



GOUVERNEMENT
DU QUÉBEC

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION

DIRECTION GÉNÉRALE
DE L'ENSEIGNEMENT
ÉLÉMENTAIRE
ET SECONDAIRE

1035, RUE DE LACHEVROTIÈRE,
QUÉ. G1A 1H9

16-2200

PROGRAMME D'ANGLAIS, LANGUE SECONDE
POUR LES ÉLÈVES DE 6 À 10 ANS

MARS 1975

Approuvé par les Comités catholique et protestant du
Conseil Supérieur de l'Éducation en février 1975

Dépôt légal - 2e trimestre 1975
Bibliothèque nationale du Québec

PROGRAMME D'ANGLAIS, LANGUE SECONDE

POUR LES ELEVES DE 6 A 10 ANS

I- Principes sous-jacents à la préparation de ce cours

- 1e Chaque langue a son organisation particulière; on ne peut donc superposer deux langues; la méthode indirecte, par traduction, ne convient pas, du moins aux enfants.
- 2e La langue, c'est d'abord la langue parlée. Par conséquent, c'est à la présentation de la langue sous sa forme orale qu'il faut donner la priorité. La représentation graphique retardée viendra confirmer l'impression auditive lorsque la prononciation sera jugée satisfaisante. (Par contre, l'inscription au tableau de mots comme "train", "table" risque de déclencher des mécanismes de lecture mentale à la française infirmant ainsi l'impression auditive). (1)

De plus, l'introduction trop hâtive de la langue écrite tend à donner à l'élève débutant le complexe cohérent à toute représentation abstraite de la voix, à savoir le complexe du graphisme. En faisant appel aux réflexes visuels, le graphisme contribue à émousser les mécanismes auditifs au point où l'élève prétend ne pas pouvoir comprendre ce qu'il n'a pas vu écrit. Ses efforts pour entendre décroissent et il finit par perdre cet atout si précieux des enfants - la mémoire auditive.

- 3e La langue sert à communiquer, d'où l'importance accordée au dialogue, point de départ de la leçon, et à l'expression, point d'arrivée. Le dialogue de présentation correspond à une situation, qui sera introduite au moyen d'une image ou d'une série d'images.
- 4e Parler une langue est un comportement; apprendre une nouvelle langue, c'est acquérir un nouveau système d'habitudes, de réflexes.
- 5e Apprendre une langue, c'est pouvoir utiliser de façon spontanée, les structures ou les schémas d'agencement qui sont propres à cette langue: structures phonologiques, structures grammaticales, structures lexicales.

(1) De nombreux enseignants ne se rendent pas compte de l'importance capitale, au départ de l'orthophonie. Ils se hâtent de traduire les sons en lettres et le domaine visuel l'emporte aisément sur le domaine auditif. Pour peu que la hâte d'aborder les textes s'en mêle, c'en est fait, l'"oral" reçoit très vite le coup de grâce. Rythme et intonation cessent d'être vivants ou même ne sont plus l'objet des premières préoccupations de certains maîtres; au bout du compte, la connaissance de la langue devient purement et simplement "notionnelle", si l'on veut bien nous passer ce terme".

- 6e Il se produit parfois des interférences de la langue d'origine avec la langue apprise. D'où des fautes. Un effort particulier doit donc être fait dans l'acquisition des structures les plus susceptibles de provoquer des problèmes d'interférence.
- 7e A l'âge considéré (de 6 à 10 ans), les processus intellectuels auxquels il est fait appel sont de l'ordre de la perception, de l'imitation, de l'analogie, non de la déduction ou de l'invention. (2) D'où rejet de l'analyse avec les élèves en question. Ce qui s'appelle la "grammaire" dans les programmes scolaires doit retenir l'attention du maître non pas au moment de l'acte pédagogique, mais lors de l'évaluation du matériel pédagogique ou de l'analyse du contenu du message verbal avant de placer l'élève dans une situation de communication.
- 8e Pour imiter, il faut percevoir correctement. Or, l'oreille humaine, capable à l'origine de percevoir tous les sons humains, est vite sensibilisée aux seuls sons de la langue maternelle, comme si un filtre était interposé. L'oreille de l'enfant doit être formée aux nouveaux sons. D'où l'importance du bain sonore dans lequel il faut plonger l'élève dès le début.
- 9e L'acquisition d'une langue étrangère exige une participation active de l'élève. Après l'acquisition du dialogue accompagné d'images - excellent substitut à l'action - on ménagera une autre phase dans laquelle l'enfant, en jonglant avec les mots reprendra à son compte leur pouvoir sur le réel, accomplissant par exemple les actions commandées par le maître ou un de ses camarades.
- 10e Etant donné l'attention soutenue qu'impose l'apprentissage d'une seconde langue, plusieurs (3) "leçons" hebdomadaires de brève durée sont plus efficaces qu'un enseignement concentré, intensif et peu fréquent.

(2) L'acquisition du langage se fait... par imitation mais, pas seulement par imitation d'une chaîne sonore: "L'acquisition du langage n'est qu'un long ajustement imitatif de mouvements et suites de mouvements au modèle qui... permet de saisir quelque chose de son entourage". Les Langues vivantes, Henri Houlmann, (Casterman, 1972) p. 41

(3) Ibid, p. 42

OBJECTIFS GENERAUX

- (1) Profiter de l'âge où l'enfant est essentiellement réceptif afin de le préparer sur le plan psychologique, physiologique et linguistique à l'apprentissage d'une deuxième langue.
- (2) Faire accroître une plus profonde connaissance de lui-même ainsi que le respect et l'acceptation des autres grâce à une meilleure compréhension de la mentalité étrangère.

OBJECTIFS PARTICULIERS

L'enseignement de la langue seconde vise à amener l'élève:

- (1) à percevoir des phénomènes sonores (différences de niveau des phonèmes entre la langue maternelle et la langue-cible, accentuation, intonation, mélodie, tempo et rythme) et ensuite des phénomènes visuels (graphie);
- (2) à percevoir des messages oraux et écrits;
- (3) à structurer et à interpréter verbalement un message transmis visuellement: dessin, photographie, mimique;
- (4) à restituer un message par la parole et l'écriture;
- (5) à le mémoriser fidèlement et rapidement;
- (6) à réagir par des réparties rapides aux séquences de la langue parlée (aisance);
- (7) à créer, à partir des schémas déjà maîtrisés, des énoncés plus complexes.

Puisque le maître doit déterminer les éléments à enseigner en tenant compte du matériel pédagogique choisi, de la méthode à suivre et des contrôles à exercer en fonction de la finalité sur laquelle il veut insister, il convient de noter les finalités suivantes:

I. Finalité pratique:

Amener les élèves à:

- 1) comprendre des communications dans la langue courante;
- 2) parler cette langue de telle manière que l'interlocuteur comprenne le message immédiatement;
- 3) lire et comprendre un message écrit;
- 4) s'exprimer correctement par écrit.

(Ce dernier aspect du cours doit intervenir surtout dans les régions où les élèves de 6 à 10 ans se trouvant dans un milieu propice à l'apprentissage de la langue seconde, accèdent assez tôt à la compréhension auditive et à l'expression orale).

II. Finalité formative:

A mesure que les élèves se développent psychologiquement et qu'ils acquièrent les automatismes de base, ils prennent conscience des structures spécifiques de la langue, d'abord par l'intuition, et ensuite, par l'observation et la réflexion. Leur esprit d'observation, d'analyse et de synthèse s'affirme ainsi que leur aptitude à établir des relations entre les phénomènes linguistiques et à les structurer.

LE ROLE DE LA SITUATION

Chez les enfants de 6 à 10 ans, l'apprentissage scolaire d'une langue seconde est possible dans la mesure où on réussit à les placer dans des situations de communication qui donnent un sens au message verbal. "Le langage, écrit Henri Houlmann, n'est pas que structures, chaînes parlées, automatismes syntaxiques ou phonétiques. Le langage, c'est d'abord une perception des choses et des actes, c'est d'abord une action, un comportement dans une situation donnée". (4)

Dans la pédagogie des langues vivantes, la situation est considérée comme facteur de motivation. L'enfant qui peut s'identifier, par exemple, à un personnage dans une situation donnée aura une attitude active inspirée par son intérêt. Il ressentira le besoin de participer, de communiquer. De plus, tout énoncé présenté "en situation" est mieux compris que l'énoncé présenté isolément et indépendamment de la réalité qui pourrait motiver son emploi. (Il va de soi que l'élève pressentira d'autant mieux le contenu du message verbal que les circonstances et les comportements évoqués par la situation se référeront à sa propre expérience sociale et se rapporteront à des faits de la vie courante qui lui sont familiers).

De plus, le message et les éléments de la langue qui le constituent se retiennent quand l'ensemble où il se trouve exprimé (dialogue, image, action, récit) forme un cadre de rappel (5). En même temps, la situation donne au mot un sens ou, tout au moins, fixe une des conditions de son usage. C'est ainsi qu'elle réduit, si elle ne l'enraie pas entièrement, le besoin de recourir à la langue maternelle. Enfin, la situation peut empêcher les "équivalences" de s'établir entre la langue seconde.

A défaut de pouvoir multiplier les situations en transplantant l'élève dans un milieu où la langue est parlée, il faut créer en classe un climat linguistique, des situations linguistiques aussi authentiques que possible qui permettront de faire tomber les barrières qui isolent l'école du monde extérieur. Aussi, l'élève doit-il pouvoir assumer un rôle, être engagé comme "acteur" dans des situations où il pourra réaliser son désir de parler en son propre nom, d'exprimer son moi. (6)

Afin de placer l'élève dans des contextes divergents et réels, le maître doit avoir recours aux auxiliaires visuels et aux moyens audio-visuels. L'image simule une situation de communication et suggère ou appelle l'expression linguistique. Celle-ci formulée par le maître ou par le modèle enregistré, prend tout son sens parce qu'elle s'inscrit dans un contexte verbal et situationnel.

Ainsi le matériel (audio-visuel) porteur d'une signification favorise "la mise en situation" de l'élève; il associe le langage à la situation et les rend solidaires pour aider l'élève à comprendre un mot auparavant inconnu ou à élucider le sens d'un ensemble de mots.

(4) Op. cit. p. 80-81.

(5) "On se souvient plus facilement de ce que l'on a appris quand on se rappelle en même temps la situation dans laquelle on s'est instruit". Georges A. Miller, cité dans Henri Houlmann, op. cit. p. 85.

(6) Parmi les écueils auxquels se heurtent le francophone, mentionnons les pronoms personnels et les adjectifs possessifs, surtout "his" et "her". Permettre à l'élève de poser ou de répondre à des questions sur un tiers l'amène à l'emploi automatique de ces éléments de la langue.

CHOIX DU MATERIEL PEDAGOGIQUE

Ce choix ne doit pas être confié à une seule personne. C'est un domaine où de larges discussions s'imposent et où la collaboration entre collègues est indispensable. Si ce choix implique l'achat de matériel coûteux, il va de soi que les personnes concernées prendront conseil auprès des collègues ayant déjà expérimenté le matériel et les procédés qu'impose son utilisation.

Le maître appelé à enseigner l'anglais doit disposer non seulement du matériel nécessaire, mais aussi des occasions de confronter régulièrement les résultats obtenus avec ceux qu'obtiendront ses collègues chargés des mêmes responsabilités. Même si tous disposent d'un livre du maître, si bien composé qu'il soit, il ne peut guère remplacer l'échange d'idées avec ceux qui oeuvrent dans le même domaine.

Par contre, les conseils fournis par les auteurs ne doivent pas être négligés. Inévitablement, l'attitude du maître devant ces conseils variera selon son tempérament et sa formation. Cependant, pendant les premières années de l'emploi du matériel choisi, l'enseignant aura tout intérêt à suivre de près le schéma de cet emploi tel qu'indiqué par son (ses) auteur(s). Bien que la réalité des conditions de travail ne soient pas toujours semblables à celles qu'indiquent les anglicistes-pédagogues, on peut présumer qu'ils ont expérimenté les matériels et leurs procédés afin d'aider à surmonter les obstacles prévisibles pour les enseignants qui leur feront confiance.

Les responsables de ce choix doivent tenir compte, en premier lieu, des préoccupations psychologiques des enfants de 6 à 10 ans. On doit voir à ce que les auteurs donnent aux personnages figurant dans les diverses situations, l'âge, le caractère et les intérêts qui permettent aux élèves de s'identifier à eux.

Ainsi, la qualité du matériel dépendra non seulement de ses possibilités d'une exploitation des situations. Il importe aussi d'évaluer la richesse des activités que propose le matériel à l'intérêt des élèves - des activités fondées pragmatiquement sur les expériences des élèves de 6 à 10 ans.

Du point de vue linguistique, ce choix doit se reposer sur:

- A) un contrôle des éléments (7) de la langue que les auteurs visent à faire maîtriser;

- B) la progression établie par les auteurs pour favoriser une présentation graduée du contenu;
- C) la correspondance entre les situations illustrées par le matériel visuel et les situations de communication que ce matériel doit simuler;
- D) la priorité donnée à la maîtrise des structures (schémas d'agencement des mots) plutôt qu'aux mots pris individuellement. Cette maîtrise ne peut être considérée comme acquise que quand l'emploi des structures est devenu spontané. Le meilleur moyen de développer cet emploi automatique est d'assurer le réemploi dans des situations diverses de toute acquisition.

En ce qui concerne "les sons" (le système "sonore" de l'anglais, toute évaluation de matériel pédagogique doit tenir compte des moyens offerts pour faciliter la maîtrise des unités distinctives de ce système qui n'existent pas en français, (ang. /dʒ/), qui s'opposent à certaines unités du français (ang. /dʒ/, et (fran. /ʒ/) ou qui constituent en anglais des oppositions n'existant pas en français (ang. /θ/ vs /ð/).

Quant à l'initiation à la forme graphique de l'anglais, il est souhaitable que le matériel pédagogique utilisé à cette fin fasse ressortir certains éléments de la prosodie (intonations, accents toniques, rythme). Par conséquent, on doit contrôler dans le matériel à l'étude les moyens auxquels les auteurs recourent afin de présenter le plus schématiquement possible ces éléments de base de la prosodie anglaise. (Par exemple: lignes verticales, horizontales, diagonales: (voir Progr. 16-2003)).

En somme, l'initiation à l'anglais devant s'effectuer par un dosage fréquent mais limité, une "méthode" dont les leçons sont trop abondantes est à rejeter car elle pousse l'enseignant à une hâte fébrile et désordonnée pour tenter de faire assimiler le contenu de chaque leçon.

(7) Sont considérés comme éléments de la langue:

- 1) les sons (phonèmes);
- 2) les composants de la prosodie (les éléments mélodiques: rythme, intonation, accents d'insistance);
- 3) l'ordre des mots dans la formulation des énoncés (la syntaxe);
- 4) les variations de forme que subissent les mots selon le contexte (la morphologie);
- 5) le vocabulaire

(8) On se rappellera que des tentatives d'apprendre la graphie anglaise à des jeunes qui sont presque analphabètes aux prises avec la forme graphie de la langue maternelle ne peuvent avoir que des conséquences fâcheuses.

D'ailleurs, la maîtrise des structures devant être prioritaire pendant les premières années de l'apprentissage de la langue seconde, tout matériel dont les auteurs se sont préoccupés de cet objectif est à préférer aux "méthodes" visant l'accumulation du vocabulaire.

En ce qui concerne le vocabulaire, ce sont les mots dits "mots outils" qui doivent retenir l'attention au niveau de l'initiation à la langue seconde. Ce sont des mots qui ne s'utilisent que dans des ensembles constituant des structures: on y inclut les auxiliaires, les prépositions, les démonstratifs... Les mots-outils formant une classe de mots fermée, à laquelle aucun mot nouveau ne peut s'ajouter, leur présence et la fréquence de leur emploi dans une "méthode" donnée sont relativement faciles à contrôler.

Quant aux autres éléments lexicaux, les mots à sémantisme plein (noms, verbes, adjectifs descriptifs, etc) leur choix doit se baser sur: (i) les listes fondées sur des critères de fréquence, d'utilité et de champ sémantique; (ii) leur emploi dans des situations jugées fréquentes et relevant du champ de l'expérience de l'élève. (A ce sujet, la partie de la leçon consacrée au vocabulaire ne souffre pas d'improvisation. Elle exige une préparation minutieuse afin que soient rédigées avec soin les questions permettant l'introduction et le réemploi des termes nouveaux).

En somme, l'importance de ces facteurs dans le choix du matériel est d'autant plus grande au tout début que l'acquis initial des élèves en langue seconde est nul. A ce stage, il ne peut être qu'"écouteur"; son indigence linguistique ne lui permet pas de remplir le rôle de "locuteur".

Enfin, avant d'arrêter leur choix sur du matériel pédagogique, les responsables de cette décision doivent se demander:

- a) si l'utilisation du matériel en question exige un entraînement prolongé de la part de ceux qui en feront usage;
- b) si les conseils et consignes donnés par les auteurs du matériel à l'étude sont assez succints pour réduire au minimum le travail de préparation des leçons.

Résumé des procédés de base pour l'utilisation du matériel audio-visuel

- (1) Visionnement des images et écoute du son effectués

simultanément permettant ainsi aux élèves d'avoir une compréhension globale de la situation et d'identifier chaque image par rapport au contexte.

- (2) Interrogation sur chaque image afin de vérifier la compréhension de la situation. Si c'est nécessaire, nouvelle écoute et répétition des phrases non comprises.
- (3) Pour assurer une intelligence complète du contexte, répétition des phrases entendues accompagnée du visionnement de l'image à laquelle se rapporte chaque phrase.
- (4) Répétition des phrases provoquée par le seul visionnement des images.
- (5) Questions sur les images. Au cours de cette partie de la leçon, l'enseignant profite de toute occasion pour faire appel à l'expérience personnelle de l'élève.

De tels procédés aident à développer l'intelligence verbo-conceptuelle des situations en:

- (1) favorisant l'acquisition de la compréhension de la langue parlée en contexte;
- (2) incitant l'élève à agencer des éléments de la langue nécessaire à l'expression orale de situations "vécues".
- (3) en assurant l'authenticité de la langue parlée des modèles que les élèves sont appelés à imiter.

LE PERSONNEL ENSEIGNANT

L'application de ce programme devra être confiée à des enseignants possédant la formation ci-après indiquée.

1. On souhaiterait

- a) qu'ils puissent s'exprimer avec correction dans la langue anglaise;
- b) qu'ils soient pleinement conscients de la situation particulière des enfants francophones du Québec, âgés de 6 à 10 ans. Par ailleurs, une bonne connaissance du français leur sera indispensable afin qu'ils comprennent mieux le recours à certains procédés dans les ensembles didactiques en usage.

(De plus, sans cette maîtrise du français, il leur sera impossible de s'intégrer au milieu où ils devront travailler)

c) qu'ils possèdent un minimum de connaissances qui se résument ainsi:

- i. vue générale des systèmes phonologiques et morphologiques de l'anglais et du français*
- ii. vue d'ensemble des théories de l'apprentissage et de leur application à l'enseignement de la langue seconde
- iii. notions précises de la didactique des langues modernes et de la méthodologie particulière des divers ensembles didactiques surtout de celui (ceux) qu'ils seront appelés à utiliser.

Afin qu'elle ait la valeur pratique nécessaire, la "linguistique appliquée" à laquelle se rapportent ces notions doit être conçue comme une réflexion sur la langue en activité jointe à une étude des moyens et du matériel qui rendront active aussi la participation de l'enfant.

* La comparaison des deux systèmes linguistiques permet souvent de déterminer les zones d'interférence susceptibles de poser des obstacles à une bonne acquisition de la langue seconde. Par conséquent, on doit tenir compte de ces comparaisons lors de la préparation (mais non pas dans la présentation) d'un cours et dans le choix des exercices à faire pratiquer aux élèves.

Enseignement de l'anglais, langue seconde

9-10 ans	 19 Exercices d'orthographe . 18 Phrases à compléter . a) choix multiples . b) sans choix . 17 Rédactions collectives de courts paragraphes (3-4 phrases) . 16 Reproduction par écrit de phrases entendues (dictée) 	A C u o d.m L o s c.i L t e i c o t.n
8-9 ans	 15 Lecture supplémentaire dirigée par le maître . 14 Lecture silencieuse, en classe, . a) de dialogues et de courts paragraphes . b) de variantes des textes déjà lus . 13 Lecture à haute voix à l'imitation du maître . (Les textes choisis doivent être composés d'éléments . lexicaux déjà vus) 	A L u e d.c L t o r c.e
6-7 ans	 12 Exercices structuraux (transformation) . 11 Exercices structuraux (substitution) . 10 Dialogues improvisés . 9 Début de la conversation "libre" au moyen de réponses à des questions sur un dialogue . 8 Dialogues courts mémorisés et dramatisés . 7 Exercices de discrimination auditive sans individuels, ensembles de sons . 6 Exercices de phonation . 5 Exercices de prononciation 	A L u o d c i u t t i i o o n n
6-7 ans	 4 Dialogues courts (2-3 répliques) enregistrés et accompagnés de l'appui visuel . 3 Enoncés formant de courtes séquences . 2 Enoncés détachés . 1 Compréhension auditive manifestée par des réponses non-verbalisées (par ex. l'exécution de commandes en usage) 	A L u o d c i u t t i i o o n n

BIBLIOGRAPHIE

I. Matériel didactique

AUDIO-VISUAL, ENGLISH, I-II. Patricia Heffernan-Cabrera (Collier-Macmillan)

Deux séries de films fixes portant sur des sujets variés et accompagnés de bandes sonores et d'un guide du maître. Ces séries ont été conçues surtout pour apporter une aide audio-visuelle au développement de la compréhension auditive et de l'expression orale dans les limites d'un vocabulaire restreint et d'un ensemble de structures dont le nombre est limité.

CORE ENGLISH, I-II. Goodrich and Gaines Ginn-Xerox

A l'usage surtout d'enseignants anglophones et de non-anglophones possédant une maîtrise de l'anglais bien au-dessus de la moyenne. Les deux volumes fournissent à l'enseignant une répartition précise des éléments de chaque leçon ainsi que des conseils et des suggestions constituant une véritable méthodologie.

Matériel d'accompagnement: planches murales
 marionnettes
 jeu de figurines
 recueil de chansons et de jeux

INTRODUCING ENGLISH, I-II-III Marquis-Saindon (Holt, Rinehart & Winston)

Cette série offre un cours complet d'initiation aux éléments de la langue. Afin de dissocier l'expression orale de la lecture, on a recours à des symboliques phonétiques en utilisant un à chaque leçon et en faisant apprendre aux élèves la formule: "A un son correspond un signe et un seul". L'usage des figurines facilite la création de situations favorisant l'acquisition du vocabulaire fondamental et des structures de base.

Matériel d'accompagnement: jeu de planches murales
 rubans magnétiques
 jeu de figurines
 tableau magnétique

LOOK, LISTEN and LEARN! Edition canadienne Alexander-Dugas
(Longman-Centre Educatif et Culturel)

Une série de 120 leçons qui permettent de mettre en oeuvre les principes d'une méthode audio-visuelle en présentant les faits de langage à la fois par l'image et par le son. L'exploitation des acquisitions se fait à l'aide d'exercices variés que propose le livre du maître.

Matériel d'accompagnement: livre du maître
bandes sonores
films fixes (Vol. I)
diapositives (Vol. II)

II. Ouvrages pédagogiques

Antier-Girard-Hardin	<u>Pédagogie de l'anglais</u> (Hachette, 1972)
Brossard, Jean	<u>Enseigner l'anglais</u> (Armand Colin, 1970)
De Grève et Van Passel	<u>Linguistique et enseignement</u> (Fernand Nathan)
Finocchiaro, Mary	<u>English as a Second Language: From Theory to Practice</u>
Gantier, H.	<u>L'Enseignement d'une langue étrangère</u> (P.U.F.)
Guenot, J.	<u>Pédagogie audio-visuelle des débuts de l'anglais</u> (S.A.B.R.I.)
_____	<u>Clefs pour les langues vivantes</u> (Seghers)
Girard, Denis	<u>Problèmes psychologiques et pédagogiques: le point de vue des élèves dans l'Enseignement audio-visuel des langues vivantes.</u> Bulletin d'échange et de liaison, No 6, octobre 1970, p. 19-25
	<u>Le Tableau de feutre dans la classe de langue vivante</u> (Istra)

III. Revue professionnelle

English Language Teaching

English Language Institute, University of
Michigan Ann Arbor, Michigan

English Teaching Forum

Raymond F. Costello, Ministère de l'Éducation
Québec

Les Langues Modernes

A.P.L.V.
20, rue d'Ulm
Paris (5^e)



L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
SERVICE DE LA REPROGRAPHIE
Mai 1975