Mémoire d'initiation à la recherche

Université de Limoges

INSPE Académie de Limoges

Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

2ème année Master MEEF

1er degré

2019/2020

La découverte de la culture anglophone à travers les albums de jeunesse authentiques

Myriam Tenèze

Stage effectué du 01/09/2019 au 03/07/2020

EEPU Jean Moulin à Couzeix

Stage encadré par

Jill Salomon

Maîtresse de conférence en didactique de l'anglais

Remerciements

Je souhaite avant tout remercier ma directrice de mémoire, Mme Jill Salomon, pour tous ses conseils, ainsi que pour son aide précieuse lors de la rédaction de mon mémoire. Elle a su me fournir de nombreuses pistes et références utiles à ma réflexion, et s'est toujours montrée très disponible lorsque j'avais besoin d'elle.

Je voudrais également remercier mes collègues stagiaires Anaïs Leroy et Pauline Gressier, pour leur contribution lors de notre travail de recherche collaboratif en première année de Master.

J'adresse également mes remerciements à une autre collègue stagiaire, Elodie Dautriat, qui m'a assisté lors de la conception de ma séquence d'apprentissage à envisager une première approche de l'utilisation d'un album de jeunesse en classe.

Enfin, je voudrais remercier ma famille et tout particulièrement ma mère, pour le soutien qui m'a été apporté ainsi que pour les nombreux avis et les relectures de ce mémoire.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Droits d’auteurs

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :

« **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France** »

disponible en ligne : *http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/*

Table des matières

Introduction 7
1. Partie théorique 8
1.1. Historique de l'enseignement de l'anglais en France 8
1.1.1. Les différentes méthodologies au fil du temps 8
1.1.1.1. La méthodologie traditionnelle 8
1.1.1.2. La méthodologie directe 8
1.1.1.3. La méthodologie active 9
1.1.1.4. L'approche communicative 10
1.1.2. La place de l'anglais dans les programmes de primaire depuis 1989 10
1.2. Se préparer à utiliser un picturebook en classe d'anglais 12
1.2.1. Définition d'un picturebook 12
1.2.2. La place des picturebooks dans les programmes actuels 12
1.2.3. Les intérêts des picturebooks 14
1.2.4. Le choix d'un picturebook 16
1.2.5. L'utilisation d'un picturebook 18
1.3. Les choix pédagogiques liés à l'exploitation des picturebooks en classe 20
1.3.1. Le « picturebook » comme support d'activités langagières 20
1.3.2. Le « picturebook » comme œuvre littéraire authentique 23
1.3.3. Le « picturebook » comme outil de découverte culturelle 25
1.3.4. Analyse d'une enquête sur l'utilisation des « picturebooks » en classe 27
1.4. Les outils permettant l'enseignement de la culture en classe 29
1.4.1. Les manuels d'anglais 29
1.4.2. Les guides du maître : cas particulier avec « Enseigner l'anglais à partir d'albums » de Sylvie Hanot 31
1.4.3. L'évolution de la formation des professeurs 34
2. Démarche pédagogique et mise en œuvre d'une séquence en classe 36
2.1. Objectifs et compétences visés par la séquence 36
2.2. Séquence détaillée et analyse des choix pédagogiques et didactiques 37
3. Hypothèses sur les effets de la séquence 46
3.1. Limites de la séquence 46
3.2. Apports de la séquence 48
3.3. Améliorations et approfondissements possibles 49
Conclusion 51
Références bibliographiques 52
Annexes 54

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Table des illustrations

Aucune entrée de table d'illustration n'a été trouvée.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Table des tableaux

Aucune entrée de table d'illustration n'a été trouvée.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Introduction

D'après une étude du British Council, l'anglais est parlé par plus de 2 milliards de personnes dans le monde, ce qui en fait la deuxième langue la plus utilisée après le chinois. Sur le plan européen, c'est même la langue principale puisqu'elle est la plus fréquemment parlée dans dix-neuf des vingt-cinq pays de l'Union Européenne en 2012, hors Irlande et Royaume-Uni.

Du fait de la multitude de pays parlant cette langue ou l'utilisant régulièrement, il est donc tout à fait possible de considérer la langue de Shakespeare comme la langue universelle de notre époque. Elle est donc devenue un outil qu'il est indispensable à maîtriser pour s'ouvrir aux autres cultures et communiquer.

Mais si l'étude de l'anglais s'est imposée dans les écoles primaires, c'est essentiellement d'un point de vue langagier. En effet, les séances d'apprentissages ont pour but principal d'enseigner aux élèves à parler anglais et à être capable de s'exprimer simplement dans cette langue. Malgré tout, un autre objectif des cours d'anglais est l'acquisition de connaissances culturelles sur les pays anglophones.

La culture est une notion vaste et complexe, qui contient à la fois l'idée de traditions, de mode de vie, de spécificités liées à un pays et à son art, entre autres. Cette notion est ainsi très étendue au niveau des possibilités de sujets d'apprentissage, et pourtant elle ne prend qu'une place infime dans les leçons d'anglais, et propose en général des thèmes récurrents.

Il semble donc intéressant de se demander ce qui pourrait faire évoluer cet apprentissage de la culture des pays anglophones et comment le rendre plus stimulant et original. C'est ainsi que l'idée de l'utilisation d'albums de jeunesse authentiques en anglais fait son apparition. Le fait que ce genre de support pédagogique soit authentique permet de s'assurer que des références culturelles au pays de l'auteur y soient présentes.

Comment peut-on donc utiliser des albums de jeunesse pour enseigner et faire découvrir la culture anglophone à l'école primaire ?

C'est à ce questionnement que je vais tenter de répondre, en analysant dans un premier temps tous les facteurs liés à l'enseignement de l'anglais en France, et aux moyens d'enseignement de cette discipline, dont font partie les « picturebooks » ou albums de jeunesse en anglais. Je me pencherai ensuite sur la mise en œuvre d'une séquence d'apprentissage basée sur un picturebook, et enfin j'analyserai les limites et les apports de ce genre de séquences pédagogiques. Malheureusement, la séquence que je présenterai prochainement n'aura pas pu être vécue en classe, à cause de la fermeture des écoles suite à la crise du COVID-19, l'analyse fournie sur celle-ci sera donc basée sur des hypothèses.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

1. Partie théorique

1.1. Historique de l'enseignement de l'anglais en France

L'enseignement de l'anglais tel que nous le connaissons est le fruit d'une longue évolution des méthodologies préconisées par les gouvernements. Il est toutefois à noter que « *ce n'est pas parce qu'apparaissent de nouvelles méthodologies que les méthodologies précédentes disparaissent. Dans l'enseignement des langues, comme dans beaucoup de domaines, les innovations ne viennent pas […] remplacer le système précédent, elles viennent […] s'y ajouter* » (Blanchet, 2000, 1min 40). En ce sens, la présentation à venir se fera en suivant un ordre chronologique.

1.1.1. Les différentes méthodologies au fil du temps

1.1.1.1. La méthodologie traditionnelle

L'utilisation de cette méthodologie s'étend du XVIIIe siècle au XIXe siècle. A cette époque, seuls quelques privilégiés ont accès à l'enseignement d'une langue vivante étrangère (LVE). Quelques dates en sont d'ailleurs le reflet :

1829 : enseignement facultatif d'une LVE au collège ;

1838 : enseignement obligatoire d'une LVE au collège ;

1863 : enseignement obligatoire d'une LVE dans l'enseignement classique.

Elle est un calque des méthodologies utilisées pour l'enseignement des langues anciennes et particulièrement du latin. Les élèves doivent apprendre des listes de vocabulaire, sans lien avec un support visuel ainsi que des scripts de dialogues. L'apprenant est un simple exécutant. De plus, cette méthode est basée sur la grammaire et la traduction. Les élèves réalisent un apprentissage approfondi et difficile de la grammaire. Ils étudient également des textes en langue étrangère en les traduisant et en les discutant en français.

Les instructions officielles sont plutôt allusives et donc peu précises. Elles proposent des exercices récurrents d'une année sur l'autre. Cependant, ces textes vont évoluer au fil du temps.

1.1.1.2. La méthodologie directe

Cette méthodologie s'impose officiellement dans l'enseignement des LVE à la suite des instructions de 1901.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

L'enseignement est alors vu de manière tout autre. Les apprentissages ne se font plus par le biais de traductions et il n'y a plus de passage par le français. L'enseignant n'utilise plus l'écrit et toutes les communications se font en anglais. L'objectif est alors d'être capable de converser. Enfin, l'apprentissage de la grammaire est limité à ce qu'il est nécessaire de connaître pour s'exprimer correctement.

Ces aménagements vont alors nécessiter la formation d'enseignants spécialisés et verront de ce fait apparaître les premiers certificats d'aptitude en LVE.

Néanmoins, cette méthodologie, en apparence miraculeuse, rencontre deux types de problèmes : certains liés à l'organisation du système éducatif tel que l'adaptation de cette méthodologie à l'enseignement de second cycle, d'autres liés au contexte de l'époque tels que la baisse du nombre d'heures d'enseignant ou la gestion de l'hétérogénéité du groupe.

1.1.1.3. La méthodologie active

Elle va s'étendre des années 1920 aux années 1960. Elle est la conséquence des limites exprimées dans le paragraphe précédent et de la fin de la Première Mondiale. En effet, il est, à ce moment, possible d'observer un repli sur des valeurs traditionnelles de l'enseignement et ce, quelle que soit la matière étudiée.

La méthodologie active apparaît donc comme un compromis entre les deux méthodologies précédentes. L'oral garde une place importante, surtout dans la présentation des notions mais leur étude est faite via des textes avec un travail important sur l'écrit. Les attendus restent importants quant à la bonne prononciation et la capacité à s'exprimer à l'oral.

Les instructions officielles de ces quatre décennies ont souvent souligné le manque de lien avec le visuel en pointant, par exemple, le retour à l'apprentissage de vocabulaire avec un livre fermé et donc sans support visuel.

Les instructions suivantes, jusqu'en 1969, ont alors conduit à une nouvelle méthodologie dite audio-visuelle. Il est préconisé d'utiliser les supports audios et visuels de façon conjointe en utilisant par exemple des films.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

1.1.1.4. L'approche communicative

Cette méthodologie arrive dans les années 1970. Elle est la conséquence de l'inefficacité des méthodes précédentes, même si ces dernières présentaient pourtant des avancées importantes face à la méthodologie traditionnelle. Cette méthodologie est, par ailleurs, particulièrement bien adaptée à un nouveau public : les adultes.

Son objectif premier est l'acquisition de la compétence de communication. Cette dernière inclut trois compétences qui sont la compétence grammaticale, la compétence sociolinguistique et la compétence stratégique. Autrement dit, l'apprenant cherche à connaître des éléments de grammaire nécessaires à une expression correcte, des points sociaux et culturels liés au groupe concerné et des stratégies pour être compris malgré des erreurs de langage (Bérard, 1996, p.19).

1.1.2. La place de l'anglais dans les programmes de primaire depuis 1989

Ce n'est qu'à partir de 1989 que vont apparaître les premiers dispositifs nationaux pour l'enseignement d'une langue vivante étrangère qui sera majoritairement l'anglais. En effet, Lionel Jospin (ministre de l'éducation de 1988 à 1992), lance les Enseignements d'Initiation aux Langues Étrangères (EILE). Seul le cours moyen est concerné. Ce projet se fait sur la base d'un volontariat de la part des instituteurs si bien qu'au cours de l'année scolaire 1993-1994, seulement 42 % des CM2 et 15 % des CM1 sont concernés sur le territoire national.

Au vu de ces résultats, François Bayrou (ministre de l'éducation de 1993 à 1997) décide de mettre en place, dès la rentrée 1995, l'Initiation aux Langues Vivantes (ILV). Le public concerné est cette fois-ci plus jeune dans le but de palier aux manques de la précédente réforme. L'IVL porte sur les classes de CE1 en 1995, de CE2 en 1996 et de CM1 en 1997. Cependant, ce dispositif consiste plus en une sensibilisation à l'anglais qu'à un réel apprentissage, réservé au collège. En 1997, les élèves ont par conséquent cinquante-quatre heures annuelles d'anglais, soit une moyenne d'une heure et demi par semaine.

Cependant, malgré ces dispositifs, le niveau des élèves français en anglais reste bas et Jack Lang (ministre de l'éducation de 2000 à 2003) impose l'enseignement d'une langue vivante étrangère à partir de l'année de CM2. Cette obligation a ensuite touché les classes précédentes au fil des rentrées.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

A partir des programmes de 2002, les langues vivantes deviennent une discipline à part entière et obligatoire dès le cycle des apprentissages fondamentaux.

Ce cycle comprend les classes de grande section, de CP et de CE1. Les programmes définissent alors cinq domaines (BOEN du 14/02/2002, p.57) :

- l'éducation de l'oreille aux réalités phonologiques et accentuelles ;
- le développement de l'aptitude d'écoute ;
- l'acquisition d'énoncés utiles à l'expression en classe dans une langue particulière ;
- la découverte de faits culturels ;
- la familiarisation avec la diversité des cultures et des langues.

Le cycle suivant de consolidation concerne les classes de CE2, CM1 et CM2. Les élèves travaillent alors quatre compétences (BOEN du 14/02/2002, p.77), en lien avec le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) de 2001 :

- écouter et comprendre ;
- s'exprimer à l'oral ;
- lire et comprendre ;
- s'exprimer à l'écrit.

Les programmes de 2008 ne détaillent pas les apprentissages à mettre en place et se rapportent au Socle Commun de Connaissances et de Compétences de 2007. Les élèves du cycle des apprentissages fondamentaux (CP et CE1) doivent être capables d' « *utiliser des éléments simples de la vie quotidienne* » (BOEN du 19/06/2008, p.20). Ceux du cycle de consolidation (CE2, CM1, CM2) doivent savoir « *se présenter, répondre à des questions et en poser* » et « *comprendre des consignes, des mots familiers et des expressions très courantes* » (BOEN du 19/06/2008, p.27). Ces programmes de 2008 sont complétés par ceux de 2012 qui précisent les repères de progressivité pour les différentes classes.

Enfin, les programmes de 2015, mis à jour en 2018, définissent, pour le cycle 2 (CP, CE1, CE2), la « *langue orale [comme] la priorité. Elle s'organise autour de tâches simples, en compréhension, en reproduction et progressivement en production* ». Ils visent le niveau A1 du CECRL. Pour le cycle 3 (CM1, CM2, 6e), les élèves vont travailler à l'acquisition de réelles compétences de communication et de connaissances culturelles. Les programmes insistent, par ailleurs pour ce cycle, sur l'utilisation du numérique pour favoriser la mise en contact avec une langue authentique (BOEN du 26/11/2015, p.97) ainsi que l'utilisation de supports originaux.

A ce jour, la répartition horaire de l'enseignement d'une langue vivante étrangère est la suivante :

Licence CC BY-NC-ND 3.0

- 1h30 pour le cycle 2 ;
- 1h30 pour les classes de CM1 et CM2 ; 4h pour la 6e ; 3h pour le cycle 4.

1.2. Se préparer à utiliser un picturebook en classe d'anglais

1.2.1. Définition d'un picturebook

Un picturebook est un ouvrage où interagissent des images (des illustrations) et des mots (la graphie) pour créer du sens. L'essence même d'un picturebook est cette interdépendance entre ce que disent les mots et ce que montrent les images ; c'est ce qui le rend si spécial et si complexe à définir. On parle d'un « mini-écosystème » où le texte et les illustrations agissent réciproquement les uns sur les autres (Lewis, 2001).

Par ailleurs, les picturebooks relèvent d'une expérience singulière pour le lecteur. Ils sont destinés à tous et ne sont pas uniquement « childlike » ; les picturebooks sont une forme d'art défiant les lecteurs de tous niveaux confondus.

1.2.2. La place des picturebooks dans les programmes actuels

L'introduction de l'apprentissage d'une langue vivante dès le CP place l'enseignement des langues devant un double défi : celui de mettre de jeunes enfants en confiance pour découvrir une culture et une langue inconnues et celui de stimuler la curiosité durant un temps d'apprentissage qui s'allonge. De ce fait, l'aménagement de la classe, l'utilisation du numérique, les échanges réels ou virtuels sont autant de moyens dont le professeur dispose pour le relever (BOEN n°11, 2015).

Dans les programmes des enseignements des cycles 2 et 3, en vigueur depuis la rentrée 2018, la notion anglo-saxonne de picturebooks est substituée par celles d'albums de jeunesse et d'albums bilingues. *« Nous entendons par album de jeunesse tout ouvrage illustré dont les illustrations apportent au texte un éclairage différent. Contrairement à sa fonction dans l'imagier, l'illustration ne redit pas le texte mais lui fait prendre une dimension signifiante à un niveau supérieur. Ce peut être une note d'humour, un clin d'œil au lecteur, un approfondissement du sens, voire un point de vue différent de celui du texte. »* (Salerno, 2006, p.51). Ces albums de jeunesse sont considérés comme des supports pédagogiques, des objets littéraires permettant d'ancrer l'apprentissage dans la culture. En outre, la culture, sous toutes ses formes, trouve sa place dans une approche communicative qui ne se limite pas aux seules situations du quotidien mais intègre la notion de points de vue, de représentations, de visions du monde. En cela, l'utilisation de picturebooks dans

Licence CC BY-NC-ND 3.0

l'apprentissage des langues vivantes joue un rôle essentiel dans la formation des esprits critiques et créé de futurs citoyens aptes à faire face au monde complexe d'aujourd'hui.

L'utilisation pédagogique de picturebooks s'inscrit dans le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture (SCCCC), notamment au travers du domaine 1 « *Les langages pour penser et communiquer* » car les élèves sont amenés à comprendre, à s'exprimer en utilisant une langue étrangère, ainsi qu'au travers du domaine 2 « *Les méthodes et outils pour apprendre* » car le picturebook est un objet, un support à part entière. Enfin, cette utilisation s'inscrit également dans le domaine 5 : « *Les représentations du monde et de l'activité humaine* » car elle permet aux élèves une entrée dans la culture anglo-saxonne.

Au cycle 2, le SCCCC offre, dans le domaine 5 « *Les représentations du monde et l'activité humaine* », une entrée particulièrement riche, qui permet aux élèves de commencer, dès le CP, à observer et à aborder les faits culturels et à développer leur sensibilité à la différence et à la diversité culturelle. De ce fait, il est inscrit dans le volet 3 de l'enseignement des « *Langues vivantes (étrangères ou régionales)* », du programme du cycle 2, que « *la rencontre avec la littérature est aussi un moyen de donner toute leur place aux apprentissages culturels, en utilisant la langue étrangère (albums bilingues…)* ». Durant ce cycle des apprentissages fondamentaux, comprenant le CP, le CE1 et le CE2, quatre compétences liées au socle sont mobilisées, elles correspondent aux quatre activités langagières à travailler : comprendre l'oral, s'exprimer oralement en continu, prendre part à une conversation et découvrir quelques aspects culturels d'une langue vivante étrangère et régionale. Notons que le terme d'albums de jeunesse est mentionné six fois dans ce texte officiel. De plus, les compétences associées à l'utilisation de picturebooks sont, au premier abord, de suivre le fil d'une histoire très courte en écoutant la lecture d'albums, de reproduire un modèle oral à partir d'une histoire et de raconter une histoire courte à partir d'images de modèles déjà rencontrés. Toutefois, ces albums peuvent également permettre d'acquérir les autres compétences, selon l'utilisation pédagogique adoptée par l'enseignant. Ainsi, au CP, les élèves suivent le fil d'une histoire très courte adaptée à leur âge, avec des aides appropriées et des instructions très simples (frapper des mains, se lever...). Ils doivent également reproduire un modèle oral simple extrait d'une histoire. Au CE1, les élèves apprennent à écouter la lecture d'un album adapté à leur âge, mais ils acquièrent aussi la capacité de reproduire un court extrait d'une histoire. Par la suite, au CE2 , ils suivent le fil d'une histoire simple (albums) avec des aides appropriées et ils lisent à haute voix des textes brefs et racontent une histoire courte et stéréotypée en s'aidant de quelques images.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Au cycle 3, comprenant le CM1, le CM2 et la 6ème, l'enseignement de l'anglais vise l'acquisition de compétences et de connaissances qui permettent l'usage plus assuré et plus efficace de cette langue vivante. « *Des situations de communication adaptées à l'âge, aux capacités cognitives, aux intérêts des élèves, contribuent à la construction de connaissances langagières, permettant d'atteindre le niveau A1 du CECRL dans les cinq activités langagières* » (BOEN n°11, 2015). Dans les programmes d'enseignement du cycle de consolidation, l'enseignant doit permettre un début de réflexion sur le fonctionnement de la langue afin que les élèves acquièrent une certaine autonomie dans la réception et dans la production afin de renforcer la maîtrise du langage. Il est aussi recommandé d'élargir les repères culturels des élèves afin de favoriser la prise de conscience de certaines différences et de développer la curiosité, mais également l'envie de communiquer. Par ailleurs, l'enseignement de l'anglais développe cinq compétences liées au SCCCC, s'inscrivant plus particulièrement dans le domaine 1 « Les langages pour penser et communiquer ». Ces compétences se réfèrent aux cinq grandes activités langagières qui sont écouter et comprendre, lire, parler en continu, écrire, réagir et dialoguer. Toutefois, le terme d'albums de jeunesse n'est jamais mentionné dans le programme d'enseignement du cycle 3. On parle plutôt de textes informatifs, narratifs, d'histoires, ou encore de récits. Néanmoins, la lecture d'albums en édition bilingue est encouragée durant le CM1 et le CM2. Afin d'acquérir le niveau A1 et/ou A2, les picturebooks peuvent permettre de construire et/ renforcer des compétences, tant grammaticales que lexicales ou encore phonologiques.

Ces picturebooks engagent la motivation des élèves, mobilisant ainsi ces derniers dans le développement de leurs connaissances, compétences et de leur culture. En effet, les composantes de la motivation se manifestent dans l'activité cognitive de l'élève, dans son degré d'autodétermination et la perception de sa compétence, mais aussi dans la possibilité d'appropriation des savoirs et le plaisir d'apprendre. Mais ce ne sont pas les uniques intérêts des albums de jeunesse.

1.2.3. Les intérêts des picturebooks

Les picturebooks transmettent une grande quantité de connaissances et de compétences transversales telles que le comportement ou l'écoute : « *listening to stories helps children become aware of the rhythm, intonation and pronunciation of language* » (Ellis & Brewster, 2014, p.7). En effet, selon ces autrices, les enfants apprécient d'écouter des histoires dans leur langue maternelle, ils sont habitués au genre narratif. L'introduction de *picturebooks* en langue vivante est ainsi pertinente dès le CP, d'autant plus s'ils présentent un récit en randonnée où les actions sont répétitives et donc faciles à mémoriser. La structure répétitive

Licence CC BY-NC-ND 3.0

permet aux élèves d'acquérir et/ou de renforcer des compétences langagières grammaticales et lexicales. Elle soulage leur mémoire en facilitant la mémorisation de détails, leur permettant ainsi d'apprendre progressivement à anticiper la suite d'une histoire.

Toutefois, la chercheuse et professeure au Département des Langues Modernes, des Cultures et des Littératures à l'Université de Lisbonne Sandie Mourão critique cette utilisation unique du picturebook pour sa structure répétitive. « *This is especially important when a picturebook goes beyond requiring a repetition of the words only and the teacher values the picturebook as a compound object where both pictures and words afford opportunities for interpretation* » (Mourão, 2016). En effet, les picturebooks aident à développer « l'alphabétisation visuelle », en ce sens qu'ils permettent de lire des images, car regarder est un processus actif qui tend à faire sens. « *While decoding the text, the reader moves back and forth between images and verbal text* » (Birketveit, 2015). Comme les élèves peuvent avoir des lacunes dans la compréhension du sens des images et du texte, ils ont donc besoin d'examiner ces deux modes de représentations. La fonction principale des images est alors de décrire, tandis que la première fonction du texte est de raconter. En ce sens, « *images are superior in describing settings and characters whereas words are best at conveying relationships and emotions. Space is best conveyed by pictures whereas temporal aspects are best conveyed by words* » (Birketveit, 2015).

Comme mentionné précédemment, les picturebooks sont motivants et stimulants. Ils permettent de développer des attitudes positives au regard de la culture et de la langue anglaise. Les enfants prennent plaisir à écouter l'histoire, à la vivre. Le récit donne ainsi à voir des images et/ou à entendre des mots, éveillant de ce fait l'imagination des élèves. Ces derniers peuvent être personnellement impliqués dans l'histoire en s'identifiant aux personnages et ainsi interpréter le récit et les illustrations. « *This imaginative experience helps develop their own creative power* » (Ellis & Brewster, 2014). Par ailleurs, écouter des histoires en classe est un temps collectif de partage. Les picturebooks provoquent des réponses partagées par le groupe classe, qu'il s'agisse de rires, des « Oh ! » de peur ou de tristesse. De ce fait, ce processus peut aider chaque élève à construire une confiance, voire une estime de soi et également encourager son développement social et émotionnel. Les picturebooks utilisés comme moyen pour raisonner, discuter, inciter la réflexion doivent être perçus comme des objets littéraires à faire apprécier aux enfants.

De plus, les picturebooks permettent aux élèves de développer des stratégies d'apprentissage comme prédire la suite de l'histoire, deviner le sens de certaines phrases et émettre des hypothèses. Ils peuvent, en particulier, accroître la concentration des apprenants,

Licence CC BY-NC-ND 3.0

mais également faire progresser leurs compétences via des indices visuels, comme des illustrations facilitant la compréhension des élèves, des indices auditifs avec des antérieurs sur la langue.

Par ailleurs, les picturebooks reflètent également les environnements, la culture de leurs auteurs et illustrateurs. De cette manière, ils offrent des opportunités idéales pour présenter les caractéristiques essentielles d'une culture et pour encourager la compréhension de faits ou coutumes interculturels.

De ce fait, les picturebooks sont des supports de communication et de plaisir facilitant la mémorisation, favorisant l'acquisition de compétences diverses (grammaticales, phonologiques, lexicales, etc). Ils permettent également d'ancrer une culture authentique.

1.2.4. Le choix d'un picturebook

Dans la construction d'une séquence basée sur un picturebook, il est très important de bien choisir ce dernier, car il est le support principal des différentes séances et il apporte divers bénéfices selon ses spécificités.

Le choix d'un picturebook dépend de plusieurs critères. L'un d'entre eux est le sujet sur lequel il porte, le ou les thèmes abordés par le picturebook. L'enseignant devra se demander si le sujet est adapté au niveau de la classe, s'il correspond à des valeurs que l'enseignant souhaite transmettre à ses élèves par exemple. D'autres facteurs concernant la forme de l'histoire peuvent être importants, comme le fait que la structure soit répétitive et donc qu'elle laisse une place éventuelle à l'interprétation de la part des élèves, voire même à une participation active si cette structure permet d'anticiper la suite de l'histoire ou s'il s'agit d'une histoire que les élèves connaissent déjà dans leur langue maternelle (Ellis and Brewster, 2014, p.18). Tous ces éléments peuvent de plus s'avérer motivants pour les élèves, ce qui est toujours un aspect intéressant que l'enseignant doit prendre en compte et favoriser. De plus, même si les picturebooks sont souvent choisis et utilisés en fonction du vocabulaire qu'ils présentent et donc des opportunités pour les enseignants de les utiliser comme moyen de contextualiser des mots ou des expressions en anglais, Sandie Mourão estime qu'il est nécessaire d'aller au-delà de cette utilisation incomplète des picturebooks. D'après elle, il faut aussi faire son choix en envisageant toutes les opportunités que va présenter l'album comme moyen de raisonner, discuter et inciter les élèves à la réflexion (Mourão, 2016, p.26). Elle pense également que pour avoir une lecture plus intéressante et apporter plus de bénéfices dans la compréhension du picturebook, l'enseignant doit sélectionner celui-ci en tenant

Licence CC BY-NC-ND 3.0

compte des interactions entre le texte et les illustrations et de la façon dont ils se complètent entre eux en apportant chacun des informations essentielles à la compréhension de l'histoire (Mourão, 2016, p.39).

Le choix du picturebook utilisé dépend donc grandement des illustrations qu'il présente et de la place qu'elles tiennent dans la compréhension de l'album. L'un des aspects fondamentaux des picturebooks est que contrairement aux livres illustrés, les images et les textes se complètent et ont besoin l'un de l'autre pour transmettre le message recherché par l'auteur de façon complète. Il faudra donc veiller à ce que les images ne se contentent pas d'illustrer l'histoire racontée par le texte, mais qu'elles aient également un rôle à jouer dans la compréhension de cette histoire. Elles devront donc être intéressantes et leur sens devra être accessible à la classe d'âge et au niveau des élèves qui découvriront ce picturebook (Ellis and Brewster, 2014, p.14). Cela développera aussi leurs capacités de communication et d'observation, et l'enseignant devra être capable de guider les élèves dans la lecture visuelle de ces images en leur posant des questions ou en les amenant à se questionner, à observer des détails… (Ellis and Brewster, 2014, p.18).

Toutefois, l'un des aspects les plus réfléchis par les enseignants lors du choix du picturebook utilisé est souvent le niveau de lecture et de vocabulaire. En effet, une critique courante est qu'il y a un trop grand écart entre la difficulté du niveau de langue et la simplicité du contenu du texte pour les élèves. Les enseignants ont tendance à penser qu'il est donc difficile de trouver un picturebook qui soit adapté au niveau de sa classe, or, même si le contenu de l'histoire peut sembler trop enfantin, les élèves ont tendance à mieux accepter de lire des livres plus simples s'ils sont dans une langue étrangère (Ellis and Brewster, 2014, p.14). De plus, ces ouvrages qui peuvent sembler trop simples au premier abord peuvent souvent en réalité être interprétés selon différents niveaux de lecture, plus ou moins élaborés en fonction de l'âge des lecteurs, qui peuvent relever de l'implicite ou avoir une interprétation qui n'est pas donnée dans le texte, ou même faire des rapprochements avec d'autres sujets, comme des sujets d'actualité par exemple (Kaminski, 2013, p.34-35). Il reste bien sûr à faire attention à ce que le niveau de langue reste accessible aux élèves, en fonction du vocabulaire utilisé, de la longueur de l'histoire, de la présence d'une structure répétitive, et bien sûr de l'utilisation des illustrations (Ellis and Brewster, 2014, p.16).

Pour autant, si l'enseignant estime toujours qu'il est nécessaire d'adapter le picturebook car son niveau de langue est trop compliqué, il est possible de le faire à condition que cette adaptation soit de bonne qualité et correcte au niveau de l'anglais. Toutefois, cela ne doit être fait que s'il considère que ces modifications sont absolument nécessaires à la

Licence CC BY-NC-ND 3.0

compréhension des élèves et pour atteindre l'objectif d'apprentissage visé à travers l'usage de ce picturebook. (Ellis and Brewster, 2014, p.16). La connaissance qu'a l'enseignant de sa classe, du niveau d'anglais de ses élèves et de leurs intérêts lui permettra de choisir le picturebook le plus susceptible de fonctionner lors de son utilisation en classe.

Enfin, il est évidemment important d'envisager l'aspect pluridisciplinaire de l'utilisation en classe d'un picturebook, et la création de projets qui peuvent se baser dessus. Cela permettra une utilisation plus complète du picturebook et une exploration plus approfondie de ses différents aspects.

1.2.5. L'utilisation d'un picturebook

Une fois le picturebook soigneusement sélectionné par l'enseignant dans le but de répondre au mieux aux besoins des élèves et aux apprentissages visés, l'enseignant va pouvoir créer ses différentes séances.

Il commencera d'abord par une phase de préparation après avoir choisi le « picturebook », durant laquelle il réfléchira aux modalités d'organisation de sa séquence. Il ne sera par exemple pas forcément nécessaire de donner une copie du picturebook avant que le travail basé dessus ne soit terminé, car cela risquerait de mener l'élève à trop de découvertes par lui-même et à se lasser de l'album avant que l'enseignant ait fini de l'exploiter en classe. En revanche, on peut ensuite en mettre un exemplaire dans la bibliothèque de la classe, pour que les élèves soient en mesure d'y revenir s'ils en ont envie. Il est également nécessaire de réfléchir au nombre de fois où l'enseignant va lire l'histoire, et s'il va la lire entièrement dès le début, ou la découper en différentes parties à découvrir au fil de l'avancée du travail. Toutefois certains enseignants s'interrogent sur le fait que les élèves puissent se lasser des nombreuses relectures de l'histoire à chaque séance. Mais cela ne pose généralement pas de problème aux enfants, car ils bénéficient grandement de ces répétitions, et de plus ils apprécient généralement de lire et relire une histoire, car cela leur permet de gagner en confiance en eux, d'améliorer leurs capacités de mémorisation et d'anticipation de la suite de l'histoire, et ils peuvent ainsi de plus en plus participer activement à la lecture du picturebook (Ellis and Brewster, 2014, p.21). Il s'agit également de réfléchir et de préparer le matériel et les outils qui vont être utilisés et même éventuellement créés par l'enseignant ou les élèves, comme des flashcards, des affichages ou même des objets en lien avec le thème du picturebook.

La langue utilisée durant le déroulement des séances basées sur le picturebook est aussi un aspect important de la préparation de la séquence auquel il faut réfléchir. L'essentiel de la

Licence CC BY-NC-ND 3.0

communication devrait se faire en anglais, mais toutefois, dans certains cas, l'enseignant devra se résoudre à utiliser la langue maternelle des élèves afin de les aider et de les guider dans leur compréhension de la langue anglaise. Ces interactions en français sont donc naturelles et même essentielles dans certains cas, car on ne peut pas forcément attendre des élèves qu'ils soient capables de comprendre les moindres aspects d'un texte dans une langue qu'ils ne maîtrisent pas encore complètement. En revanche, il faut être vigilant à ne pas abuser de l'utilisation de la langue maternelle des élèves, ces interactions doivent être réfléchies, car c'est en pratiquant que l'élève apprend une nouvelle langue. Ces temps d'expression en anglais doivent donc être aussi fréquents que possible (Ellis and Brewster, 2014, p.21).

L'enseignant devra aussi se préparer non seulement à lire, mais aussi à raconter des histoires, ce qui nécessitera un travail approfondi au niveau de la découverte des différentes difficultés que posent les picturebooks. Ces difficultés seront en général liées à la langue et à la prononciation, mais aussi par exemple au rythme de lecture et aux intonations qu'il faudra donner au texte durant la lecture (Ellis and Brewster, 2014, p.26-27). L'aisance viendra avec la pratique et les nombreuses répétitions qui se feront en préparation de la séquence et durant chaque séance.

Afin de permettre une utilisation complète du picturebook, l'enseignant peut utiliser la méthodologie en trois parties « Plan, Do, Review ». Celle-ci permet aux enfants d'être informés des objectifs et des activités faites en classe ainsi que des critères de réussite de ces activités. Le but final est de rendre les élèves plus engagés et motivés dans leur apprentissage de la langue anglaise en développant leur compréhension de leurs processus d'apprentissage. La première étape de cette méthodologie est celle de la planification, qui peut commencer par un rappel de la séance précédente par les élèves, avant de les informer des objectifs d'apprentissage de la séance ainsi que des critères de réussite. La deuxième étape est celle de la participation aux activités, qui doit mener à une auto-évaluation et une confrontation avec les pairs jusqu'à obtenir un résultat satisfaisant. Enfin, la troisième étape est celle de la vérification, où les élèves se posent des questions sur leurs pratiques et ce qu'ils ont réussi ou pas, afin de pouvoir s'améliorer dans le futur (Ellis, 2016, p.33-35). Ainsi, l'enseignant pourra offrir aux élèves une pratique complète de l'utilisation d'un picturebook en sollicitant une participation plus active et efficace de la part des élèves grâce à la compréhension qu'ils auront désormais des objectifs et des connaissances visées. Il pourra également conclure la séance par une réflexion collective et un bilan de la séance, ou même par une routine créée avec les élèves.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Il faudra enfin penser à prévoir une évaluation pour le travail effectué par les élèves (Ellis and Brewster, 2014, p.28). Cela peut être sous la forme d'un produit final construit avec les élèves, comme leur propre picturebook par exemple, ou créer une pièce de théâtre à partir de celui-ci (Ellis and Brewster, 2014, p.24).

1.3. Les choix pédagogiques liés à l'exploitation des picturebooks en classe

L'utilisation de picturebooks dans les écoles primaires françaises est assez répandue dans les différents niveaux de classe depuis la maternelle jusqu'au CM2, malgré la réticence de certains enseignants. Cette volonté et cette facilité d'exploitation dépendent entre autre du fait que les enseignants du premier degré sont habitués à utiliser des albums de jeunesse français et à mettre en œuvre des séquences autour d'eux, en français notamment, mais également dans d'autres disciplines, comme les arts visuels.

Le fait d'intégrer des picturebooks n'est qu'un prolongement de ces habitudes de travail, ces enseignants ayant pu se rendre compte des différents bénéfices et apports que permettent les picturebooks. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle les enseignants du premier degré sont bien plus nombreux à utiliser cette ressource par rapport aux enseignants d'anglais du second degré.

Ces nouvelles ressources dans l'enseignement de l'anglais ont d'ailleurs été reconnues comme efficaces et motivantes par l'Education Nationale, qui les intègrent de plus en plus dans les programmes et surtout dans les ressources d'accompagnement des cycles 2 et 3

Lorsque l'on souhaite utiliser un picturebook en classe, il faut tenir compte des différents aspects détaillés ci-dessus, mais également avoir conscience des choix pédagogiques liés à la séquence d'apprentissage prévue et des objectifs à atteindre à l'issue de celle-ci. L'album ne sera en effet pas utilisé de la même façon selon le but visé, que ce soit un objectif langagier, littéraire ou culturel par exemple (E. Ouvrard, 2019).

1.3.1. Le « picturebook » comme support d'activités langagières

Si l'exploitation d'albums de jeunesse anglophones s'est beaucoup développé depuis ces dernières années, ce n'est en revanche pas le cas des modalités de travail sur ces ressources. En effet, dans une écrasante majorité, ces albums ne sont utilisés que comme supports de travail pour des activités portant sur le langage. L'exemple le plus notable est probablement l'apprentissage d'un nouveau vocabulaire, ou encore de structures de phrases simples, surtout lorsqu'elles sont présentes de manière répétitive dans le picturebook. Les albums ne sont donc pas réellement étudiés dans une dimension littéraire, comme cela aurait pourtant pu être le cas avec un album de jeunesse francophone.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Les enseignants conçoivent en effet leurs séquences en présentant le picturebook choisi, que ce soit en début de séquence pour introduire la nouvelle notion travaillée, en cours de séquence afin de redynamiser les élèves et d'apporter une modalité d'évaluation formative, ou encore en fin de séquence, afin de conclure sur la notion et de permettre aux élèves de réaliser le chemin parcouru. Cela peut également faire office d'évaluation sommative. Il est bien sûr possible d'utiliser le picturebook tout au long de la séquence comme fil conducteur, ce qui montre bien qu'il y a une souplesse dans l'utilisation des albums (E. Ouvrard, 2019).

La raison principale pour laquelle les picturebooks sont abordés comme des supports d'enseignement pour des activités langagières dans la majorité des cas vient du fait que les enseignants jugent cette phase nécessaire pour permettre la compréhension de l'album par les élèves. La crainte du manque de vocabulaire et de l'incompréhension qui en découle mène à cette façon de faire, où l'album est un outil, certes très utile et parfois présenté à de multiples reprises à travers la séquence, mais qui sert donc en priorité à la découverte de mots nouveaux ou de structures de phrases sur un thème choisi par l'enseignant. Par exemple, les séquences sur le picturebook « Brown bear, brown bear, what do you see ? » abondent sur internet, et se présentent avec le but de faire acquérir aux élèves un vocabulaire spécifique aux animaux et la structure répétitive vue à travers tout l'album. La même chose est envisageable avec l'album « The very hungry caterpillar », qui permet de travailler plusieurs notions au choix, que ce soit les jours de la semaine, les nombres ou les aliments. Ces activités langagières découlent ainsi dans la plupart des cas du thème abordé par l'album, car c'est une façon simple pour l'enseignant d'étudier un champ lexical spécifique.

Les différentes activités proposées ensuite autour de ce thème reposent souvent sur l'utilisation de flashcards sur le vocabulaire à apprendre, qui sont utilisées très régulièrement dans différents exercices. On peut également les intégrer à des jeux, car faire des activités ayant pour but un meilleur apprentissage de la langue anglaise ne signifie pas pour autant que ces exercices ne peuvent pas se présenter sous une forme ludique. Les jeux tels que « Simon says », les activités sur ardoises, les chansons sont des modalités de travail très souvent mises en œuvre à travers les séquences d'anglais, même lorsqu'elles portent sur un picturebook. Ces jeux sont d'ailleurs extrêmement populaires auprès des élèves qui les réclament à chaque séance d'anglais. Malgré tout, si les élèves semblent adhérer à ces différents jeux, cela ne signifie pas qu'ils sont impliqués dans la lecture et la découverte de l'album.

La principale remarque qui peut être faite au sujet du picturebook comme support d'activités langagières est que même dans le cas où l'album est utilisé comme fil conducteur de la séquence et réapparaît à chaque séance pour garder le lien avec les élèves et se rappeler à eux, il existe des risques pour que les élèves perdent rapidement l'intérêt dans l'album et s'ennuient lorsqu'on en fait la lecture. Ce n'est bien sûr pas le cas lors des premières

Licence CC BY-NC-ND 3.0

présentations aux élèves, et bien qu'ils apprécient d'entendre et de réentendre des histoires, s'ils ne comprennent pas bien le lien entre les activités faites en classe et ces lectures, ils risquent de se lasser plus facilement. S'il est utilisé simplement comme un rappel et un réinvestissement du vocabulaire appris, voire pour des exercices de compréhension orale où les élèves doivent reconnaître les mots étudiés, l'album peut perdre de son intérêt et de sa profondeur, pour finalement devenir un outil superficiel et perdre sa dimension affective. C'est pourquoi il est important de bien penser son utilisation du picturebook en fonction des objectifs que l'on souhaite atteindre et en anticipant les réactions des élèves.

Une façon de parer à ce genre de risque est de s'investir dans la lecture de l'œuvre. La dimension phonologique des picturebooks à tendance à être oubliée alors qu'elle est pourtant fondamentale pour vivre une réelle expérience de « storytelling ». C'est tout d'abord bénéfique pour la compréhension orale, car les élèves peuvent réinvestir leurs connaissances dans l'écoute d'un texte authentique. On peut choisir de leur faire écouter lorsque c'est possible un vrai lecteur anglophone, qui leur fait ainsi découvrir un accent authentique, et pour qui les intonations et le rythme de la langue sont parfaitement naturels. Il est également possible de leur faire nous-même la lecture, mais celle-ci doit être travaillée et pensée à l'avance, afin de bien maîtriser les différents éléments qui la composent. Il faudra comme lors d'une lecture en français changer de ton et de voix selon les personnages, penser à faire des gestes pour accompagner l'histoire au mieux et réellement impliquer les élèves et leur permettre d'avoir un lien affectif avec l'œuvre. Cela facilitera également leur compréhension du texte et leur mémoire, car tous ces éléments qui font partie du « storytelling » leur permettent d'avoir un contexte pour l'histoire, même sans en comprendre chaque mot. D'ailleurs, plus tard dans la séquence, si l'on refait la lecture de l'album, on peut impliquer de plus en plus les élèves et les faire participer, en les laissant par exemple dire eux-mêmes les phrases les plus répétées dans l'album, ou compléter la phrase commencée par l'enseignant. C'est une façon de rendre les élèves acteurs de leur lecture et donc d'empêcher un décrochage du support.

Un autre moyen de conserver l'intérêt des enfants est de faire attention à l'usage que l'on fait de l'album et des activités qui sont proposées autour de celui-ci. Un piège récurrent dans ce type de situation est que l'on pense choisir des activités et des exercices de langage liés au texte étudié et donc faire une réelle utilisation de l'album, alors que dans beaucoup de cas ces activités ont finalement peu de points communs avec le picturebook. Un glissement s'effectue en effet vers des exercices en lien avec le thème qu'on a dégagé de l'album, mais pas avec l'album lui-même, et ont tend à laisser l'histoire complétement de côté, ce qui finalement enlève une grande partie du sens donné à l'utilisation de ce type de support. Le manque de sens et de lien entre les situations d'entraînement et l'œuvre fait donc partie des raisons qui amènent les élèves à ne pas voir l'intérêt et la place de l'album dans la séquence. C'est pourquoi il est essentiel de trouver des situations d'apprentissages ayant réellement du

Licence CC BY-NC-ND 3.0

sens par rapport au picturebook et à l'utilisation qui en est faite. Il faudrait ainsi ne pas négliger l'aspect littéraire de l'œuvre et en faire une exploitation qui complèterait la séquence et les activités langagières.

1.3.2. Le « picturebook » comme œuvre littéraire authentique

Toutefois, malgré la quasi omniprésence de ce type d'utilisation des albums de jeunesse à des fins purement linguistiques, il existe d'autres possibilités lorsque l'on souhaite exploiter un picturebook en classe, comme de découvrir le picturebook en tant qu'œuvre littéraire authentique. Ceci signifie qu'au lieu de servir de support à des activités ayant pour but un apprentissage linguistique, le picturebook est ici étudié en tant qu'œuvre littéraire, d'une façon similaire à ce que l'on ferait en français. La dimension linguistique entre en compte essentiellement pour la compréhension du texte, mais ce n'est pas l'objectif principal de la séquence. On vise ici la compréhension générale de l'œuvre plus que celle du sens de chaque mot, ainsi que la découverte et l'analyse de sens cachés de l'album. La découverte du picturebook en tant qu'objet littéraire est aussi très importante, en passant par l'analyse de la couverture et des différentes parties qui composent l'album, et en comparant éventuellement avec un album de jeunesse français. Cela familiarise les élèves avec le picturebook et son fonctionnement et peut leur permettre de se sentir plus en confiance pour aborder l'étude de celui-ci.

Ce type d'exploitation de cette ressource présente de nombreux obstacles, la plupart provenant de nos propres conceptions en tant qu'enseignant. Tout d'abord, si nous sommes habitués dans le premier degré à utiliser des albums de jeunesse dans nos séquences de lecture par exemple, nous ne voyons pas forcément comment adapter nos activités d'analyse littéraire à l'analyse d'un picturebook. Nous aurons une forte tendance à glisser vers des séances de vocabulaire malgré nos intentions de départ car nous n'avons pas été formés à ce genre d'utilisation didactique et pédagogique des picturebooks. Leur utilisation en elle-même reste dans l'ensemble assez limité chez la plupart des professeurs des écoles, à part à travers d'éventuelles lectures offertes. Peu de séquences d'enseignement en France explorent donc l'aspect littéraire des picturebooks (Salomon, 2019). Ce manque de ressources et de séquences types sur le sujet amène ainsi une méconnaissance de cette utilisation des support, et conduit donc également à une certaine insécurité des professeurs sur ce type de sujet. Ils ne se jugent pas forcément « à la hauteur » ou capables d'enseigner en utilisant cette méthode de travail.

Ce manque n'est donc pas lié à un désintérêt de l'analyse littéraire d'œuvres anglophones en elles-mêmes, mais plutôt au fait que les enseignants n'envisagent même pas cette possibilité au départ, à cause de son manque de représentation dans l'enseignement de

Licence CC BY-NC-ND 3.0

l'anglais à l'école primaire. La peur d'une trop grande complexité et d'une surcharge cognitive importante pour les élèves entre également en compte.

En effet, d'après les résultats de l'enquête réalisée pour ce mémoire, il semblerait qu'une partie des enseignants se sentent prêts à essayer de concevoir et mettre en œuvre ce type de séquence dans leur classe un jour. Ils y voient des aspects positifs, ne serait-ce qu'en termes de motivation pour l'enfant et de l'aspect ludique du support, et l'une des personnes interrogées trouve intéressante la possibilité de comparer les picturebooks aux albums de jeunesse français. On peut donc imaginer que s'il y avait une découverte de ce mode d'exploitation des picturebooks, plus de professeurs feraient la démarche de tester l'analyse d'une œuvre littéraire anglophone avec leurs élèves, surtout dans les niveaux de classe les plus élevés (cycles 2 et 3).

Si cette modalité de travail peut s'avérer difficile à concevoir et à mettre en œuvre, elle peut également avoir de nombreux avantages pour les élèves. Contrairement à une séquence linguistique, même basée sur un picturebook, elle a la possibilité de susciter et de maintenir la motivation chez l'élève grâce à son approche basée sur l'histoire, les personnages et les illustrations plutôt que simplement sur le vocabulaire de l'album. L'élève travaille beaucoup sur l'intrigue, sur le contenu du texte et il est donc normalement plus impliqué dans son travail, d'autant que ce genre de support propose en général des histoires et des personnages auxquels il est facile de s'identifier pour un enfant de cet âge, qui peut rencontrer les mêmes problématiques que celles abordées par le picturebook. De plus, contrairement à l'approche linguistique, ce genre de travail permet une réelle analyse des illustrations et de leur lien avec le texte, de la façon dont ils interagissent, etc. En effet, si l'on étudie l'œuvre littéraire, cet aspect est essentiel alors qu'il peut être facilement mis de côté ou étudié de manière superficielle lorsqu'on se concentre sur le langage. Comme le dit Sandie Mourão, les illustrations sont nécessaires pour « clarifier, compléter, mettre en valeur ou même contredire le texte ». Si l'on décide de les laisser de côté, on perd une partie du sens de l'histoire et on risque même de se tromper sur les intentions de l'auteur (Mourão, 2016).

S'il faut donc faire attention à ne pas tomber dans le piège de reproduire une séquence à but linguistique lorsque l'on étudie une œuvre littéraire authentique, il me semble toutefois que les activités langagières restent nécessaires dans une certaine mesure pour être ensuite capable d'analyser une œuvre littéraire avec des élèves en classe. Sans cela, les élèves ne feraient pas réellement d'anglais, mais de la littérature traduite dans leur langue, car ce serait pour eux le seul moyen de comprendre l'œuvre. Ils pourraient aussi avoir découvert le vocabulaire nécessaire lors d'une autre séquence effectuée en prévision de l'utilisation du picturebook choisi.

Bien sûr, il faut savoir choisir la quantité de vocabulaire que l'on va faire apprendre durant la séquence, et comment on va faire en sorte de garder le lien avec l'analyse littéraire. Il ne

Licence CC BY-NC-ND 3.0

faut pas tomber dans le piège qui consiste à vouloir absolument faire comprendre le moindre mot du texte aux élèves, ce qui est malheureusement bien trop souvent le cas. C'est également l'une des raisons qui font que les enseignants ont du mal à choisir une œuvre à étudier, car ils estiment souvent que les albums qui correspondraient le mieux à leurs élèves en terme de contenu sont trop difficilement compréhensibles à cause du niveau de langue utilisé. Au contraire, les œuvres qu'il serait possible d'étudier en classe grâce au niveau de langue plus accessible semblent souvent trop simples dans leurs intrigues et trop enfantines.

Toutefois, même s'ils pensent que cela les rend inaccessibles à leurs élèves, de par leur apparente complexité, ce n'est que rarement le cas. Les œuvres plus résistantes n'ont en effet pas besoin que chaque mot soit connu de l'élève pour que celui-ci comprenne l'intrigue. C'est d'ailleurs en cela que les illustrations sont un support particulièrement utile, car elles peuvent dans beaucoup de situations permettre la compréhension là où le vocabulaire n'est pas acquis. Cette relation d'interdépendance nourrit ainsi la compréhension et l'intérêt de l'élève, qui pourrait se lasser rapidement de l'œuvre si celle-ci ne présentait aucune difficulté. De même, les picturebooks plus enfantins de par leur thème et leur langage, voire même leurs illustrations, ne sont pas nécessairement superficiels, et peuvent être exploités et analysés plus en profondeur par les élèves. Les auteurs sous-entendent souvent énormément de choses lorsqu'ils écrivent, ce que nous remarquons rarement au premier abord. C'est pourquoi il peut être intéressant de le faire réaliser aux élèves. On peut d'ailleurs imaginer que même si un temps d'adaptation de leur part sera probablement nécessaire, en raison de la nouveauté de ce type d'activité. Plus ils seront habitués à faire ce genre d'exercice d'analyse littéraire, plus ils se sentiront en confiance et prendront des habitudes de travail qui leur permettront d'être plus efficace à l'avenir sur des séquences similaires.

1.3.3. Le « picturebook » comme outil de découverte culturelle

Il existe donc différentes exploitations possibles pour les picturebooks en classe, mais lorsque l'on met celles-ci en place, il faut tenir compte de l'aspect culturel présent dans chaque album anglophone authentique. Celui-ci est en effet extrêmement important à travers les picturebooks et doit absolument être travaillé en classe avec les élèves. Il a en revanche souvent tendance à être oublié par les enseignants, ou laissé sciemment de côté, pour cause de manque de temps dans la mise en œuvre de la séquence par exemple.

Il s'agit pourtant de connaissances qui doivent être enseignées et acquises à l'école primaire, comme le mentionnent les programmes de langues vivantes de l'Education Nationale française. Il est certes important d'apprendre aux élèves à parler anglais et donc

Licence CC BY-NC-ND 3.0

de travailler le langage, mais cela ne signifie pas pour autant qu'il faut négliger l'apprentissage culturel des élèves. Comme le disent les programmes de langues vivantes du cycle 3, « Indissociable de l'apprentissage de la langue, l'élargissement des repères culturels favorise la prise de conscience de certaines différences, développe curiosité et envie de communiquer. » Ainsi, parmi les compétences devant être acquises par les élèves de cycle 3 figure la compétence « découvrir les aspects culturels d'une langue vivante étrangère ou régionale ». Cette compétence requiert ainsi de la part des élèves de maîtriser « quelques grands repères culturels de l'environnement quotidien des élèves du même âge dans les pays étudiés » et d'être capable de « mobiliser ses connaissances culturelles pour décrire ou raconter des personnages réels ou imaginaires ».

C'est donc de cette façon que les picturebooks peuvent montrer leur valeur et leur utilité, car contrairement à la plupart des manuels scolaires, qui sont réalisés par des français, ils présentent à la fois des personnages, un langage et des situations authentiques. Ils ont été écrits par des auteurs anglophones vivants dans les pays que l'on cherche à étudier avec nos élèves français, et ils sont de plus à destination des enfants de ces pays. Cela signifie qu'ils n'ont pas été adaptés au niveau du langage ou du contenu, et qu'ils comportent donc énormément de références culturelles qui semblent tout à fait normales pour un enfant anglophone, mais qui sont parfois de grandes découvertes pour nos élèves français.

De nombreux exemples de ces différences culturelles peuvent être donnés, tels que les expressions comme « it's raining cats and dogs » qui sont très différentes en français (et qui n'ont d'ailleurs pas systématiquement d'équivalent dans notre langue), les façons d'imiter les sons des animaux qui sont dans de nombreux cas très éloignées des nôtres, ou bien encore le système scolaire du pays étudié en comparaison de notre propre système. Les élèves peuvent être surpris d'apprendre qu'outre-Manche on porte des uniformes dans les écoles, que l'organisation de la journée de classe est très différente et qu'on n'étudie pas toujours les mêmes disciplines scolaires.

Il est aussi important de prendre en compte l'aspect sonore de l'album, qui a été écrit en visant dans certains cas une certaine musicalité du texte lorsqu'il est lu à voix haute, ce qui doit être transmit par le lecteur. Celui-ci doit faire attention à de nombreux détails afin de mettre en valeur la dimension sonore du picturebook, car le « storytelling » fait également partie de l'expérience de découverte culturelle. Certains albums font par exemple appel à la participation des élèves, comme « Don't let the pigeon drive the bus ! », ou bien les incitent à compléter des phrases ou à parler en même temps que l'enseignant. Certains peuvent d'ailleurs même être chantés, comme c'est le cas pour « Brown bear, brown bear, what do you see ? », dont on sent le rythme à travers les phrases du texte. Enfin, certains gestes et

Licence CC BY-NC-ND 3.0

mimes accompagnant la lecture peuvent être typiquement culturels et n'avoir aucun ou peu de sens pour les enfants d'un autre pays.

Tous ces éléments participent à la création d'une dimension affective de l'œuvre pour l'élève et sont également une source de motivation dans l'apprentissage d'une nouvelle langue, d'autant plus que ce genre d'outil est finalement assez peu présenté aux élèves dans leur scolarité et peut représenter pour eux une nouveauté. Cette implication liée à cet aspect affectif peut ainsi encourager la participation orale et contribuer à éviter un blocage par rapport à cette langue dans la poursuite des études de l'élève. Plus ses expériences en classe d'anglais auront été positives et enrichissantes, plus il sera en réussite scolaire dans cette matière (Salomon, 2019).

Enfin, afin de compléter tous ces éléments culturels, la présence d'illustrations dans les picturebooks endosse un nouveau rôle, qui est celui de fournir une représentation visuelle des différents éléments culturels présents à travers le texte. Les élèves peuvent ainsi avoir une représentation adaptée et non faussée de la culture d'un pays anglophone. Les illustrations peuvent ainsi être analysées et décortiquées et permettre une comparaison avec la culture française. Grâce à leur richesse culturelle, elles participent également avec le texte de l'album au développement de la sensibilisation des élèves français aux autres cultures, car ceux-ci peuvent ainsi plus facilement s'identifier aux personnages et aux histoires qui leur sont présentés. L'étude d'albums de jeunesse comme outil culturel participe de ce fait au développement de la culture de l'enfant mais également à ses capacités sociales, en particulier à l'apprentissage de la tolérance et au développement d'attitudes interpersonnelles positives (Salomon, 2019).

1.3.4. Analyse d'une enquête sur l'utilisation des « picturebooks » en classe

Afin de mieux connaître l'utilisation des picturebooks qui était faite en classe par les enseignants du premier degré, et de confirmer ainsi mes hypothèses, j'ai réalisé une enquête sous forme de questionnaire en ligne. Cette enquête a reçu en tout 18 réponses, si l'on peut analyser celles-ci, il faut également tenir compte du fait que cela reste un petit échantillon des pratiques éducatives. Cette enquête visait ainsi à savoir quelle était l'emploi qui était fait des albums de jeunesse par les enseignants en classe d'anglais dans un premier temps, et dans un second temps de voir comment les enseignants envisageaient l'enseignement de la culture, en particulier en lien avec les picturebooks. Cela me permet de ce fait d'analyser leurs pratiques professionnelles et les raisons de celles-ci.

En posant ces questions, l'hypothèse principale que je souhaitais valider était que dans la majorité des cas, les enseignants commençaient à utiliser les picturebooks dans leurs

Licence CC BY-NC-ND 3.0

séquences d'anglais, mais que malgré tout, la tendance était à l'exploitation de l'album comme support d'activités langagières.

Pour analyser les réponses reçues, j'ai décidé de les séparer par cycle, car il est selon moi impossible d'attendre le même type d'exploitation d'un album au cycle 1 qu'au cycle 3. Les niveaux de classe limitent naturellement les possibilités d'activités en classe.

Au cycle 1, sur les quatre réponses reçues, trois assurent utiliser des albums anglophones avec leurs élèves, et le choix de ces albums se fait à l'unanimité en fonction d'une entrée par le vocabulaire proposé par l'œuvre. Le niveau de langue est la seconde préoccupation des enseignants lors du choix du support, ce qui laisse penser qu'en effet, le contenu littéraire et culturel du picturebook n'est pas une préoccupation rencontrée par les enseignants et que le travail de la séquence sera basé sur l'étude de la langue. D'ailleurs, suite à la question 4 du questionnaire, tous répondent utiliser l'album comme support langagier, même si deux enseignants nuancent leurs propos en affirmant faire un travail sur l'objet littéraire qu'est le picturebook. L'enseignant A par exemple explique faire analyser la couverture par ses élèves, ainsi que certaines illustrations, et pousser les élèves à faire des hypothèses sur la suite de l'histoire (voir annexe 1).

Dans l'ensemble, au cycle 1, seulement la moitié des enseignants prétend travailler sur l'acquisition d'une culture des pays anglophones, mais tous s'accordent sur le fait que les picturebooks sont des supports motivants et adaptés pour enseigner la culture aux élèves, et permettre par exemple de découvrir de nouvelles villes, comme le propose l'enseignant B avec la collection « Hello, I'm … from … » (voir annexe 2).

Au cycle 2, sur les sept réponses, tous les enseignants interrogés ont utilisé des albums de jeunesse avec leurs élèves, et ils affirment les choisir majoritairement en fonction du vocabulaire utilisé et du niveau de langue proposé par le support (six enseignants sur sept). Ils confirment également tous se servir du picturebook comme d'un support langagier, mais trois d'entre eux envisagent de travailler un jour sur une exploitation plus littéraire. Par ailleurs, ils accordent presque autant d'importance au thème et à l'histoire racontée par l'album, ce qui laisse envisager une exploitation et une discussion sur le sens de l'histoire.

La culture des pays anglophones est enseignée par cinq enseignants sur les sept interrogés, mais tous pensent que l'utilisation d'albums peut aider à travailler sur l'acquisition de cette culture, en particulier grâce à l'aspect ludique de ce support et à l'intégration d'éléments culturels à l'intérieur des picturebooks, d'après l'enseignant C (voir annexe 3). La dimension affective et motivante de ce type de support est également mise en avant par plusieurs enseignants, dont l'enseignant D (voir annexe 4).

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Au cycle 3, six enseignants sur sept ont recours à des albums anglophones, dont quatre d'entre eux uniquement comme supports langagiers. Cependant, les autres déclarent travailler les deux aspects, langagier et littéraire, à la fois. Ils ne donnent malheureusement pas de détails sur l'exploitation littéraire qu'ils en font, ce qui ne permet pas de se rendre compte de la réelle mise en œuvre d'activités de ce genre.

En ce qui concerne leur envie d'étudier un album de jeunesse comme œuvre littéraire avec leurs élèves, cinq enseignants se disent prêts à essayer essentiellement afin de développer la culture de leurs élèves, contre deux enseignants qui jugent cet exercice trop complexe pour les élèves, qui n'auraient donc pas un assez bon niveau pour ce genre de travail d'après l'enseignant E (voir annexe 5).

Enfin, tous les professeurs interrogés enseignent des connaissances culturelles en classe, et ils jugent également que l'album est un support de travail culturel intéressant pour découvrir des traditions, des détails du quotidien des personnages, etc.

En conclusion, cette enquête confirme que les enseignants du premier degré sont très majoritairement utilisateurs de picturebooks dans leurs séquences d'anglais, mais surtout à des fins d'apprentissages langagiers, l'exploitation comme œuvre littéraire semblant trop complexe pour le niveau de leurs élèves. Ils considèrent tout de même à l'unanimité que les albums de jeunesse peuvent être des outils d'enseignement de la culture anglophone intéressants et motivants pour les élèves. Les arguments principaux avancés sont l'aspect ludique du support, la dimension de lecture plaisir, la possibilité de s'identifier aux personnages et aux situations qui impliquent ainsi plus les élèves, et également la présence des illustrations.

Pourtant, les illustrations ne sont que très minoritaires parmi les raisons du choix d'un picturebook par les enseignants, seulement sept d'entre eux affirment s'y intéresser lors du choix du support, ce qui est peu. Cela fait, selon moi, que l'exploitation d'un album perd beaucoup de son sens si l'on ne tente pas de voir la relation d'échange entre texte et illustration, et prouve que le principe même de la construction d'un picturebook n'a pas été compris par tous les enseignants à ce jour. La domination de l'écrit dans notre système d'enseignement est ainsi encore très présente.

1.4. Les outils permettant l'enseignement de la culture en classe

1.4.1. Les manuels d'anglais

Des nombreux outils permettant l'enseignement d'une discipline scolaire, les manuels sont probablement parmi les plus populaires et les plus utilisés. Ils représentent un type de support très pratique car ils regroupent de nombreuses activités et documents en un même endroit, et représente donc un gain de temps important pour l'enseignant au moment de la

Licence CC BY-NC-ND 3.0

préparation de sa séquence d'apprentissage. Toutefois, les manuels sont peut-être moins utilisés en anglais au niveau primaire, car les élèves ne travaillent pas les compétences écrites de cette discipline avant le cycle 3, ce qui rend un support entièrement écrit plus difficile à utiliser. De plus, les recommandations pour l'enseignement de l'anglais en primaire sollicitent plus des activités ludiques, sous forme de jeux, ou bien interactives, ce qui n'est généralement pas le cas dans un manuel. On peut donc imaginer en faire une utilisation plus limitée et très ciblée, selon nos objectifs d'apprentissage et la pertinence de cet outil par rapport à la situation d'enseignement.

L'utilisation de manuels scolaires présente bien sûr des avantages, organisationnels par exemple et sert aussi à rassurer les professeurs débutants en leur donnant des pistes d'études, mais aussi des inconvénients. Ils sont souvent utilisés par dépit, pour se rassurer lorsque l'enseignant ne se sent pas à l'aise dans l'enseignement de l'anglais et souhaite se reposer sur un ouvrage pédagogique et didactique. Ils se présentent comme des supports très cadrés, contrairement aux picturebooks, qui sont donc plus complexes à exploiter. Toutefois, la pertinence des manuels par rapport aux albums de jeunesse peut être remise en cause, les manuels proposant des situations souvent bien moins stimulantes et ludiques que les picturebooks. Des remarques concernant le langage et les temps verbaux utilisés à travers les manuels relèvent d'ailleurs des incohérences par rapport à la réelle façon de s'exprimer des anglophones. Le langage ici n'est pas authentique, ni destiné à des anglophones, contrairement aux picturebooks, ce qui fausse en partie l'intérêt de ces ouvrages scolaires.

Il leur est également reproché de ne pas fournir de situations et de personnages ayant de la profondeur, et ne présentant donc qu'un intérêt limité et servant uniquement de moyens pour atteindre un but langagier. Cela n'a donc que peu de sens pour les élèves, et ne les implique pas réellement dans les apprentissages, car ils n'ont pas l'occasion de s'identifier aux personnages ou aux situations proposées et ne développent donc aucune émotion liée à ce travail.

Le travail portant sur la culture des pays anglophones est également assez absent et peu intéressant en termes de contenus et de supports proposés. Souvent, une double page présentant un élément culturel affiche quelques extraits de textes donnant des informations très générales et superficielles complétées par quelques photos, mais aucune réelle analyse n'est proposée.

En revanche, les manuels mettent l'accent sur le travail linguistique, la grammaire et la conjugaison anglaise, etc., ce qui est assez peu adapté à un public de niveau primaire et peu motivant. Cela pourrait même créer des blocages chez certains élèves moins performants et

Licence CC BY-NC-ND 3.0

à l'aise dans la pratique de l'anglais. Ce genre d'approche ne correspond donc pas avec les attentes et les envies des élèves, et limite leur implication dans leur travail.

On peut bien sûr faire une utilisation bien réfléchie de ce type d'outil, à des moments donnés de la séquence lorsque cela paraît cohérent et aide à atteindre les objectifs fixés. Il peut tout de même fournir un support pour l'enseignant et l'accès à quelques documents intéressants, et fournir aussi dans la plupart des cas des écoutes ou enregistrements authentiques, et ainsi permettre d'entendre des vrais accents de différents pays anglophones. On peut s'en servir pour entraîner l'oreille des élèves et leur compréhension orale.

En conclusion, bien que parfois peu pertinent en comparaison avec un album de jeunesse, le manuel scolaire constitue un support utile et une banque de documents et de situations à choisir avec précaution.

1.4.2. Les guides du maître : cas particulier avec « Enseigner l'anglais à partir d'albums » de Sylvie Hanot

Les outils parmi les plus utilisés par les enseignants, surtout débutants, sont les guides du maître et autres méthodes pour l'enseignement d'une discipline, ce qui s'applique également à l'anglais. Ces outils peuvent grandement faire gagner du temps dans la préparation de séquence et proposent souvent de nombreuses exploitations et activités variées et originales. Mais par-dessus tout, pour un enseignant débutant ou ne se sentant pas à l'aise dans la pratique de l'anglais, ces outils peuvent donner des pistes rassurantes pour la mise en œuvre en classe, voire parfois même offrir l'accès à des séquences « clés en main », c'est-à-dire entièrement préparées avec le matériel fourni et les objectifs d'apprentissages et compétences travaillées explicités.

C'est le cas entre autre du guide « Enseigner l'anglais à partir d'albums : CM1/CM2 » de Sylvie Hanot, publié aux éditions RETZ en 2017. Sylvie Hanot est professeur des écoles en cycle 3 et maître formateur, et elle possède également le diplôme du CAFIPEMF Langues Vivantes Etrangères. Elle est considérée comme une référence dans l'enseignement à l'école primaire, et en particulier l'enseignement de l'anglais. Elle anime de plus un blog sur les albums de jeunesse anglophone qui vient compléter ce guide et sur lequel elle fournit de nombreuses ressources en lien avec les albums de jeunesse.

Ce guide se base donc sur l'utilisation de picturebooks pour enseigner l'anglais en CM1 et CM2, et propose des séquences basées sur huit albums authentiques et appréciés des enfants anglophones. Ces séquences tournent autour de l'album choisi, qui a un rôle central et fournit également le thème de la séquence. Par exemple, la séquence sur l'album « The

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Royal Baby's Big Red Bus » de Martha Mumford a pour thèmes London et les directions, et utilise les structures de phrases « Where is… ? » et « What's the way to… ? ». Une séquence se présente d'une façon type, qui décompose chaque séance en différentes phases définies et explique le matériel nécessaire pour chacune d'elles. Les compétences travaillées à chaque phase sont également mentionnées.

Une séance débute par une phase de « Warming up » où on met en place des activités ritualisées évolutives selon les notions travaillées et l'avancement dans l'année scolaire. Ces activités permettent une entrée dans la séance et un réinvestissement des connaissances déjà acquises, ainsi qu'un entraînement qui mène à une meilleure mémorisation et maîtrise de ces notions. Ensuite, le « Recycling » a pour rôle de revoir des notions déjà travaillées dans les séances précédentes et de s'améliorer à force de répétition. C'est également une étape intermédiaire entre l'entrée dans la séance et le travail principal du jour. Celui-ci débute dans la phase de « Teaching », qui vise en général plus la découverte et la compréhension des élèves de la notion étudiée à travers des activités d'écoute, de lecture, d'explications données par l'enseignant, d'utilisation de flashcards et d'introduction de nouveau vocabulaire. Là encore, la répétition tient un rôle très important, car cela prépare la suite de la séance avec l'étape du « Learning », où les élèves sont beaucoup plus en activité. Cette phase comporte généralement un grand nombre de jeux, chants, d'interactions orales et présente des modalités de travail variées : en classe entière, en groupes, en binôme, etc. Le but est donc de faire pratiquer les élèves au maximum et de les faire parler anglais, après avoir fait de la compréhension orale. Ces activités favorisent une approche multi-sensorielle qui permet également une meilleure mémorisation et acquisition des savoirs. Puis arrive la phase de « Reading and Writing », qui se concentre, cette fois, plus sur l'acquisition des compétences langagières en lien avec l'écrit. Les activités peuvent être sur ardoise, grâce à des flashcards ou des étiquettes-mots servant à former des phrases, ainsi que la formalisation du travail effectué sous forme de trace écrite ou « fiche mémo », comme les appelle Sylvie Hanot dans son guide. La séance se conclut lors du « Summary », qui est un bilan de la séance et de ses apprentissages par les élèves. Cette phase rend réellement les élèves conscients du travail accompli et leur permet de visualiser leurs progrès au fil des séances vers le but à atteindre, le projet à réaliser. Cela rend ces différents enseignements explicites pour les élèves.

Un autre aspect très important de la conception qu'a Sylvie Hanot de l'enseignement de l'anglais à l'aide d'albums est qu'un projet doit sous-tendre la séquence d'apprentissage afin d'engager les élèves dans les activités et de favoriser l'acquisition des cinq compétences langagières, car ces projets donnent pour elle du sens aux picturebooks. C'est la raison pour laquelle toutes ses séquences présentent un objectif final, certains assez ambitieux, tels que la réalisation d'un album ou une pièce de théâtre. Ainsi, cette idée de projet rend les élèves

Licence CC BY-NC-ND 3.0

acteurs de leurs apprentissages et les motive de par le côté ludique et la découverte culturelle inhérents aux picturebooks.

Toutefois, ce n'est pas parce que ces séquences sont entièrement prêtes pour un usage en classe qu'elles conviendront à tous. Il est donc envisageable que certains souhaitent effectuer des modifications des séances prévues, tout en gardant la trame générale proposée. Ces séquences sont en effet basées sur des albums, qui sont traités à la fois comme support d'activités langagières, œuvre littéraire et outil de découverte culturelle, ce qui en fait une utilisation très complète. Malgré tout, on sent une forte dominance des activités langagières par rapport à l'aspect littéraire de l'œuvre. Cet aspect est présent lorsque, durant la découverte de l'album, l'objet littéraire est présenté et analysé pour sa couverture, sa page de garde, ses illustrations, etc. Après la lecture de l'enseignant, des temps d'échanges sur l'histoire ont également lieu et servent à décortiquer les différents évènements et personnages de l'histoire. Le guide classe les informations relevées dans trois catégories : qui, quand et où. Un affichage est réalisé afin de garder une trace, et à l'exception de quelques phases d'analyse des illustrations et de relecture tout au long de la séquence, l'analyse de l'œuvre littéraire s'arrête là, pour permettre un travail sur le langage et le projet final, sauf lors de mise en réseau des textes dans les séquences suivantes.

De plus, si l'on est en retard ou si l'on ne suit pas précisément la programmation réfléchie par Hanot, les séquences peuvent présenter des incohérences. En effet, la programmation s'appuie sur le calendrier, et certaines séances sur des fêtes traditionnelles peuvent apparaître au mauvais moment de l'année. De plus, elles ne présentent que peu de liens avec les albums étudiés et peuvent donc sembler détachées de ces picturebooks. Par exemple, dans la séquence sur « The Royal Baby's Big Red Bus », les deux premières séances sont uniquement basées sur Noël et ne sont pas reliées à l'album, qui n'est même pas encore présenté ou lu à ce stade, et ne parle à aucun moment de cette fête à travers son texte.

En plus des fêtes traditionnelles, l'étude de la culture anglophone passe par la présence d'une séance finale de civilisation qui est, elle, généralement en lien direct avec le reste de la séquence et de l'album. Cette séance utilise généralement de nombreux supports visuels et sonores pour permettre aux élèves d'avoir le meilleur aperçu possible de l'élément culturel étudié, ce qui implique donc des vidéos, de la lecture et du visionnage de documents. Les activités réalisées peuvent aller de l'exposé, à l'analyse de documents, et même jusqu'au dessin. Les séances se terminent en général après plusieurs synthèses orales par la lecture d'une « fiche mémo », qui institutionnalise les nouveaux savoirs acquis. Le reste de la séquence, la culture est travaillée de manière moins évidente en intégrant des documents authentiques, en chantant et en jouant à des jeux traditionnels.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

1.4.3. L'évolution de la formation des professeurs

Un autre outil essentiel à l'évolution des pratiques d'enseignement de l'anglais à l'école primaire est la formation des professeurs des écoles. En effet, la formation initiale représente l'essentiel de la formation que les professeurs recevront dans leur vie et donc le moment où ils en apprendront le plus sur les outils et ressources à la leur disposition pour l'enseignement de l'anglais.

Cette discipline a longtemps été assez négligée dans le parcours scolaire des élèves, et cela est aussi lié au fait que les professeurs ne se sentent pas tous à l'aise dans la pratique de cette langue. En tant que professeur des écoles stagiaire, j'ai par exemple beaucoup entendu et constaté que de nombreux collègues avouaient penser ne pas avoir un bon niveau en anglais, et ne pas se sentir capable d'enseigner efficacement cette matière à leurs élèves.

Cette peur a très clairement été entendue depuis des années par l'Education Nationale, car lors de la formation initiale des professeurs des écoles, l'anglais et les aspects didactiques de cette discipline sont enseignés chaque semestre. La formation a donc évoluée par rapport aux décennies précédentes, et elle tente à la fois de permettre une remise à niveau au niveau langagier et de proposer de nombreuses pistes et ressources pour la mise en œuvre de séquences en classe. L'accent est mis entre autre sur les outils plus ludiques et culturels, tels que des chansons et jeux traditionnels anglophones, et bien sûr l'utilisation des albums de jeunesse. En présentant ainsi ce support de travail et en proposant de pistes d'exploitation, la formation espère offrir une diversité de méthodes d'enseignement et familiariser les professeurs à un outil qu'ils sont pour l'instant encore assez réticents à utiliser (Ouvrard, 2019, 16).

Le module de didactique de l'anglais de l'INSPE présente donc de nombreux picturebooks, et tente d'aborder les différentes exploitations imaginables pour celui-ci, que ce soit par thème ou vocabulaire utilisé principalement. Ce module met également en avant les bénéfices que présente l'utilisation de ce type de support pour les élèves, principalement le côté ludique et affectif des albums et de la lecture plaisir de picturebooks authentiques. Cette découverte des albums de jeunesse passe aussi par une analyse de l'utilisation possible des illustrations des albums et des échanges entre texte et image. Cela permet donc de se rendre compte de la dimension affective d'un album, et aussi de sa dimension visuelle et phonologique lorsque l'on pratique une lecture de l'œuvre à nos élèves, en étant attentif à l'accent, la prononciation, les intonations, les changements de voix pour les différents personnages, etc. (Salomon, 2019, 25)

Un aspect de l'utilisation de picturebooks en classe qui est énormément mis en avant par la formation est le recours à l'interdisciplinarité. En effet, celle-ci est énormément facilitée

Licence CC BY-NC-ND 3.0

par ce type de support, et il est dorénavant fréquent que des séquences d'anglais comportent du chant, du théâtre (seulement de petites mises en scènes ou jeux de rôles), de l'EPS, des mathématiques, etc. On peut donc remarquer des similarités avec entre autres la méthode de Sylvie Hanot étudiée dans la partie précédente, qui intègre de surcroît ces différents éléments à ses séquences, cela souvent dans le but de créer un projet pour les élèves. Ces projets autour de picturebooks sont donc censés intégrer plus profondément les élèves dans les séquences et activités, et leur permettre de s'impliquer et de devenir acteurs de leurs apprentissages. Cela leur permet d'avoir un fil conducteur de la séquence et un objectif à atteindre, et cela permet à l'enseignant de créer du lien entre les différentes disciplines enseignées et de remobiliser les connaissances des élèves. Ceux-ci voient également leur mémorisation facilitée et construisent en même temps des compétences culturelles, parfois sans même s'en rendre compte. (Ouvrard, 2019, 18)

On peut donc considérer que l'évolution de la formation suit les recommandations de l'Education Nationale au niveau d'une utilisation plus fréquente et poussée des albums de jeunesse authentiques dans le cadre de projets interdisciplinaires. Elle remplit également son rôle en présentant les possibilités liées à l'utilisation de picturebooks, ce qui ne serait autrement pas nécessairement envisagé par les professeurs. Cela permet finalement une sorte de démocratisation de l'utilisation d'albums de jeunesse authentiques à travers des séquences d'anglais à l'école. (Ouvrard, 2019, 18-19)

Licence CC BY-NC-ND 3.0

2. Démarche pédagogique et mise en œuvre d'une séquence en classe

Dans le but d'initier mes élèves à la culture des pays anglophones, j'ai donc tenté d'exploiter un album de jeunesse authentique dans le cadre d'une séquence d'apprentissage. Mon choix de picturebook s'est ainsi porté sur l'œuvre de Martha Mumford, « The Royal Baby's Big Red Bus ».

2.1. Objectifs et compétences visés par la séquence

Afin de faire acquérir à mes élèves de CM1 des connaissances culturelles, dans ce cas précis sur l'Angleterre et la ville de Londres, j'ai réalisé une séquence d'apprentissage portant sur « The Royal Baby's Big Red Bus ». Cette séance est grandement inspirée de celle imaginée par Sylvie Hanot dans son livre « Enseigner l'anglais à partir d'albums de jeunesse en CM1/CM2 », mais présente tout de même plusieurs modifications. En effet, j'ai estimé que pour bénéficier d'une expérience de lecture plus culturelle, les élèves devraient avoir la possibilité d'étudier et d'analyser l'œuvre de façon plus littéraire, en se penchant plus sur l'histoire racontée par l'album. C'était en effet un aspect que je souhaitais développer par rapport à la séquence de Sylvie Hanot, et que je jugeais nécessaire pour accéder aux aspects culturels moins visibles de l'histoire. Cela se justifie d'après l'argumentation effectuée plus tôt dans ma partie théorique, et vise donc une association un peu plus équilibrée entre l'utilisation du picturebook comme support d'activités langagières et comme œuvre littéraire et culturelle.

J'ai donc décidé de conserver en grande partie les activités portant sur le langage et l'apprentissage du vocabulaire et des structures de phrases choisies, tout en intégrant quelques activités supplémentaires ayant pour but d'approfondir l'analyse littéraire proposée par Hanot dans sa séquence. Les éléments culturels proposés tout au long de la séquence, qu'il s'agisse de l'album étudié ou bien également des autres types de supports authentiques utilisés, comme les chants et jeux traditionnels, ainsi que la séance de civilisation prévue par Hanot contribueront à l'initiation culturelle des élèves de par leur présence régulière, leur grande variété et leur côté ludique. Il s'agira de leur faire réaliser que la culture est omniprésente dans un support comme un album de jeunesse authentique, et qu'il contient de nombreux indices qu'ils doivent donc découvrir à travers leur lecture.

Enfin, pour compléter le projet prévu par Hanot, et avoir ainsi une découverte aussi complète que possible de la ville de Londres et de ses spécificités, les élèves réaliseront non seulement de courts exposés sur la ville en petits groupes en parlant français, mais ils fabriqueront aussi un court guide touristique sur la ville, en recensant les différents monuments de Londres, les éléments de la vie quotidienne incontournables présents dans le picturebook et la famille royale britannique. Tous ces éléments seront rassemblés dans ce recueil, avec

Licence CC BY-NC-ND 3.0

des images correspondantes et les termes-clés de vocabulaire rédigés en anglais. Le but est ainsi de faire non seulement travailler les compétences langagières des élèves, mais aussi de leur permettre de garder leur intérêt pour l'album en les impliquant et en leur donnant une production finale à réaliser. Les élèves seront ainsi acteurs d'un projet motivant et qui leur permettra de réaliser toutes les connaissances acquises au cours de la séquence, tout en développant leur culture personnelle.

2.2. Séquence détaillée et analyse des choix pédagogiques et didactiques

La séquence présentée se compose de huit séances basées sur le picturebook « The Royal Baby's Big Red Bus » de Martha Mumford, et est prévue pour une classe de CM1. Cette séance a été inspirée d'un travail de groupe en collaboration avec une autre stagiaire du 1er degré, dans le but de mettre en œuvre une séquence à but langagier dans nos classes respectives. Je l'ai donc modifiée et adaptée afin qu'elle corresponde au mieux à mes nouveaux objectifs d'apprentissage et à l'utilisation que je souhaitais faire de ce picturebook.

Je vais donc détailler ma progression de séquence à travers des tableaux récapitulatifs de chaque séance. Toutes les séances se terminent par une courte phase de bilan, durant laquelle les élèves expliquent ce qu'ils ont appris pendant la séance.

Séance 1 : Découverte de l'album	
Phases et durées	**Déroulement**
Phase de découverte 10-15 minutes	-Découverte de l'album « The Royal Baby's Big Red Bus » : on montre l'album aux élèves, qui doivent décrire la couverture, la page de garde, 4ème de couverture, etc. Ils doivent aussi reconnaître l'auteure et l'illustratrice. On recueille leurs hypothèses sur l'histoire. -Lecture par l'enseignante. On fait ensuite une mise en commun avec les élèves sur ce qui a été compris, le thème de l'histoire, les personnages, les illustrations…
Phase de réinvestissement 5 minutes	-La connaissance du vocabulaire de la famille est un pré-requis de cette séquence. On fait donc un rappel du vocabulaire en présentant la famille royale à l'aide de flashcards.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Phase de recherche collective 15 minutes	-Découverte des monuments de Londres : on utilise des flashcards à travers différents jeux pour mémoriser les noms des monuments : *Listen and repeat : on montre la flashcard en prononçant le nom, que les élèves répètent ensuite. *Show me … : les élèves ont des flashcards des monuments. On donne le nom d'un d'entre eux, et ils doivent montrer la flashcard correspondante) *What's missing ? : On affiche les flashcards au tableau, avant de les retirer progressivement. Les élèves doivent donner celle qui vient d'être enlevée.
Phase d'analyse littéraire 10 minutes	-Analyse des éléments principaux de l'album : on demande aux élèves de repérer les personnages de l'histoire, le(s) lieu(x) et le moment où elle se déroule. On les classe ensuite en vérifiant dans l'album et on en fait un affichage.

Il m'a semblé important pour une première séance d'introduire directement le picturebook en l'analysant d'abord en tant qu'objet littéraire, et donc en faisant comprendre aux élèves qu'il se présente de la même manière qu'un album français grâce à la découverte de la couverture, de la page de garde, etc.

La découverte des illustrations et la lecture de l'histoire permettent ainsi de déclencher une première étape de compréhension de l'œuvre par l'élève, et également de l'impliquer en lui donnant envie de comprendre ce qui est raconté. On fait donc une phase de retour collectif, où les élèves expliquent ce qu'ils ont compris de l'histoire, s'ils ont reconnu des mots anglais, et s'ils ont remarqué d'autres choses dans le livre. On soulève ainsi des questions sur le récit auxquelles on devra trouver des réponses plus tard.

La séance se poursuit par des exercices faisant appel à des connaissances déjà acquises et devant être réinvesties sur ce nouveau sujet. Ici, le vocabulaire de la famille permet de travailler sur l'importance culturelle qu'a la famille royale britannique.

On termine enfin la séance en faisant un travail littéraire similaire à ce qui aurait pu être fait en français, avec un relevé d'informations dans le texte et les illustrations afin d'identifier les éléments principaux du récit : qui sont les personnages, les lieux où se déroule l'action et quand celle-ci a lieu. Cette recherche est ensuite synthétisée en un affichage qui sera mis dans la classe.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Séance 2 : Les monuments de Londres	
Phases et durées	**Déroulement**
Phase de rappel 5 minutes	-Rappel et révision du vocabulaire de la famille et des membres de la famille royale.
Phase de découverte 10 minutes	-Ecoute de la chanson « Wheels on the bus » qui présente les monuments de Londres. -Lors de la seconde écoute, les élèves ont une fiche présentant les différents monuments de Londres. Ils doivent cocher uniquement ceux qu'ils reconnaissent dans la chanson.
Phase de recherche 10 minutes	-Lecture de l'enseignante de passages de l'album où apparaissent les monuments de Londres : *Les élèves doivent reconnaître les monuments à l'oral et lever la flashcard correspondante avant de la poser sur leur bureau. Les autres sont rangées par ordre d'apparition. *Passage des élèves au tableau pour mettre les flashcards dans l'ordre de l'histoire. Correction de l'activité.
Phase d'institutionnalisation 5 minutes	-On distribue la leçon, dont on fait ensuite une lecture collective avant de la ranger dans le cahier d'anglais. Cette fiche reprend les flashcards vues en classe avec les noms des monuments.

Dans cette séance, les seuls objectifs langagiers sont de connaître et de maîtriser les noms des monuments de Londres. C'est également en même temps un objectif culturel, car ces monuments sont un aspect essentiel de ce qui compose la ville et il est important de les travailler. De plus, ces derniers représentent une part non négligeable du récit littéraire.

Ils seront étudiés de différentes façons, tout d'abord en utilisant un chant traditionnel les présentant, puis à travers le picturebook dans son texte et ses illustrations. L'utilisation de flashcards viendra fournir un outil plus simple à manipuler, et servira lors de la phase d'écoute du livre où les élèves doivent se concentrer pour reconnaître le vocabulaire et l'associer à la bonne flashcard. Ce travail sera ensuite formellement synthétisé aux élèves grâce à une trace écrite. Elle les aidera également par la suite pour l'apprentissage de l'écrit et la reconnaissance des mots-étiquettes.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Séance 3 : « Where is … ? » « It's here »	
Phases et durées	**Déroulement**
Phase de rappel 5 minutes	-Rappel de la chanson « Wheels on the bus » et chant en classe entière. L'apprentissage se continuera hors des séances.
Phase d'entraînement 10 minutes	-Jeu de Mémory : les élèves doivent assembler l'image du monument à son nom anglais. L'élève doit prononcer le nom du monument. Celui ayant le plus de paires gagne le jeu.
Phase de recherche 15 minutes	-Les élèves doivent situer les monuments dictés sur un plan de Londres. L'enseignante utilise la question « Where is… ? » et les élèves doivent montrer le monument au tableau en répondant « It's here ». L'exercice est ensuite réalisé par binôme.
Phase d'analyse littéraire 10 minutes	-Analyse d'illustrations : on distribue aux élèves des images de l'album et des photos des membres de la famille royale. Ils doivent assembler les images correspondantes et nommer le personnage.
Phase d'institutionnalisation 5 minutes	-Distribution de la leçon sur la famille royale et de leur arbre généalogique : lecture collective en insistant sur le vocabulaire de la famille.

La séance se concentre à nouveau sur la culture anglophone en approfondissant les connaissances des élèves sur les monuments de Londres et la famille royale. Ces savoirs culturels s'accompagnent d'activités langagières sur les mots de vocabulaire associés. Un travail sur la structure de phrase « Where is … ? » et sa réponse « It's here » est aussi essentielle à introduire assez tôt dans la séquence, car il s'agit d'une activité préparatoire à la tâche finale évaluée. Cette activité permet de se familiariser avec l'utilisation du plan de Londres et le vocabulaire des monuments. Des difficultés et des modifications seront apportées à ce travail plus tard dans la séquence.

Les connaissances culturelles sur la famille royale se développent également à travers l'étude littéraire de l'album, et ici, en particulier de ses illustrations. Le fait d'être capable d'associer les illustrations représentant les membres de la famille royale et leurs photos signifie que les élèves sont capables de relever des indices dans l'album et de connaître les signes

Licence CC BY-NC-ND 3.0

distinctifs des différents personnages. Cela fait donc appel à la connaissance de l'histoire, de la famille royale et à l'analyse des illustrations.

Séance 4 : Les directions	
Phases et durées	**Déroulement**
Phase de rappel 5-10 minutes	-Lecture d'un Pop-up sur Londres : reprend tous les monuments étudiés. Il sera mis à la disposition des élèves plus tard.
Phase de recherche 10 minutes	-Lecture de passages de l'album sur les monuments : les élèves doivent numéroter sur leur plan les monuments par ordre d'apparition, puis tracer le trajet pris par la famille royale.
Phase de découverte 10 minutes	-Découverte de la question « What's the way to … ? » et du vocabulaire des directions (exemple : turn left). On reprend les activités de la phase de recherche de la séance 1 avec les flashcards des directions. Lorsque l'on apprend le vocabulaire, on l'associe à un geste pour compréhension et mémorisation.
Phase d'analyse littéraire 10 minutes	-Connaissance de l'histoire : on distribue des illustrations du picturebook, que les élèves doivent ensuite remettre dans l'ordre du déroulement de l'histoire. On légende ensuite ces évènements en français avec une courte description.

La lecture du livre Pop-up, qui sera ensuite laissé à disposition des élèves dans la bibliothèque de la classe, permet d'amorcer une lecture en réseau sur le thème de Londres tout en revoyant tous ses monuments importants. De plus, les anecdotes et illustrations présentes dans le livre sont des apports culturels supplémentaires pour les élèves.

Apprendre à repérer des indices dans des illustrations est en effet particulièrement important pour un élève français lisant un picturebook, car s'il peut saisir le sens général du récit, c'est en grande partie grâce aux informations fournies par les illustrations. C'est aussi une façon plus accessible pour les élèves de faire des exercices de nature littéraire sans être bloqué par la barrière de la langue, et cela permet de voir ce qui a été réellement compris de l'histoire.

La lecture de passages choisis et le travail sur le plan permet à nouveau de préparer les élèves à la situation finale en multipliant les situations d'entraînement. Les élèves

Licence CC BY-NC-ND 3.0

approfondissent également leurs compétences de compréhension orale et l'usage des gestes lors des jeux facilite grandement la mémorisation du vocabulaire.

Séance 5 : Les directions	
Phases et durées	**Déroulement**
Phase d'entraînement 10 minutes	-Jeux pour acquérir le vocabulaire des directions : *Point to : les élèves doivent montrer la bonne flashcard. *Simon says : réinvestir le vocabulaire à travers ce jeu. On autorise les élèves à écrire « left » et « right » sur leurs mains comme aide.
Phase de recherche 15 minutes	-Chaque élève a son plan de Londres et un crayon. On donne un monument comme point de départ, puis on dicte un trajet à tracer en utilisant le vocabulaire des directions. On montre en même temps les flashcards associées pour aider dans un premier temps.
Phase d'institutionnalisation 5 minutes	-Distribution de la leçon sur les directions : lecture collective et rangement dans le cahier d'anglais.

Cette séance plus courte me semblait nécessaire pour m'assurer que les élèves auraient réellement le temps d'assimiler le vocabulaire des directions et la question associée, qui n'avaient été abordés que très récemment. J'ai donc pris la décision de dédier cette séance à un objectif purement langagier en multipliant les situations d'apprentissage et en introduisant l'usage du plan de Londres en lien avec un trajet dicté, qui devait être tracé sur la carte de Londres. Cette situation sera complexifiée par la suite progressivement avant d'arriver à celle prévue pour la tâche finale.

Séance 6 : Se repérer sur un plan et tracer un trajet	
Phases et durées	**Déroulement**
Phase de rappel 5 minutes	-Rappel du vocabulaire des directions avec un Simon says. Ce sont les élèves qui gèrent l'activité et tournent pour donner les instructions.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Phase d'entraînement 10 minutes	-Jeu sur le plan avec la question « Where is … ? » et la réponse « It's here. » On reprend le jeu présenté dans la phase de recherche de la séance 3. Ce jeu est fait en binôme, un élève pose les questions, l'autre répond, et ils échangent ensuite les rôles.
Phase de recherche 15 minutes	-Jeu sur le plan avec la question « What's the way to … ? » et le vocabulaire des directions. **Consigne : « You are visiting London for the first time. Ask your friend for directions. Then, write the path on your map. »** Les élèves sont par deux. On distribue un trajet déjà tracé reliant 3 monuments à celui qui donne les directions, et un plan vierge à celui qui pose la question. Celui-ci doit compléter son plan en suivant les indications de son camarade. Ils corrigent ensuite le trajet, puis échangent les rôles avec un nouveau trajet.

Cette séance poursuit le même but que la précédente et travaille donc les mêmes notions sur les directions et l'usage d'un plan. Le seul réel changement est l'introduction d'une consigne semblable à celle de la tâche finale pour le jeu du plan de Londres, et le début d'un travail par binôme comme ce sera le cas pour l'évaluation. Cela sollicite également plus la parole de l'élève et lui permet d'améliorer ses compétences d'expression orale.

Séance 7 : Repérage des éléments culturels de l'album	
Phases et durées	**Déroulement**
Phase de rappel 5 minutes	-On refait une lecture du picturebook. Il est maintenant plus connu, on peut tenter d'être plus interactif avec les élèves, en les laissant par exemple compléter les noms des monuments durant la visite de Londres par la famille royale.
Phase d'analyse littéraire et culturelle 20 minutes	-On distribue une copie de la première double page de l'album. Les élèves sont par groupes de quatre. On leur demande de trouver le plus d'éléments culturels possibles sur Londres et l'Angleterre dans les illustrations de la double page. Ils doivent ensuite les découper et les classer par catégories (par exemple monuments, accessoires royaux, sports, etc.) et les organiser sur une affiche, ensuite présentée à la classe.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Phase de mise en commun 10 minutes	-Présentations par groupes des exposés en français sur les monuments de Londres. Chaque groupe a préparé à l'avance son travail et le fait découvrir à ses camarades. -A l'issu des exposés, on distribue aux élèves une fiche récapitulative des monuments que l'on range dans le cahier.

Cette séance a essentiellement un but culturel, mais fait aussi appel à des compétences d'analyse littéraire grâce à l'utilisation du picturebook et de ses illustrations. La lecture de l'album en début de séance, qui est censée avoir évoluée et être devenue plus interactive grâce à la connaissance plus approfondie qu'ont les élèves de l'œuvre, permet à ceux-ci d'anticiper les différents évènements voire même les répliques des personnages et donc de participer à l'oral, si l'enseignante le permet.

L'activité portant sur la double page de l'album me semble être celle qui mêle le mieux le travail littéraire et culturel basé sur l'œuvre, en utilisant le support du livre comme source de références culturelles anglophones. Grâce à leurs connaissances personnelles et celles acquises durant la séquence, les élèves sont capables de repérer et de classer les nombreux détails présents sur l'illustration. Ils apprennent par la même occasion à travailler en groupe et peuvent s'entraider.

Enfin, en début de séquence, lors de la découverte des différents monuments de Londres, les élèves s'étaient réunis par groupes et avaient choisi lequel ils souhaiteraient présenter sous forme de court exposé en français. Il me semblait essentiel de faire ce travail en français, car la maîtrise de l'anglais pour un travail aussi complexe aurait été impossible ou bien aurait complétement transformé l'exercice d'exposé. Je visais ici l'acquisition de savoirs culturels nouveaux sur Londres, plus que l'usage de la langue anglaise.

Séance 8 : Evaluation sur les directions et repérage sur un plan	
Phases et durées	**Déroulement**
Phase de découverte 10-15 minutes	-Visualisation d'une vidéo sur le Royaume-Uni. On fait une mise en commun de ce qui a été compris avec les élèves, puis on distribue la leçon.
Phase de réinvestissement 5 minutes	-On joue à « Simon says » sur les directions à nouveau.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Phase d'évaluation orale 20-25 minutes	-Evaluation de la tâche finale par binôme. On explique aux élèves que le jeu « What's the way to … ? » était un entraînement pour cette évaluation. L'activité est la même, mais cette fois, le trajet sera un peu plus long, avec quatre monuments intégrés. On redonne les consignes, et on évalue la maîtrise de la question et des réponses, du vocabulaire utilisé, et de la capacité à se repérer sur un plan.

Cette séance a pour objectif principal de clôturer la séquence grâce à l'évaluation des compétences langagières des élèves. La séance débute avec une vidéo et un travail sur le Royaume-Uni, à la fois pour entrer dans la séance d'anglais et pour compléter les savoirs culturels des élèves sur la civilisation anglo-saxonne à une plus grande échelle que Londres.

La tâche finale ne permet finalement pas d'évaluer autre chose que les connaissances langagières des élèves, leur maîtrise des structures de phrases apprises et du vocabulaire utilisé pour les monuments et les directions. L'utilisation d'un plan et les déplacements à partir de celui-ci ont déjà été évalués en parallèle en mathématiques. Il manque donc à cette séquence une modalité d'évaluation pour les aspects littéraires et culturels étudiés par les élèves, ce qui sera réalisé plus tard dans l'année.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

3. Hypothèses sur les effets de la séquence

Suite à la crise du COVID-19 en 2020, durant l'année de mon stage, je n'ai malheureusement pas pu expérimenter cette séquence en classe avec mes élèves. Elle devait se dérouler durant la période 4 de l'année scolaire, et donc débuter à la rentrée de mars, mais la fermeture des écoles et le confinement qui a suivi ont empêché cette mise en œuvre. Toutes les analyses qui vont être faites par la suite au sujet de cette séquence, que ce soit au niveau des réactions des élèves ou bien des points d'amélioration de la séquence, seront donc basées sur des hypothèses uniquement. Ces hypothèses limiteront en partie l'analyse de la séquence, mais permettront tout de même une réflexion plus approfondie sur les points forts et les points faibles de celles-ci.

3.1. Limites de la séquence

Le fait de ne pas avoir eu la possibilité de vivre ma séquence en classe avec mes élèves est un désavantage dans l'analyse des limites de celle-ci. Toutefois, en me basant sur les réflexions que j'ai eu lorsque j'ai conçu mes séances autour de ce picturebook et la connaissance que j'ai de mes élèves et de leurs réactions habituelles aux séances d'anglais, je pense pouvoir avancer des hypothèses proches de la réalité.

La première chose qui m'a réellement posé problème lors de la conception de ce travail a été d'intégrer de façon équilibrée les différentes utilisations que je comptais faire de l'album « The Royal Baby's Big Red Bus », à la fois en tant que support d'activités langagières, œuvre littéraire et objet de découverte culturelle. Si faire une séance basée sur des apprentissages langagiers a été mon premier réflexe, il ne correspondait pas aux objectifs que je souhaitais atteindre avec mes élèves et à ce que je souhaitais démontrer à travers ce travail de recherche. En effet, l'utilisation d'un album de jeunesse anglophone à des fins langagières n'implique pas réellement un réel travail sur les connaissances et le développement culturel des élèves, et aurait même tendance à enlever une grande partie de l'intérêt d'un tel support. C'est pourquoi j'ai tenté de réaliser une séquence intégrant tous les aspects essentiels et nécessaires de ce picturebook, en acquérant certes des compétences langagières, mais aussi en tenant compte du fait que le picturebook est un objet littéraire authentique, qui transmet donc un message, une histoire et de nombreux éléments représentatifs de la culture d'origine de l'auteur. Ainsi, le travail effectué autour de cet album était plus complet, mais également plus lourd, à la fois à mettre en œuvre par l'enseignante, mais aussi plus compliqué à suivre pour des élèves, d'autant plus que ceux-ci n'ont sûrement pas été habitués à ce genre d'exploitation d'albums dans leurs séances d'anglais.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Je pense donc que cette multitude d'objectifs d'apprentissage pourrait poser problème à certains élèves, qui se sentiraient de plus perdus devant ces nouvelles pratiques d'enseignement et ces nouveaux outils que sont les picturebooks.

Un autre problème que j'ai rencontré a été la mise en œuvre d'une évaluation pour cette séquence. En effet, si je souhaitais intégrer des éléments langagiers, littéraires et culturels à mes séances, il allait également falloir trouver un moyen de les évaluer. Or, si l'évaluation de connaissances langagières est plutôt classique à mettre en place en anglais à l'école primaire, ce n'est pas le cas des évaluations à but littéraire ou culturel, qui sont très rares. Je n'ai donc mis en place à l'issu de ma séquence qu'une évaluation orale des compétences langagières des élèves, qui fait appel au vocabulaire et aux nouvelles structures de phrases apprises et permet de voir dans quelle mesure elles ont été acquises et maîtrisées. J'évalue également d'une certaine façon les connaissances culturelles des élèves à travers l'exposé de groupe en français sur les monuments de Londres, mais les connaissances sur la famille royale et le Royaume-Uni acquises en classe ne sont en revanche pas évaluées. Enfin, aucune évaluation portant sur l'aspect littéraire de l'album de jeunesse n'est proposée à l'issue de la séquence, la nouveauté de ce genre de travail et les activités proposées rajoutant d'après moi trop de difficultés pour les élèves et nécessitant plus d'entraînement.

L'un des problèmes principaux pouvant être rencontré par les élèves durant la séquence selon moi est lié à la confusion entre les deux questions « Where is… ? » et « What's the way to… ? », et les réponses qui leur sont associées. Les deux questions ayant de plus un sens relativement proches, les élèves pourraient s'y perdre et les mélanger, utilisant la mauvaise forme. J'ai rencontré durant l'année ce problème avec les questions « How are you ? » et « How old are you ? », que mes élèves confondaient cette fois à cause de leur ressemblance à l'oral et à l'écrit, plus qu'au niveau de leur sens. Une autre possibilité serait que les élèves mélangent au contraire les réponses à ces questions, en disant par exemple « It's here. » pour répondre à « What's the way to… ? ». C'est pourquoi j'ai tenté d'insister sur l'entraînement lié à ces notions, en multipliant les activités et les situations pour que les élèves puissent différencier et utiliser correctement ces phrases. J'insiste tout particulièrement sur la question liée aux directions, car c'est elle qui sera utilisée lors de la tâche finale évaluée. Afin de tenter d'aider les élèves à distinguer ces deux questions, je les mets d'ailleurs en opposition dans la séance 6, en les faisant travailler successivement aux élèves et en montrant ainsi les différents buts visés par chacune.

Enfin, il est possible que des élèves aient des difficultés à adhérer à l'outil du picturebook ou au choix de celui-ci, surtout les élèves ayant des difficultés en lecture ou en anglais, qui pourraient se sentir mal à l'aise d'utiliser un support si complexe pour eux. Ils

Licence CC BY-NC-ND 3.0

pourraient considérer cela comme une difficulté supplémentaire pour eux et ainsi ne pas arriver à s'impliquer dans les activités proposées.

3.2. Apports de la séquence

Toutefois, l'atout principal de ce genre de support est la motivation qu'il suscite en général. Bien que certains élèves puissent ne pas apprécier le travail sur un picturebook, il est plus probable que la grande majorité de la classe se sentira plus impliquée dans son travail grâce à la dimension de plaisir associée à la lecture d'albums et à la découverte d'histoires. On peut même imaginer que cet objet de « lecture plaisir », plus ludique que bien d'autres supports, puissent au contraire réussir à atteindre et à motiver les élèves les plus en difficulté. Ceux-ci ont en effet la possibilité de mieux comprendre la langue anglaise lorsqu'elle est associée aux indices fournis par les illustrations du picturebook et par le travail culturel effectué autour. Tous ces éléments de contexte peuvent aider à la compréhension de l'élève et encourager sa participation aux activités. De plus, dans cette séquence, l'apprentissage langagier qui peut poser problème à certains élèves en temps normal n'est pas le seul à être étudié, l'aspect littéraire et culturel de l'œuvre entre également en compte. Un élève se sentant donc à l'aise dans certains domaines travaillés gagnera en estime de lui-même et de ses capacités et ne se découragera pas aussi facilement lorsqu'il rencontrera un problème.

Le plus grand avantage de cette séquence est pour moi le côté motivant, novateur et stimulant de l'utilisation d'un picturebook en classe, ce qui est en général nouveau ou rare pour les élèves. Ce mode de travail a donc par son originalité la capacité d'impliquer plus profondément les élèves dans leurs apprentissages et dans des projets intéressants pour eux. La culture d'un autre pays et la découverte de villes célèbres sont des sujets qui passionnent les enfants, la comparaison avec leur quotidien et leur style de vie les intéresse grandement car ce sont des sujets proches d'eux, qui correspondent à leurs interrogations, leurs désirs et leurs besoins. C'est en cela que les albums de jeunesse sont des outils aussi appréciés des élèves, car ils leurs sont destinés et proposent des situations réalistes et profondes de sens pour eux, contrairement à un manuel d'anglais.

De plus, les élèves aiment découvrir et écouter des histoires, la dimension littéraire de cette séquence a donc de grandes chances de développer le goût de la lecture chez les élèves et de les motiver à en apprendre plus sur l'histoire racontée, à la comprendre le mieux possible et à découvrir des détails cachés, dans les illustrations par exemple. Chaque relecture de l'œuvre et nouvelles activités proposées permettent ainsi à l'élève d'approfondir sa compréhension de l'œuvre.

Tout au long de l'année scolaire, j'ai fait travailler mes élèves sur des notions de langage et sur l'acquisition d'un nouveau vocabulaire grâce à des chants en anglais. C'était

Licence CC BY-NC-ND 3.0

pour moi une façon plus accessible et ludique de familiariser les enfants avec des mots nouveaux, et de faire une coupure avec un enseignement plus traditionnel sous forme d'exercices. Cela a rencontré un grand succès dans ma classe et j'ai donc intégré des chants le plus régulièrement possible dans mes séances. J'ai aussi pu remarquer que cela favorisait grandement la mémorisation et la compréhension, surtout car j'associe obligatoirement les chants appris à des gestes et des mimes. Les élèves comprennent donc ce qu'ils sont en train de dire et l'associe au mot appris. C'est pourquoi je pense que la présence de la chanson « Wheels on the bus » dans la séquence aurait été très appréciée par les élèves, et je l'aurais reprise et réutilisée même en dehors de la séquence plusieurs fois par semaine, comme transition en classe.

Enfin, l'intégration de jeux, traditionnels ou non, dans une séquence d'apprentissage ne peut selon moi que présenter des avantages pour les élèves. Ce sont des activités stimulantes et motivantes pour les élèves, et l'aspect de compétition et l'envie de gagner impliquent encore plus les élèves. J'ai pu le remarquer dans ma classe après avoir fait découvrir à mes élèves le jeu « Simon says », qu'ils ont adoré et me réclament depuis à chaque séance d'anglais. C'est finalement même devenu une sorte de récompense pour eux lors d'un bon travail, et ils ont pris de telles habitudes par rapport à ce jeu et d'autres du même type qu'ils s'organisent entièrement et gèrent l'activité seuls, en prenant la place de l'enseignant à tour de rôle. Ils développent donc ainsi également leur confiance en eux, leur prise de parole devant les autres et leur autonomie dans les activités.

3.3. Améliorations et approfondissements possibles

Bien sûr, il est toujours possible de faire des adaptations et des modifications d'une séquence, en particulier lorsqu'on l'a vécue en classe et qu'on a pu se rendre compte de ce qui avait plus ou moins bien fonctionné avec nos élèves. Il est impossible d'anticiper tout le déroulement de ce genre de travail, et c'est pourquoi on se rend mieux compte des changements à apporter à l'issue de la séquence.

Dans mon cas, afin d'améliorer la qualité du travail proposé et d'atteindre les objectifs fixés pour cette séquence, je ferais tout d'abord des ajustements sur l'évaluation des élèves. Je ne changerais pas l'évaluation de la tâche finale sur le plan de Londres, mais je chercherais à évaluer les élèves sur les autres objectifs de la séance.

Il serait par exemple possible d'envisager, en complément des exposés en français sur les monuments de Londres, de faire une évaluation sommative formelle des connaissances culturelles des élèves, à l'écrit. Cette évaluation visant à vérifier l'acquisition des compétences culturelles, elle serait écrite en français, afin d'éviter une surcharge cognitive de l'élève et de ne pas freiner les réponses de ceux-ci à cause de difficultés à s'exprimer en anglais, en

Licence CC BY-NC-ND 3.0

particulier à l'écrit. Cette évaluation porterait sur les monuments de Londres, les membres de la famille royale et les autres éléments représentatifs du Royaume-Uni, comme son drapeau par exemple.

Il serait également possible d'envisager la création d'un projet d'une plus grande envergure, plus tard dans l'année scolaire, qui viserait à créer un trivial pursuit et une sorte de jeu permettant de tester les connaissances culturelles des élèves sur Londres. Selon les albums qui auront été travaillés entre temps et les nouvelles villes découvertes, on pourrait également ajouter des villes en plus de Londres, ainsi que différentes catégories, comme les monuments, drapeaux, nourriture typique, sports, etc. De cette façon, les connaissances culturelles apprises ne seraient pas délaissées après la fin de la séquence, mais seraient revues et réinvesties dans la fabrication d'un jeu par les élèves, qui choisiraient donc les questions et réponses, et pourraient ensuite même y jouer entre eux ou avec d'autres classes de l'école.

En ce qui concerne l'évaluation de la partie littéraire du picturebook, il semble impossible de mettre en place une évaluation sommative pour vérifier les acquis des élèves. De plus, l'un des buts précis visés par cette séquence était de faire découvrir et apprécier les picturebooks aux enfants, et de se servir de ce moyen d'apprentissage original pour motiver et impliquer les élèves dans les activités. Or, en faisant une évaluation formelle de la compréhension de l'album, les élèves perdraient de leur motivation et de leur attrait pour ce support, et ne développeraient pas réellement le goût et le plaisir de la lecture anglophone. C'est pourquoi, je pense plutôt qu'il serait intéressant de leur demander une autre sorte de retour sur les albums étudiés dans l'année en classe. Il serait possible de les inciter à faire un classement des livres lus en fonction de leur préféré et de justifier ce qui les a fait apprécier cet album. Ils pourraient également en faire un court résumé et éventuellement produire un dessin représentant l'album selon eux. On obtiendrait ainsi une sorte de fiche d'identité des picturebooks étudiés en classe et un classement à l'issu d'un vote, comme un prix littéraire de livres anglophones. De plus, cela permettrait de comprendre ce que les élèves apprécient en particulier dans les albums, ce qu'ils recherchent et de préparer ensuite les années suivantes à partir de leurs réponses.

Enfin, je réalise que les activités d'analyse et de travail littéraire proposées dans mes séances portent essentiellement sur les illustrations et non pas sur le texte, entre autres parce que les illustrations de cet album sont extrêmement riches en contenu. Je pense qu'il faudrait donc peut-être que je tente au moins progressivement d'intégrer plus de travail sur l'analyse du texte dans la séquence. Il serait par exemple possible de faire des exercices avec des phrases à trous à compléter par un mot au choix dans une liste en s'aidant du texte. Cela ferait ainsi travailler sur le texte et sa compréhension, et introduirait un travail sur l'écrit en anglais.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Conclusion

La question de l'utilisation d'un support comme un picturebook en classe soulève donc de nombreuses interrogations, en partie à cause de la relative nouveauté de ce genre de pratiques pédagogiques. Les enseignants du premier degré en particulier sont tout de même arrivés à comprendre l'intérêt que pourrait présenter ce type d'outil dans la mise en œuvre d'une séquence, et cette pratique s'est de plus en plus répandue.

Toutefois, il est nécessaire de prendre de nombreux facteurs en compte, aussi bien lors du choix du picturebook que lors de la conception de la séquence, ce qui fera que ce support sera utilisé de différentes manières selon les objectifs visés par l'enseignant : le développement de compétences langagières, littéraires ou bien culturelles.

D'après la séquence proposée dans ce mémoire et l'analyse qui en est faite, il semblerait que toutes ces compétences puissent être développées en lien les unes avec les autres, ce qui permettrait ainsi une exploitation plus complète de l'œuvre étudiée avec les élèves et les solliciterait plus que lors d'une séquence traditionnelle, ne disposant pas de ce genre de support authentique, ludique et motivant.

Ainsi, nous pouvons donc supposer que la meilleure façon de découvrir la culture d'un pays à travers l'étude d'un picturebook serait de faire une approche complète de celui-ci, mêlant activités langagières, littéraires et apports culturels, issus du livre et d'autres supports authentiques. L'importance des indices présents dans le langage et les illustrations de l'album seraient également mis en lumière et permettraient de ne pas exploiter un album en ne tenant compte que de son thème et des possibles activités langagières qu'il pourrait engendrer, car ce serait grandement limiter les possibilités pédagogiques qu'il pourrait offrir.

On peut donc se demander si, à l'instar de plus en plus de pays, la France va commencer à voir l'intérêt de ce genre de séquence et tenter de les expérimenter à l'école primaire dans le futur…

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Références bibliographiques

Style APA

Articles:

-Birketveit, A. (2015). « Picturebooks in EFL; vehicles of culture and visual literacy. Nordic Journal of Modern Language Methodology », vol.°3, no°1.

-Cavailles, M. (2012). « Évolutions de l'enseignement des langues à l'école primaire ». Education.

-Cheetham, D. (2015). « Extensive Reading of Children's Literature in First, Second and Foreign Language Vocabulary Acquisition », vol.°3, n°2, p.23.

-Ellis, G. et Brewster, J. (2014). « Tell it again ! the storytelling handbook for primary english language teachers ». Manchester, British Council (coll. "TeachingEnglish").

-Ellis, G. (2016). « Promoting "Learning" Literacy through Picturebooks: Learning How to Learn », vol.°4, n°2, p.14.

-Grundvig, V. (2012). « Can picture books in the English classroom lead to increased reading comprehension? », p.67.

-Kaminski, A. (2013). « From reading pictures to Understanding a Story in the Foreign Language », ol.°1, n°1, p.20.

-Ouvrard, E. (2019). « L'utilisation par les professeurs stagiaires de la littérature de jeunesse en classe d'anglais », *Revue Les Langues Modernes*, 2/2019, p.16-23.

-Phillips D., Burwood, S. et Dunford, H. (2004) « Projects with young learners », Nachdr., Oxford, Oxford Univ. Press (coll "Resource books for teachers"), p.152.

-Salomon, J. (2019). « La littérature de jeunesse anglophone dans l'enseignement de l'anglais à l'école primaire », *Revue Les Langues Modernes*, 2/2019, p.24-32.

Ouvrages:

-Bérard, E. (1997). *L'approche communicative : théorie et pratiques*, Paris, CLE Internat (Didactique des langues étrangères).

-EUROPARAT°(éd) (2001). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.*

-Hanot, S. (2017). *Enseigner l'anglais à partir d'albums CM1/CM2*, RETZ.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

-Mourão, S. (2016). *Picturebooks in the Primary EFL Classroom: Authentic Literature for an Authentic Response*, vol.°4, n.°1, p.19.

-Mumford, M. (2016). *The Royal Baby's Big Red Bus*, Londres, Bloomsbury.

-Puren, C. (1996). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris CLE international (Didactique des langues étrangères).

Documents officiels :

-Bulletin officiel de l'éducation nationale hors-série n°1 du 14 février 2002.

- Bulletin officiel de l'éducation nationale hors-série n°3 du 19 juin 2008.

- Bulletin officiel de l'éducation nationale n°1 du 5 janvier 2012.

- Bulletin officiel de l'éducation nationale n°17 du 23 avril 2015.

- Bulletin officiel de l'éducation nationale spécial n°11 du 26 novembre 2015.

- Bulletin officiel de l'éducation nationale n°30 du 26 juillet 2018.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexes

Annexe 1. Enquête enseignant A.....55
Annexe 2. Enquête enseignant B.....57
Annexe 3. Enquête enseignant C.....59
Annexe 4. Enquête enseignant D.....61
Annexe 5. Enquête enseignant E.....63
Annexe 6. Leçon « The Royal Family ».....65
Annexe 7. Leçon sur les monuments de Londres 66
Annexe 8. Leçon sur le Royaume-Uni.....67
Annexe 9. Fiche récapitulative sur les monuments de Londres.....68

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 1. Enquête enseignant A

L'enseignement de la culture anglophone à travers l'utilisation d'albums de jeunesse

Bonjour à tous! Je suis professeur des écoles stagiaire et je prépare mon mémoire afin de valider ma deuxième année de Master. Ce questionnaire s'adresse aux enseignants du 1er degré et a pour but de m'aider à analyser les pratiques professionnelles des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la culture anglophone en classe et l'utilisation des albums de jeunesse en anglais.
Vos réponses me seront très utiles dans la rédaction de mon mémoire.
Je vous remercie infiniment de prendre le temps de répondre à ce questionnaire, vous ne devriez pas en avoir pour plus de 5 minutes.
Merci pour votre aide!

1. À quel niveau de classe enseignez vous? *

Gs

2. Dans vos séquences d'anglais, utilisez-vous parfois des albums de jeunesse anglophones? *

- (●) Oui
- ( ) Non

3. Si oui, comment choisissez-vous l'album? En fonction : *

- [x] du thème ou de l'histoire de l'album
- [x] du vocabulaire utilisé
- [ ] du niveau de langue
- [ ] des illustrations
- [x] de votre goût personnel

Licence CC BY-NC-ND 3.0

4. Étudiez-vous l'album comme une oeuvre littéraire, ou comme un support pour des activités langagières? *

On revient sur tous les codes de la couverture, on fait des hypothèses sur l'histoire. Puis c'est surtout pour acquérir du vocabulaire en anglais et faire émerger des situations.

5. Souhaiteriez-vous étudier un album de jeunesse anglophone comme une oeuvre littéraire avec vos élèves? Pourquoi? *

Ça peut être intéressant. Cela pourrait donner la même dimension aux œuvres françaises et anglophones pour les élèves. Non pas seulement la découverte de vocabulaire ou le côté ludique.

6. Enseignez-vous la culture anglophone à vos élèves en classe? *

- (●) Oui
- ( ) Non

7. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse puisse aider à travailler la culture anglophone en classe ? Pourquoi ? *

C'est un objet que les petits anglais possèdent chez eux, lisent le soir, comme nous. C'est un objet qui est proche des élèves

8. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse est une modalité de travail motivante pour les élèves ? Pourquoi? *

Oui. Si on le choisit attrayant et suffisamment "difficile" / resistant pour amener les élèves à apprendre quelque chose.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 2. Enquête enseignant B

L'enseignement de la culture anglophone à travers l'utilisation d'albums de jeunesse

Bonjour à tous! Je suis professeur des écoles stagiaire et je prépare mon mémoire afin de valider ma deuxième année de Master. Ce questionnaire s'adresse aux enseignants du 1er degré et a pour but de m'aider à analyser les pratiques professionnelles des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la culture anglophone en classe et l'utilisation des albums de jeunesse en anglais.
Vos réponses me seront très utiles dans la rédaction de mon mémoire.
Je vous remercie infiniment de prendre le temps de répondre à ce questionnaire, vous ne devriez pas en avoir pour plus de 5 minutes.
Merci pour votre aide!

1. À quel niveau de classe enseignez vous? *

PS-GS (anglais qu'avec les GS)

2. Dans vos séquences d'anglais, utilisez-vous parfois des albums de jeunesse anglophones? *

- (●) Oui
- ( ) Non

3. Si oui, comment choisissez-vous l'album? En fonction : *

- [x] du thème ou de l'histoire de l'album
- [x] du vocabulaire utilisé
- [x] du niveau de langue
- [x] des illustrations
- [ ] de votre goût personnel

Licence CC BY-NC-ND 3.0

4. Étudiez-vous l'album comme une oeuvre littéraire, ou comme un support pour des activités langagières? *

Comme support pour des activités langagières ou comme transition entre 2 séquences. Par exemple, à la fin de la séquence sur les parties du corps et pour commencer celle sur les couleurs, je leur ai lu "Go away big green monster", en sachant qu'ils étaient déjà familiers avec la version française de cette histoire.

5. Souhaiteriez-vous étudier un album de jeunesse anglophone comme une oeuvre littéraire avec vos élèves? Pourquoi? *

Plutôt au cycle 3 oui (éventuellement au cycle 2 aussi).

6. Enseignez-vous la culture anglophone à vos élèves en classe? *

- (●) Oui
- ( ) Non

7. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse puisse aider à travailler la culture anglophone en classe ? Pourquoi ? *

Oui. Par exemple avec les albums comme dans la collection "Hello I'm...from..." (Hello I'm Lily from New York / Hello I'm Charlie from London...etc), les élèves peuvent s'identifier aux personnages qui leur présentent leur ville, ça peut les aider à comprendre ou à s'intéresser à la culture mais aussi à mémoriser en associant des éléments de la culture anglophone aux personnages. Par exemple, Big Ben est à Londres, dans la ville où vit Charlie...

8. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse est une modalité de travail motivante pour les élèves ? Pourquoi? *

Oui, je trouve que c'est ludique et pédagogique. Les albums peuvent être de bons supports. Si je reprends l'exemple de la question précédente, ça peut rendre les élèves curieux sur les différent(e)s villes/pays anglophones.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 3. Enquête enseignant C

L'enseignement de la culture anglophone à travers l'utilisation d'albums de jeunesse

Bonjour à tous! Je suis professeur des écoles stagiaire et je prépare mon mémoire afin de valider ma deuxième année de Master. Ce questionnaire s'adresse aux enseignants du 1er degré et a pour but de m'aider à analyser les pratiques professionnelles des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la culture anglophone en classe et l'utilisation des albums de jeunesse en anglais.
Vos réponses me seront très utiles dans la rédaction de mon mémoire.
Je vous remercie infiniment de prendre le temps de répondre à ce questionnaire, vous ne devriez pas en avoir pour plus de 5 minutes.
Merci pour votre aide!

1. À quel niveau de classe enseignez vous? *

CE1-CE2

2. Dans vos séquences d'anglais, utilisez-vous parfois des albums de jeunesse anglophones? *

- (●) Oui
- ( ) Non

3. Si oui, comment choisissez-vous l'album? En fonction : *

- [x] du thème ou de l'histoire de l'album
- [x] du vocabulaire utilisé
- [x] du niveau de langue
- [x] des illustrations
- [x] de votre goût personnel

Licence CC BY-NC-ND 3.0

4. Étudiez-vous l'album comme une oeuvre littéraire, ou comme un support pour des activités langagières? *

Plutôt comme un support pour les activités langagières, réutilisation des personnages, de la structure de l'histoire.

5. Souhaiteriez-vous étudier un album de jeunesse anglophone comme une oeuvre littéraire avec vos élèves? Pourquoi? *

Oui, car je pense que cela peut être intéressant pour approcher plus précisément la culture anglaise.

6. Enseignez-vous la culture anglophone à vos élèves en classe? *

- (●) Oui
- ( ) Non

7. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse puisse aider à travailler la culture anglophone en classe ? Pourquoi ? *

Oui car des albums anglophones vont intégrer des éléments de culture anglaise et amener les élèves à se poser des questions sur ces points qui différent de leur propre culture.

8. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse est une modalité de travail motivante pour les élèves ? Pourquoi? *

Oui car ils peuvent être portés par l'histoire ou les éléments culturels qu'elle apporte. Je pense que cela peut aussi les faire sortir du cadre purement scolaire de l'anglais et les rendre plus impliqués dans l'apprentissage de la langue.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 4. Enquête enseignant D

L'enseignement de la culture anglophone à travers l'utilisation d'albums de jeunesse

Bonjour à tous! Je suis professeur des écoles stagiaire et je prépare mon mémoire afin de valider ma deuxième année de Master. Ce questionnaire s'adresse aux enseignants du 1er degré et a pour but de m'aider à analyser les pratiques professionnelles des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la culture anglophone en classe et l'utilisation des albums de jeunesse en anglais.
Vos réponses me seront très utiles dans la rédaction de mon mémoire.
Je vous remercie infiniment de prendre le temps de répondre à ce questionnaire, vous ne devriez pas en avoir pour plus de 5 minutes.
Merci pour votre aide!

1. À quel niveau de classe enseignez vous? *

Cycle 2 (CE1-CE2)

2. Dans vos séquences d'anglais, utilisez-vous parfois des albums de jeunesse anglophones? *

- (●) Oui
- ( ) Non

3. Si oui, comment choisissez-vous l'album? En fonction : *

- [x] du thème ou de l'histoire de l'album
- [ ] du vocabulaire utilisé
- [ ] du niveau de langue
- [x] des illustrations
- [ ] de votre goût personnel

Licence CC BY-NC-ND 3.0

4. Étudiez-vous l'album comme une oeuvre littéraire, ou comme un support pour des activités langagières? *

Je l'utilise comme un support des activités langagières et notamment pour présenter le nouveau thème aux élèves, ce qui permet de leur faire savoir sur quoi nous allons travailler pendant plusieurs séances.

5. Souhaiteriez-vous étudier un album de jeunesse anglophone comme une oeuvre littéraire avec vos élèves? Pourquoi? *

Je le souhaiterais car mes élèves adorent quand je leur présente un nouvel album de jeunesse en anglais, donc je pense que cela les motiverait et ils seraient très intéressés de l'étudier comme une oeuvre littéraire. Cependant, avec mon niveau plus que moyen en anglais, cela me fait plutôt peur, et je ne me sens pas encore à l'aise pour le faire.

6. Enseignez-vous la culture anglophone à vos élèves en classe? *

- ○ Oui
- ◉ Non

7. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse puisse aider à travailler la culture anglophone en classe ? Pourquoi ? *

Oui, car l'album de jeunesse rend ça plus ludique et plus simple. Le fait de passer par des images et des phrases courtes devient automatiquement plus captivant que de leur faire une présentation directe ou de leur donner une sorte d'étude de documents par exemple.

8. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse est une modalité de travail motivante pour les élèves ? Pourquoi? *

Bien évidemment ! Les enfants, de base, adorent les albums de jeunesse mais en anglais, ils sont plus captivés car, je pense, ils ont moins l'habitude. Cela amène beaucoup de question et de curiosité, ce qui rend l'outil encore plus interessant.

Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 5. Enquête enseignant E

L'enseignement de la culture anglophone à travers l'utilisation d'albums de jeunesse

Bonjour à tous! Je suis professeur des écoles stagiaire et je prépare mon mémoire afin de valider ma deuxième année de Master. Ce questionnaire s'adresse aux enseignants du 1er degré et a pour but de m'aider à analyser les pratiques professionnelles des enseignants en ce qui concerne l'enseignement de la culture anglophone en classe et l'utilisation des albums de jeunesse en anglais.
Vos réponses me seront très utiles dans la rédaction de mon mémoire.
Je vous remercie infiniment de prendre le temps de répondre à ce questionnaire, vous ne devriez pas en avoir pour plus de 5 minutes.
Merci pour votre aide!

1. À quel niveau de classe enseignez vous? *

CM2

2. Dans vos séquences d'anglais, utilisez-vous parfois des albums de jeunesse anglophones? *

- (●) Oui
- ( ) Non

3. Si oui, comment choisissez-vous l'album? En fonction : *

- [x] du thème ou de l'histoire de l'album
- [ ] du vocabulaire utilisé
- [ ] du niveau de langue
- [ ] des illustrations
- [ ] de votre goût personnel

Licence CC BY-NC-ND 3.0

4. Étudiez-vous l'album comme une oeuvre littéraire, ou comme un support pour des activités langagières? *

Un support pour des activités langagières

5. Souhaiteriez-vous étudier un album de jeunesse anglophone comme une oeuvre littéraire avec vos élèves? Pourquoi? *

Je trouve cela complexe.

6. Enseignez-vous la culture anglophone à vos élèves en classe? *

- (●) Oui
- ( ) Non

7. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse puisse aider à travailler la culture anglophone en classe ? Pourquoi ? *

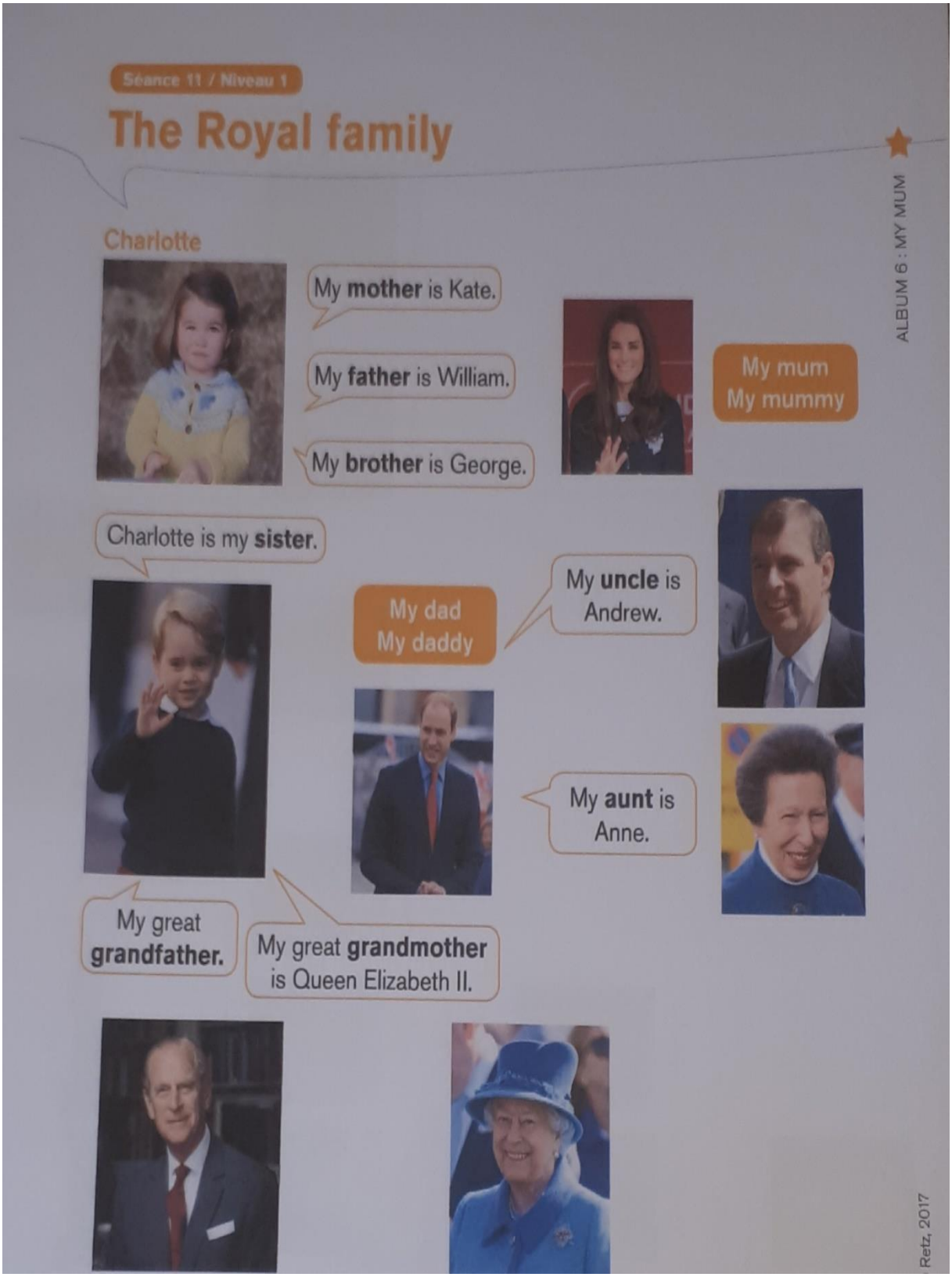
Cela motive les élèves, ils se sentent plus impliqués.

8. Pensez-vous que l'utilisation d'un album de jeunesse est une modalité de travail motivante pour les élèves ? Pourquoi? *

Je pense car ils peuvent s'identifier aux personnages ou à l'histoire.

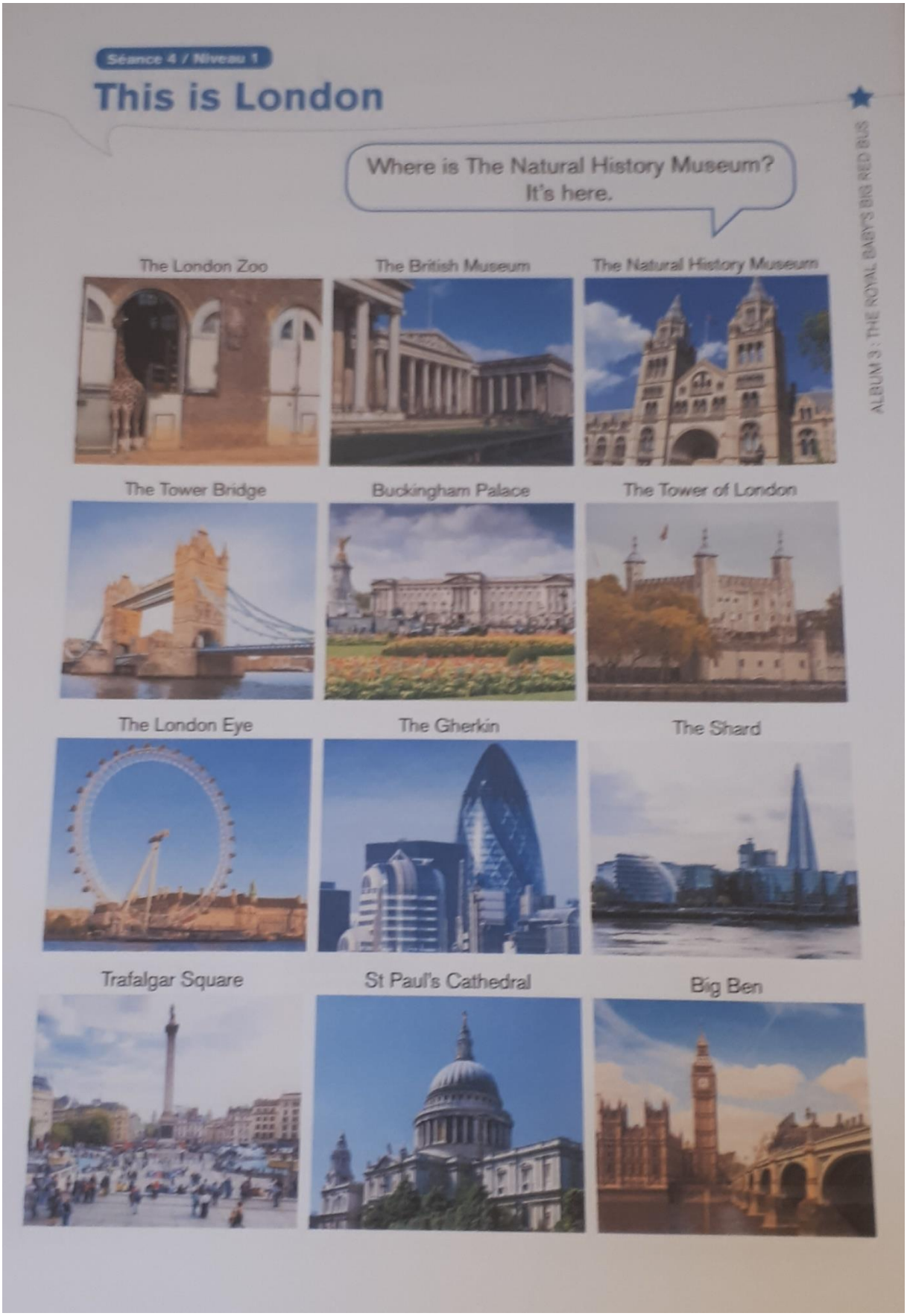
Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 6. Leçon « The Royal Family »



Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 7. Leçon sur les monuments de Londres



Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 8. Leçon sur le Royaume-Uni

The United Kingdom
(le Royaume-Uni)

ALBUM 3 : THE ROYAL BABY'S BIG RED BUS

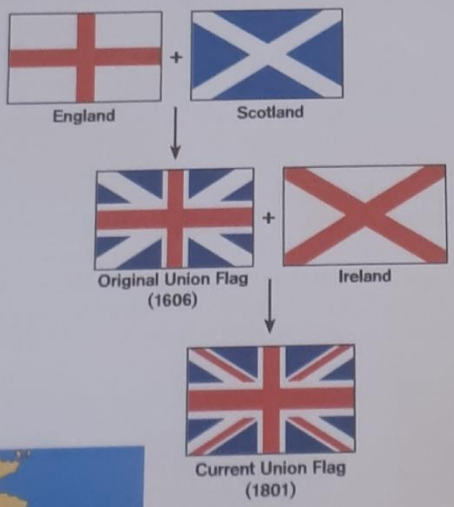
The United Kingdom (UK) includes England, Wales, Scotland and Northern Ireland.

Le Royaume-Uni est une monarchie parlementaire. Le chef d'État est la reine Elizabeth II, mais son rôle politique est limité.

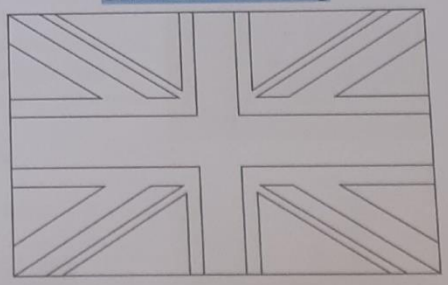
Il y a plus de 63 millions d'habitants au Royaume-Uni. La langue officielle est l'anglais, mais on y parle aussi des langues celtiques comme le gallois, le gaélique d'Écosse et le gaélique d'Irlande.

London is the capital city of England and of the UK.
Cardiff is the capital city of the Wales.
Edinburgh is the capital city of Scotland.
Belfast is the capital city of Northern Ireland

Le drapeau du Royaume-Uni est composé de la croix de *Saint-George* qui représente l'Angleterre, la croix de *Saint-Andrew* qui représente l'Écosse et la croix de *Saint-Patrick* qui représente l'Irlande. On nomme ce drapeau l'« *Union Jack* ».



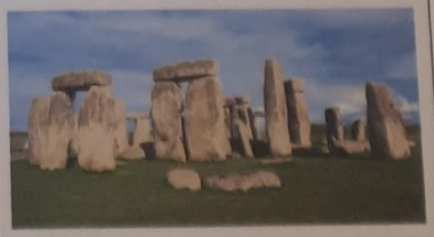
Colour the Union flag



The Weather in the UK

It's rainy in London.
It's ..... in Glasgow.
It's partly ..... in Belfast.

A place of interest in England: Stonehenge. It's a mysterious prehistoric monument in the south of England. It is approximately 5 000 years old.



Licence CC BY-NC-ND 3.0

Annexe 9. Fiche récapitulative sur les monuments de Londres

Welcome to London

ALBUM 3 : THE ROYAL BABY'S BIG RED BUS

La capitale du Royaume-Uni est Londres. C'est aussi la résidence principale de la reine d'Angleterre, Elizabeth II. Voici les principaux monuments à voir :

Buckingham Palace est le lieu de résidence de la reine Elizabeth II. C'est là qu'elle organise parfois une Garden party. Le peuple anglais se rassemble devant le palais lors de certains évènements (comme l'anniversaire de la reine).

The Queen's birthday is on April, 21st

On peut voir la relève de la garde royale.

Big Ben est devenu le nom de la tour du palais de Westminster, près de la rivière *Thames*, mais c'est en réalité le surnom de sa grosse cloche. La tour mesure 96,3 mètres de haut. La visite est réservée aux Anglais.

The London Eye est la plus grande roue d'Europe avec ses 135 mètres de diamètre. Elle est installée près des bords de la rivière ***Thames***, et est ouverte depuis l'an 2000. De nombreux pays européens, dont la France, ont participé à la conception et à la réalisation de cette roue. Elle offre une vue panoramique sur Londres, d'où son nom.

The Tower Bridge doit son nom à sa proximité avec *The Tower of London*. C'est aussi un pont qui ressemble à un château avec ses deux tours. Il s'ouvre pour laisser passer les gros navires : c'est devenu un véritable spectacle. À ne pas confondre avec ***The London Bridge***, qui est un autre pont classique.

The Tower of London a servi de résidence royale. C'est aujourd'hui un musée où l'on peut voir les joyaux de la couronne et quelques-uns des plus beaux diamants du monde. Ce château a également servi de prison, autrefois, ou de ménagerie.

Trafalgar Square & The Nelson Column

C'est une place célèbre de Londres avec sa colonne dominée par la statue de l'amiral Nelson. Il a remporté la victoire de Trafalgar en mourant au combat, contre les Français et les Espagnols. Au pied de la colonne, 4 lions protègent la statue de Nelson.

The Shard

C'est une tour en forme d'éclat de verre de 309,60 mètres de haut. Elle abrite des bureaux, un hôtel et des appartements de luxe. On peut visiter la tour et monter en ascenseur au soixante-douzième étage qui offre une splendide vue de Londres à ciel ouvert.

D'autres attractions célèbres :

St Paul's cathedral et sa galerie des chuchotements.

The British Museum et ses célèbres momies égyptiennes.

The Science Museum

The London Zoo et l'attraction : *the Penguin Beach*.

Pour visiter Londres, on peut se déplacer en bus à 2 étages : ***a double-decker bus***, en métro : ***the tube*** ou ***the underground***, ou en taxi : ***a black cab***.

Attention, à Londres, tout est inversé : les anglais roulent à gauche, leur volant est à droite et pour traverser, il faut regarder d'abord à droite et ensuite à gauche !

Licence CC BY-NC-ND 3.0

La découverte de la culture anglophone à travers les albums de jeunesse authentiques

Ce mémoire a pour objectif d'expliquer comment il est possible d'enseigner la culture anglophone grâce à l'utilisation d'un support comme un album de jeunesse authentique, aussi appelé « picturebook ». Pour ce faire, il est nécessaire de faire une rétrospective de l'enseignement de l'anglais en France à l'école primaire, et des différentes méthodes d'enseignement ou des outils pédagogiques utilisés en classe. L'évolution de la formation des professeurs des écoles et un nouvel intérêt pour les albums authentiques a favorisé le développement de séquences d'enseignement basées sur des albums de jeunesse. L'utilisation d'un picturebook et sa mise en œuvre en classe reposent sur de nombreux facteurs, tels que le choix de l'album étudié, les objectifs d'apprentissages à atteindre à l'issu de la séquence, etc. De plus, les picturebooks sont des outils pouvant servir à développer des compétences langagières, mais ils peuvent aussi être analysés comme des œuvres littéraires et culturelles. Ainsi, ce mémoire souhaite analyser les éléments à prendre en compte lors de la conception d'une séquence basée sur un picturebook, et donc proposer des pistes pour l'exploitation de ce type de séquence en évitant les obstacles que cela pourrait générer.

Mots-clés : culture, album de jeunesse, authentique, picturebook, outil pédagogique, œuvre littéraire et culturelle.

Teaching the culture of English-speaking countries through the use of picturebooks

This research paper has for purpose to explain how the use of picturebooks could help to teach the culture of English-speaking countries in French schools. To do so, it is necessary to analyse the history of English class in primary schools, as well as the educational tools used through time. The evolution of teacher's training also has a role to play in the new-found interest in the use of picturebooks in classrooms, which led to the creation of a growing number of teaching sequences based on picturebooks. The use of this type of tool requires a cautious choice of the studied picturebook and serves to develop language skills, as well as to be analysed as a literary and cultural work. Therefore, this research paper tries to analyse all the elements needed to realise a teaching sequence based on a picturebook, while also trying to avoid the obstacles linked to this type of tools.

Keywords : picturebook, culture, English-speaking countries, educational tools, teacher's training, teaching sequences, language skills, a literary and cultural work.