

« ... à partir de douze ans environ, il n'est plus possible de prendre le langage comme un moyen, car il devient une fin en soi, ce caractère étant renforcé par la marotte grammaticale des professeurs de langue [...]. **Ceci signifie que toute motivation est tuée dans l'œuf.** »

HOULMANN H., *Les langues vivantes*, Collection E3, Casterman/Poche, 1972

« On essaie d'aboutir à ce que l'implication cognitive et/ou affective de l'apprenant soit forte, afin que son attention soit détournée de la fin linguistique de l'activité en cours, pour se concentrer sur son contenu sémantique. »

O'NEIL C., *Les enfants et l'enseignement des langues étrangères*, Collection LAL, Hatier/Didier, 1993

« Les mots qui hantent [les enfants] tout au long de la journée sont : la leçon, les exercices, les devoirs de contrôle, la discipline, les notes, la récompense, la punition... Beaucoup d'enfants ont du mal à s'adapter à cette vie [...]. Il n'est pas intéressant d'ajouter à ce rythme de vie déjà intense le poids de l'enseignement d'une langue étrangère, s'il s'agit d'une discipline étrangère qui n'aura rien à voir avec les aspirations des enfants. **C'est pour cette raison qu'il faut qu'on fasse de telle sorte que l'enseignement du FLE puisse apporter une "bouffée d'air tonique" à la vie des enfants.** »

VU Viet Hoa, *La motivation de l'enfant vietnamien de 6 à 11 ans dans l'apprentissage du FLE*, Mémoire de DEA, Université de Rouen, 1996

Nous tenons à remercier Mesdames KHUN Sutthea et KIM Hong Lany qui ont expérimenté *Bonjour Nicolas !* avec patience et compétence durant près de deux années scolaires auprès d'élèves de 5<sup>e</sup> de l'École d'application de Phnom-Penh.

Nous remercions les instituteurs formés par le SIPAR, sans oublier leurs formateurs, pour l'enthousiasme et l'intérêt qu'ils ont su montrer envers cet ensemble pédagogique.

Nous remercions également Monsieur Pierre ANDRÉ, attaché linguistique, directeur-adjoint du Centre culturel français du Cambodge, qui a bien voulu assurer la relecture de ce guide et y apporter corrections et améliorations.

Nous remercions enfin tous ceux qui ont participé à la traduction en khmer de ce guide ; une tâche qui s'est révélée très difficile, mais sans laquelle cet ouvrage ne répondrait pas totalement à la nécessaire adaptation au terrain.

Bernard LEROUX,

Centre culturel français du Cambodge.

## AVANT PROPOS

### Quelques spécificités de l'enseignement d'une langue vivante étrangère aux enfants

Les enfants n'ont en général aucune motivation innée pour une langue dont ils n'ont pas besoin dans la vie quotidienne. Il est donc important de les placer dans des situations de communication authentiques qui épousent les centres d'intérêt de leur âge.

Il est nécessaire également d'adopter une démarche ludique qui les implique dans des activités attrayantes où l'emploi de la langue ne se fait pas uniquement dans le but de maîtriser des structures grammaticales.

L'intérêt des enfants doit être relancé toutes les 10 à 15 minutes par un changement de support, en sollicitant une autre compétence ou en favorisant un déplacement.

Les enfants de 8 à 12 ans aiment l'action, les activités physiques : le mime, la danse, les pièces de théâtre. Ils aiment surtout faire avec les autres, avec leurs camarades pour se comparer, découvrir avec eux, souvent sans inhibition, en étant capables de surmonter le regard des autres.

### Implications méthodologiques

La priorité est donc accordée à l'aspect communicatif des dialogues des unités plutôt qu'à leur contenu grammatical. L'enseignant devra veiller à ne pas placer les enfants en porte-à-faux entre un discours communicatif et un discours pédagogique, tel ce professeur cambodgien d'une classe de français à l'école élémentaire qui demandait : « *Comment s'appellent les petites filles ?* » L'enfant interrogé répondit fort justement, comme n'importe quel enfant français aurait naturellement fait : « *Marie et Lucie* »... quel ne fut pas son désappointement devant la sanction : « *Les pe-ti-tes fi-lles s'a-ppe-lent Ma-rie et Lu-cie !* » Cette anecdote montre à

quel point enseignant et enfants n'ont pas du tout le même objectif. Alors que pour les enfants l'important est le contenu, le sens du message, le professeur, lui, se focalise sur la forme, la correction grammaticale. Cette ambiguïté peut avoir, avec des enfants, des conséquences désastreuses sur la motivation.

Les dialogues des unités servent dans un premier temps au repérage des phénomènes de langue (syllabation, intonations, groupes rythmiques, phonèmes...). Ce n'est qu'une fois cette étape franchie que les enfants vont se les approprier. Tout apprentissage d'une langue vivante étrangère par des enfants devrait commencer par une phase réceptive, comme le recommande H. Trocmé-Fabre : « *La première étape est donc celle du savoir-observer. Observer avec tout son corps, avec sa vision, son audition, sa kinésie... Découvrir dans le deuxième idiome ce qui est forme, texture, consistance, couleurs, dimensions, distances* ».

### Contenu de la méthode

Les éléments des **dialogues** ne font pas l'objet d'une répétition immédiate de la part des enfants, mais sont réinvestis petit à petit, séance après séance, dans des **activités orales** significatives qui font une large place aux interactions enseignant/enfant et surtout enfant/enfant.

Il est impossible de demander d'emblée une prononciation parfaite, tel cet autre professeur qui, aussitôt après l'écoute des phrases, s'évertue à assener de plus en plus fort le « *bonjour* », que l'enfant ne peut répéter que comme il l'entend : « *bong-zoue* », avant de passer, vaincu, à un autre enfant, tout aussi sourd aux sons du français. La prononciation correcte d'un phonème ne pourra donc être exigée qu'après des **exercices de phonétique** spécifiques, dont le déroulement est expliqué pas à pas, afin de rester accessibles à des enseignants non-spécialistes.

L'apprentissage de l'écriture des caractères français, en cursives liées et en capitales seulement, se fera au cours des deux premières unités dans des activités de **calligraphie**, dirigées par le professeur. Par ailleurs, les différentes formes d'écriture de chaque lettre sont présentées afin que les enfants puissent faire le rapprochement entre les caractères script, cursifs et les capitales d'imprimerie.

D'autres **activités écrites** entraîneront progressivement les enfants à écrire des mots, puis des énoncés qu'ils auront appris et mis en pratique lors d'activités orales.

Des exercices spécifiques d'entraînement à la lecture des caractères script (caractères les plus employés dans les manuels, sur les objets de la vie courante...) se feront sous forme d'activités de discrimination perceptive visuelle, de phrases à segmenter ou à relier, de syllabes à assembler...

Des **comptines** permettront aux enfants de prendre plaisir à jouer avec des rimes et des sonorités de la langue française.

Les enfants auront également plaisir à retrouver, à la fin de chaque leçon, l'épisode d'un **conte** mettant en scène des animaux. Ce conte, qui doit être un moment de lecture plaisir, ne devra surtout pas faire l'objet d'un travail contraignant telle la lecture à haute voix, pratiquée abusivement dans les classes de collège et lycée. Le texte est présenté non pas à l'intérieur de bulles, comme pour les dialogues de la bande dessinée qui sert de support à l'unité, mais en regard des illustrations afin de varier les modes de lecture.

## **Le guide du professeur**

Son but principal est de venir en aide aux enseignants qui travailleraient pour la première fois avec cette méthode ou avec une méthode communicative. Le minutage de chaque activité n'est qu'une **indication approximative** et il appartiendra à chaque enseignant d'adapter la durée de chaque activité au rythme de sa classe. Par la suite, l'enseignant

familiarisé avec *Bonjour Nicolas !* pourra faire ses propres préparations et se détacher des explications parfois trop contraignantes du guide.

## **En conclusion...**

N'oubliez pas que *Bonjour Nicolas !* est une **initiation** au français, sur une durée somme toute modeste d'environ 75 heures, dont l'objectif est de montrer aux enfants qu'apprendre une langue étrangère peut aussi et surtout... être amusant !

## LES DIFFÉRENTES ACTIVITÉS DE *BONJOUR NICOLAS !*

### Le mime

L'objectif du mime est, d'une part, de rendre du dynamisme à la situation figée par le dessin, et d'autre part, de permettre aux enfants d'avoir avec la langue étrangère un premier contact qui soit visuel et kinesthésique.

L'important n'est pas que les enfants restituent fidèlement la totalité de la situation présentée dans la bande dessinée, mais qu'ils comprennent, **globalement**, qu'il y a une succession de plusieurs échanges, que chaque échange n'implique pas toujours les mêmes personnages, que la position du corps varie suivant que l'on parle ou que l'on écoute, suivant la personne à qui l'on parle, que des gestes accompagnent les paroles, que certains gestes sont les mêmes en français et en khmer, que d'autres sont spécifiques au français...

### La lecture magistrale

Elle est nécessaire si l'on ne dispose pas d'un très bon magnétophone et d'un enregistrement de bonne qualité. La difficulté pour le professeur sera de lire à haute voix en soignant l'intonation et la prononciation.

### Les activités orales

Leur objectif est d'amener les enfants à réutiliser certains éléments des dialogues de la méthode.

Le plus souvent possible, des illustrations dans le manuel des enfants servent de support à des interactions entre le professeur et les enfants, puis entre enfants, avant un élargissement du contenu des échanges à la réalité de la classe.

Ces activités orales impliquant les enfants doivent leur permettre de construire leur propre compréhension des dialogues des unités, en évitant les écueils des étapes rituelles des méthodes audiovisuelles : 1. *écoute de la cassette ou du professeur* - 2. *répétition par les élèves (mais quelle répétition exiger sans travail phonétique spécifique ?)* - 3. *explications du professeur (mais quelles explications précises donner, autrement qu'en langue maternelle, à des débutants ?)*.

En ce sens, certaines activités seront également un entraînement à la compréhension globale d'un énoncé, afin d'habituer les enfants à bâtir des hypothèses sur le sens, sans attendre de recevoir une traduction mot à mot.

### Les exercices de phonétique

• **Syllabation** : pour chaque unité, les enfants seront amenés à donner le découpage syllabique des phrases des dialogues. Faites bien attention à respecter un rythme correspondant à un débit normal. Le professeur pourra se référer à la colonne « **SYLLABATION** » de la page de présentation de chaque unité, dans le présent guide : chaque nombre souligné (1 2...) correspond à une syllabe, un espace à une courte pause ; les « e » caducs sont mis en exposant afin d'éviter une syllabation telle que (*don / ne / moi / u / ne / va / li / se*) qui ne correspond pas au français dit « standard » et qui, surtout, nuirait fortement à l'enseignement futur de la notion d'enchaînement consonantique (par exemple : *la / voi / tu / r<sup>e</sup> est / là / bas* : 6 syllabes, et non *la / voi / tu / re / est / là / bas* : 7 syllabes). Après audition d'une phrase (dite par le professeur, ou par l'intermédiaire du magnétophone), les enfants cherchent le découpage syllabique correspondant. Ils peuvent marquer les syllabes en frappant – **doucement** ! pensez aux classes voisines – dans leurs mains ou sur la table. Quand un enfant pense avoir trouvé le découpage correct, il le propose au professeur et à l'ensemble de la classe. Confirmation, infirmation, et nouvelles propositions s'en suivront éventuellement. **Attention, ce n'est pas** le professeur qui indique la syllabation et la fait répéter ensuite, et **il ne s'agit pas non plus** d'un exercice de prononciation. Quand la syllabation correcte aura été trouvée, vous **ne la ferez pas répéter** par l'ensemble de la classe **ni** par un sous-groupe, mais vous vérifierez les propositions d'enfants volontaires qui en manifesteraient le désir, avant de passer à une autre phrase.

• **Intonation** : à chaque unité impaire (unités 1, 3, 5, 7, 9), des exercices simples présenteront à

grands traits la base du système intonatif du français. Lors de ce travail, comme lors du travail sur la syllabation, il s'agira surtout d'amener les enfants à découvrir eux-mêmes ce phénomène de langue. On leur demandera par exemple d'indiquer d'un geste du bras, de gauche à droite, ascendant ou descendant, la courbe mélodique d'une phrase. Les enfants peuvent également répondre individuellement en dessinant la courbe mélodique sur leur ardoise. Ici aussi, **le professeur évitera les répétitions collectives** (même en sous-groupes) car s'il est possible de repérer une courbe ou un geste mal orienté, il est impossible de vérifier que tous les enfants utilisent bien le ton approprié !

- **Unités rythmiques** : pour cet important type d'exercice de phonétique, le professeur pourra se référer à la colonne « UNITES RYTHMIQUES » de la page de présentation de chaque unité, dans le présent guide : les barres obliques représentent les frontières de chaque unité rythmique. Un travail corporel consistant en un léger balancement du corps, à gauche, à droite, marquant les frontières des groupes rythmiques pendant la répétition des phrases des dialogues de l'unité est tout indiqué. Par exemple, pour les premiers échanges, les enfants disent : « *Nicolas !* » en se penchant **légèrement** à gauche, et en allongeant la dernière syllabe qui doit coïncider avec la fin du balancement – l'accentuation en français étant précisément marquée par un allongement de la syllabe finale de chaque groupe rythmique. Le balancement doit s'inverser dès que l'on entame l'unité rythmique suivante) / *Dara !* (à droite) / *Bonjour* (à gauche) / *ça va ?* (à droite) / *ça va.* (à gauche) / *Et toi ?* (à droite) / *ça va.* (à gauche) etc., en n'ayant pas peur, répétons-le, d'allonger la syllabe finale. Veillez également à conserver l'intonation appropriée, car il y a très souvent un lien entre intonation et frontières d'unités rythmiques.

- **Phonème** : Les exercices portant sur un phonème particulier ne commencent qu'à l'unité 2, la première unité étant entièrement consacrée à la syllabation, à l'intonation, et aux unités rythmiques.

Pour ce type d'exercices, la démarche suivie respectera les étapes suivantes : **discrimination** (distinguer un phonème d'un autre), **reconnaissance auditive** (identification du phonème à

l'intérieur d'un mot), **production à l'aide de contextes facilitants**, et, enfin, **les relations graphèmes / phonème** qui sont problématiques.

## La calligraphie

Au cours des unités 1 et 2, une première approche de la lettre se fait dans l'espace, sans aucune contrainte de taille ni de proportion, le professeur dos aux enfants leur montre la gestuelle nécessaire à l'écriture de la lettre et les invite à faire de même. Ensuite, à l'aide de lignes préalablement tracées sur le tableau, le professeur indique la proportion à respecter avant que les enfants ne remplissent la ligne correspondant à la lettre étudiée dans leur manuel.

La calligraphie de l'unité 1 présente les lettres minuscules des cursives liées ; celle de l'unité 2, les capitales d'imprimerie.

À partir de l'unité 3, la calligraphie fera place à des activités écrites plus situationnelles : remplir une fiche d'inscription, faire une liste de courses, compléter une invitation, une lettre...

## Les activités de lecture / écriture

Outre la calligraphie, des activités de lecture et d'écriture seront présentes dès le début. Le « répertoire » amènera les enfants à écrire des noms déjà étudiés à l'oral, et surtout, la page « activités écrites » proposera des exercices d'entraînement à la lecture des caractères script : exercices de discrimination visuelle, syllabes à assembler, dessins et mots à associer, phrases à segmenter... La lecture n'est pas réellement séparée de l'écriture, l'une venant compléter l'autre pour la maîtrise de compétences qui se renforcent mutuellement.

## Les comptines

La comptine n'est ni un exercice de lecture, ni un exercice d'écriture, on ne demandera donc aux enfants **ni de lire à haute voix, ni de copier** le texte de la comptine. L'objectif est plutôt de faire apprendre des sons, des rimes, des phrases, des expressions tout en s'amusant. C'est une activité que les enfants aiment beaucoup, et à laquelle tous peuvent participer, même les plus timides.

Aussi, la répétition collective, en grand groupe ou en sous-groupes, est-elle, pour une fois, tout indiquée. Tous les mots d'une comptine n'ont pas

besoin d'être parfaitement compris – Tous les enfants apprennent de petites chansons, en langue maternelle, dont le sens précis leur échappe totalement. Les enfants s'accommodent ici très bien de l'incertitude sémantique, et il est donc inutile de se perdre dans des explications de texte si certaines phrases ou certains mots de la comptine ne sont pas compris.

Le professeur indique la mélodie du premier vers, sans articuler les syllabes, mais en prononçant « *la-la-la...* » ou bien « *na-na-na* ». Une fois que les enfants maîtrisent la mélodie, on peut introduire les véritables paroles. On procède de même pour les autres vers. Enfin, on chante tout le couplet ou l'ensemble de la comptine si elle n'est pas trop longue.

### Les sketches

Un travail en sous-groupes est nécessaire pour parvenir à la réalisation des sketches. Ce n'est pas toujours facile dans les classes nombreuses, et la salle de classe devient très vite un lieu beaucoup trop étroit. Aussi, si la situation le permet (pas de pluie, lieu calme, autorisation du directeur, etc.), pourquoi ne pas envisager d'aller jouer les sketches dehors ?

Chaque sous-groupe (de 3, 4, 5 enfants au maximum) travaille en même temps dans une partie de la salle (ou de la cour). Dans une première étape, on demandera aux enfants de mettre en commun l'ensemble des compétences du sous-groupe pour essayer de lire les dialogues de la bande dessinée. Le professeur passe de sous-groupe en sous-groupe pour aider, corriger, encourager les enfants dans leur lecture.

S'il se présente quelques sous-groupes qui maîtrisent parfaitement les dialogues de la leçon et qui **manifestent l'envie** de jouer devant toute la classe, la séquence pourra se clore par une mini-représentation théâtrale. On pourra également se contenter, pour certaines unités difficiles, de faire jouer une partie seulement des dialogues.

### Le répertoire

Il y a chez les apprenants, quel que soit leur âge, un désir d'apprendre des noms qui vient peut-être de ce que le fait de connaître des noms donne l'impression qu'on commence à maîtriser la langue étrangère.

Si l'acquisition lexicale, et par conséquent les index, glossaires et dictionnaires, a connu chez les didacticiens une baisse de faveur pendant les décennies qui ont suivi la seconde guerre mondiale, la maîtrise du lexique a, semble-t-il pour les apprenants, toujours joué un rôle important.

Rejoignant ainsi la dernière génération d'ensembles pédagogiques pour enfants, *Bonjour Nicolas !* comprend la réalisation d'un répertoire alphabétique, sorte de magasin de mots, que les enfants illustreront.

### Les évaluations

Il y a au total trois évaluations qui se déroulent chacune sur une séance de 45 minutes. Il nous a paru souhaitable d'évaluer les acquisitions des enfants toutes les trois unités, soit après les unités 3, 6, et 9. L'unité 10, sans réel élément nouveau, est surtout centrée sur le thème de l'« au revoir » et a pour but de préparer les enfants à retrouver Dara et Nicolas en France, dans le manuel destiné aux enfants des classes de 6<sup>e</sup>.

Les trois évaluations doivent conserver le côté ludique des unités du manuel. C'est pour cette raison qu'elles ne présentent pas de notation, donc pas de sanction, mais plutôt la recherche d'une forme d'auto-évaluation : les enfants colorient différentes parties d'un dessin suivant le résultat qu'ils obtiennent aux différents exercices. Le dessin, plus ou moins colorié à la fin de l'évaluation, donnera une indication sur les acquisitions des enfants.

Les consignes des évaluations, en français, seront difficiles à lire pour les enfants, le professeur devra les traduire et bien les expliquer en langue maternelle.