuances entre ces termes. En effet, le terme *civilisation* connote souvent un jugement de valeur, qui impliquerait

[11] Socle Commun de Connaissances et de Compétences, 2. Pratiquer une langue vivante étrangère, p9
[12] Socle Commun de Connaissances et de Compétences, 2. Pratiquer une langue vivante étrangère, p10
[13] H.HOLEC, Des documents authentiques pour quoi faire? Mélanges pédagogiques 1990, p68
[14] Cadre européen commun de référence pour les langues, Avertissement, p4

que la civilisation serait le contraire de la vie sauvage. La culture n'est en fait qu'un aspect de la civilisation, c'est l'ensemble des coutumes et des croyances transmises de générations en générations. La civilisation est un modèle de société avec un gouvernement et une culture. En se référent au dictionnaire on trouve que la culture est l' « ensemble des éléments distinguant une société, un groupe social, d'une autre société, d'un autre groupe»[15] alors que la civilisation est l' « ensemble des caractéristiques sociales (religieuses, morales, esthétiques, techniques...) communes à une société ou à un groupe de sociétés »[16]. Ces termes seront donc utilisés ici de la même manière.

L'enseignement d'une langue vivante étrangère a pour but de permettre aux élèves de communiquer avec les utilisateurs de cette langue pour donner ou recevoir une information. L'envie d'apprendre une langue dépend fortement de l'envie et du besoin de l'utiliser et donc de la nécessité de correspondre avec des interlocuteurs natifs ou parlant la langue.

Le CECRL repose sur l'aspect culturel et l'accès à la diversité des cultures via les langues vivantes. C'est au travers de la communication que les individus peuvent découvrir les différentes cultures européennes et accepter ces dernières. La langue est donc « un moyen d'accès aux manifestations de la culture »[17]. Etre capable de communiquer dans la langue cible permet également « de mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel »[18].

Cependant, dans les programmes de l'EN, l'importance des faits culturels varie selon les années. Dans les programmes de 2002, des connaissances concrètes sur les repères et les comportements culturels des pays parlant la langue cible sont indiqués. La découverte de faits culturels est importante et détaillée afin que les enseignants sachent sur quoi s'appuyer pour faire partager la culture de la langue cible.

Lorsque les programmes de 2008 arrivent, la culture est toujours présente, mais elle est minoritaire. « Les connaissances sur les modes de vie du pays viennent

[15] http://www.le-dictionnaire.com/definition.php?mot=culture consulté le 20/04/2016 à 11:36
[16] http://www.le-dictionnaire.com/definition.php?mot=civilisation consulté le 20/04/2016 à 11:38
[17] Cadre européen commun de référence pour les langues, Chapitre 1, p12
[18] Ibid, p10

favoriser la compréhension d'autres façons d'être et d'agir »[19] est la seule référence à la culture dans l'enseignement de la langue vivante étrangère. Cette phrase est reprise dans l'introduction de la partie sur les langues du Bulletin Officiel de 2012, qui propose des progressions pour les cycles. Bien qu'aucune connaissance culturelle ne figure dans ces progressions, il est sous-entendu que l'acquisition des connaissances linguistiques vient prendre appui sur des faits culturels. Ce B.O n'inclue pas cette notion de culture, mais insiste sur les aspects linguistiques de la langue à acquérir.

Cependant, depuis 2006, les enseignants peuvent également se référer au socle commun qui prend appui sur le CECRL. Il indique les attitudes à acquérir par les élèves. L'accès à une culture différente passe d'abord par l'acceptation de l'existence et du bienfondé de cette culture. Il n'est pas toujours facile pour un élève de cycle 3, de comprendre et d'accepter qu'il existe d'autres manières de vivre que la sienne. La première étape est donc l'accès et l'acceptation de cette culture. Cela rejoint également le pilier 6 du SCC à savoir les compétences sociales et civiques. « la vie en société se fonde sur le respect des autres et le refus des stéréotypes »[20], attitudes que doivent être capables d'adopter les élèves à la fin de leur scolarité. Etudier la civilisation étrangère, en se documentant et en y apprenant la langue cible fait partie du processus d'acceptation des autres. C'est en comprenant le mode de vie des autres, qu'on le respecte. Les élèves apprennent ainsi à se décentrer de leur propre culture en en découvrant de nouvelles.

Pour compléter ces textes officiels, deux autres textes apportent des préconisations sur la manière d'enseigner les langues étrangères à l'école primaire et incluent la culture étrangère. Le B.O n°23 du 8 juin 2006, *Rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères,* précise que « les contenus culturels constituent une entrée privilégiée dans la manière d'aborder les apprentissages »[21]. Le texte de référence pour l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire, B.O n°8, 30 août 2007, hors série, apporte, lui aussi, une partie culturelle. Il définit pour chaque compétence langagière les connaissances

[19] Education Nationale, BO hors-série n°3 du 19 juin 2008, Horaires et programmes d'enseignement à l'école primaire
[20] Socle Commun de Connaissances et de Compétences, 6. Compétences sociales et civiques, p22
[21] http://www.education.gouv.fr/bo/2006/23/MENE0601048C.htm consulté le 09/02/2016 à 14:25

en phonologie, en grammaire et les connaissances culturelles et lexicales à acquérir. On retient au niveau culturel, l'étude de la vie quotidienne, et de l'environnement géographique et culturel (grandes villes, monuments, musées, contes célèbres..)[22] .

Il est donc possible, et même préconisé, de partir d'un évènement culturel pour aborder les connaissances sur le lexique, la grammaire et la phonologie. Le calendrier des fêtes anglophones peut être un support de qualité, tout comme les faits de société et l'actualité. Par exemple, au mois de février, on peut comparer la manière de fêter la Saint-Valentin en France et dans les pays anglophones pour amener les élèves à écrire des cartes et à utiliser les formes de politesses anglophones. La culture et la civilisation deviennent ici des moyens d'accès à la langue. En mettant l'accent sur les manières de vivre des natifs, on donne un sens à l'apprentissage de la langue, la curiosité des élèves est suscitée. Il est également plus facile d'accomplir une tâche, et de respecter la méthode actionnelle de l'enseignement de l'anglais, en devant par exemple lire ou rédiger un article sur une fête américaine ou britannique, en écrivant des cartes, des lettres à l'occasion de fêtes typiquement anglophones comme expliqué ci-dessus. L'enseignant crée des situations de communication authentiques et met les élèves en situation d'acteurs de leur propre apprentissage de la langue.

A partir de la rentrée 2016, des nouveaux programmes seront mis en œuvre dans lesquels la culture reprendra une place plus importante. En effet les programmes de langue vivante comporteront une compétence en plus, à savoir « Découvrir les aspects culturels d'une langue vivante étrangère et régionale »[23]. L'enseignement de l'anglais ne se limite plus aux cinq activités langagières définies par le CECRL mais inclut la dimension culturelle répartie selon trois axes: la personne et la vie quotidienne, des repères géographiques, historiques et culturels dans la langue étudiée, l'imaginaire[24].

Il est également à noter qu'à partir de la rentrée 2016, un nouveau socle commun est mis en place. Il prend désormais l'appellation de Socle Commun de

[22] B.O n°8, 30 août 2007, hors série, Programmes de langues étrangères pour l'école primaire, anglais, MEN
[23] EDUCATION NATIONALE, B.O spécial du 26 novembre 2015, programme s d'enseignement de l'école élémentaire et du collège
[24] Ibid

Connaissances, de Compétences et de Culture (B.O n°17 du 23 avril 2015). Une place plus importante est réservée à la culture. Le premier domaine, les langages pour penser et communiquer, comprend l'enseignement des langues vivantes étrangères. Chaque élève, à la fin de sa scolarité obligatoire devra posséder « des connaissances sur le contexte culturel propre à cette langue (modes de vie, organisation sociale, traditions, expressions artistiques) »[25]. Il est donc nécessaire de s'appuyer sur les faits culturels pour accéder aux apprentissages linguistiques.

Font également partie de la culture anglophone, tous les ouvrages littéraires traditionnels de cette langue. Il n'est pas rare, au lycée, d'étudier des textes de Shakespeare ou de Jane Austen par exemple. Utiliser ces textes pour acquérir des notions en grammaire ou en vocabulaire est également une entrée privilégiée. Cela est possible dès l'école primaire, grâce aux contes traditionnels ou aux albums de jeunesse.

II- L'utilisation des albums pour enseigner l'anglais.

A. Qu'est-ce qu'un album?

« L'album est une forme littéraire, au même titre que le roman, la nouvelle, le théâtre, la poésie ou la bande-dessinée »[26]. Il se définit essentiellement par la place des images par rapport au texte. En effet, ces dernières permettent de faire un lien avec le texte, notamment lorsque l'enfant manque de vocabulaire ou de connaissances syntaxiques. C'est le cas des élèves en maternelle par exemple, ou encore des élèves de cycle 3 face à la langue étrangère. Il est utile de savoir que le mot album signifiait autrefois *collection* et que les premiers albums à être publiés en France étaient en fait des collections d'images, de dessins[27]. L'album tel qu'on le connait de nos jours, a été initié par Paul Faucher qui a crée dans les années 30 les éditions du Père Castor. C'est à partir de ces ouvrages que l'album devient « un livre dans lequel images et textes s'articulent, au service d'un même récit, de telle sorte que les images participent pleinement à la narration »[28]. L'histoire comporte souvent

[25] Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, Domaine 1, p3
[26] C. POSLANIEC, C.HOUYEL et H.LAGARDE, Comment utiliser les albums en classe, 2005, p5
[27] Ibid, p11
[28] Ibid, p12

un personnage animal, anthropomorphisé, qui fait face à une série simple de péripéties entre l'imaginaire et le réel, auquel l'enfant peut s'identifier. C'est donc le lien entre le texte et l'image qui définit la forme littéraire qu'est l'album. Il existe différentes manières d'articuler le texte et les images. Le choix de cette articulation influe sur la compréhension de l'histoire par les élèves. L'ouvrage *Comment utiliser les albums en classe* de C.Poslaniec, C.Houyel et H.Lagarde expose trois façons de structurer le texte et les images:

- la première option est la redondance du texte et des images. Dans ce cas, les images illustrent et complètent le texte, aucune autre information n'est donnée. Ici, les élèves sont aidés par les illustrations afin de comprendre le texte grâce à de petits détails. L'image n'est donc pas indispensable à la compréhension de l'histoire, elle peut être dévoilée dans un temps suivant la lecture.
- ensuite, on peut trouver une alternance narrative entre le texte et les images. Dans ce cas, les images apportent une information complémentaire au texte, quelque chose qui n'est pas dit dans le texte. Ici, si les images ne sont pas dévoilées au fur et à mesure de la lecture, celui qui écoute l'histoire manquera d'information pour la comprendre.
- enfin, il peut y avoir un décalage de narration entre les images et le texte, ce qui rend la compréhension plus difficile. Elle est souvent signe de comique ou d'implicite. Dans ce cas, celui qui écoute l'histoire doit avoir une bonne compréhension de la langue afin d'être capable de prendre en compte les informations contradictoires des images et du texte.

Ces différents types d'albums ne sont pas propres aux albums anglais. On peut s'y fier par exemple pour construire des séquences de français du cycle 1 au cycle 3. Le choix de l'articulation entre le texte et les images est important et dépend des compétences travaillées. Lors d'un cours de langue en cycle 3, il est préférable d'éviter le troisième type de texte car les élèves n'ont pas encore une connaissance assez développée de la langue pour comprendre le comique et les inférences si la lecture doit aboutir à un travail écrit ou oral. Il s'agira plutôt d'utiliser des albums simples, ou le texte et les images concordent et sont redondants. Cela permettra aux élèves d'être rassurés quant à la compréhension du texte et de suivre le fil de l'histoire jusqu'à la fin de la narration.

Les albums font également partie du patrimoine culturel d'un pays. Ceux utilisés en maternelle appartiennent souvent au patrimoine français, on y retrouve encore aujourd'hui les éditions du Père Castor par exemple. Il est donc à noter que l'étude d'albums anglais au cycle 3 est aussi une manière pour les élèves de se « constituer une mémoire de références culturelles »[29] autre que celle de leur pays.

Il existe également différentes structures d'album. Une des plus répandues est l'album de randonnée. Selon la typologie d'Aarne et Thompson, les contes de randonnées, ou contes en chaînes, sont des enchaînements d'actions répétitives qui à la fin nous ramènent bien souvent au point de départ. La structure répétitive permet de s'approprier une structure syntaxique par exemple, c'est pourquoi c'est un critère de sélection bien souvent retenu pour l'enseignement des langues étrangères.

B. Le choix de l'album: décisif pour en respecter les enjeux.

Il a été soulevé dans la partie définissant l'album, qu'il est un support très souvent utilisé pour travailler en maternelle. En effet, souvent très riche, il permet de travailler une multitude de compétences, dans le champ du langage, des mathématiques ou encore de la découverte du monde. L'album est bien souvent crée par des didacticiens pour les enseignants et les enfants de maternelle. L'élève de cycle 3 se retrouve dans cette situation lorsqu'il apprend une langue étrangère. Il doit suivre et comprendre le fil d'une histoire sans comprendre la totalité des phrases, leur structure et leur vocabulaire.

Tout d'abord, c'est une motivation pour les élèves. En effet, certains peuvent être réticents à l'idée de n'entendre parler que l'anglais pendant la séance de langue, par peur de ne pas comprendre. L'album parle à tous les enfants. L'enfant entre dans l'histoire à travers les personnages[30]. Grâce aux images, il peut comprendre l'histoire de ces personnages et se l'approprier .

De plus, « suivre le fil d'une histoire simple (comptines, chansons, albums) avec les aides appropriées »[31] est une compétence à atteindre en fin de cycle 3. L'écoute répétée de différents albums, aide les élèves à se familiariser avec la langue et l'accent. Plus les élèves entendront des histoires lues, plus ils accepteront

[29] Ibid, p179
[30] Ibid, p131
[31] BO de janvier 2012, progressions pour le cycle 3, langues vivantes.

la différence de prononciation et seront près à l'imiter, à l'adopter.

Il est préférable d'utiliser des albums authentiques si l'on choisi ce support pour enseigner la langue étrangère. C'est un critère de sélection important si l'on veut travailler avec l'aide d'un album lors d'une séquence d'enseignement apprentissage d'une langue étrangère. C'est aussi pour cette raison qu'il est essentiel de ne pas modifier le texte de l'album de peur qu'il soit trop compliqué pour les élèves. Ils s'adapteront, comme ils l'ont fait plus petits pour apprendre la langue française. Au travers de supports authentiques comme l'album ou autre (articles, vidéos..) les élèves reproduisent l'apprentissage naturel de la langue, dont ils ont bénéficié pour leur langue maternelle.

L'ouvrage *Tell it again*[32], propose trois critères pour choisir un album de langue étrangère. Le premier est le critère linguistique. Il s'agit de cerner si le niveau de vocabulaire est adapté, même si tous les mots ne sont pas connus des élèves, ils doivent en reconnaître certains pour se sentir en confiance et écouter l'histoire. Concernant la prononciation, il est intéressant d'observer des rimes ou des intonations particulières pour retenir l'attention auditive des élèves. Les critères psychologiques interviennent également dans le choix de l'album. Ils ont un lien avec la motivation des élèves, en effet, les images attrayantes et explicites les aident à comprendre le texte et donc à rester attentifs. Le contenu linguistique fait aussi partie des critères psychologiques car s'il est compréhensible des élèves, il encourage leur compréhension et leur participation et donc leur investissement dans la lecture et l'utilisation de l'album. Enfin, l'ouvrage recommande de prêter une attention particulière aux critères culturels. Il s'agit de créer une attitude positive vis-à-vis de la langue et de la culture cible. Leurs expériences et connaissances personnelles peuvent également être une motivation supplémentaire pour eux.

Il est en fait primordial de se poser toutes ces questions avant de commencer un travail sur un album. L'important étant d'avoir un contenu linguistique et culturel important et adapté tout en gardant à l'esprit que l'album doit stimuler l'imagination et la motivation des élèves pour qu'ils aient envie de travailler dessus. Tout ce processus conduit au développement d'une attitude positive au regard de l'anglais et de la culture anglophone.

[32] Gail Ellis et Jean Brewster, *Tell it again! Enseigner par le storytelling, théorie et pratique*

Problématique et hypothèses

Avant de commencer mes lectures, ma question de recherche était la suivante: comment prendre appui sur un album pour faire partager la culture anglaise?
Au cours de mes recherches, il m'a semblé essentiel d'utiliser l'album dans sa totalité et dans sa profondeur et non seulement comme un moyen d'entrée dans une séquence. En effet, grâce à l'album, il est possible de mettre les élèves en situation de tâches plusieurs fois.

Il ne me restait qu'à cibler quel aspect de la culture je voulais étudier. L'étude de la ville de Londres et de ses monuments emblématiques m'a semblé un sujet intéressant. Il met également en jeu la compétence du socle commun *Culture humaniste* puisqu'on y étudie des œuvres architecturales. De plus, ce sujet est très souvent traité en langue française. Aborder ceci à l'aide d'un album authentique est plutôt rare.

La problématique de ce travail de recherche est donc:
Comment utiliser l'album pour aborder la ville de Londres en anglais au cycle 3?

Pour répondre à cette question, j'ai formulé deux hypothèses, que j'ai mises en place au sein de ma séquence.

1- L'utilisation de l'album au début de la séquence, permet d'y prendre appui et de s'y référer tout au long de la séquence afin d'avoir un élément commun à toutes les séances et un moyen de vérifier les noms et l'orthographe des monuments étudiés par exemple.

2- L'utilisation de l'album comme support permet de donner un sens aux activités et de motiver les élèves, c'est-à-dire de fonder toutes les tâches demandées aux élèves sur l'album.

Expérimentation

I- Description du terrain

L'école et la classe test.

La séquence présentée a été réalisée dans une classe de vingt-cinq élèves de CM2 à l'école élémentaire de Vitry-aux-loges où j'effectue la moitié de mon stage en responsabilité depuis le vingt-neuf janvier 2016. C'est une école où se trouvent seulement les classes de cycle 3 du regroupement de communes de Vitry-aux-Loges, Combreux et Seichebrières, soit une classe de CE2/CM1, une classe de CM1/CM2 et une classe de CM2. Les écoles maternelle et cycle 2 sont à deux rues de l'école de cycle 3. Les trois bâtiments sont situés dans le centre ville de Vitry-aux-Loges. L'école dispose d'une salle informatique avec quinze ordinateurs reliés à internet.

Le milieu socioprofessionnel des familles est relativement aisé, avec des parents cadres moyens ou employés. La classe se compose de seize garçons et de neuf filles dont un garçon et une fille redoublants. J'interviens dans cette classe chaque vendredi et un mercredi sur quatre en tant que décharge de direction. La classe est très grande et les élèves sont placés en fonction de leur niveau, de façon à ce que les élèves en difficultés soient à côté d'un très bon élève qui peut les aider et les guider, comme une sorte de tutorat. La salle de classe est équipée d'un vidéo projecteur relié à l'ordinateur de l'enseignant qui dispose d'internet. Une salle de bibliothèque est libre d'accès aux élèves sous réserve de l'autorisation de l'enseignant. Une porte de la classe donne directement sur cette bibliothèque dans laquelle les élèves peuvent y trouver des albums en anglais. La moitié des élèves de la classe ont une très bonne relation à la littérature puisqu'ils lisent souvent, lorsqu'ils disposent de temps libre, des romans ou nouvelles adaptés à leur âge, qu'ils rapportent de chez eux. Les élèves ont en général un niveau d'anglais satisfaisant pour leur âge, ils savent se présenter, dire la date, la météo et connaissent du vocabulaire relatif à l'école. Ils sont volontaires pour parler et écouter la langue anglaise.

II- Protocole

Le protocole utilisé pour ce travail de recherche est le suivant.

Le pré-test: que connaissent les élèves de Londres?

En amont de la séquence, j'ai proposé aux élèves un questionnaire qui a fait office de pré-test, d'évaluation diagnostique, dans lequel je demandais aux élèves ce qu'ils savaient de Londres, s'ils l'avaient déjà visitée et s'ils aimeraient y aller ou y retourner (Annexe 1). Vingt-quatre élèves ont été interrogés (un élève étant absent). Voici une synthèse des résultats du pré-test sous forme de tableau.

Ecris tout ce que tu sais sur Londres.

Eléments mentionnés	Nombre d'occurrences
La reine	15
Angleterre	11
Big Ben	9
Un grand pont	5
Capitale	4
Des bus rouges	3
Un château	3
Buckingham Palace (mal orthographié)	2
Œil de Londres	2
Magasin M&M's	2
Cabines téléphoniques/ on parle anglais/ les policiers à cheval/ une tour/ les gardes de la reine	1

As tu déjà visité Londres?

Réponse	Nombre d'occurrences
Oui	2
Non	22

Tu n'as jamais visité Londres. Aimerais-tu y aller? Pourquoi?

Dix-sept élèves ont répondu vouloir visiter Londres.

Raisons	Nombre d'occurrences
Pour visiter	6
C'est beau	5
Pour voir Big Ben	2
Pour monter dans les bus	2
Car c'est intéressant/ parce que j'aime bien/ pour les magasins	1

Cinq élèves ont répondu ne pas vouloir visiter Londres.

Raisons	Nombre d'occurrences
Il pleut tout le temps	2
Il y a du brouillard	1

Tu as déjà visité Londres. Aimerais-tu y retourner? Pourquoi?

Parmi les deux élèves qui se sont déjà rendus à Londres, un aimerait y retourner pour visiter davantage, l'autre n'en éprouve pas l'envie car il pense qu'il y a d'autres villes à visiter.

Je retiens quatre grands points de ce questionnaire:

- au niveau des connaissances sur la ville de Londres, plus de la moitié des élèves mentionnent la reine, et parmi les monuments présents dans l'album que je vais leur lire, Big Ben, Buckingham Palace sont évoqués. Un grand pont est mentionné, mais rien n'assure que les élèves font référence au Tower Bridge. Les élèves ne connaissent pas toujours le nom exact ou l'orthographe, mais ils ont déjà rencontré ces monuments. Il sera donc intéressant à la fin de la séquence de voir si ces bâtiments sont toujours mentionnés et sous quelle forme.

- des éléments présents dans l'album sous forme de dessins sont également évoqués par les élèves, à savoir les gardes, les cabines téléphoniques et les bus. Il s'agira pour moi de trouver un moyen de faire ressortir ces éléments de l'album lorsque nous l'étudierons.
- parmi les vingt-deux élèves de la classe qui ne sont jamais allés à Londres, la majorité aimerait y aller et évoque les visites des monuments, notamment Big Ben. Il s'agit pour moi de faire grandir en eux l'envie de visiter cette ville et de multiplier les raisons de le faire. Au contraire, il s'agira aussi d'essayer de vaincre les stéréotypes des cinq élèves qui n'ont pas l'envie de visiter Londres, en autres celui de la mauvaise météo.
- enfin, les deux élèves qui se sont déjà rendus à Londres ne semblaient pas avoir de grands souvenirs de leur voyage. Peut-être serait-il intéressant de leur demander après la séquence si cela leur a rappelé quelques souvenirs au travers de l'album et des leçons.

Cette évaluation diagnostique m'a permis de savoir où se situaient les élèves par rapport aux notions culturelles que j'allais aborder lors de ma séquence. Elle m'a aussi permis de me poser des questions que je ne m'étais pas posées, et qui m'ont donc fait rajouter quelques étapes à ma séquence. Par exemple, les aspects culturels de la ville hors monuments, comme les bus ou les gardes, ne me semblaient pas aussi important avant ce test. Il m'a semblé évident, une fois que les élèves les avaient mentionnés que ces détails présents dans l'album devaient être exploités. Ce questionnaire a également permis aux élèves de brasser leurs connaissances antérieures sur cette ville, et de se projeter dans la séquence à venir.

Présentation de l'album

L'album est un support authentique et très récent. Je n'ai trouvé aucune exploitation de cet album disponible, ce qui m'a permis de construire moi-même cette séquence, sans être influencée. Cet album a été offert à Mme Tallet, ma directrice de mémoire, par une stagiaire anglophone qu'elle a reçu un an plus tôt. C'est un album que je qualifierai de randonnée puisque l'action se répète. En effet, le vent a emporté le chapeau de la reine, qui part donc à sa poursuite, suivie de ses gardes. A chaque page, nous découvrons le chapeau devant un nouveau monument emblématique de

Londres, pour le retrouver à la fin sur la poussette d'un bébé, que nous supposons être Georges, le fils de Kate Middleton et de William, petit fils d'Elisabeth II. Il offre de très belles illustrations de ces monuments avec une touche d'humour, on retrouve les gardes grimpant au clocher de Big Ben pour attraper le chapeau, ou au cou d'une girafe au Zoo de Londres. Les images et le texte sont redondants et permettent aux élèves de comprendre l'histoire puisqu'ils manquent de vocabulaire et de structure syntaxique dans la langue cible. Cet album correspond donc au premier type d'album décrit dans la première partie de ce mémoire. En plus des monuments, objets culturels cibles de ma séquence, l'album est d'une richesse rare concernant la culture anglophone. En effet, au fil des pages nous pouvons rencontrer les bus de Londres, les gardes de la reine, les cabines téléphoniques, le drapeau du Royaume-Uni, un chien et un serveur de thé par exemple. Tous ces éléments sont extérieurs à l'histoire et s'ils ne sont pas repérés par les élèves ne gênent pas la compréhension de l'histoire. L'interaction entre le texte et les images n'est pas pour autant alternatif puisque ces éléments ne font pas partie du texte et ne manquent pas à l'élève s'ils les occulte. Aucun obstacle à la compréhension globale de l'histoire n'apparait. De plus, l'aspect esthétique de l'album est très attrayant, il offre de belles et vives couleurs, la page dédiée à Big Ben est en format portrait, ce qui met l'accent sur la grandeur de ce monument et donne de la fantaisie à la lecture de l'album. Le critère esthétique est à mon sens important pour attirer l'œil et l'attention des élèves et rendre la lecture agréable.

La séquence d'enseignement apprentissage: Visiting London with the Queen.

J'ai ensuite mené ma séquence d'enseignement apprentissage. Cette séquence est composée de quatre séances d'apprentissage et d'une séance d'évaluation fondée sur l'album *The queen's hat*, de Steeve Anthony. Toutes les activités langagières et les activités d'acquisition du vocabulaire des monuments de Londres se sont déroulées en langue anglaise. A la fin de la séquence, avant l'évaluation, les élèves ont réalisé des exposés sur les monuments présents dans l'album, en langue française. Voici les objectifs principaux des séances (les fiches de préparation détaillées se trouvent en annexe 2).

Séance 1:

- Découvrir l'album *The Queen's hat.*
- Mémoriser une première fois les monuments de Londres présents dans l'album.

Séance 2:

- Mémoriser les noms des monuments de Londres étudiés.
- Comprendre la question "Where is ...?" et savoir y répondre par " .... is at/in...."

Séance 3:

- être capable de comprendre la question "Where is ...." et d'y répondre
- découvrir le génitif "'s"
- lire un texte pour le comprendre

Séance 4:

- comprendre le génitif " 's ".
- s'exprimer à l'oral sur un sujet connu et préparé à l'avance (exposés)

L'évaluation: qu'ont retenu les élèves?

L'évaluation sommative intervient à la fin des quatre séances. Elle évalue les compétences langagières mises en jeu lors de la séquence et les connaissances culturelles relatives à la ville de Londres en reprenant les éléments de l'album et les descriptions qu'ont pu en faire les élèves lors des exposés.

Elle est composée de trois exercices. Le premier est un exercice de compréhension et d'expression écrite. Il s'agit de reconnaître quatre des monuments étudiés et de relier la photo, le dessin issu de l'album et la description du monument ensemble, puis de le nommer. Le deuxième exercice consiste à mettre dans l'ordre des mots pour obtenir un groupe nominal avec un génitif, à la manière des *living sentences* faites en séance 4. Enfin, dans le dernier exercice les élèves devront dessiner le chapeau de la reine dans leur monument préféré puis répondre à la question "Where is the queen's hat?". Il s'agit dans les deux derniers exercices

d'évaluer les compétences en grammaire étudiées dans la séquence tout en s'appuyant encore sur l'album (annexe 3).

Le post-test: pour un bilan de l'utilisation de l'album.

A la suite de cette l'évaluation, j'ai redistribué à chaque élève un questionnaire qui, lui, a fait office de post-test, dans lequel j'ai reposé aux élèves les mêmes questions que lors du premier (annexe 4). J'ai rajouté deux questions concernant l'album et les exposés. Le but était de savoir si l'album avait plu aux élèves, et s'il avait joué un rôle dans leur attitude face à la ville de Londres. Je voulais également savoir si l'exposé prenait toujours autant le dessus sur la langue anglaise, ici représentée par l'album. Il s'agissait enfin de comparer ce test avec celui fait en amont de la séance, et d'observer les quatre points que j'avais retenus à l'issu de ce dernier. L'analyse de ce post-test sera effectuée dans la partie suivante.

III- Exposition

Bilan des séances

Il s'agit dans cette partie d'analyser les séances menées auprès des élèves afin de valider ou non les hypothèses. Dans un premier temps, je ferai le bilan séance par séance puis j'analyserai l'évaluation sommative et le questionnaire post-test. Ces analyses auront pour but de répondre aux hypothèses, c'est-à-dire de vérifier si au travers de l'album, et des activités langagières fondées sur celui-ci, les élèves ont atteint les objectifs fixés et s'il leur a permis d'aborder la culture anglaise d'une manière différente de celle dont ils ont l'habitude. J'ai donc noté leurs réactions et leurs résultats.

Séance 1

Les objectifs principaux de la première séance étaient de découvrir l'album et de se familiariser avec les monuments présents dans celui-ci. Avant la lecture, les élèves étaient un peu bruyants, ils faisaient part de leur peur de ne pas comprendre l'histoire en langue anglaise. Lors de la lecture de l'album, les élèves étaient très intéressés. Les images ont fait rire certains élèves. J'ai pu grâce à cela en déduire que l'album était dans un premier temps attractif pour la plupart d'entre eux. L'histoire a été comprise par tous, les élèves cherchaient le chapeau sur chaque illustration à

mesure que je circulais dans la classe. Un élève n'avait pas reconnu la reine et l'appelait *la grand-mère* mais le reste de la classe a très vite su rectifier son erreur et lui faire remarquer.

A la suite de la lecture, j'ai demandé aux élèves ce qu'ils avaient compris de l'histoire, et ils ont reformulé le déroulement sans problème, oubliant leurs premières appréhensions. Très vite, les élèves ont énuméré les monuments. A mesure qu'un élève prononçait le nom d'un bâtiment, j'affichais la *flashcard* correspondante sur le plan précédemment projeté au tableau. A la relecture de l'album, les élèves venaient au fur et à mesure des pages tracer le trajet du chapeau entre deux monuments. Aucune difficulté de reconnaissance des monuments n'est apparue. A la fin de la séance, nous avons constitué les groupes pour les exposés et répartis les monuments. Un groupe désirait faire un exposé sur la reine, elle aussi présente dans l'album. J'ai accepté dans la mesure où j'ai pensé que cette idée avait été induite par l'album et donc que cet élément serait intéressant pour l'analyse de la séquence et mes recherches. Ce groupe avait donc comme thème *la reine d'Angleterre et sa famille.*

Pour conclure, tous les élèves se sont investis lors de cette séance, l'album se révèle être un point positif, il est attractif et compréhensible par les élèves. Le choix de cet album n'est pas regrettable. De plus, les élèves semblent avoir mémorisé tous les monuments au terme de cette séance.

Séance 2

Les élèves ont su retrouver tous les monuments en début de séance. Pendant les jeux de mémorisation, j'ai repris la prononciation du Buckingham Palace et de London Underground. J'ai également du à plusieurs reprises rappeler le nom de Kensington Palace car certains élèves ne l'avaient pas mémorisé. L'activité devant mener à comprendre la question *Where is the queen's hat?* (annexe 5) et à y répondre par The *queen's hat is in/at..* n'a pas été réussie par tous les élèves. A l'écrit, tous ont réussi à cocher les bonnes cases, car ils entendaient le numéro du chapeau et le nom du monument. A l'oral, ils n'étaient pas capables de formuler la réponse *The queen's hat number ... is in/at...* sans que je ne les reprenne. Les élèves ayant participé à l'oral ont tout de même prononcé correctement la phrase en

répétant après moi. Une activité préalable ayant plus de sens aurait été nécessaire. Les élèves ont placé les *wordcards* avec facilité sous les bonnes *flashcards*.

Séance 3

La réactivation des acquis s'est déroulée rapidement et avec efficacité. L'activité introduisant le génitif a été très suivie des élèves. Ils ont répété sans difficulté les groupes nominaux composés au tableau avec les étiquettes. A la suite de cette situation, j'ai fait un parenthèse en français en demandant aux élèves s'ils avaient compris à quoi servait le *'s*. Un premier élève m'a dit qu'il représentait le pluriel. D'autres élèves ont réagi en précisant qu'il signifiait que quelque chose appartenait à quelqu'un. J'ai validé cette réponse et repris les exemples en faisant traduire aux élèves les groupes nominaux. L'activité suivante était la même que celle de la séance 2 en ajoutant le génitif. Etant donné que cette activité n'avait pas attiré l'attention des élèves je l'ai modifiée. Les élèves cochaient eux-mêmes le tableau (annexe 6) et leur camarade leur posait la question *Where is the queen's hat*? pour qu'ils y répondent par *The queen's hat is in/at*. J'avais écrit les formulations au tableau pour aider les élèves, ayant conscience qu'ils l'avaient déjà entendue lors de la séance précédente et qu'aucune difficulté phonétique n'apparaissait. Les élèves se sont davantage investis dans cette activité que dans la précédente.

L'exercice de compréhension écrite (annexe 7) a d'abord fait peur aux élèves, mais ils ont vite réalisé l'exercice en comprenant qu'il suffisait de repérer dans le texte les noms des monuments connus et de les relier dans l'ordre sur le plan. Ils ont facilement fait abstraction du vocabulaire inconnu. Je n'ai malheureusement pas pris le temps de faire lire l'album à des élèves lors de cette séance.

Séance 4

La dernière séance était très attendue des élèves. Tous avaient préparé leur exposé avec soin, excepté un groupe. Afin de réactiver les acquis sur le génitif, j'ai mis en place le jeu des *living sentences*. Le premier groupe de mots était *the queen's hat*, le titre de l'album, et c'est donc avec facilité que les quatre élèves ont reconstitué la phrase et placé le génitif au bon endroit. Les trois autres phrases ont été construites aussi efficacement, le génitif a toujours été placé au bon endroit et les groupes de mots étaient validés et traduits par le reste de la classe sans difficulté.

Les élèves étaient très attentifs pendant les exposés et ont posé beaucoup de

questions. L'exposé qui a le plus intéressé est celui sur la famille royale. Pour clôturer la séance, deux élèves se sont partagé la lecture de l'album. Ils n'étaient que deux volontaires, l'écrit et la lecture faisant encore peur à la majorité des élèves en anglais.

Bilan de l'évaluation

Les compétences évaluées lors de l'évaluation étaient les suivantes:

- Connaître les monuments de Londres étudiés dans *The queen's hat*.
- Approcher la notion de génitif.
- Etre capable de répondre à la question *Where is ...?*

Dans le premier exercice, quatre monuments étaient présentés, à savoir Tower Bridge, the London Eye, Buckingham Palace et Kensington Palace. Il s'agissait de relier la photo du monument, le dessin correspondant à celui de l'album et la description du monument, puis de donner son nom. Voici les résultats.

Monument	Photo et dessin reliés	Texte relié	Nom trouvé	Bien orthographié
London Eye	25	22	22	15
Tower Bridge	25	22	22	18
Buckingham Palace	21	17	22	4
Kensington Palace	21	17	22	5

Le deuxième exercice consistait à remettre dans l'ordre des mots afin d'obtenir un groupe nominal comportant un génitif. Les deux groupes nominaux à trouver étaient *the queen's hat* et *my brother's shoes. The queen's hat* a été reconstitué 17 fois et *my brother's shoes* 16 fois.

Enfin, je proposais aux élèves de dessiner leur monument préféré avec le chapeau de la reine puis de répondre à la question *Where is the queen's hat?*. Cinq monuments ont été dessinés.

Monument dessiné	Nombre d'occurence
The London Eye	10
Buckingham Palace	2
Kensington Palace	3
Tower Bridge	6
Big Ben	4

Neuf élèves ont dessiné le monument sur lequel ils avaient fait leur exposé.

Enfin, seul un élève a formulé correctement la réponse à la question *Where is the queen's hat?*. Cinq élèves n'ont pas répondu. Quatorze ont simplement écrit le nom du monument dessiné. Trois élèves ont oublié l'auxiliaire *être* et deux ont répondu par *It's .....*

Bilan du questionnaire post-test

Ecris ce que tu as appris sur Londres.

Eléments mentionnés	**Nombres d'occurrence**
Monuments célèbres	14
Des nouveaux monuments	5
Les goûts de la Reine	2
Buckingham Palace	2
Kensington Palace	1
Reine	1
La langue	1
Le nom des monuments	2
Combien de temps pour construire les monuments	1
La Tamise	1
Le métro	1
London Eye	1
Grande roue	1
Présence ou non de la reine à BP	1
Une place célèbre	1
Informations sur Big Ben	1
Il y a 2 palais	1

Aimerais-tu visiter Londres? Pourquoi?

Réponses	**Occurrences**
Oui	20
Non	5

Raisons évoquées	Occurrences
Visiter tous les monuments	10
C'est beau	5
Voir la reine d'Angleterre	2
Je ne sais pas (ne veux pas aller à Londres)	2
Visiter Tower Bridge	1
Voir Kate, William et leurs enfants	1
Pas envie(ne veux pas aller à Londres)	1
J'y suis déjà allé (ne veux pas aller à Londres)	1
C'est rapide pour y aller	1
Voir London Eye	1
Voir Big Ben	1
Voir les soldats	1
Monter dans la grande roue	1

Qu'as-tu pensé de l'album The Queen's hat?

Réponses	Occurrences
J'ai bien aimé	12
On a vu tous les monuments	7
Il est rigolo	7
Le chapeau qui suit les monuments c'est drôle	5
Cela fait visiter Londres	5
Il est bien car je l'ai compris	2
J'ai adoré	1
Il était court	1
Je n'ai pas tout compris	1
Les gardes courent après la reine	1

Préfères-tu travailler avec un album en anglais ou en faisant des exposés en français? Justifie ta réponse.

Réponse	Occurrences
Album	7
Exposé	18

Raisons évoquées	Occurrences
Je préfère le français (exposés)	5
J'adore les exposés	3
On est en groupe (exposés)	3
On apprend les mots en anglais (album)	3
Je comprends les questions (exposés)	2
Je préfère les exposés	2
Rigolo/amusant (exposés)	2
J'ai aimé le livre	1
On dit plus de choses (exposés)	1
Plus intéressant (exposés)	1
Pour étudier le livre	1

IV- Interprétation

Partant des observations effectuées ci-dessus, j'ai choisi d'analyser les points qui me permettraient de valider ou non mes hypothèses.

Les points marquants de la séquence.

Dans un premier temps, la séance 1 m'a permis de comprendre que les élèves n'avaient pas l'habitude d'utiliser les albums en anglais. Leur grande appréhension avant la lecture traduisait la peur qu'ils ont de l'anglais et surtout de ne pas comprendre la langue. J'ai donc mis l'accent sur les images pendant ma lecture, afin de rassurer les élèves. Ce point a été évoqué dans la partie théorique de ce mémoire, lorsque les critères de sélection des albums ont été présentés au début de la page 13. Il se confirme grâce au fait que les élèves rient et qu'ils réagissent en français. Cela atteste que leur appréhension a très vite diminué. L'album est attirant pour les élèves, cela confirme que c'est un support adapté comme point de départ d'une séquence.

Lors des séances 2 et 3, toutes les activités avaient un rapport avec l'album. Il s'agissait plus d'acquérir des compétences langagières que culturelles dans ces séances, les monuments étant le fil conducteur, la mémorisation de leur nom se renforce au fur et à mesure de la séquence. Je reviens ici sur les difficultés qu'ont eues les élèves à effectuer l'activité concernant l'appropriation de la formulation *Where is ... ?.* Au niveau de la compréhension orale, il n'y a eu aucun problème. Je pense que les élèves entendaient le nombre et le nom du monument mais ne

prêtaient pas attention à la formulation. Cela suffisait à remplir le tableau. Cela expliquerait le fait que lorsqu'ils devaient reproduire cette formulation, il ne l'avaient pas mémorisée. Cette activité orale n'a pas eu d'activité préalable permettant de donner plus de sens aux questions. Je pense que les élèves ayant tous les réponses sur leur tableau, répéter la question et la réponse n'avait pas de sens pour eux. C'est pourquoi j'ai décidé de réitérer cet exercice en séance 3 sous la forme d'une bataille navale, de façon à ce que la question *Where is ...?* ait un intérêt. Les élèves ont montré plus d'intérêt dans cette activité que dans la précédente. Cependant, mon intervention restait nécessaire pour la formulation de la question/réponse, sinon ils ne prononçaient que le nom du possesseur du chapeau en guise de question et le nom du monument en guise de réponse. Je me suis donc efforcée de les corriger et de leur faire prononcer les formulations correctement au moins une fois chacun.

Au contraire, l'activité des *living sentences* sur le génitif a très bien fonctionné et les élèves ont réussi puisqu'ils manipulaient les feuilles. Pourtant, seuls les mots *the queen's hat* avait un rapport avec l'album dans cette activité. Pour cette compétence linguistique, le titre de l'album peut être une référence pour les élèves. S'ils retiennent ce groupe nominal, ils y prendront exemple pour former les génitifs à la suite. Cela montre que les activités d'une séquence faite autour d'un album ne fonctionnent pas toujours mieux que celles un peu décontextualisées. L'apprentissage prend ici le dessus sur l'acquisition naturelle de la langue.

Enfin, pendant les exposés, la barrière de la langue est tombée. Ce dispositif attire beaucoup les élèves car ils travaillent en groupe et sont au centre de leurs apprentissages. Chaque monument présent dans l'album a été traité ainsi que la reine et sa famille. C'est d'ailleurs l'exposé qui a le plus intéressé. Ce grand personnage intrigue les élèves. Ils se demandent si elle a les mêmes droits et les mêmes habitudes que les habitants. J'ai ainsi pensé que le fait qu'elle soit le personnage principal de l'album le rendait encore plus attrayant. Cela parait improbable que la reine d'Angleterre court après son chapeau à travers la ville de Londres. C'est un des éléments qui a plu aux élèves et qui leur a fait suivre l'histoire.

L'évaluation: ce que les élèves retiennent.

Après la correction et l'analyse de l'évaluation, trois points sont à analyser.

Tout d'abord, les élèves ont très bien retenu les noms des monuments puisque les quatre proposés ont été retrouvé 22 fois. Il n'y a que trois élèves qui n'ont pas mémorisé tous les monuments. Néanmoins, pour l'ensemble de la classe, l'orthographe n'était pas correct. Quinze élèves ont bien orthographié London Eye, dix-huit Tower Bridge, quatre Buckingham Palace et cinq Kensington Palace. Cela montre un manque de travail écrit dans ma séquence. Les mots ont été montrés écrits pendant la troisième séance et pendant les exposés. Ils étaient également présents dans la leçon mais les élèves ne les ont écrits qu'une seule fois. On en déduit que les erreurs d'orthographe découlent d'un manque de travail à l'écrit plutôt que des modalités de cette séquence fondée sur un album. Il s'agit donc de ne pas oublier de travailler les cinq compétences langagières en voulant favoriser un travail sur l'album.

Selon moi, il en résulte de même pour la formulation Where *is ...?* et sa réponse. Les élèves ont seulement travaillé ceci à l'oral et ils l'ont vu écrit. Aucune activité d'expression écrite n'a été proposée dans la séquence pour acquérir cette compétence linguistique. Une fois de plus, cela est une erreur de ma part concernant le contenu des séances et non une limite à l'utilisation de l'album comme support.

En revanche, l'utilisation du génitif est maîtrisée pour dix-sept élèves sur vingt-cinq, ce qui est un bon résultat. A mon sens, le titre de l'album aide beaucoup à la mémorisation de cette compétence linguistique. On peut donc dire ici que le support aide à l'acquisition des compétences. Mais il faut contraster avec l'activité des *living sentences*, détachée de l'album, qui avait très bien fonctionné et pendant laquelle les élèves se sont concertés pour construire ces groupes nominaux. De plus, un entraînement écrit, également détaché de l'album a été réalisé, avec des mots connus des élèves. Ce point permet donc dans un sens de valider la deuxième hypothèse, mais aussi de la contraster.

Le post-test: quand la peur de l'anglais persiste.

Dans ce questionnaire de fin de séquence, quatre points sont à analyser.

Dans un premier temps, les élèves mentionnent beaucoup plus d'éléments dans la première question à savoir ce qu'ils savent maintenant de Londres. La plupart n'ont pas précisément cité de monument mais ont mentionné avoir appris qu'il

y avait beaucoup de monuments célèbres à Londres (mentionné quatorze fois). Nous pouvons faire l'hypothèse que les élèves ont été surpris par le nombre de choses à découvrir dans la capitale. Cela se confirme sur la deuxième question dans laquelle dix élèves disent vouloir visiter Londres pour ses monuments contre six lors du premier questionnaire. Trois élèves sont plus précis en mentionnant vouloir visiter des monuments en particulier (Big Ben, London Eye et Tower Bridge). En revanche, si cinq élèves ne désiraient pas visiter Londres avant la séquence ce chiffre reste le même à la fin de l'étude de Londres. Cependant, il est intéressant de voir que ce ne sont pas les mêmes élèves. Seuls deux élèves n'ont pas changé d'avis, ils n'ont pas l'envie de visiter cette ville. Le premier l'a déjà visitée et le deuxième ne trouve pas de raison. Trois élèves ont trouvé l'envie de visiter Londres parmi lesquels deux élèves étaient dissuadés par la pluie au début. Ils sont maintenant motivés par la découverte des monuments. Pour finir, trois élèves qui avaient répondu oui à la question *Aimerais-tu visiter Londres?* ont finalement répondu non lors du post-test. Ils ne donnent aucune raison en particulier, mais n'avaient aucune raison non plus de répondre oui lors du pré-test. Nous pouvons supposer que la curiosité de ces élèves a été satisfaite par l'étude de la ville en classe, ou alors qu'ils n'ont pas pris le temps de répondre en profondeur aux questionnaire, étant donné le manque d'argumentation sur chaque question.

La suite du questionnaire concernait les modalités de la séquence. Sept élèves admettent préférer travailler avec un album et dix-huit avec un exposé. Cela est étonnant compte tenu des réponses à la question précédente. En effet, aucun commentaire négatif n'a été fait sur l'album étudié. Douze élèves écrivent l'avoir « bien aimé », sept élèves l'ont trouvé « rigolo » et le fait que les monuments soient présentés au fil des pages et du trajet du chapeau a été mentionné par dix-sept élèves. Pourtant, l'exposé l'emporte. Deux raisons majeures se dévoilent. D'abord, la peur de l'anglais. La langue française rassure les élèves, ils comprennent les informations sur les monuments, ils peuvent poser des questions et y répondre. Ensuite, le travail de groupe plait beaucoup, il permet aux élèves de se concerter, de faire des recherches ensemble et d'aboutir à un travail commun. Cinq élèves mentionnent préférer ou même adorer les exposés.

Je pense donc que l'album ne déplait pas, au contraire, puisqu'aucun élève n'a avoué ne pas aimer travailler sur ce support. En revanche, toutes les modalités qui rassurent les élèves (le français, le travail en groupe et le travail de recherche) sont réunis dans l'exposé, ce qui fait de ce dispositif un grand succès auprès des élèves.

Il s'agit à présent de trouver un dispositif qui réunirait ces modalités, mais qui limiterait tout de même l'usage de la langue française afin de respecter une acquisition au plus naturel possible de la langue.

V- Retour sur les hypothèses et limites.

Il est désormais possible de revenir sur les hypothèses émises au début de ce mémoire.

1- L'utilisation de l'album au début de la séquence, permet d'y prendre appui et de s'y référer tout au long de la séquence afin d'avoir un élément commun à toutes les séances et un moyen de vérifier les noms et l'orthographe des monuments étudiés par exemple.

Cette hypothèse peut être validée au travers des observations faites pendant la séance et des analyses qui ont suivies. En effet, malgré les appréhensions des élèves, l'album comme entrée dans la séquence a été appréciée des élèves. De plus, il permettait de ritualiser la fin des séances par exemple et donc d'avoir un fil conducteur sur toute la séquence.

2- L'utilisation de l'album comme support permet de donner un sens aux activités et de motiver les élèves, c'est-à-dire de fonder toutes les tâches demandées aux élèves sur l'album.

La deuxième hypothèse peut également être validée mais il faut la nuancer. Il est évident que fonder les activités sur des éléments de l'album motive les élèves. Cela a été démontré par la disparition des appréhensions à écouter et parler l'anglais. Les images permettant de comprendre l'histoire ou d'étayer les consignes, les élèves n'ont plus peur de ne pas comprendre et sont donc plus motivés. Ils donnent du sens aux activités car ils sont tous concernés par le support. Lorsqu'il

s'agit pas exemple d'écouter l'album pour retracer le parcours du chapeau, chacun est en situation d'écoute et de compréhension orale afin de remplir cette tâche.

Néanmoins, il faut noter que toutes les tâches ne doivent pas forcément être fondées sur l'album. Si, pour la compréhension d'une compétence linguistique, ou pour un entraînement, l'enseignant pense que des situations détachées de l'album seront plus adaptées, il est important de le faire. Cela est prouvé à travers mon expérience. L'acquisition du génitif a été plus générale, selon moi, grâce à l'activité des *living sentences* dans laquelle les élèves se sont beaucoup plus investis. La formulation *Where is...?* et sa réponse auraient mérité de la même manière une activité centrée sur la langue. Il ne faut donc pas chercher à fonder ses situations d'apprentissage sur l'album, au détriment des objectifs et des compétences visées comme je l'ai fait. Si une situation en rapport avec le livre est adaptée il faut l'utiliser, si elle est mise en œuvre uniquement parce qu'elle fait référence à l'album, elle est à subtiliser.

Ce travail de recherche comporte bien sur quelques limites. Tout d'abord la taille et la nature de l'échantillon. Tous les élèves sont de la même classe, du même niveau social pour la majeure partie d'entre eux. Ils ont également en majorité suivi le même parcours scolaire et ont donc presque tous les mêmes acquis en anglais. Ce travail serait à renouveler sur plusieurs années et dans des écoles de niveaux sociaux différents avec un rapport à la langue plus ou moins positif. Il serait aussi intéressant de le proposer à des élèves qui ont l'habitude de travailler avec des albums et qui ont donc moins d'appréhension au début de la séquence. De plus, j'ai moi-même mis en œuvre la séquence en connaissance de mes hypothèses et de ce que je voulais prouver. Je n'ai pas un regard objectif sur l'utilisation de l'album. D'ailleurs, il est possible que lors du post-test, des élèves aient répondu à un questionnaire que je leur présentais et non à un simple questionnaire. Ma relation avec eux à sans doute biaiser les réponses. Peut-être certains ont-ils pensés que les réponses pouvaient influencer les modalités de travail pour les séquences à venir par exemple.

Conclusion

Le but de ce mémoire était de trouver le meilleur moyen d'exploiter un album pour travailler les compétences culturelles en langue vivante étrangère. En effet, cet aspect de la discipline est très souvent traité en français.

Pour cela, j'ai mis en place une séquence sur la ville de Londres, fondée sur un album très récent en parallèle avec des exposés afin que les élèves puissent comparer les deux manières d'aborder ce thème.

Le bilan de cette séquence a validé les hypothèses que j'avais faites, mais quelques limites sont apparues. Elles m'ont permis de faire un retour sur ma pratique.

Dans un premier temps ce travail m'a permis de réfléchir à l'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire dans sa globalité. J'ai pris conscience que même si l'oral est à valoriser, il ne faut pas oublier le travail sur l'écrit, au risque de ne pas atteindre les compétences visées. Ce fut le cas dans ma séquence pour les formulations grammaticales. A l'avenir, je m'assurerai de laisser sa place à l'écrit dans mon enseignement de l'anglais une fois l'oral suffisamment travaillé. Le sens donné aux activités m'a également questionné. Il est important de prendre conscience que l'enseignant ne donne pas le même sens aux activités que les élèves. Je pensais par exemple que l'activité de compréhension et d'expression orale de la séance 2 avait un but. J'ai réalisé que non lorsque j'ai essayé de comprendre pourquoi les élèves n'avaient pas réussi cet exercice. J'ai donc décidé de me documenter davantage sur la méthode actionnelle et la question de la tâche afin d'améliorer ma pratique.

Dans un second temps, j'ai beaucoup appris sur l'utilisation de l'album en anglais. Mes hypothèses se sont révélées vraies, même si la deuxième est à nuancer. En effet, l'album ne se suffit pas à lui-même. En anglais, comme dans toutes les autres disciplines, des activités d'entraînement sont nécessaires. J'ai essayé de reproduire une acquisition naturelle de la langue, mais il est très difficile ne pas faire appel à l'apprentissage en tant que tel afin de faire acquérir des compétences précises aux élèves. L'album est alors un support adapté et porteur de sens, mais les modalités doivent être variées pour garder l'attention des élèves et

leur donner l'envie d'apprendre l'anglais. A l'avenir, je continuerai de travailler avec des albums, mais au sein de mes séquences j'intègrerai de multiples autres supports afin de m'adapter à tous les types d'élèves et de présenter à tous des formes diversifiées d'apprentissage. Par exemple, l'album est un très bon outil pour entrer dans une séquence, pour présenter le lexique ou le thème de la séquence. Il permet aux élèves de se motiver et de se former un capital culturel.

Pour finir, j'ai mesurer la difficulté d'évaluer chez les élèves l'ouverture au monde et l'envie de visiter une ville par exemple. Un de mes objectifs était de donner envie aux élèves de découvrir Londres, mais cela fut difficile à évaluer. En effet, les élèves ne sont pas encore capables de formuler pourquoi ils ressentent certaines choses par rapport au monde. Par exemple, beaucoup d'entre eux n'ont pas été capables de justifier la raison pour laquelle ils aimeraient visiter la capitale anglaise. Cela est un obstacle à la validation de mon objectif. Cette attractivité pour Londres et en général pour la culture anglais se traduira au fil de l'année par les questionnements et les réactions des élèves lorsque nous aborderons d'autres sujets.

Ce travail de recherche m'a donné envie de continuer de travailler avec les albums en anglais et d'approfondir l'étude de ces derniers. C'est pourquoi, si le temps me le permet, je mènerai un travail de création d'album en anglais avec mes élèves de CM2 avant la fin de l'année.

Bibliographie

Textes officiels

CONSEIL DE L'EUROPE, Division des politiques linguistiques. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Paris : Les Editions Didier, janvier 2001. 192 p.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2002, Horaires et programmes de l'enseignement de l'école primaire, Bulletin officiel, hors-série n°1, 14 février 2002

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2006, Socle commun de compétences et de connaissances, Bulletin officiel n°29 du 20 juillet 2006

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2006, Rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères, Circulaire n°2006-093 DU 31 mai 2006

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2007, Programmes de langues étrangères pour l'école primaire, Bulletin officiel, hors-série n°8, 30 août 2007

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2008, Programme d'enseignement de l'école primaire, Bulletin officiel, hors-série n°3, 8 juin 2008

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2012, Programmes d'enseignement : modification, Bulletin officiel, n°1, 5 janvier 2012

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, 2014, Enseigner les langues vivantes, ressources pour le premier et le second degré, Bulletin officiel, novembre 2014

Ouvrages

ANTONY Steve, *The queen's hat,* Londres, Hodder Children's books, 2014, 32 pages, ISBN 978-1-444-91915-8

ELLIS Gail et BREWSTER Jean, *Tell it again! Enseigner par le storytelling, théorie et pratique*, Paris, Editions Person Education France, 2007, 189 pages, ISBN 978-2-7440-7232-1

HALLIWELL Susan, *Enseigner l'anglais à l'école primaire,* Paris, Longman Pearson Education, 2005, 180 pages, ISBN 978-0582245747

JULIE Kathleen et PERROT Laurent*, Enseigner l'anglais, mise en œuvre du CECRL, pédagogie actionnelle, pratiques de classe, usages des TICE*, Paris Cedex 15, Hachette éditions, 2008, 286pages ISBN 978-2-01-171089-5

KERVRAN, Martine*. L'apprentissage actif de l'anglais à l'école*. Paris : Armand Colin, 1996. 163 pages. ISBN : 2-200-01399-X

POSLANIEC Christian, HOUYEL Christine et LAGARDE Hélène, *Comment utiliser les albums en classe, cycles 1,2 et 3*, *Partie 1, l'album: présentation générale,* Paris, Editions Retz, 2005, 183 pages ISBN 978-2-7256-2436-5

YAICHE Alain, MAURIELLO LE GOFF Jocelyne, MESTRE Stéphanie [et al.] *Comment enseigner en .... Cycle 3, l'anglais,* Paris, Hachette Education, 2007, 192 pages, ISBN 978-2-01-171034-5

Publications électroniques

BOULTON Alex, *Aspects lexicaux de l'acquisition 'naturelle' et de l'apprentissage 'artificiel' en L2* [en ligne] Mélanges CRAPEL, 2000, pp.63-90
Disponible sur: https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00114345/document [consulté le 15/05/2016]

HOLEC H., *Des documents authentiques, pour quoi faire ?* [en ligne], Mélanges Pédagogiques, 1990, pp. 65-74
Disponible sur: http://www.atilf.fr/IMG/pdf/melanges/5holec-2.pdf
[consulté le 15/05/2016]

Pages internet

EDUSCOL, *Présentation des ressources pour les langues vivantes* [en ligne] Mise à jour le 8 décembre 2014, [consulté le 01/05/2016]

LEGIFRANCE, *Service public de la diffusion du droit*, *LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République* [en ligne] Disponible sur: https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id [consulté le 15/05/201

Travaux universitaires

D'HALLUIN CYRIL, *Un document authentique en classe de langues : l'album*. [S.l]: [s.n], 2012, 55 pages. Mémoire de master 2 SMEEF spécialité "Professorat des écoles", IUFM Nord-Pas-De-Calais, 2012 [en ligne]
Disponible sur: http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00750294/document
[consulté le 15/05/2016 à 15:49]

Annexes

Annexe 1: questionnaire pré-test

Prénom: .....

1) Ecris tout ce que tu sais sur Londres.

_____
_____
_____

2) As-tu déjà visité Londres?

_____
_____

3) Si tu n'as jamais visité Londres, aimerais-tu y aller? Pourquoi?

_____
_____
_____
_____

4) Si tu as déjà visité Londres, aimerais-tu y retourner? Pourquoi?

_____
_____
_____
_____

Annexe 2: Fiches de préparation de la séquence

Séquence

Titre de la séquence : Visiting London with the Queen

Niveau de classe : CM2

Nombre de séances : 4 + l'évaluation

Pré-requis : Les chiffres de 1 à 10

Objectif culturel : Découvrir la ville de Londres et ses monuments emblématiques, les bus, les taxis.

Objectifs linguistiques :

Capacités :

- comprendre, réagir, parler en interaction orale (répondre à des questions et en poser sur un lieu).
- comprendre à l'oral : comprendre des mots familiers et des expressions courantes sur Londres
- parler en continu : reproduire un modèle oral pour demander où se trouve quelque chose.
- lire : se faire une idée du contenu d'un texte informatif simple relatif à Londres et lire un album.
- écrire : copier des mots isolés et des textes courts relatifs à Londres.

Connaissances :

- culturelles et lexicales : London, Buckingham Palace, guards, Trafalgar Square, London Zoo, the London Underground, the London Eye, the London Bridge, Big Ben, Kensington Palace, Elizabeth II.

- grammaticales :

- le mot interrogatif where et la question where is the ...?
- le génitif sous forme simple, ex: the queen**'s** hat, my mother**'s** bag ...

- phonologique :
- prononciation de zoo différente du français
- prononciation de **Buckingham**, Elizabe**th**

- formulation : Where is the hat? The hat is in (the) ....

Séance 1

Séance 1/5

Durée : 45 minutes

Objectifs spécifiques de la séance :

Capacités : comprendre à l'oral

Connaissances :

- lexique : London, Buckingham Palace, guards, Trafalgar Square, London Zoo, the London Underground, the London Eye, the London Bridge, Big Ben, Kensington Palace
- grammaire : gérondif
- phonologie : **Buckingham**
- formulation : the queen's hat

Etapes	Durée	Contenu
Etape 1	5 minutes	**Warm up** : • Chanson "if you're happy and you know it" • What's the date today? • What's the weather like today?
Etape 2	5 minutes	**Réactivation des acquis / évaluation diagnostique** : • L'enseignant écrit "London" au tableau et distribue le questionnaire sur Londres, pour le pré-test des élèves (que connaissent-ils déjà de Londres?)
Etape 3	10 minutes	**Introduction des éléments nouveaux** : • Annoncer que l'on va lire un album intitulé "The Queen's hat" • Lire l'album, en laissant le temps aux élèves

		d'observer les images, l'enseignant circule donc dans les rangs pour montrer les images des bâtiments de Londres. • L'enseignant évalue la compréhension globale de l'histoire en demandant aux élèves en français ce qu'ils en ont compris et les monuments que l'on retrouve.
Etape 4	15 minutes	**Pratique guidée** • Un plan de Londres est projeté au tableau. L'enseignant a des images des monuments et en répétant leur noms les affiche sur le plan. Il s'agit ensuite en relisant l'album, de tracer le trajet du chapeau sur le plan (un élève le fait) • L'enseignant annonce qu'il y aura des exposés sur chaque monument à la fin de la séquence. Les groupes sont constitués et notés.

Séance 2

Séance 2/5

Durée : 45 minutes

Objectifs spécifiques de la séance :

Capacités : comprendre à l'oral

Connaissances :

- lexique : London, Buckingham Palace, guards, Trafalgar Square, London Zoo, the London Underground, the London Eye, the London Bridge, Big Ben, Kensington Palace
- grammaire : Where is .... ? It's in ....
- phonologie : Buckingham
- formulation : Where is the hat on ...? On ... it's in ...

Etapes	Durée	Contenu
Etape 1	5 minutes	**Warm up** : • Chanson "if you're happy and you know it" • What's the date today? • What's the weather like today?
Etape 2	5 minutes	**Réactivation des acquis** • Do you remember where the Queen's hat has been? (au fur et à mesure des réponses des élèves on

		accroche les flashcards qui correspondent)
Etape 3	10 minutes	**Introduction des éléments nouveaux** : • Toutes les flashcards des monuments sont affichées, on fait répéter les noms des monuments aux élèves comme pour du vocabulaire quelconque. • Mémorisation des noms et de la prononciation avec les jeux What's missing et What number is ...
Etape 4	15 minutes	**Pratique guidée** : • Les élèves ont un tableau à double entrée avec des chiffres et les photos des différents monuments étudiés. L'enseignant prononce les phrases du type "1: the hat is in Trafalgar Square." et les élèves doivent mettre la croix dans la bonne case (compréhension orale et reconnaissance du monument) • Pour la correction l'E pose la question "Where is the hat number 1?" et les élèves répondent. L'enseignant corrige et faire répéter aux élèves la formulation "the hat 1 is in ...."
Etape 5	10 minutes	**Réinvestissement** : • Placer les wordcards sous les flashcards. • Relecture de l'album par l'enseignant.

Séance 3

Séance 3/5

Durée : 45 minutes

Objectifs spécifiques de la séance :

Capacités : comprendre à l'oral – comprendre à l'écrit - parler en interaction

Connaissances :

- lexique : London, Buckingham Palace, guards, Trafalgar Square, London Zoo, the London Underground, the London Eye, the London Bridge, Big Ben, Kensington Palace

- grammaire : Where is the ... ? + génitif **'s**.
- phonologie : **Buckingham**
- formulation : Where is the Quuen's hat? The Queen's hat is ...

Etapes	Durée	Contenu
Etape 1	5 minutes	**Warm up** :

		• Chanson "if you're happy and you know it" • What's the date today? What's the weather like today?
Etape 2	5 minutes	**Réactivation des acquis** • Afficher les flashcards et demander aux élèves de mettre les bonnes wordcards sous les photos. Puis faire répéter les noms au fur et à mesure.
Etape 3	10 minutes	**Introduction des éléments nouveaux** : • L'enseignant a des étiquettes avec les mots mother, father, sister, brother, queen, king. Et une étiquette chapeau. Il met le chapeau sous la reine et écrit "the queen*'s* hat" et entoure le 's. Il déplace le chapeau sous mother et écrit "my mother*'s* hat". Il donne le chapeau à un élève et écrit " Robin*'s* hat" par exemple.
Etape 4	10 minutes	**Pratique guidée** - : • Compréhension: Les élèves ont un tableau à double entrée avec des membres de la famille et les monuments. Ils dessinent les chapeaux dans les cases selon ce que dit l'enseignant pour remplir la grille type bataille navale. • ex: my mother's hat is in the London Zoo.
Etape 5	10 minutes	**Pratique guidée - Compréhension écrite:** • Les élèves ont un texte qui retrace un parcours de l'écharpe de la reine différent de celui de l'album. Ils doivent lire le texte individuellement et refaire le chemin sur le plan de Londres vierge. Correction sur tableau blanc avec projection du plan.
Etape 6	10 minutes	**Réinvestissement:** • Lecture par un ou plusieurs élèves de l'album.

Séance 4

Séance 4/5

Durée : 55 minutes

Objectifs spécifiques de la séance :

Capacités : comprendre à l'oral – comprendre à l'écrit

Connaissances :

- lexique : London, Buckingham Palace, guards, Trafalgar Square, London Zoo, the London Underground, the London Eye, the London Bridge, Big Ben, Kensington Palace

- grammaire : génitif **'s**.
- phonologie : **Buckingham**
- formulation : the queen's hat

Etapes	Durée	Contenu
Etape 1	5 minutes	**Warm up** : • Chanson "if you're happy and you know it" • What's the date today? What's the weather like today?
Etape 2	5 minutes	**Réactivation des acquis** • Living sentence: l'enseignant demande à quatre élèves de venir au tableau. Il leur distribue à chacun une feuille A4 avec un mot écrit dessus. Le but est que les élèves se mettent dans l'ordre afin de former une phrase. Ici, ce sont des groupes nominaux avec le génitif. Le premier est " The queen's hat" très connu des élèves, le titre de l'album. Il s'agit de bien placer le 's. En se mettant face à la classe, cela permet aux autres élèves de valider l'ordre des mots en lisant la phrase. • Les autres groupes nominaux seront construits à partir de mots connus des élèves "My mother's shoes" "My mother's hat" "The queen's shoes"
Etape 3	40 minutes	**Introduction des éléments nouveaux** : • Exposés: chaque groupe présente son exposé. Chaque monument présenté dans l'album sera exposé, ainsi que la famille royale. Il s'agit d'apporter des précisions sur chaque monument et de permettre aux élèves d'avoir deux manières d'aborder Londres, l'album et les exposés, pour comparer à la fin de la séquence ce qui plait le plus et ce qui marque le plus. • Les autres élèves écoutent et posent des questions, puis font des remarques sur l'exposé à partir des critères définis en classe. • Les exposés peuvent être accompagnés d'une affiche, d'une vidéo, d'un diaporama etc...
Etape 4	10 minutes	**Réinvestissement:** • Trace écrite: Lecture individuelle de la trace écrite distribuée et petit exercice sur le génitif. • Lecture par un ou plusieurs élèves de l'album.

Annexe 3: L'évaluation

ENGLISH TEST: LONDON

Name: **Date:**

Compétences évaluées	A	B	C	D
• Connaître les monuments de Londres étudiés dans *The Queen's hat.*				
• Approcher la notion de génitif.				
• Répondre à la question "Where is .....?"				

1- Link the photo, the drawing and the text. Write the name of the monument.

• Une grande roue installée pour le passage à l'an 2000.

It's .....

• Il permet de traverser la Tamise et il s'ouvre pour laisser passer les navires.

It's .....

• C'est le palais où habite la reine d'Angleterre, Elizabeth II.

It's .....

• C'est le palais où habite Kate, William et leurs enfants. Autrefois, les rois et les reines y vivaient.

It's .....

2- Write the words in the right order.

a- queen - hat - 's - the

.....

b- shoes - 's - brother - my

.....

3- <u>Draw your favorite monument with the queen's hat</u>.

Where is the queen's hat?

.....

Annexe 4: le questionnaire post-test.

Prénom: .....

1) Ecris ce que tu as appris sur Londres.

_____
_____
_____

2) Aimerais-tu aller à Londres? Pour quelles raisons?

_____
_____
_____

3) Notre travail sur Londres:

- Qu'as-tu pensé de l'album *The Queen's hat*? Justifie ta réponse

_____
_____
_____

- Pour parler de la culture anglaise (Londres par exemple), je préfère:

☐ travailler avec un livre en anglais.

☐ travailler avec des exposés en français.

Pour quelles raisons? _____
_____

<u>Annexe 5:</u> activité compréhension et expression orale séance 2

	1	2	3	4	5	6	7

<u>Annexe 6</u>: tableau compréhension et expression orale séance 3

	mother	father	sister	brother	queen	king
London Eye						
Big Ben						
Buckingham Palace						
Trafalgar square						
London Zoo						
Tower Bridge						
Kensington Palace						
The London Underground						

<u>Annexe 7</u>: compréhension écrite séance 3

<u>The queen's scarf.</u>

The Queen' scarf went off. The wind took it to Big Ben. Then it flied away to the London Eye and to Trafalgar Square. After having a pause on the lion's back, the scarf continued her way to Tower Bridge. It stopped on a bird who took it to the London Zoo. The wind made it fly to Kensington Palace. And Kate bring the scarf to the queen at Buckingham Palace.

Laurelenn LEMAIRE-SUARD

Enseigner la culture anglaise à partir d'un album: l'exemple de Londres.

L'album est un support qu'il n'est pas rare d'utiliser en langue vivante à l'école primaire. Tous les élèves se sentent concernés par ce support qui permet une entrée motivante dans les apprentissages. Cependant, des aspects de la culture anglaise sont très souvent traités en français. Il convient alors de se demander si des albums authentiques ne pourraient pas être un support pour aborder également la culture.

Ce mémoire tente de montrer qu'il est possible d'éviter la langue française lorsque l'on veut aborder la culture anglaise, et cela grâce à l'album par exemple à travers une séquence sur Londres.

Mots clés : anglais, album, culture, langue vivante étrangère

Teaching english culture with an album: the example of London.

Albums are supports that are frequently used in teaching english at primary school. Every child feels concerned about it and it's a motivating way to learn. Nevertheless, english culture is very often studied in french language. It is interesting to wonder if authentics albums could be a support to speak about english culture in class.

This work tries to show that it is possible to avoid french language when teaching english culture, and this thanks to the album for example through a study of London

Keywords : english, album, culture, foreign language