

# Le Manuel PhyEmoC



## Table Des Matieres

<b>1. INTRODUCTION</b> . . . . .	4
L'objectif du manuel PhyEmoC . . . . .	4
<b>2. TROIS THEMES</b> . . . . .	5
2.1. Pourquoi «Physique»? . . . . .	5
2.2. Pourquoi «Emotionnel»? . . . . .	9
2.3. Pourquoi «Culturel»? . . . . .	11
<b>3. LES CONTEXTES D'APPRENTISSAGE «PHYEMOC»</b> . . . . .	14
Les Principes d'Enseignement . . . . .	14
Les contextes d'apprentissage . . . . .	17
Les contextes d'apprentissage du manuel «PHYEMOC» . . . . .	17

---

## PhyEmoC dans la pratique

<b>1. JEUX DE RÔLES</b> . . . . .	18
1.1. Pourquoi des jeux de rôles? . . . . .	18
1.2. Activités . . . . .	20
<b>2. DISCUSSIONS</b> . . . . .	24
2.1. Pourquoi des discussions? . . . . .	24
2.2. Activités . . . . .	25
<b>3. ORIENTATION CULTURELLE</b> . . . . .	28
3.1. Pourquoi «culture»? . . . . .	28
3.2. Apprendre la culture à travers des activités langagières . . . . .	28
3.2.1. Activités: Sensibilisation . . . . .	28
3.2.2. Activités: Sa propre culture . . . . .	32
3.2.3. Activités: Autres cultures / La culture de la langue cible . . . . .	34
3.3. Activités: Apprendre la langue à travers la culture et la culture à travers la langue . . . . .	35
3.3.1 Activités . . . . .	37
<b>4. HUMOUR</b> . . . . .	45
4.1 Pourquoi l'humour? . . . . .	45
4.2 Activités. . . . .	47
<b>5. RYTHME ET RIME</b> . . . . .	53
5.1. POESIE . . . . .	53
5.1.1. Pourquoi la poésie? . . . . .	53
5.1.2 Activités . . . . .	53
5.2 LES CHANSONS. . . . .	55
5.2.1. Pourquoi des chansons? . . . . .	55
5.2.2 Activités . . . . .	56

<b>6. JEUX</b> . . . . .	62
6.1 Pourquoi des jeux? . . . . .	62
6.2 Activités. . . . .	63
<b>ANNEXES</b>	
Annexe 1 – Modèle: Problème à la foire d'expositions . . . . .	70
Annexe 2 – Mystère du meurtre . . . . .	72
Annexe 3 – Valeurs culturelles – Publicités . . . . .	74
Annexe 4 – Feuille de travail des publicités . . . . .	75
Annexe 5 – Citations . . . . .	77
Annexe 6 – Avertissements amusants sur des paquets . . . . .	78
Annexe 7 – Fautes d'impression/Coquilles . . . . .	80
Annexe 8 – «The River» haut niveau. . . . .	81
Annexe 9 – «The River» bas niveau . . . . .	83
Annexe 10 – Annie – Ecoute détaillée. . . . .	85
Annexe 11 – «I still haven't found what I'm looking for» - U2 . . . . .	87
Annexe 12 – Cartes de collocation . . . . .	88
Annexe 13 – Dominos . . . . .	89

---

## **Auteurs**

Sandra Attard-Montalto

Lindsay Walter

(Hip Hop section - Cecilia LeBoeuf)

# 1. INTRODUCTION

## L'objectif du manuel «PHYEMOC»

Le manuel «PHYEMOC» a pour but de décrire les façons dont les enseignants de langues peuvent concevoir leur enseignement de manière à mettre l'accent à la fois sur l'apprenant et sur la langue étudiée.

«PHYEMOC» (Physique – Emotionnel – Culturel) n'est pas une «méthode» au sens traditionnel du terme. Il n'a, non plus, jamais été officiellement reconnu, comme une approche individuelle. C'est en partie à cause du fait qu'il n'est pas centré sur une façon unique d'enseigner. En fait, «PHYEMOC» demande aux enseignants de mettre l'accent autant sur les apprenants dont ils ont la charge que sur la langue cible.

«PHYEMOC» réunit différents principes et techniques qui sont réputés parce qu'ils promeuvent un enseignement basé sur l'implication des apprenants dans des activités de classe. Les jeunes ont rarement l'occasion de se prononcer sur la nature, le moment et la méthode d'enseignement qui leur est dispensé. Quand l'apprentissage de la langue fait simplement partie du programme obligatoire et n'est pas une matière choisie, il est facile pour les apprenants de manquer de motivation.

La motivation peut être considérée comme étant soit intrinsèque, c'est-à-dire que les apprenants sont motivés pour l'apprentissage parce qu'ils l'apprécient et qu'ils le trouvent personnellement gratifiant, stimulant, amusant ou excitant, soit extrinsèque et dans ce cas une matière est étudiée dans un objectif précis tel qu'obtenir une qualification, un bon rapport ou faire plaisir aux parents. Néanmoins, les apprenants peuvent être aussi motivés de façon extrinsèque par le plaisir qu'ils éprouvent dans leur implication dans l'activité d'apprentissage.

Le principe de base sous-jacent de «PHYEMOC» est que si les enseignants se concentrent sur les apprenants de façon holistique et qu'ils tiennent compte de leurs sentiments personnels, de leurs préférences et croyances au sujet de l'apprentissage des langues, ils pourront mieux les impliquer dans les activités d'apprentissage. S'ils parviennent à susciter l'intérêt des apprenants, ils seront motivés de bien meilleure façon, ce qui permettra en retour une amélioration du processus d'apprentissage.

L'implication peut être obtenue à travers l'utilisation d'une variété de techniques. En s'inspirant de différentes approches et méthodes, les enseignants peuvent proposer un éventail d'activités dont le type, le rythme et le but sont susceptibles de varier pour fournir une diversité d'occasions d'apprentissages stimulantes.

Cette approche de l'enseignement formée de principes éclectiques implique qu'on s'inspire de différentes méthodes d'enseignement, que l'on choisit de façon discriminatoire en fonction des styles et des besoins des apprenants modernes. Les

enseignants qui utilisent «PHYEMOC» s'appuient sur leurs connaissances en matière d'enseignement et font un choix dans la variété d'outils d'enseignement mis à leur disposition dans le but d'aider les étudiants à apprendre de la meilleure façon qu'il soit. L'enseignant est concentré sur les besoins des apprenants autant que sur la langue cible à enseigner.

«PHYEMOC» suggère des stratégies d'enseignement de la part de l'enseignant qui lui permettent d'augmenter le nombre de situations d'apprentissage (des langues) rencontrées par ses étudiants. Le manuel se concentre sur trois domaines qui sont connus pour affecter le mode et la qualité d'apprentissage des apprenants. Ces trois domaines sont: l'exploitation de l'expérience physique de ces derniers dans l'apprentissage de la langue, l'optimisation de leurs réponses émotionnelles dans l'apprentissage de la langue et leur sensibilisation à la diversité culturelle tout en mettant en place l'apprentissage d'une langue au sein de son contexte culturel.

## 2. TROIS THEMES

### Les aspects physiques, émotionnels et culturels du processus d'apprentissage.

#### 2.1. Pourquoi «Physique»?

Dans le passé, dans les classes traditionnelles, les différences entre les apprenants, leurs talents, leurs ambitions et leurs préférences étaient souvent ignorées. On attendait des étudiants qu'ils apprennent en écoutant les informations délivrées par le professeur et avec des supports de lecture écrits, également fournis par l'enseignant.

Aujourd'hui, il est reconnu que des apprenants différents ont des préférences spécifiques en matière d'apprentissage (et ils ont chacun, différents points forts dans l'apprentissage – voir «intelligences multiples» ci-dessous).

##### 2.1.1. Styles d'apprentissage

Il faut considérer la personne qui dit:

Cela me paraît bien – un apprenant visuel

Cela me semble bien – un apprenant auditif

Cela me fait du bien – un apprenant kinesthésique

Un apprenant kinesthésique est quelqu'un qui intègre les connaissances en bougeant son corps, stimulant ses grands et petits muscles quand il apprend. C'est un apprenant «pratique» ou un(e) «homme/femme d'action qui en réalité se concentre mieux et apprend plus facilement quand les mouvements sont inclus».

La classe traditionnelle s'adressait essentiellement aux apprenants visuels et auditifs et le principal domaine de l'apprentissage kinesthésique était largement ignoré,

probablement parce que les activités incluant des mouvements étaient perçues comme étant «difficiles à contrôler» et peut-être à cause de la crainte de faire trop de bruit.

Cependant les avantages de l'apprentissage kinesthésique l'emportent sur ce qui est dit ci-dessus: par exemple, se déplacer permet de maintenir élevé les niveaux d'énergie de toute la classe ainsi que la vigilance des apprenants. Par ailleurs, les apprenants d'aujourd'hui sont programmés pour faire plusieurs choses en même temps. Les enseignants font face à des apprenants multi-tâches pour lesquels des leçons, qui exigent d'eux qu'ils restent statiques et regardent ou écoutent trop longtemps, demeurent improductives.

Tous les apprenants préfèrent au moins un mode individuel d'apprentissage. Cependant, la plupart d'entre eux en préfèrent plusieurs. Par ailleurs, à chaque style son époque, ce qui dépend de facteurs tels que l'âge, l'activité, ou le contexte d'apprentissage (par exemple la salle de classe, la cour de récréation ou la maison). Les activités kinesthésiques, qui ne sont pas seulement restreintes aux mouvements de tout le corps, peuvent inspirer tous les apprenants.

Les activités peuvent être adaptées pour inciter à utiliser un type d'apprentissage kinesthésique. Par exemple, une tâche où l'on demande aux apprenants de mettre en ordre des éléments peut être accomplie en écrivant le nom des éléments à ranger sur des morceaux de papier qui peuvent ainsi être manipulés physiquement. Quand la tâche est exécutée en binôme ou par groupe, être d'accord ou pas avec le choix d'une autre personne ou suggérer des alternatives devient simple et efficace pour tous les apprenants.

De façon similaire, on peut rapidement et simplement essayer des variations pour atteindre un ordre de mots grammaticalement correct en encourageant la manipulation physique des mots plutôt qu'en les fixant avec l'écriture. Les apprenants peuvent «sentir» leur cheminement vers une langue correcte.

L'utilisation de tels outils pédagogiques comme «Cuisenaire Rods» peuvent aussi faciliter le processus. Ils sont spécifiquement attrayants pour l'apprentissage kinesthésique parce qu'ils sont de petite taille, légers, de couleurs vives et de trois formes différentes. Les activités kinesthésiques ne sont pas limitées aux mouvements de tout le corps. Utiliser «Cuisenaire Rods», par exemple, que les apprenants peuvent toucher et déplacer, constitue également un apprentissage physique.

### **2.1.2. L'environnement physique**

Apprendre n'est pas seulement un processus interne. La salle de classe peut être exploitée comme espace physique afin d'offrir des occasions pour l'apprentissage. Par exemple, les murs peuvent être utilisés, non seulement pour afficher le travail des apprenants, mais aussi comme un lieu où les apprenants peuvent aller trouver des informations sur des posters, des images ou des diagrammes. Les coins peuvent être des espaces séparés, gardés en réserve pour des discussions au calme, des connections internet ou le partage de ressources.

Un centre d'intérêt différent peut être proposé: les apprenants n'ont pas toujours besoin de regarder le tableau blanc numérique devant eux dans la salle de classe ou même sur le bureau de l'enseignant. Ce dernier peut déplacer le centre d'intérêt vers divers espaces de la salle.

Des occasions de bouger, en se mélangeant avec d'autres apprenants ou en «visitant» d'autres groupes pour comparer le travail, peuvent être intégrées dans des leçons.

Les habitudes d'interaction peuvent être aussi variées pour permettre quelques mouvements ou changements d'objectif, même si cela implique seulement qu'un apprenant se retourne pour travailler avec un autre situé derrière plutôt qu'avec celui de la table d'à côté ou changer les apprenants de place avec leurs camarades pour une partie ou toute la leçon.

### **2.1.3. Manipulation de l'information physique**

L'enseignant peut améliorer le processus d'apprentissage en introduisant d'autres stratégies qui dépassent le simple procédé d'écriture, en demandant aux apprenants de collecter, d'afficher ou organiser des informations ou des idées qui éveillent une conscience de forme et de réalité physique.

Par exemple, les cartes heuristiques peuvent être utilisées pour faire «des réseaux de vocabulaire». Ceci implique d'écrire un mot ou un thème au centre de la page et d'y associer tous les mots qui vont dans le même ordre d'idée. En utilisant cette technique, l'apprenant aura une meilleure compréhension des mots qui sont en relation les uns aux autres. Il est aussi possible d'ajouter un dessin ou une image pour améliorer la signification des mots.

Les cartes heuristiques peuvent aussi être utilisées pour planifier une production écrite, en brassant des idées autour d'un thème central. Le succès de cette technique reflète aussi le fait que le cerveau lui-même ne fonctionne pas sur un mode traditionnel linéaire de prise de notes, mais plutôt qu'il crée des réseaux de compréhension.

Comme les cartes heuristiques, les organisateurs graphiques peuvent être utilisés par les apprenants pour récolter des informations, et par l'enseignant pour délivrer des informations. De nombreux exemples d'organiseurs graphiques peuvent être trouvés sur le site: <http://www.enchantedlearning.com/graphicorganizers/>

### **2.1.4. Intelligences multiples**

Selon la théorie «des intelligences multiples», l'intelligence a la capacité de se différencier à travers plusieurs types d'intelligences, et ne se limite pas aux seules intelligences linguistique et mathématique qui sont traditionnellement mesurées dans les tests de QI de Stanford Binet. Le modèle des intelligences multiples fut proposé par Howard Gardner dans son livre «Frame of Mind: The Theory of Multiple intelligences» sorti en 1983.

Gardner a choisi 8 modalités ou capacités : musicale-rythmique, visuelle-spatiale, verbale-linguistique, logique-mathématique, corporelle-kinesthésique, interpersonnelle, intra-personnelle et naturaliste.

Bien que les distinctions entre les différents types d'intelligences aient été clairement définies, Gardner s'est opposé à l'idée de stigmatiser les apprenants en leur attribuant en type particulier d'intelligence. Chaque individu possède un unique mélange de toutes les intelligences. Gardner maintient fermement que sa théorie sur les intelligences multiples devrait «valoriser les apprenants», à défaut de les restreindre à une seule modalité d'apprentissage. (Basé sur Wikipédia, l'encyclopédie gratuite)

Pour atteindre nos objectifs, on doit mettre l'accent sur «les intelligences» qui se rapprochent le plus du monde physique, musicale-rythmique, visuelle-spatiale, corporelle-kinesthésique, interpersonnelle, intra-personnelle et naturaliste. On peut les utiliser pour rester concentré sur les apprenants.

#### **2.1.5. Les aspects physiques de la communication**

Quand on apprend une langue, les mots dits reflètent seulement une partie de la communication qui prend place en interaction. Toute la communication corporelle – les gestes, les expressions faciales, l'utilisation de la voix (intonation, hauteur – aiguë/grave, musicalité ou unités de tons – façon d'associer et de dire les informations dans une même phrase pour créer du sens\*), même l'espace entre les deux interlocuteurs, entrent dans le processus de compréhension.

Ces caractéristiques paralinguistiques ne renforcent pas seulement le sens mais elles peuvent même, quelquefois, changer le sens, par exemple en jouant sur l'intonation.

Par exemple:

Elle aime le théâtre élisabéthain, et la poésie (elle aime le théâtre élisabéthain et la poésie en général)

Elle aime le théâtre élisabéthain et la poésie (elle aime le théâtre élisabéthain et la poésie élisabéthaine)

Le deuxième exemple n'a pas de virgule donc cela consiste en une seule unité de ton.

#### **2.1.6. Réponse physique totale**

L'exemple le plus parlant de la relation entre le «physique» et l'apprentissage est donné par la RPT (Total Physical Response).

La Réponse Physique Totale est une méthode d'enseignement des langues construite sur le principe de la coordination entre le langage et les actions, et qui tente d'enseigner la langue à travers des activités physiques. Les apprenants écoutent les instructions dans la langue cible et puis répondent immédiatement en utilisant une action physique appropriée. Les apprenants n'ont pas à répondre verbalement jusqu'à ce qu'ils soient prêts. Il y a de nombreux types de réponses physiques totales dans les activités d'enseignement : montrer, deviner, réaliser des actions physiques, travailler sur des images, raconter des histoires, ou faire du théâtre.

Réduit à l'essentiel, la RPT est une façon d'utiliser les mouvements, les gestes et les dynamiques de groupes liés au langage parlé sous la forme de consignes, pour créer une atmosphère dans laquelle les apprenants acquièrent rapidement et facilement la

compréhension du nouveau vocabulaire et structures.

“Physical Response in the University EFL Listening class” Ji Lingzhu et Dai Jiandong

<http://www.hlomag.co.uk/oct08/mart01.htm>

## **2.2. Pourquoi «Emotionnel» ?**

Voici la définition du mot «émotion» tirée du dictionnaire:

- a) L'émotion est un sentiment fort dérivé de circonstances, de l'humeur ou des relations avec les autres.
- b) L'émotion est un sentiment intuitif et instinctif qui se distingue de la raison et de la connaissance

[www.oxforddictionaries.com](http://www.oxforddictionaries.com) OUP 2014

### **2.2.1. L'apprentissage d'une langue comme un processus émotif**

Comme les vêtements que nous choisissons ou les attitudes que nous adoptons, la langue que nous utilisons pour nous exprimer est notre façon de révéler aux autres qui nous sommes et ce que nous sommes.

Quand nous communiquons dans notre propre langue, nous avons confiance en notre capacité à exprimer exactement ce que l'on veut dire. Nous avons également confiance en la capacité des autres membres de notre communauté de nous reconnaître comme un des leurs et de partager notre vision du monde. Cependant, quand nous communiquons avec les autres en utilisant une nouvelle langue dans laquelle nous ne sommes pas si confiants, nous perdons ce sentiment de sécurité. En effet, les apprenants peuvent même avoir l'impression qu'ils sont en train de «s'aliéner» de leur communauté d'origine en choisissant d'utiliser une langue qui «appartient» à une autre communauté.

Pour cette raison, apprendre et utiliser une langue fait que l'apprenant se sent beaucoup plus vulnérable qu'en apprenant, par exemple, une matière comme la géographie ou la biologie.

De plus, communiquer dans une autre langue n'est jamais une activité solitaire dans laquelle l'apprenant peut compter seulement sur ses propres choix et besoins. Cela implique toujours une interaction, même entre le lecteur et l'auteur d'un texte écrit dans lequel un apprenant individuel doit travailler avec d'autres pour atteindre le succès.

«Le succès (dans l'apprentissage d'une langue) ne dépend pas tant du matériel, des techniques et des analyses linguistiques utilisés mais dépend plutôt de ce qui se passe à l'intérieur et entre les apprenants et la salle de classe» (Teaching Languages: a Way and Ways, Stevick, E, Newbury House, 1980).

Ce qui se passe de l'intérieur et entre les apprenants et la salle de classe peut être guidé et rendu positif par les actions de l'enseignant. Augmenter la confiance, encourager la communication et valoriser le succès va élever le moral des apprenants et favoriser leur confiance en eux-mêmes. En effet, l'estime de soi chez les apprenants est vitale pour atteindre le succès par l'interaction et motiver leur participation dans les activités de la classe.

### 2.2.2. Comment l'enseignant peut-il renforcer l'estime de soi ?

Il est utile de guider les apprenants vers les affirmations suivantes:

- Je suis en sécurité physiquement et émotionnellement (personne ne se moquera de mes efforts ou me punira d'avoir fait des erreurs)
- Je sais qui je suis (utiliser une autre langue ne me change pas et ne m'aliène pas par rapport à ma communauté)
- Je sais que les autres m'acceptent (j'appartiens toujours à cette communauté)
- Je sais ce que je veux faire (je reconnais la valeur de l'apprentissage d'une langue)
- Je sais ce que je peux vraiment faire (Je suis confiant concernant ce que je peux atteindre dans la nouvelle langue)

Tiré de «You can bring hope to failing students» Reasoner, Robert W School Administrator Avril 1992.

Ces déclarations illustrent le sentiment de confiance que nous voulons que nos apprenants éprouvent. Notre rôle en tant qu'enseignants n'est pas seulement d'introduire une nouvelle langue et d'encourager les apprenants à l'utiliser. Nous pouvons être des facilitateurs: nous pouvons impliquer les apprenants en passant d'une motivation extrinsèque (ce que les autres pensent et veulent) à une motivation intrinsèque (ce qu'ils souhaitent et veulent).

Comment les enseignants peuvent-ils empêcher les apprenants d'être vulnérables quand ils s'expriment en utilisant une langue différente?

- Se concentrer quelquefois sur la production d'une langue précise et quelques fois traiter les erreurs comme des occasions d'apprentissage plutôt que des fautes.
- Permettre aux activités liées à l'apprentissage d'une langue d'avoir lieu dans une atmosphère où l'anxiété est au plus bas, où «y aller» est plus important que d'atteindre complètement la précision de la langue.
- Construire des occasions de succès pour les apprenants et ainsi augmenter la confiance en eux. La réalisation d'une communication significative peut avoir comme résultat l'augmentation de l'estime de soi.
- Planifier «pour enseigner et non pour tester»: chercher ce que les apprenants peuvent faire et les encourager à le faire au lieu d'enquêter pour trouver ce qu'ils ne savent pas faire.
- Penser aux apprenants comme à des êtres physiques et émotifs pas simplement comme à des apprenants cognitifs.
- Impliquer des expériences personnelles significatives, la votre autant que celles des apprenants dans l'apprentissage d'une langue.
- Faire appel aux connaissances et aux ressources que les apprenants possèdent déjà en enseignant la nouvelle langue.
- Encourager les apprenants à faire des choix sur leur contenu et leur mode d'apprentissage

Tiré de «Attention to Affect in Language Learning» Arnold, J International Journal of English Studies, 22/1, 11-22 2011

Il a été démontré que l'attitude de l'enseignant dans la classe peut avoir un effet positif sur les apprenants.

- Montrer aux apprenants que vous avez confiance en eux.
- Les valoriser de façon constructive et spécifique.
- Faire attention aux apprenants et les écouter.
- Sourire et garder le contact visuel (Vrai pour toutes les situations d'apprentissage mais spécialement pour l'apprentissage de la langue).
- S'intéresser à la curiosité des apprenants et ne pas ignorer leurs questions, mais les valoriser.
- S'intéresser personnellement aux apprenants.
- Contrôler l'implication émotionnelle des apprenants dans la leçon.
- Vérifier fréquemment mais discrètement que les apprenants comprennent bien ce que vous enseignez.

Se concentrer sur l'émotion et l'estime de soi dans la classe peut permettre à l'enseignant de motiver les apprenants de la langue. Cependant, cela n'est pas suffisant de faire les apprenants se sentir bien indépendamment du processus d'apprentissage: apprécier les leçons et créer des liens avec les autres est seulement une partie du processus d'apprentissage. Les activités de ce manuel, qui motivent les apprenants à travers la concentration sur leurs émotions, sont toutes destinées à augmenter la capacité en langue, tant en matière de fluidité ou que de précision.

### **2.3. Pourquoi «culturel» ?**

#### **2.3.1. Pourquoi se concentrer sur la culture peut aider à motiver nos étudiants dans leur processus d'apprentissage ?**

- Pour répondre à la question, nous avons besoin de prendre en considération ce que nous entendons par «culture».
- La Culture peut être vue comme le «haut de gamme» de la production artistique et créative qui est valorisée par une communauté particulière, souvent au niveau national. Des exemples pourraient être des performances d'opéra, des peintures à l'huile exposées dans des galeries nationales, l'architecture de monuments prestigieux ou la littérature enseignée dans les écoles. Tout ceci peut quelques fois appartenir au registre de la «Culture» (Culture avec un «C» majuscule).
- La culture est aussi épelée avec un «c» minuscule. Cela peut se résumer à des croyances communes d'une communauté particulière, ses traditions, ses valeurs et ses façons d'agir; les comportements caractéristiques qui résultent de
- suppositions, valeurs et croyances partagées. La connaissance culturelle décrit ce que la communauté pense être important comme la famille, l'hospitalité, le sport

ou la conformité aux règles autant que les routines quotidiennes communes et les comportements (par exemple quand, où et avec qui l'on mange).

- Il y a une troisième approche pour la compréhension de la culture. Elle présente la «culture» comme compétence à acquérir. Cela nécessite de construire une conscience de la diversité des cultures dans différentes communautés, de s'entraîner à reconnaître et à accepter les différences culturelles et de
- développer une sensibilité culturelle. Cette compétence permet aux apprenants d'accepter que des cultures différentes ont, par exemple, des façons distinctes de définir quels comportements sont acceptables pour les hommes et pour les femmes, quelle nourriture devrait être consommée et comment devrait-elle être préparée, quels groupes de personnes devraient recevoir le plus de respect, ce qui est amusant, ce qui est tabou... toute cette variété de possibilités qui nous mettent face à un monde multiculturel.

### **2.3.2. Enseigner la culture et à travers la culture**

La sensibilisation interculturelle implique la sensibilisation des apprenants à l'existence de différentes cultures plutôt que la familiarisation à une culture spécifique. Elle aide l'apprenant à quitter son idée de départ selon laquelle la façon dont on fait les choses à la maison est la «bonne» façon de le faire, et le pousse à accepter que les «autres façons» de faire sont différentes mais n'en sont pas moins «correctes».

La compétence «culture» est développée à travers la langue parce que c'est le moyen d'interaction entre les gens d'une même culture. Il est difficile de séparer une langue de son «parent» la culture (à moins que la langue ne soit utilisée comme langue véhiculaire internationale, par exemple l'anglais comme une langue étrangère où l'usage est la plupart du temps transactionnelle ou un outil pour une socialisation superficielle).

Comme, par exemple, pour apprendre à utiliser la technologie ou travailler dans un groupe, la «compétence interculturelle» est une demande de base en ce qui concerne l'éducation aujourd'hui. Elle peut être développée en sensibilisant sur les différences culturelles, en commençant par connaître sa propre culture aussi bien que la culture «cible», c'est-à-dire celle du pays dont on apprend la langue. Quand la culture est étudiée comme faisant partie de la langue et à travers la langue, ce changement d'attitude dans l'apprentissage, cette tolérance nouvelle envers différentes façons de faire les choses, devient aussi une compétence pour le monde du futur. Elle devient une compétence communicative essentielle de la vie courante.

Cette compétence est aussi le moyen principal d'augmenter le désir d'apprendre une langue. Une concentration sur la culture dans la salle de classe peut permettre aux apprenants de se positionner face à leurs communautés locales, nationales et mondiales pour mettre en lumière les similitudes et équivalences dans d'autres cultures aussi bien que les différences; et peut les aider à se comprendre.

### **2.3.3. La culture est un outil de valeur dans l'enseignement d'une langue**

Apprendre une langue peut ouvrir des portes vers d'autres cultures désirables, ce qui est

un très puissant moteur pour inciter les jeunes à apprendre la langue. Par exemple, des ressources authentiques, telles que les chansons, peuvent être introduites dans la salle de classe, soit par l'enseignant soit par les apprenants eux-mêmes, qu'ils voudront ou auront besoin de comprendre. Regarder des films étrangers peut aussi aider en demandant aux apprenants d'observer le langage corporel. Les gestes, les expressions faciales et le langage corporel sont une part intrinsèque de la langue et peuvent aider les apprenants kinesthésiques à «sentir» la langue. Les publicités pour des produits identiques peuvent être comparées et contrastées. On peut avoir accès à des sites internet analogues dans les deux langues.

Enseigner la «culture» peut, donc, motiver les étudiants à apprendre une langue en les aidant à se comprendre eux-mêmes et à savoir où ils se positionnent par rapport à leurs communautés locales, nationales et mondiales; en les préparant à devenir de futurs membres d'une communauté internationale; en rendant les emplois, les voyages et les divertissements accessibles. Cela ouvre des opportunités à l'apprenant en soulevant les barrières mono-culturelles et monolingues.

## 3. LES CONTEXTES D'APPRENTISSAGE «PHYEMOC» Principes d'enseignement

**PHYEMOC est basé sur trois principes d'enseignement.**

Il s'agit de:

- Soutenir l'apprenant grâce à un support structurel (échafaudage)
- Développer l'autonomie et l'indépendance de l'apprenant
- Faciliter l'apprentissage en interaction

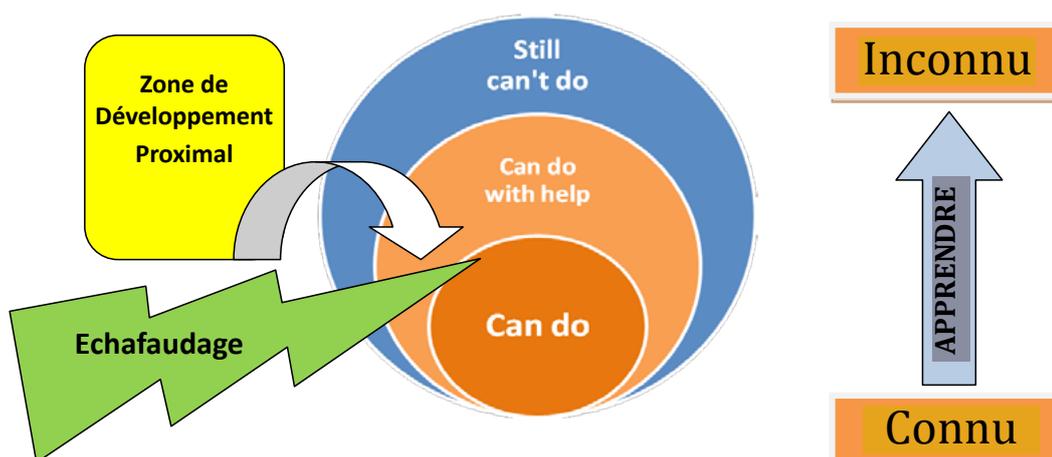
### 3.1 Le support structurel

Entre «ne pas savoir par où commencer» et «être capable de réaliser quelque chose sans aide», il y a une zone intermédiaire où l'apprenant a bien une certaine idée de la façon de procéder mais a besoin de soutien pour être capable de réussir. Cette zone est décrite par la métaphore de Vygotsky sur la Zone de Développement Proximal qui dépeint le concept du support structurel. Vygotsky croyait que lorsqu'un apprenant était dans la zone de développement proximal pour réaliser une tâche particulière, en lui fournissant une aide appropriée, on aurait pu lui donner «le coup de pouce» nécessaire pour réaliser la tâche avec succès.

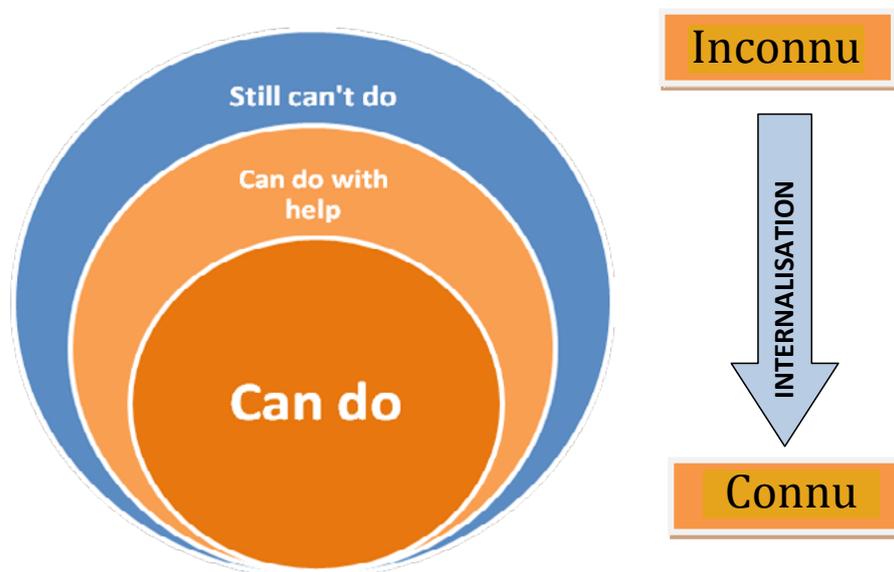
L'échafaudage est un système modulaire de tuyaux en métal qui fournit un soutien temporaire aux gens qui construisent des bâtiments. Cela leur permet de construire encore plus haut que ce qu'ils pouvaient atteindre à partir du sol.

L'échafaudage est une métaphore que nous utilisons pour décrire le support structurel que l'on donne aux étudiants pour les aider à réaliser des choses qu'ils ne sont encore prêts à faire tout seuls, en construisant sur les connaissances qu'ils possèdent déjà et sur leurs compétences. C'est une description utile parce que cela met en évidence le fait que cette aide est seulement temporaire. Elle disparaît une fois que l'apprenant a suffisamment de connaissances et d'expérience pour être indépendants.

L'objectif du support structurel (de l'échafaudage) est de permettre à l'apprenant de passer d'une position dans la zone proximale de développement où il ne peut pas réaliser la tâche seul, à une position où il est complètement indépendant



Tout comme on enlève l'échafaudage du bâtiment quand on n'en a plus besoin, de même, le support structurel est ôté lorsque les étudiants ont intériorisé les nouvelles connaissances et qu'ils sont capables de fonctionner sans être aidés.



Pour plus de renseignements sur le support structurel (l'échafaudage), consultez:  
<http://www.learnnc.org/lp/pages/5074?ref=search>

### 3.2. L'autonomie/L'indépendance de l'apprenant

Un des buts de l'éducation est de fournir aux apprenants des outils afin qu'ils continuent leur apprentissage après la fin de la leçon, après la fin de l'année scolaire et après la fin de la scolarité obligatoire.

Les enseignants disposent de plusieurs façons pour préparer les apprenants à prendre la responsabilité de leur propre apprentissage.

Il y en a une qui consiste à introduire un élément de choix dans le processus d'apprentissage: le choix est motivant de façon inhérente. De plus, introduire la notion de choix dans les leçons favorise la diversité parmi les apprenants.

Concevoir des tâches ouvertes, à accomplir dans de petits groupes coopératifs, encourage les apprenants à partager leurs savoir-faire et à apprendre de nouvelles compétences de leurs pairs.

Bien que de nombreux enseignants doivent travailler à partir d'un livre de cours, encourager les apprenants à sélectionner et à utiliser des ressources intéressantes et variées pour compléter leurs livres de cours, augmente leur sentiment de contrôle du processus d'apprentissage. Cela les aide aussi à devenir plus conscients de leurs propres forces et de leurs préférences pour apprendre et de mieux comprendre les autres.

Les activités dans ce manuel se concentrent moins sur l'apport de l'enseignant et plus sur le développement de l'autonomie de l'apprenant. Un apprenant qui se connaît et qui connaît la façon dont il apprend le mieux est équipé pour continuer à se former tout au long de sa vie.

### **3.3. Apprendre en interaction**

Les apprenants participent à la communion de la classe en communiquant entre eux et avec l'enseignant. Cette communication est humaine, interpersonnelle et sociale. Selon une description socioculturelle de l'apprentissage, on retrouve au sein de toute interaction ou échange social, la construction de la connaissance. Il peut s'agir de connaissance sur un sujet particulier, sur la langue cible elle-même, ou une négociation ou un accord passé sur la signification de la langue utilisée pour communiquer. Ainsi, dans le processus d'interaction, la salle de classe est elle-même un lieu pour l'apprentissage de la langue, pas seulement un outil pour la pratique de la langue.

Pour cette raison, toutes les activités suggérées dans le manuel sont, d'une plus ou moins grande mesure, communicatives et interactives. La langue est utilisée pour une communication réelle afin d'atteindre un objectif de communication. Les apprenants sont impliqués dans les tâches qui sont significatives: l'acquisition du langage se fait à travers son utilisation.

**Chaque professeur choisit de façon personnelle comment et jusqu'à quel point il adopte et il adapte les trois principes décrits ci-dessus dans les contextes décrits ci-dessous.**

## CONTEXTES D'APPRENTISSAGE

### Les contextes d'apprentissage de la langue dans le manuel «PHYEMOC»

«PHYEMOC» se concentre sur plusieurs contextes d'activités d'apprentissage d'une langue, ce qui peut renforcer l'implication et la motivation des apprenants, en incluant:

- Des jeux de rôle
- Des discussions
- L'orientation culturelle
- L'humour
- Le rythme et les rimes (poésie et musique)
- Les jeux
- 

Les activités peuvent être liées à un, deux ou les trois thèmes – physique, émotionnel et culturel - à la base de «PHYEMOC».

La section suivante du manuel se concentrera sur chacun des contextes d'apprentissage listés ci-dessus, en explorant pourquoi ces domaines ont été choisis et en montrant des exemples concrets d'activités qui utilisent un ou plusieurs des thèmes de «PHYEMOC».

# 1. LES JEUX DE RÔLE

## 1.1. Pourquoi les jeux de rôle?

Maley et Duff (Drama Techniques in Language Learning, 1978) décrivent les activités théâtrales comme «des activités qui donnent à l'apprenant l'occasion d'utiliser sa propre personnalité en créant le matériau sur lequel une partie de la classe de langue est basée.

*Ces activités font appel à la capacité naturelle de chaque personne à imiter, à mimer et à s'exprimer à travers le mouvement.*

*Elles font appel à l'imagination et à la mémoire des apprenants».*

Les jeux de rôle fournissent aux apprenants l'occasion de pratiquer une langue dans un contexte significatif. Ils les libèrent de la langue communicative qu'ils connaissent déjà et peuvent aussi faire ressortir la langue qu'ils ne possèdent pas. Les enseignants peuvent donc avoir un aperçu rapide du positionnement de l'apprenant à un moment T de son apprentissage. Qu'ont-ils appris, qu'est-ce qui a besoin d'être corrigé, renforcé ou révisé et ce qu'ils ont encore besoin d'apprendre ?

Les jeux de rôle peuvent être vus comme un fournisseur d'un contexte situationnel réel au sein de l'environnement protégé qu'est la salle de classe, préparant les apprenants à faire face à une vraie situation qui pourrait se présenter dans le futur. L'apprenant ne ressent aucun stress de devoir à tout prix bien faire les choses car il sait que ce n'est pas une situation de la vie réelle mais une simulation de la vie réelle.

Les apprenants sont aussi impliqués dans l'interaction et l'attention ne se porte pas seulement sur les individus. Ils éprouvent moins de peur à être corrigés car on crée un environnement d'apprentissage plus sain. De plus, psychologiquement, les apprenants sont souvent libérés de toutes inhibitions s'ils s'emparent du rôle quand ils parlent, plutôt qu'en étant eux-mêmes.

Les jeux de rôle :

- Créent des rôles où les apprenants sont sans complexes et moins gênés
- Libèrent l'imagination et l'énergie
- Permettent aux apprenants de bouger physiquement (bon pour les apprenants kinesthésiques)
- Fournissent des contextes pour l'utilisation d'une langue significative réelle
- Fournissent une variété de situations réelles que l'on ne retrouve pas dans les livres de cours
- Fournissent des occasions de diversité de la langue, puisque la langue varie en tenant compte des personnages, des rôles et des situations
- Encouragent la conversation et la construction du vocabulaire
- Peuvent mener à un travail plus poussé sur la prononciation et la grammaire
- Font prendre conscience aux apprenants qu'il y a une différence entre la forme et le sens

- Font prendre conscience aux apprenants qu'il y a des registres de langue (formel/informel)
- Sont motivants parce qu'ils sont réalistes et créent de l'intérêt

Pour obtenir des jeux de rôle qui ont du succès, les apprenants doivent préparer:

- Le cadre
- Les rôles et leur statut
- L'atmosphère, l'attitude et les sensations
- Les connaissances partagées

### **Le cadre**

La disposition physique de la salle de classe reflète une réalité psychologique. Il est recommandé de changer la disposition de la salle autant que faire se peut afin de refléter l'environnement physique au sein duquel le jeu de rôle se déroule. Par exemple, si le cadre est un restaurant, les chaises et les tables doivent être disposées comme dans un restaurant.

On devrait encourager les apprenants à penser à la façon dont les gens réagiraient dans un vrai restaurant.

De quoi les gens parlent-ils? S'agit-il seulement de nourriture? Ou sont-ils nerveux, excités, ennuyés, irrités? Tout ceci pourrait affecter ce qu'ils disent.

### **Rôles et statut**

La langue n'existe pas dans le vide. Les personnages, les rôles et leur statut affectent la langue utilisée. Par exemple, la langue peut changer dans sa forme quand cela dépend du statut des personnages comme dans la vraie vie où notre langage change en fonction de la personne à qui l'on s'adresse. Un enfant, un ami, un employeur, un médecin, un étranger: tous requièrent différents registres et une solennité spécifique.

### **L'atmosphère, l'attitude et les sensations**

Les jeux de rôle sont un excellent moyen pour extirper la langue des manuels scolaires et de la transposer dans des situations interactives théâtrales. Quand on parle, l'atmosphère, l'attitude et les sensations sont exprimées à travers l'intonation choisie et les expressions utilisées. Les enseignants peuvent aider les apprenants à s'entraîner sur leur intonation et leur enseigner une grande variété d'expressions induisant des réactions différentes, car cela peut être extrêmement contraignant pour les apprenants d'être sensibilisés à seulement deux ou trois expressions. Les jeux de rôle fournissent l'occasion de créer un contexte dans lequel les expressions (et les intonations) peuvent être enseignées et pratiquées.

### **Connaissances partagées**

Les connaissances partagées font référence à ce que les participants savent, supposent et comprennent dans un contexte réel sans enseignement manifeste. On n'y fera pas référence au cours de la conversation, mais elles sont connues par les deux interlocuteurs.

Ces suppositions partagées, ces préjugés, ces sentiments sont souvent une part de la culture. Par exemple, au Royaume-Uni, le football est le sport national préféré. Si deux fans parlent du prochain match du samedi à venir, l'un pourrait dire:

«Je vais au match samedi!»

Pour l'autre fan, qui soutient la même équipe, cela signifie:

«Je suis vraiment excité. J'espère que nous gagnerons!»

A leurs deux femmes, si l'un dit:

«Il va au match samedi», cela peut vouloir dire:

«Il sortira, donc veux-tu venir?» ou

«Allons faire les magasins samedi» ou même

«Espérons qu'il ne rentre pas soûl à la maison!»

A cause des connaissances partagées de leurs expériences précédentes, les deux savent exactement ce que cela signifie.

### **Recommandations pratiques:**

- Savoir quand s'arrêter – ne pas laisser le jeu de rôles durer trop longtemps afin que les étudiants ne perdent pas leur concentration et ne s'essoufflent;
- Ne pas forcer les apprenants à jouer des rôles qu'ils n'aiment pas;
- Faire attention à ce que les apprenants ne reviennent pas à leur langue maternelle;
- Etablir le niveau de difficulté de la tâche en tenant compte des capacités des apprenants.

## **1.2 Activités**

### **Activité d'échauffement – Le langage du corps**

Objectif: Les apprenants doivent montrer leurs sentiments et leur humeur en utilisant leurs corps.

Demander aux apprenants de commencer à marcher autour de la salle et puis leur dire COMMENT marcher.

Donner à haute voix les indications qui suivent, en laissant du temps entre chaque consigne pour que l'apprenant puisse adapter le langage de son corps chaque fois:

- Marchez comme si vous avez reçu de bonnes nouvelles
- Marchez comme si vous essayez de vous protéger de la pluie

- Marchez comme si vous tenez quelque chose de très fragile
- Maintenant vous tirez derrière vous un sac très lourd
- Marchez comme si personne ne doit vous entendre
- Maintenant vous ne voulez pas que l'on vous voit
- Maintenant vous venez juste de recevoir de très mauvaises nouvelles

Le langage peut être simplifié pour des niveaux plus bas ou complexifié pour des niveaux plus élevés.

### **Activité d'échauffement – L'intonation**

Objectif: Faire les apprenants se concentrer plus sur l'intonation que sur la signification de l'expression en elle-même.

Demander aux apprenants de travailler par groupe de trois.

Obtenir le type de réponses que l'on peut donner en fonction de ce que les gens disent et donner un exemple aux apprenants:

«Déçu»

La classe devrait trouver d'autres réactions telles que: heureux, triste, intéressé, ennuyé, excité, embêté, neutre ect... Essayer d'obtenir une grande variété de réactions.

Un membre de chaque groupe devrait dire quelque chose, par exemple «Je sors samedi». La personne à sa droite répond en utilisant un seul mot «Eléphant», en piochant une «humeur» pour le dire telle que l'excitation ou l'apathie.

Les autres doivent deviner ce que la personne éprouve au moment où elle répond. Répéter l'activité.

Cette activité requiert que les apprenants associent les humeurs à l'intonation.

### **Cartes de jeux de rôles**

Il est assez typique de trouver des jeux de rôles où l'on donne une description des rôles à jouer à deux ou à plus de participants.

#### **Apprenant A**

*Choisissez un nom.*

*Vous êtes un étudiant dans un lycée professionnel.*

*Vous êtes populaire et vous faites partie des branchés. Récemment vos notes ont chuté et vos parents ne sont pas contents. Votre professeur vous a demandé de choisir un partenaire avec qui travailler sur un projet. Tous vos autres amis du «club branché» ont de bonnes notes et si vous n'obtenez pas une bonne note sur ce projet, vous allez échouer à votre examen.*

*Les personnes les plus brillantes de la classe sont des «intellos coincés». Elles ne sont pas populaires et vous et vos amis vous êtes souvent moqué d'elles.*

*Vous voudriez travailler avec quelqu'un d'intelligent mais vous êtes un peu inquiet parce que vous avez souvent taquiné tous les étudiants brillants de la classe.*

*Allez vers l'apprenant B pour voir si lui ou elle voudrait bien travailler avec vous.*

## **Apprenant B**

*Choisissez un nom.*

*Vous êtes un étudiant dans un lycée professionnel.*

*Vous êtes un des élèves les plus brillants de votre classe et vous n'avez aucun problème à réussir vos examens. Vous avez des facilités pour étudier mais vous êtes considéré un peu comme un intello coincé. Vous n'avez pas beaucoup d'amis et ceux que vous avez restent durant le week-end pour étudier. Vous souhaitez avoir une meilleure vie sociale. Vous pensez que si les gens apprennent à vous connaître, ils verront que vous êtes une personne intéressante.*

*Votre professeur vient juste de vous demander de travailler sur un projet et de choisir un partenaire. Vous êtes confiant sur le fait que quelque soit la personne avec qui vous allez travailler, vous le ferez bien. Mais vous voulez vraiment vous faire de nouveaux amis, spécialement s'ils sont populaires. Le problème est que les étudiants les plus «cools» vous ont souvent taquiné et vous leur en voulez.*

*Vous avez été sollicité par l'apprenant A qui s'est souvent moqué de vous mais qui est vraiment populaire.*

*Pouvez-vous trouver un moyen de travailler ensemble tranquillement ?*

Ce type de jeux de rôles est bon pour les apprenants de faible niveau parce qu'ils détaillent avec précision le contexte et l'attitude/l'humeur à manifester. Quelquefois, ils poussent les apprenants à réagir d'une certaine façon, par exemple «Vous êtes en colère» ....ou confier une tâche à réaliser dans laquelle on attend des apprenants qu'ils obtiennent des résultats.

Cet échafaudage est important quand les apprenants ont un niveau faible ou quand ils ne sont pas habitués aux jeux de rôles.

Un autre échafaudage que l'enseignant pourrait fournir aux étudiants avec des niveaux faibles est la langue fonctionnelle nécessaire pour atteindre un objectif communicatif. Ceci peut même être fait quelques jours avant l'activité en obtenant des informations et en créant une carte heuristique au tableau avec des apprenants auxquels on aura fait des rappels sur la langue avant même qu'ils commencent à faire l'activité.

Des exemples d'une telle langue fonctionnelle peuvent être: donner son opinion, faire des demandes, faire des suggestions, interrompre quelqu'un.

## **Permettre aux apprenants de créer un jeu de rôle**

Il peut être bénéfique de donner simplement aux apprenants une situation spécifique et de les laisser décider de la façon dont ils vont agir et réagir. Ils peuvent aussi décider seuls des détails du contexte.

Cela suscite plus de créativité et d'implication et les apprenants sont plus impliqués dans leur propre apprentissage. Cela est recommandé pour les niveaux plus avancés.

Quand les apprenants sont lents à prendre la responsabilité d'un jeu de rôle, l'enseignant peut fournir un échafaudage. Par exemple:

L'enseignant colle deux personnages au tableau et dit:

«C'est .....comment peut-on l'appeler?»

Les apprenants proposent un nom, Peter par exemple.

«Et c'est sa petite amie....qui est-elle?»

Là encore, les apprenants proposent un nom, Susan par exemple.

«Il a ...quel âge a-t-il ? Il est encore à l'école...»

(Les apprenants continuent de proposer des informations alors que l'enseignant essaie d'obtenir des détails à chaque étape. Cela permet de les garder concentrés pendant qu'ils aident à bâtir l'histoire).

«Ils ont eu leur premier rendez-vous d'amour. Où sont-ils allés?»

L'enseignant dessine un arrêt de bus près des deux personnages collés au tableau.

«Où sont-ils?»

Puis l'enseignant dessine une horloge qui montre une heure très tardive, par exemple 23h25.

«Ils sont à l'arrêt de bus depuis 15 minutes mais aucun bus n'arrive. Que pensez-vous qu'il se soit passé?»

Les apprenants donnent cette information et arrivent finalement à la conclusion qu'ils ont raté le dernier bus.

Puis l'enseignant dessine une maison à côté.

«C'est la maison de Peter. Susan habite dans une autre ville, quelques kilomètres plus loin.»

Puis l'enseignant dessine un poste de télévision dans la maison avec deux personnages assis devant lui.

«Qui sont-ils? Donnez-leur des noms.»

Puis on apprend aux étudiants que Peter et Susan vont essayer de demander aux parents de Peter de permettre à Susan de passer la nuit chez eux.

Jusqu'ici les apprenants ont été activement impliqués en créant le scénario et les personnages.

L'enseignant demande aux apprenants de faire des groupes de 4 et de décider qui endossera le rôle de Peter, celui de Susan et celui des parents, auxquels on donne également des noms. Ici, dans ce cas, on peut discuter la pertinence des choix effectués. Est-ce que les parents utiliseraient un registre familial avec leur fils et une parfaite étrangère?

Bien que l'objectif principal de l'activité soit le jeu de rôle en lui-même, les occasions d'interaction et de discussions qu'il fournit peuvent être exploitées, par exemple, durant la préparation. Ainsi, l'enseignant peut demander aux 3 paires de Peter et de Susan de s'asseoir ensemble et à leurs parents réciproques de faire équipe. Si cela est possible, on peut envoyer les parents hors de la salle de classe dans le hall ou la cour de récréation.

Chaque équipe de Peter et de Susan, composée de 6 apprenants, a 10 minutes pour proposer des idées et des façons de persuader les parents de Peter de laisser Susan dormir chez eux. Les 6 parents discutent de la façon dont ils réagiraient face à cette requête.

Quand les 10 minutes sont écoulées, les parents retournent dans la salle de classe et se mettent avec leur « fils » et sa Susan. A ce moment, le jeu de rôle est prêt à commencer. Bien que cet exemple semble exiger un temps de préparation plus long que le jeu de rôle dans lequel les rôles sont déjà prêts à être distribués, la valeur ajoutée de la discussion en groupe est une façon d'utiliser l'échafaudage par les pairs. La mise en place des détails du jeu de rôle assure aussi l'implication et l'adaptation de la propre contribution des apprenants.

Vous pouvez consulter les sites suivants:

<http://serc.carleton.edu/introgeo/roleplaying/>

Un site web qui donne de plus amples définitions sur les jeux de rôle et ses bienfaits dans la salle de classe. La page contient également des liens vers des exemples montrant comment appliquer les jeux de rôle en cours.

<http://www.darkshire.net/~jhkim/rpg/whatis/education.html>

Une collection d'articles en rapport avec l'utilisation des jeux de rôle dans un contexte éducatif.

## 2. LES DISCUSSIONS

### 2.1. Pourquoi des « discussions » ?

Pour pouvoir faire parler les apprenants, il faut toujours avoir un sujet de conversation. Le langage est simplement un outil, un moyen pour d'arriver à ses fins et il n'est pas la cible.

La discussion est un moyen extraordinaire pour apprendre la langue car il peut fournir de multiples contextes où on y a recours de façon naturelle. Cela favorise une pratique efficace de la langue et accroît les capacités de l'apprenant, en lui fournissant les occasions d'enseigner, de corriger, de réviser et de planifier la prochaine étape de son développement.

Cela peut aussi susciter les émotions des apprenants si le sujet choisi les intéresse particulièrement.

Le chemin le plus naturel pour emmener les apprenants à parler est de leur proposer une situation où on leur demande, par exemple, d'échanger des idées ou des opinions, d'informer, d'accepter ou rejeter des opinions ou de faire des suggestions.

La discussion est très efficace en petits groupes car on peut maximiser le temps de parole pour tous les apprenants. Même si certains hésitent à parler, avec des discussions normales, ils perdent leur gaucherie et se sentent plus confiants.

Le nombre de participants requis pour une discussion efficace est 3. Quand les apprenants sont autorisés à « répéter » leurs arguments au sein d'un petit groupe, ils

acquièrent plus de confiance en eux pour parler devant la classe et exprimer leurs opinions librement.

Le rôle de l'enseignant est simplement de surveiller, prendre des notes pour faire des remarques par la suite et quand cela est nécessaire faciliter la discussion.

Il est aussi utile à l'enseignant de décider à l'avance d'un point à traiter en particulier lorsqu'il fera les remarques et d'en informer les apprenants. Il est vital de faire des remarques positives donc signalez que vous écouterez toutes les bonnes utilisations de la langue que vous entendrez afin de les partager avec la classe.

Suggérez alternativement un point de grammaire, de vocabulaire ou de prononciation à mettre en valeur.

Les discussions ne doivent pas être des activités qui durent tout le long de la leçon. Elles peuvent être l'objet de courtes mises au point, précisément pour les apprenants avec un faible niveau.

Comme chaque enseignant l'a déjà expérimenté, parler couramment ne résulte pas automatiquement de la connaissance des apprenants de la grammaire et du vocabulaire.

La parole arrive en temps réel et est linéaire (exemple: la parole progresse).

Les apprenants peuvent avoir des difficultés à produire et à contrôler la grammaire et l'articulation (prononciation) alors qu'ils essaient de «mettre leurs pensées en commun» pour donner du sens. En conséquence, l'attention de celui qui parle est dispersée sur un certain nombre de points qu'il doit maîtriser et cela affecte son aisance.

Pour maîtriser la fluidité, les apprenants doivent atteindre un certain niveau d'automatisme dans la production langagière. Une façon d'aboutir à cela est de morceler la langue, et d'apprendre des formules idiomatiques comme un tout plutôt que des mots isolés. De cette manière, le locuteur peut utiliser des expressions utiles, courantes et usuelles, se libérer l'esprit afin de s'exprimer dans un langage plus complexe, par exemple en paraphrasant un mot de vocabulaire inconnu, ou pour exprimer une idée plus complexe.

Cela peut être utilisé à tous les niveaux, y compris pour les niveaux faibles.

L'apprentissage de formules idiomatiques est une autre forme d'échafaudage pour les apprenants qui leur permet de se sentir capables et puissants.

## **2.2. Activités**

### **Activité d'échauffement – Utilisation de la réponse physique totale (RPT)**

Objectif: Faire en sorte que les apprenants expliquent et défendent leurs opinions

Déplacer des tables hors du passage et demander aux apprenants de rester debout au fond de la salle de classe OU emmener les apprenants hors de la salle de classe dans la cour de récréation.

Dire aux apprenants que vous allez énoncer deux mots et que pour chacun d'eux, vous

allez montrer une direction particulière. En fonction de ce qu'ils choisissent, ils doivent aller d'un côté ou de l'autre.

Dire à voix haute: Bleu et pointer vers la gauche et Rouge et pointer vers la droite.

Après s'être déplacés vers un point de la salle de classe ou de la cour de récréation, demandez-leur de trouver un partenaire de l'autre côté de la salle de classe ou de la cour de récréation (par paires ou groupes de 3 s'ils sont en nombre impair) et demandez-leur pourquoi ils préfèrent cette couleur et non celle que les autres ont choisie.

Si la classe est petite, vous pouvez avoir seulement deux équipes qui discutent.

Autres activités complémentaires qui fonctionnent très bien par paires:

montagne – mer

soleil – lune

légumes – viande

musique rap – musique pop

musique rap – musique classique

Si ces sujets ont une valeur personnelle pour les apprenants, ils génèrent des discussions et parfois même des disputes.

Encore une fois, il est utile d'avoir de petits groupes qui discutent, pour pouvoir faire par la suite des remarques à la totalité de la classe. Cependant, sachez que l'attention des apprenants vagabonde quand ils doivent écouter l'opinion des autres.

Faites attention à ne pas proposer des sujets de discussion où la plupart des élèves opteront pour un seul aspect du sujet. Il n'y aura pratiquement pas de discussion si les sujets sont centrés autour de thèmes de l'ancienne génération/de la nouvelle génération.

1. Internet fait beaucoup plus de mal que de bien.
2. La punition ne fait jamais de bien.
3. Les gens mariés sont beaucoup plus heureux que ceux qui ne le sont pas.
4. L'éducation ne se fait pas à l'école.
5. Voyager est la meilleure éducation.
6. La mode contribue à l'ascension sociale.
7. Le tourisme entraîne le progrès.
8. Les téléphones portables sont utiles dans la salle de classe.
9. Le patriotisme est démodé. On fait partie d'un monde global.
10. On ne peut devenir sage que lorsque l'on vieillit.

### **La résolution de problèmes**

Bien qu'un sujet personnel pertinent puisse susciter habituellement de l'intérêt, d'autres types de sujets peuvent aussi générer un intérêt égal parce qu'il implique les apprenants ou parce que c'est un défi.

Il peut exister différents types de tâches de résolution de problèmes:

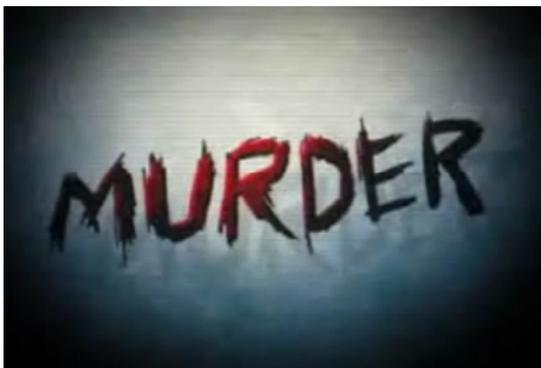
- Lire les informations de façon individuelle et puis faire toutes les équipes rassembler les informations en leur possession pour trouver une solution
- Choisir une personne en particulier, à partir des informations données, par exemple:
  - ✓ Quel prisonnier doit-on relâcher sur parole ?
  - ✓ Quel candidat doit-on choisir pour le poste ?
  - ✓ Quelle personne devrait recevoir un prix ?
- Décider des agencements, par exemple:
  - ✓ Quelles maisons allouer aux différentes familles dans le parc immobilier municipal ?
  - ✓ Quels animaux placer les uns à côté des autres dans un zoo ?
  - ✓ Quels étudiants placer dans une salle de classe et où ?
  - ✓ Quelles salles de classe disposées les unes à côté des autres ?
  - ✓ Comment placer les invités lors d'un dîner ?

Avec les agencements, un plan peut être fourni à ceux qui ont un niveau faible pour les aider à visualiser d'autres alternatives. Les apprenants d'un niveau plus élevé pourront facilement se débrouiller seuls et la réalisation de l'agencement devrait constituer une part de la tâche qu'ils doivent effectuer.

Un exemple d'une activité de discussion d'agencement est donné dans l'Annexe 1.

### **La résolution de problèmes: Le crime – un style télévisé**

Comme le crime est la base des séries télévisées populaires, un nombre de tâches bâties autour de cela pourrait capter l'attention des apprenants. Ils seront intéressés par la simulation d'un crime à élucider car les enquêtes criminelles créent un mystère et ils ont probablement souvent joué aux détectives de bureau eux-mêmes.



Un exemple d'activité d'élucidation de meurtre est donné dans l'Annexe 2.

## 3. ORIENTATION CULTURELLE

### 3.1. Pourquoi la culture?

L'apprentissage d'une langue ne devrait pas seulement signifier apprendre à lire, à parler, à écouter et à écrire dans cette langue. Cela devrait également inclure une interprétation efficace et une participation à la culture. Être capable de communiquer de manière linguistique n'est pas nécessairement la même chose que fonctionner de manière efficace quand on interagit au sein d'une communauté.

Comme mentionné en introduction, la langue ne peut être séparée de la culture parce qu'elle est en réalité un produit de cette culture et vice versa. C'est le moyen de communication tant écrit que parlé d'un groupe de personnes qui partagent des suppositions, des croyances, des valeurs et des normes. Ces idées partagées sont apprises dès les premières étapes de l'enfance de la même manière qu'un enfant apprend une langue et acquiert des compétences communicatives.

Dans chaque communauté, il y a une vaste toile interconnectée de connaissances partagées qui reflètent ce que les gens de cette culture assument, croient et valorisent. La majorité des gens de cette culture se conforme aux mêmes normes sociales, ont les mêmes attitudes morales et partagent les mêmes mœurs - coutumes, attitudes et valeurs traditionnelles. Ils adhèrent aux conventions issues de leurs valeurs fondamentales. Cela affecte leur comportement social, leur langage corporel, leur langage «codé» (une langue qui n'est pas simplement prise au sens littéral mais qui pourrait avoir un autre sens) et les connaissances implicites partagées.

Les enseignants peuvent se concentrer sur l'exposition des apprenants à deux domaines principaux du développement culturel:

- Sensibilisation à la diversité culturelle en incluant la sensibilisation des apprenants au fait que la façon dont on « fait » les choses n'est pas nécessairement la norme
- Exploration et découverte de la culture de la langue cible

Les enseignants devraient aussi avoir pour objectif d'équiper leurs apprenants non seulement de connaissances interculturelles mais aussi de compétences interculturelles, par exemple la capacité d'agir et de réagir (comprendre et interpréter) au sein de cultures cibles différentes des leurs. Quelques-unes des premières compétences requises sont les attitudes à l'ouverture d'esprit, à la tolérance, à la sensibilité ainsi que la capacité à faire face à des situations ambiguës où une personne n'est pas sûre de la signification d'une expression ou de la procédure appropriée à mettre en place dans une situation particulière

### 3.2 Apprendre la culture à travers des activités de langue

#### 3.2.1 Activités: Sensibilisation

**«C» majuscule pour «Culture» et «c» minuscule pour «culture»**

Objectif : Sensibilisation à la différence entre la Culture du point de vue des Arts Culturels et culture vue comme un système de croyances et de valeurs.

Donner aux apprenants une liste de mots écrits sur des cartes, par exemple:

opéra, villes, littérature, habitudes de conduite, ballet, art visuel (peintures), films, musique classique, répartition des rôles des deux sexes, langage corporel.

Demander aux apprenants de travailler par paires afin de décider de la façon de classer les mots par catégorie.

Quels mots vont ensemble?

Après cela, recueillir les réactions de la classe et permettre la discussion au sujet des catégories choisies.

Ensuite demander aux apprenants comment ils ont décidé que les mots mis dans des catégories en fonction de leur communauté n'appartenaient pas à la Culture (avec un «C» majuscule); par exemple comment décriraient-ils leurs villes? La répartition des rôles des deux sexes? La conduite? etc...

Encourager la discussion sur la façon dont tout cela peut être différent d'un pays à un autre.

L'objectif ici est de se rendre compte que ces mots font tous partie de la culture (avec un «c» minuscule) d'une communauté ou d'un pays.

Cette activité est destinée à aider les apprenants à découvrir eux-mêmes la différence entre «Culture» et «culture».

### **Qu'est-ce que la «culture»?**

A la suite de l'activité précédente, demander aux apprenants de donner d'autres exemples de ce que la culture peut être.

«Que représente la culture pour vous ? Que voulons-nous signifier quand nous disons en XXXX (le nom de votre pays), nous avons une culture différente de celle de... ?»

Commencer une cartographie conceptuelle (mind map) au tableau avec le mot «culture» écrit au centre.

Demander aux apprenants de réfléchir tranquillement à ce qui démarque leur pays des autres pays qu'ils ont visités. Puis leur demander de proposer volontairement au moins un aspect de la culture auquel ils pensent.

Par exemple, un apprenant peut dire:

«Villes»

Sur le tableau, écrire «VILLES» comme sujet.

Puis demander aux apprenants s'ils peuvent réfléchir à ce qui peut être différent à propos des villes.

Si les apprenants ne donnent aucune réponse, essayer de faire ressortir des mots comme:

maisons, rues, circulation, moyens de transport et tout autre mot auquel ils peuvent penser et qui est différent dans les autres pays.

Maintenant, demander aux apprenants de travailler par groupe de trois ou quatre.  
Chaque groupe devra créer sa propre carte conceptuelle pour un sujet, tel que:

Nourriture et boissons  
Langue  
Vie sociale/Société  
Routine  
Type de politique  
Comportement physique  
Entreprise – cultures d'entreprise dans votre pays

A la fin, les informations de toutes les équipes sont recueillies au tableau ou utilisées pour créer le poster d'une carte conceptuelle qui montre ce qu'est la culture.

### **L'Iceberg de la Culture**

Objectif: Sensibiliser à la Culture Profonde

Ecrire «CTVCTU» au tableau et faire susciter des réponses concernant le sens.  
(CTVCTU est un acronyme qui signifie «Ce que Tu Vois C'est Ce que Tu Obtiens»).

Dessiner un iceberg au tableau qui montre une petite partie visible au-dessus du niveau de la mer et la partie la plus large en-dessous du niveau de la mer. Faire deviner ce que représente le dessin et demander aux apprenants s'ils voient une similitude entre le dessin et la culture.

L'objectif est d'emmener les apprenants à se souvenir des facettes de la culture dont ils ont discuté avant et de voir où ils pourraient les placer.

Visible – facilement reconnaissable

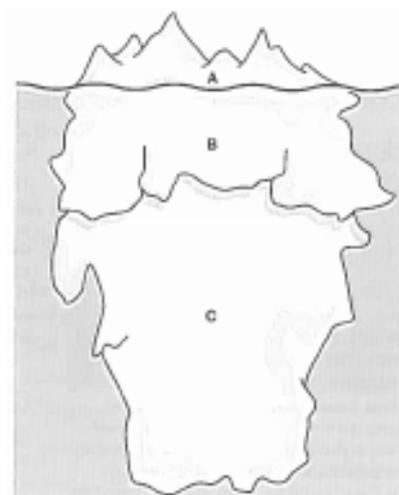
Sous la surface – pas clair jusqu'à ce que vous connaissiez les gens et la culture un peu mieux

Culture profonde – les réalités qui sont habituellement difficiles à découvrir et que vous ne pouvez reconnaître quand si vous vous êtes familiarisé à la culture ou si les gens vous en ont parlé.

**Visible**

**Sous la surface**

**Culture profonde**



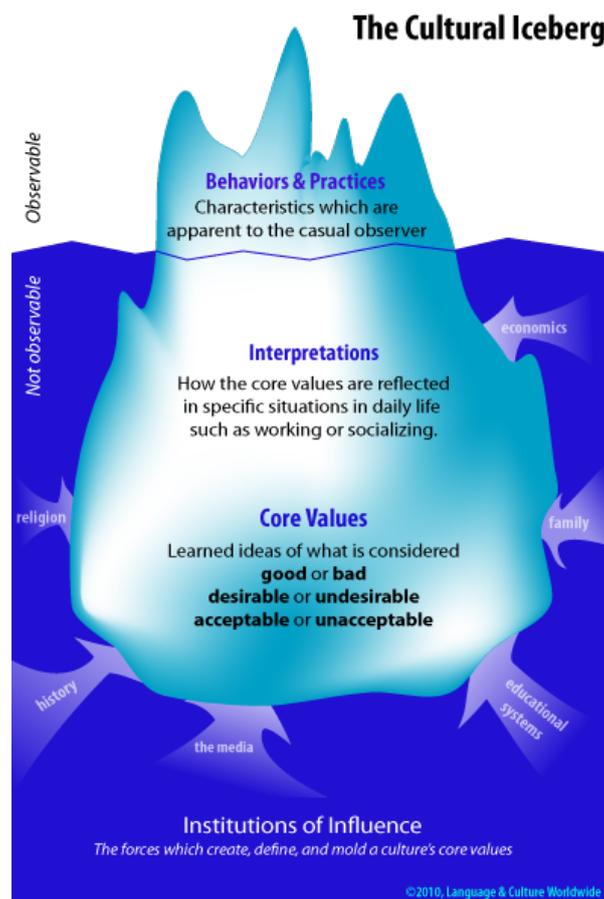
Puis leur demander de réfléchir à leur propre culture et discuter par paires ou en petits groupes (de trois ou quatre) où ils vont placer les mots suivants:

Age/Pensées et perspectives/Actions/Genre/Expériences de vie/Comportements/  
Orientation sexuelle/Langue/Race/Religion/Style/Equilibre entre Travail et Maison/  
Corruption/Franchise du discours/Répartition des rôles des deux sexes/Amitié  
personnelle/Gestes physiques

Demander aux apprenants de penser à toutes les choses à mettre en relation avec le visible et l'invisible.

Susciter les réponses :

Organisation sociale et classe/Salutations/Démocratie/Emotion montrée en public/Vie  
de famille/La Presse et autre média/Ponctualité/Traitement des étrangers/Valeurs et  
Croyances/Capacités Physiques/Politesse



source: <http://blogs.isb.bj.edu.cn/mcgowan/2013/08/14/cultural-iceberg/>

### 3.2.2 Activités: Sa propre Culture

#### Capsule temporelle

Objectif: Identifier quels sont les objets représentatifs de la culture propre des apprenants en sélectionnant des objets pour une Capsule temporelle.

Expliquer aux apprenants qu'ils vont enterrer une capsule temporelle dans le sol de l'école. La capsule doit être ouverte dans une centaine d'années. Les apprenants doivent se mettre d'accord sur les 10 objets à enterrer dans la capsule. Les 10 objets sont une tentative de représentation de la culture actuelle aux générations futures.

Avant de commencer cette discussion, dire aux apprenants qu'ils vont regarder une courte vidéo (une capsule temporelle sociale et historique) au sujet des Etats-Unis d'Amérique à travers les années:

1949-1989

<http://www.youtube.com/watch>

Comme exercice de compréhension de l'écrit, les apprenants peuvent travailler par paires et rechercher une année particulière:

[http://www.school-for-champions.com/history/start\\_fire\\_facts](http://www.school-for-champions.com/history/start_fire_facts)

(pour des informations au sujet des noms et des événements mentionnés dans la chanson «We Didn't Start a Fire» qui accompagne la vidéo).

On peut trouver les paroles de la chanson sur:

<http://www.azlyrics.com/lyrics/billyjoel/wedidntstartthefire.html>

La classe peut ensuite poser des questions à propos de n'importe quel nom mentionné dans la chanson. La paire d'élèves avec les informations pertinentes répond à la question.

Diviser les apprenants par groupe de cinq. Chaque groupe compile une liste de tout ce qui devrait aller dans leur capsule.

Une fois réunis, ils peuvent ensuite discuter des idées émises.

Comme activité de prolongement, on peut:

Demander à chaque équipe de se mettre d'accord sur 15-20 objets communs.

Un autre prolongement possible de l'activité peut être de demander aux apprenants de compiler une vidéo avec des photos, des images, de la musique, etc...

On peut facilement créer des vidéos avec Windows Live Movie Maker ou avec IPhoto que les apprenants utilisent certainement déjà largement.

### Faire le profil de sa Propre Culture

Donner aux apprenants la banque de mots suivants:

Contact physique	robe	rôle de la religion	système politique
Ponctualité	tabous	volume du discours/son	climat
Humour	gestes	communications	politesse envers les étrangers
Rôles de genre	population	langage corporel	poignées de main/salutations
Respect des âges	beauté	risque/incertitude	densité/propagation
Rôle de l'autorité	équilibre entre vie affective et professionnelle		distinctions de classes
Manifestations d'émotions	centralisation des pouvoirs		distance physique
Individualisme contre collectivisme			

Demander aux apprenants de travailler par paires pour placer ces mots sous un des trois facteurs suivants:

Structurel

Social

Physique

Quand ils ont fini, chaque paire doit décrire sa propre culture en utilisant les facteurs ci-dessus.

Choses à faire et à ne pas faire – Surveiller vos manières

En utilisant les facteurs culturels de l'exercice ci-dessus, les apprenants travaillent par paires pour compiler une liste de choses à faire et à ne pas faire pour les visiteurs dans leur pays.

Les apprenants préparent une brochure et/ou un poster pour les touristes et les visiteurs.

### Langage corporel – Enquête

Demander aux apprenants de venir avec des exemples de langage corporel comme des gestes, des expressions faciales, les croisements de bras, les croisements de jambes en position assise, la station debout les jambes écartées, les hochements de tête en écoutant quelqu'un parler, se gratter ou secouer la tête.

Par groupes de six, ils doivent se mettre d'accord sur un maximum de 15 expressions et gestes à analyser. Ensuite, les apprenants réalisent une enquête avec une grille détaillant ces expressions.

Exemple:

1. Secouer la tête de haut en bas									
2. Secouer la tête de gauche à droite									

Ensuite, les apprenants vont observer les gens dans des situations sociales et cocher les cases correspondant aux comportements qu'ils auront observés. Les informations seront par la suite compilées et les apprenants choisiront quel langage corporel est le plus utilisé dans leur pays.

### 3.2.3 Activités: Cultures étrangères/la Culture de la langue cible

#### Briefing culturel

Une activité que l'on pourrait réaliser après l'exercice sur les us et coutumes culturels et après l'enquête (voir ci-dessous) pourrait être de travailler ensemble avec une classe d'un autre pays. Pour trouver une autre classe prête à échanger des informations sur sa culture et pour pouvoir apprendre des autres, il faut poster une candidature sur le site e-Twinning: [www.etwinning.net](http://www.etwinning.net)

De cette façon, les classes pourront échanger sur leurs us et coutumes, et d'autres informations en rapport avec le langage corporel acceptable ou inapproprié dans leur pays. Ils peuvent aussi préparer et présenter un briefing culturel de leur propre pays. Cette activité a pour but d'éveiller les consciences sur les aspects de la culture qui sont tout de suite évidents pour les étrangers, et sur ceux qui le sont moins. Laisser la possibilité aux apprenants de choisir ce qu'ils vont inclure dans leur présentation permet de développer leur autonomie et suscite plus d'intérêt.

Les apprenants peuvent aussi préparer des questions à poser aux classes jumelées. C'est à eux de décider ce qu'ils souhaitent connaître, pour quel type de situation (à affronter) ils souhaiteraient être préparés, par exemple, comment se comporter en société, ou qu'est-ce qui est considéré comme un sujet tabou dans une conversation.

#### Dilemmes culturels

Les apprenants peuvent préparer des quiz pour les autres classes, dans un format QCM, avec jusqu'à 10 problèmes à résoudre. Les apprenants imaginent des situations dans lesquelles un étranger pourrait se trouver sans savoir exactement quoi faire, et de ce fait il pourrait agir de façon inappropriée.

Par exemple:

1. Vous êtes invité à dîner dans un foyer maltais.
  - a. Vous emmenez une bouteille de vin en cadeau.
  - b. Vous emmenez des fleurs.
  - c. Vous n'emmenez rien du tout.

2. Vous rentrez dans un magasin maltais pour acheter quelque chose.
  - a. Vous demandez simplement l'objet dont vous avez besoin.
  - b. Vous souriez et dites bonjour au vendeur avant de demander.
  - c. Vous dites: Bonjour, il fait beau aujourd'hui, n'est-ce pas?
  
3. Un collègue maltais vous invite chez lui pour dîner à 20h.
  - a. Vous arrivez à l'heure.
  - b. Vous arrivez avant 20h.
  - c. Vous arrivez vers 20h15.
  
4. Vous avez été accepté comme stagiaire dans une société maltaise, pour travailler en qualité d'assistant de bureau. Pour votre premier jour, vous n'êtes pas sûr de la tenue que vous devez porter.
  - a. Vous portez un costume et une cravate.
  - b. Vous portez un short et des sandales parce que vous voulez aller à la plage après.
  - c. Vous portez quelque chose de simple mais correct.

Les classes échangent les quiz, puis s'envoient les réponses par courriels ainsi que les questions subsidiaires qu'il pourrait y avoir.

Cependant, il est important que les apprenants comprennent qu'il n'y a aucune règle stricte à suivre. Ils doivent développer des stratégies d'apprentissage culturel, en partant d'une phase d'observation réfléchie pour arriver à une phase d'expérimentation active, auxquelles Kolb se réfère en employant l'expression «style d'apprentissage expérimental». (Kolb, D.A. 1984 *Experiential Learning: Experience as the source of learning development*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall)

### **3.3 Apprendre la langue à travers la culture & la Culture à travers la langue**

Dans les activités de la partie qui précède, les étudiants apprenaient à propos de la culture à travers une grande variété d'activités basées sur le langage. Dans la partie qui suit, on va s'intéresser à l'apprentissage de la langue dans un contexte culturel.

#### **Utiliser du matériel authentique**

Du matériel authentique peut être utilisé pour faire ressortir des informations à propos de la culture d'un pays et tout aussi bien pour enseigner une langue. Le matériel authentique peut être constitué de:

- Films
- Programmes télévisés
- Programmes humoristiques/Comédies/textes écrits/dessins animés
- Chansons

- Brèves sportives
- Journal/Actualité en ligne
- Publicités

Utiliser des documents authentiques demande d'y réfléchir et de le planifier avant. Par exemple, contrairement aux manuels scolaires, les documents authentiques n'ont pas de niveau de difficulté graduelle et la langue qu'ils utilisent est destinée à des natifs de la langue.

Voici quelques astuces pour aider les apprenants à accéder à des textes authentiques:

- Utilisez des supports courts et discrets, car les textes longs (écrits ou oraux) peuvent être intimidants
- Diviser les enregistrements ou les textes plus longs en petites sections – permettant ainsi aux apprenants de réécouter ou de relire quand nécessaire
- Définir d'abord le contexte du support de manière à ce que les apprenants puissent commencer en faisant des suppositions sur le contenu
- Elucider au préalable toutes les structures complexes et le vocabulaire
- Ajouter des titres, des sous-titres, des diagrammes et des images pour clarifier la structure et le sens du texte
- Préparer des questions qui pourraient guider les apprenants vers une compréhension générale en y répondant ou qui pourraient focaliser leur attention sur les parties importantes du texte
- Lorsque le texte est plus complexe, prévoir des tâches simples et faciles à réaliser.
- Accorder le niveau de difficulté des tâches au niveau des apprenants
- Après une activité d'écoute, fournir le script du document afin que les apprenants puissent voir le texte.
- Fournir un cadre pour aider les apprenants avec les résumés. Par exemple, vous pouvez leur donner les formules suivantes:

I was reading an article about .....

What interested/surprised/annoyed me most was .....

What I found strange/curious/unbelievable was .....

I thought you might be interested because .....

I'm not sure I agree with .....

Les activités décrites dans cette partie ont été signalées comme étant des activités ciblées sur la culture. Cependant, la langue peut aussi être le point de mire pendant, durant et après l'activité. C'est au professeur de décider d'inclure plus de culture et moins de langue, et vice versa.

Si le travail de la langue est aussi un objectif, voici quelques activités que vous pouvez réaliser avec des supports authentiques textuels à lire ou à écouter:

1. Créer un exercice lacunaire (enlever des mots) avec le script des enregistrements par exemple
2. Demander aux apprenants de compléter les phrases concernant le texte

3. Leur demander de deviner ce qu'ils vont lire ou entendre à partir du titre (et des sous-titres), puis lire le document
4. Leur demander de confirmer/infirmier les hypothèses de départ
5. Leur demander de formuler eux-mêmes des questions concernant ce qu'ils espèrent trouver dans le texte
6. Diviser le texte en plusieurs paragraphes ou en phrases et demander aux apprenants de les remettre dans l'ordre
7. Dictier le texte à trous et siffler (utiliser un sifflet) aux mots manquants. Les apprenants font la dictée et essaient de trouver les mots qui conviennent
8. Leur demander de retrouver dans le texte les mots avec une accentuation particulière
9. Leur demander de souligner tous les mots accentués du texte
10. Leur demander de présenter les informations qu'ils ont dégagées du texte (on peut le faire en utilisant un organisateur graphique tel qu'un organigramme pour noter les points clés). Ensuite les apprenants présentent les informations dans leurs propres mots
11. Leur demander de présenter les informations sous forme de diagramme ou de graphique
12. Diviser le texte en plusieurs parties et donner une partie à chaque équipe en binôme ou groupe de trois apprenants. Les apprenants doivent noter les points clés de leur partie, puis toutes les équipes font une mise en commun pour comprendre l'histoire dans sa totalité
13. Pour du matériel authentique comme des films, trouver les scripts sur internet pour créer des exercices à trous
14. Trouver l'extrait d'un dialogue d'une scène de film (depuis le script trouvé sur internet), le couper et demander aux apprenants de remettre le texte dans l'ordre (en suivant la vidéo plutôt qu'en étant attentif à la langue même)
15. Permettre aux apprenants de regarder un film sans le son et d'inventer des dialogues plausibles. Ensuite écouter avec le son pour voir s'ils étaient éloignés ou pas de l'original

### **3.3.1 Activités**

#### **Méthodes de communication**

Les films sont d'excellents supports d'apprentissage. Non seulement ils sont constitués essentiellement de dialogues entre les individus, mais ils offrent en plus un aspect visuel qui facilite la compréhension.

De façon générale, les scènes de films sont utilisées pour que les apprenants les écoutent et répondent ensuite à des questions pour vérifier leur compréhension.

Cependant, on pourrait commencer différemment en demandant aux apprenants de commenter les réactions émotionnelles suscitées par ce qu'ils viennent de voir. Les films ne doivent pas être seulement considérés comme des outils pour enseigner: c'est du divertissement. Ils suscitent des émotions.

Les films peuvent mettre en évidence les normes culturelles. Par exemple, montrer un clip vidéo dans la langue cible, et créer des activités dans lesquelles les apprenants doivent analyser les scènes en termes de:

- Gestes physiques
- Gestes du visage
- Langage corporel
- Distance entre les interlocuteurs
- Statut – caractère formel/distant ou informel/amical des personnages dans leurs rôles respectifs
- Ton utilisé/intensité de la voix
- Façon de s'adresser aux gens (c'est--à-dire par leur titre, nom de famille, prénom)

D'autres aspects que les apprenants pourraient prendre en considération seraient:

- Les familles sont-elles grandes ou petites?
- Les gens sont-ils formels ou informels avec leurs familles ? Avec leurs amis? Avec leurs connaissances?
- Comment les gens font--ils passer les informations – de façon directe ou indirecte?
- De quels sujets les gens parlent-ils lorsqu'ils socialisent?
- Quel est le rôle de l'homme? De la femme?
- Est-ce-que les gens parlent ou traitent les femmes différemment des hommes?
- Est-ce-que les gens manifestent leur désaccord ouvertement ? Ou évitent-ils les affrontements directs?
- Comment la note est-elle payée au restaurant? Qui paie la note?
- Comment les gens répondent-ils au téléphone?
- Dans quels types de maisons/appartements vivent-ils?

Les apprenants partagent leurs observations et discutent pour identifier les différences et les similitudes entre la culture cible et leur propre culture.

La langue dans les vidéos peut être un autre type de ressource:

- Les interlocuteurs utilisent-ils un langage formel ou informel? Dans quelles situations?
- Utilisent-ils un langage châtié ou familier?
- Ont-ils fréquemment l'habitude de s'excuser ou de demander la permission?
- Utilisent-ils un langage détaillé et complexe ou des phrases courtes et simples?
- Quel langage fonctionnel utilisent-ils pour se dire bonjour, se dire au revoir, pour interrompre quelqu'un ou pour empêcher une interruption?

## **Interlocuteurs natifs et non-natifs de la langue**

### **A. Langage phatique**

Il existe un langage qui n'a pas véritablement pour but de transmettre une information, mais de créer de petites discussions et instaurer un sentiment de sociabilité.

Par exemple, les formules pour faire connaissance, les salutations, ou les formules rituelles de politesse en anglais:

“How are you?”, “You’re welcome”, “Have a nice day!”, “Nice weather, isn’t it?”, “Take care!”, “What’s up?”, etc.

Ces expressions, couramment appelées «langage phatique», aident à maintenir la communication.

Si un apprenant n'est pas habitué à l'utilisation d'un tel langage, «How are you?» par exemple, il pourrait faire une description détaillée de lui-même, au lieu de produire la réponse monosyllabique attendue «fine»!

Il est donc très utile d'explorer les fonctions sociales du langage. Les apprenants peuvent chercher des clips vidéo (YouTube est une source idéale) pour trouver des exemples de langage utilisé pour saluer par exemple. On peut également comparer les salutations entre les hommes et entre les femmes et discuter à propos de situations identiques dans la propre culture de l'apprenant.

### **B. Dans la peau d'un interlocuteur non-natif**

Demander aux apprenants de travailler par groupe de trois ; A raconte à B une courte anecdote dans sa langue maternelle; C observe and prend des notes sur les gestes du langage corporel et les autres caractéristiques décrites dans les 'Méthodes de communication' (ci-dessus).

(Raconter une histoire dans votre propre langue vous pousse à utiliser toute la palette des intonations et des caractéristiques paralinguistiques telles que les gestes, le langage corporel et expressions du visage typiques de votre culture. Par exemple, une personne française aurait tendance à plus gesticuler qu'une personne britannique; un italien ou un maltais aurait tendance à faire de très grands gestes.

A imagine maintenant qu'il est un étranger, un visiteur venu d'un pays qui parle la langue que vous enseignez.

Ensuite, A raconte à nouveau la même histoire, en utilisant le même langage, au même interlocuteur (B). Cependant, cette fois, il la raconte dans la peau d'un interlocuteur non-natif. C observe encore et prend toujours des notes sur les gestes du langage corporel et les autres caractéristiques.

Après cela, les différences entre les deux narrations sont listées et comparées. Cela crée l'opportunité de réfléchir sur ce à quoi un apprenant devrait ressembler et à la façon dont il devrait s'exprimer quand il utilise la langue cible. On met en évidence, non seulement les différences dans le langage corporel, mais aussi la rapidité du langage, l'intonation, etc., que les apprenants n'avaient sans doute pas remarquées avant.

### **Programmes TV**

Toutes les chaînes télévisées ont des programmes qui sont des adaptations nationales d'émissions mondialement célèbres telles que les jeux «Le maillon faible», «Qui veut gagner des millions», des émissions de télé-réalité basée sur la survie ou la compétition comme «The Voice», etc. Ces émissions essaient généralement d'imiter les versions originales autant que possible, pour essayer de garantir un succès national.

Cependant, il y a des programmes qui ont un caractère purement national (à défaut d'être mondialement connu).

Comparer le programme TV dans la langue de la culture cible et celle de l'apprenant, disponible en ligne sur internet, permet à ce dernier de repérer l'importance relative accordée aux différents genres dans le programme.

Par exemple:

- Actualités
- Sport
- Politique
- Comédie
- Programmes étrangers
- Films
- Séries criminelles
- Séries à l'eau de rose

Les apprenants peuvent échanger sur le nombre de programmes nationaux qu'il y a en comparaison des programmes étrangers, ou ils peuvent créer des diagrammes ou des graphiques montrant un programme TV sur une semaine et le nombre d'heures allouées quotidiennement à chaque genre.

### **Humour/Comédie**

L'humour est abordé un peu plus loin dans ce manuel, avec une grande variété d'exercices utilisant des blagues et de l'humour. Cependant, il nécessite que l'on s'y attarde dans cette partie car l'humour fait partie intégrante de la culture.

L'humour peut être de différents types:

- humour spirituel et intellectuel, souvent avec des jeux de mots
- grosses farces où les actions passent avant
- satirique
- caustique/glacé

- blagues de chiotte
- blagues aux dépens des autres
- autodérision
- l'humour qui tombe à pic (quand vous faites une blague au bon moment, ou que vous dites quelque chose de spirituel ou d'enjoué pour détendre l'atmosphère)

Bien que l'humour soit une caractéristique humaine universelle qui existe dans toutes les cultures, il est aussi spécifique à chaque culture. L'humour ne peut pas facilement passer d'une culture à une autre: la blague perd de son sens quand on la traduit.

Différentes cultures utilisent l'humour pour se définir elles-mêmes et pour mettre en exergue les différences des autres: les Britanniques font des blagues sur les Irlandais, les Allemands sur les Bavarois, les Hollandais et les Belges flamands se moquent les uns des autres. Le plus souvent, il existe des raisons historiques pour «rabaïsser les gens».

Il est intéressant de noter que ces blagues ne sont pas nécessairement comprises par les autres utilisateurs de la langue. Par exemple, une blague sur les Irlandais n'a pas le même sens pour un Australien que pour un Anglais. Les Autrichiens et les Suisses ne trouveront pas les blagues sur les Bavarois drôles de la même façon. Les Jordaniens font des blagues à propos des « Saltis », des gens qui vivent dans la ville appelée Salt, qui sont incompréhensibles pour les autres locuteurs arabes.

Quelquefois l'humour est auto-dépréciatif. Les Juifs, les Maltais, les Ecossais font des blagues sur eux-mêmes; les Japonais ne le font JAMAIS.

Comparer les différents types d'humour peut être très révélateur des différences entre les cultures. Il est aussi utile d'analyser le langage utilisé pour raconter des anecdotes, ou les structures de blagues comme celles des boutades, des devinettes, ou dans les cas spécifiques de blagues nationales comme celles des blagues de Toto en France.

## **Sport**

Le temps assigné à un sport particulier dans les médias peut démontrer la popularité des sports dans une culture et les raisons qui motivent tout cela.

Par exemple, à Malte, le waterpolo est le sport numéro un car c'est un sport typique des pays méditerranéens, alors que l'on ne parle quasiment pas, voire pas du tout, de ski, de hockey ou de tout autre sport associé à un climat froid. (Cependant, comme partout en Europe, les Maltais sont bien sûr fous de football).

De façon similaire, dans beaucoup d'autres pays, le football est le sport favori, mais pas aux Etats-Unis, où c'est le football américain qui tient le devant de la scène. Le cricket et le rugby, d'un autre côté, (tous deux un héritage de l'empire britannique) sont extrêmement populaires dans les pays du Commonwealth.

### **Commentaires sportifs**

Non seulement l'importance accordée au sport dans les médias est représentatif de la culture, mais en plus, il en va de même des commentaires sportifs que les apprenants peuvent écouter et comparer.

Les commentaires sportifs sont souvent sensiblement différents dans les domaines suivants

- Ce qui est dit, c'est-à-dire s'il s'agit d'un compte-rendu détaillé de ce qui se passe?
- Ou d'autres détails sont-ils mentionnés, par exemple l'histoire ou des informations concernant un joueur?
- S'agit-il d'un seul commentateur, de deux personnes (un talk show) ou plus (une discussion)?
- Le nombre de commentateurs varie-t-il d'un sport à l'autre?
- Le commentateur est-il neutre ou partisan?
- Le commentateur est-il toujours un homme?
- A quoi ressemble l'intonation du commentateur? Calme et vitesse normale, qui accélère seulement quand il y a une action intéressante, et tombante quand il y a une action décevante?
- Ou bien le commentateur est-il toujours excité, avec un débit rapide, et beaucoup de mouvement de voix et de changements de volume?

Considérez, par exemple, la sonorité ..... et la longueur ... du mot "BUT" dans les pays méditerranéens ! Ainsi que les nombreuses façons dont les commentateurs montrent leur partialité durant un match.

On devrait encourager les apprenants à choisir des articles sportifs dans leurs journaux nationaux ou les journaux en ligne, et aussi de journaux papiers et/ou en ligne dans la langue cible.

Leur tâche pourrait être de comparer comment un événement sportif commun à plusieurs pays est rapporté d'une culture à une autre.

Les apprenants doivent comparer:

- Si les "faits" sont les mêmes
- Si les "faits" sont rapportés différemment (avec des perspectives différentes)
- Quel "type" de langage est utilisé
- Quel langage est utilisé pour relater les événements – utilise-t-on des structures verbales spécifiques, par exemple?

### **Les journaux**

Comme pour le sport, les articles de journaux dans la culture nationale et la culture cible peuvent être comparés de façon efficace.

Une fois de plus, on devrait encourager les apprenants à choisir seuls des articles. Leur tâche pourrait être de comparer comment un événement commun est rapporté dans différentes cultures.

Quels sont les gros-titres/les scandales/ les points principaux mentionnés?  
Qu'est-ce qui occupe une plus grande place dans l'actualité: la politique ou les articles concernant les individus?

Les apprenants doivent comparer:

- Si les "faits" sont les mêmes
- Si les "faits" sont rapportés différemment (avec des perspectives différentes)
- Quel "type" de langage est utilisé
- Quel langage est utilisé pour relater les événements – utilise-t-on des structures verbales spécifiques, par exemple.

### **La publicité**

La publicité est une grande source de profit. Chaque année des millions sont dépensés pour trouver comment cibler un auditoire particulier. Il est utile d'amener les apprenants à utiliser un regard critique sur la publicité et à le mettre en relation avec leur propre culture.

#### **A. Eveil des consciences**

Vous trouverez ici quelques clips vidéo pris sur YouTube à propos des différences culturelles. Faîtes les apprenants les regarder avant d'en discuter:

Publicité HSBC –Différences culturelles

<http://www.youtube.com/watch?v=ALWwK7Vz4gY>

Publicité McDonald's dans les pays asiatiques:

[http://www.youtube.com/watch?v=\\_d3SXLxzP3E](http://www.youtube.com/watch?v=_d3SXLxzP3E)

Différences – McDonalds aux Etats-Unis et en Chine

<http://www.youtube.com/watch?v=a6r8HwHgm2E>

Coca Cola autour du monde

[http://www.youtube.com/watch?v=\\_m6MTNb99Z8](http://www.youtube.com/watch?v=_m6MTNb99Z8)

Les compagnies internationales sont particulièrement confrontées à ce problème car elles ont constamment besoin de s'adapter aux différentes cultures cibles qui ont des valeurs différentes les unes des autres. Ce qui est attirant dans une culture peut être tabou dans une autre.

L'attraction pour un produit est intrinsèquement liée aux croyances et aux valeurs culturelles. Par exemple, un producteur de Whisky ne peut tirer aucun bénéfice d'une publicité dans un pays ayant une culture islamique. D'un autre côté, les compagnies comme Coca Cola se sont attaquées à ce type de marché, en y voyant une opportunité pour le côté attractif d'une boisson qui est socialement perçue comme étant à la fois «haut de gamme» et «cool», et tout aussi acceptable.

En se basant sur un travail préalable pour identifier les aspects de leur propre culture, les apprenants peuvent ensuite créer leur publicité spécifique, et puis, identifier les caractéristiques à changer pour que leur publicité puisse passer dans les autres cultures.

### **B. Quel type de publicité? – Quel est le problème?**

C'est un très bon échauffement.

Il existe une histoire apocryphe concernant un directeur de la publicité chez Coca Cola qui était allé dans un pays arabe pour vendre la marque en la faisant passer pour LA boisson américaine branchée du moment ! Il commença une grande campagne publicitaire.

Après quelques mois, les ventes cessèrent. Lorsqu'ils commencèrent à en examiner les causes, ils furent rattrapés par une réalité qu'ils avaient ignorée.

Le manager, qui ne parlait pas arabe, avait choisi de tabler sur des images visuelles, au lieu du langage, et il décida de mettre trois images sur une pancarte:

L'image d'un homme étendu dans le désert, sur le point de mourir.

L'image d'un homme buvant du Coca Cola.

L'image d'un homme courant le long d'un chemin, en pleine forme et revigoré.

Puisqu'il n'était pas très familier avec le mode de vie arabe, il pensa que les images auraient été suffisantes pour envoyer un message visuel fort.

Les ventes de boissons chutèrent immédiatement.

Pourquoi?

*La réponse à cette question est simple:*

*Les Arabes lisent normalement de la droite vers la gauche.*

### **C. Publicité et valeurs culturelles**

En se basant sur un travail préalable pour identifier les aspects de leur propre culture – au niveau des croyances et des valeurs – les apprenants devraient déjà connaître les valeurs culturelles de leur pays.

Demandez aux apprenants de discuter à propos des valeurs culturelles qui pourraient être ciblées quand un produit est médiatisé.

Les apprenants créent leur propre grille de valeurs culturelles (voir Appendice 3), et puis, ils regardent une série de courts métrages publicitaires pour identifier leur utilisation.

#### **D. Défendre la publicité**

De nombreuses publicités sont disponibles sur YouTube, bien qu'il ne s'agisse pas nécessairement de celles destinées à des pays spécifiques. Cependant, tous les apprenants ont l'habitude de regarder la publicité à la télévision. Demandez-leur de choisir une publicité qu'ils aiment et de préparer un court exposé pour présenter les éléments attractifs de cette publicité en référence avec la culture nationale.

Une activité de prolongement pourrait être d'organiser une compétition pour remettre des « Oscars » aux publicités. Les apprenants peuvent décider des catégories, telles que:

- La publicité la plus drôle
- La publicité avec les meilleurs effets spéciaux
- La publicité avec le meilleur slogan
- La publicité la plus originale
- La publicité avec les meilleures photos/images

#### **E. Analyser l'annonce publicitaire**

L'Annexe 4 est une feuille qui suggère une analyse qui peut être adaptée selon les besoins.

La tâche ici est de comparer un nombre d'annonces publicitaires locales avec des annonces publicitaires de la culture cible et de discuter ensuite de ce qui ressort de ces comparaisons.

Vous pouvez également regarder ce qui suit:

[http://www.acphd.org/media/271383/barnga\\_instructions.pdf](http://www.acphd.org/media/271383/barnga_instructions.pdf)

Un jeu de cartes destiné à stimuler la conversation puisque l'on donne aux étudiants des règles conflictuelles.

<http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/presrvce/pe3lk1.htm>

Un site web contenant des liens vers un certain nombre d'articles mettant en exergue l'importance d'une éducation multiculturelle dans les classes d'aujourd'hui.

<http://www.njcu.edu/cill/vol7/leblanc-dicks.html>

Un article examinant les façons de découvrir la culture et l'apprentissage de la langue dans un cours de français.

## **4. HUMOUR**

### **4.1. Pourquoi de l'humour?**

Une recherche suggère que l'humour agit sur la psychologie des élèves et facilite leur apprentissage. Sa principale fonction psychologique est d'agir comme un tampon pour soulager le stress physique et on a montré que le rire peut produire un effet physiologique qui diminue la production d'hormones de stress. Ce qui, en conséquence, réduit l'anxiété de la classe. Il contribue également à maintenir un sentiment positif au sein de la classe et à susciter de l'empathie entre les étudiants et les enseignants.

L'humour peut également faciliter l'apprentissage en augmentant les capacités de mémorisation. En outre, les étudiants racontent souvent la blague à leurs parents et aux amis, ce qui est de nature à renforcer l'apprentissage.

Cependant, l'utilisation de l'humour dans la salle de classe doit se faire avec circonspection. Elle doit être bien planifiée, appropriée et contextuelle et en aucune façon choquante.

Dans cette section, vous trouverez des informations sur l'utilisation de blagues, de jeux de mots et de jeux de langage dans la salle de classe.

L'humour peut être utilisé à des fins pédagogiques, pour montrer, par exemple, le fonctionnement d'une règle de grammaire ou pour expliquer le sens d'un mot. Les activités ou les jeux de rôle qui font appel à l'humour peuvent nécessiter un langage créatif ou des jeux de mots.

Voici quelques éléments à considérer:

- Ne pas forcer l'humour - si les élèves ne saisissent pas, ne pas s'attarder
- Ne pas expliquer une blague – ceci atténue tout plaisir de jouer
- Ne pas s'éterniser sur la blague. La concision permet à la blague de rester drôle
- Ne pas diriger l'humour envers les élèves - ce qui peut être considéré comme du sarcasme.

Le rôle de l'enseignant est de concevoir des cours où les élèves peuvent découvrir la blague par eux-mêmes, peut-être expliquer un mot nouveau ou peut-être mettre en évidence une structure utilisée dans la plaisanterie.

Dans cette section, nous allons examiner quelques activités conçues à partir de six types de textes humoristiques courants:

1. Blagues structurées autour de la grammaire ou du vocabulaire
2. Citations pleines d'esprit
3. lecture pour le plaisir - Anecdotes avec conclusion
4. Énigmes
5. Coquilles
6. Dessins animés

Les exercices typiques comprennent:

- La prédiction de chutes (mots de la fin)
- l'association de lignes
- la demande aux apprenants de fournir le verbe au temps qui convient
- le travail sur le sens du vocabulaire
- la fourniture de banque de mots avec des mots tirés d'un ensemble de blagues courtes.

Toutes les techniques ci-dessus peuvent être utilisées avec différents types de structures. Il est recommandé que, pour la majorité de ces activités, les élèves travaillent en binômes ou en groupes de trois / quatre, pour promouvoir la discussion, l'interaction et le plaisir.

## 4.2. Activités

### A. Blagues organisées autour de la grammaire ou du vocabulaire

Blagues et anecdotes liées principalement à un des deux temps:

Le(s) temps du passé

Le présent simple

La plupart des étudiants sont familiarisés avec l'utilisation du passé pour raconter des histoires, mais ne sont probablement pas au courant de l'utilisation du présent de narration pour donner un sentiment d'immédiateté ou de la vigueur.

#### **Blagues au présent simple:**

Exemples:

1. Un prêtre parle à des enfants dans une classe à propos de la bonté et de la montée au ciel.

Puis il demande: "Et où voulez-vous aller?"

"Au Ciel! Au Ciel!", S'écrie un enfant.

"Et comment vous devez être pour y arriver?" Demande le prêtre.

*Devinez la réponse.*

Réponse:

"Mort! Mort! ", Crie un autre.

2. Un enseignant demande à sa classe, "Quelle est la formule chimique de l'eau?"

Un petit enfant répond avec enthousiasme: "HIJKLMNO"!

L'enseignant, intrigué, demande, "Qu'est-ce que tu racontes?"

*Devinez la réponse.*

Réponse:

Le petit garçon répond, "Hier, vous avez dit que c'était de H à O!"

Ces blagues pourraient être la base d'une discussion sur l'utilisation fréquente du présent de narration dans les anecdotes, les commentaires (par exemple, les commentaires sportifs) et les critiques de films et de livres.

#### **Des blagues au présent parfait (present perfect) et présent Parfait continu (present perfect continu):**

Exemple: Trouvez pour chaque blague la ligne qui lui correspond.

1. Comment savons-nous que les carottes sont bonnes pour les yeux?
2. J'ai mis une annonce dans le journal pour trouver un mari et toutes les réponses disaient la même chose:
3. Pourquoi avez-vous acheté un autre sac de boules de naphtaline?

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>a. Prenez le mien!</li><li>b. J'ai essayé de les tuer toute la matinée mais je n'en ai attrapé qu'un seul.</li><li>c. Avez-vous jamais vu un lapin avec des lunettes?</li></ol> |
|---|

### **Blagues au conditionnel**

Dans les blagues suivantes, les apprenants doivent fournir les structures correctes.

1. Qu'est-ce que vous (faire) si vous (être) à ma place (dans mes chaussures)?  
J'achèterais une nouvelle paire. (je resterais assis)
2. Qu'est-ce que vous (faire) si je vous (lancer) une grenade?  
Tirez la goupille et de la renvoyer.
3. Si vous vous (casser) les jambes en tombant du mur, vous ne (courir) pas vers moi!
4. Si vous (trouver) un peu d'argent, vous le (garder)?  
Non, je le dépenserais!

### **Misunderstanding Grammar**

Mal comprendre la grammaire:

Un autre type d'activité pourrait être d'amener les apprenants à découvrir l'erreur qui a engendré la plaisanterie et de leur demander de reformuler la phrase.

Exemples:

1. On cherche: Une chambre par deux hommes de 30 pieds de long et 20 pieds de large.
2. Enseigne à l'extérieur d'une Pizzeria: Essayez nos pizzas! Personne ne les aime.
3. Il faut plusieurs ingrédients pour que nos hamburgers soient excellents mais, l'ingrédient secret est notre clientèle.
4. Perdu: Porte-monnaie appartenant à un jeune homme en peau de veau.
5. La garantie d'un tailleur: Si le plus petit trou apparaît après de six mois, nous vous ferons un autre tout à fait gratuitement.
6. Enseigne dans une buanderie: lave-linges automatiques. S'il vous plaît enlevez tous vos vêtements quand la lumière s'éteint.
7. Panneau près d'une école: ralentissez, passage pour enfants lents.
8. Avertissement dans un parc de safari: "Les éléphants S'il vous plaît, restez dans vos voitures."

### **De l'humour avec la grammaire - l'utilisation du multimédia**

You Tube est une importante source de vidéos sur à peu près tout. Des Vidéos qui montrent des gens en action peuvent être utilisées pour permettre aux apprenants d'utiliser la langue en contexte. Cela peut être par l'écoute, la mise en relation, la paraphrase ou la description.

Exemple:

Trouver une vidéo appropriée (par exemple Mr Bean).

Demander aux élèves de s'asseoir face à face, l'un regardant l'écran et l'autre lui donnant le dos.

Couper le son et lire la vidéo.

L'élève A (qui peut voir la vidéo) commencera à décrire ce qui se passe dans la vidéo, tandis que l'élève B écoute.

A mi-parcours, les élèves vont changer de place et l'élève B doit décrire ce qui se passe.

Cette activité donne lieu à beaucoup d'utilisation du présent progressif en anglais.

## **B. Blagues basées sur le vocabulaire:**

### **1. Certaines blagues pourraient conduire les élèves à déduire le vocabulaire à partir du contexte?**

Exemple:

Qu'est-ce qu'une «tête de linotte»?

Comment faites-vous rire une *tête de linotte* le vendredi?

Dites-lui une blague le lundi.

Pourquoi les *têtes de linotte* ne prennent pas de pauses-café?

Parce qu'il serait trop long de les former à nouveau par la suite.

Que dirait une *tête de linotte* si son médecin lui disait qu'elle était enceinte?

Est-ce la mienne?

### **2. Blagues encourageant l'utilisation du dictionnaire:**

Les apprenants travaillent en groupes de trois. On leur donne le texte à comprendre (l'utilisation du dictionnaire est autorisée).

*Comment impressionner une femme:*

La complimenter, la cajoler, l'embrasser, la caresser, l'aimer, la câliner, la consoler, la protéger, l'embrasser, lui offrir un dîner bien arrosé, lui acheter des cadeaux, l'écouter, la respecter, être auprès d'elle, la soutenir, aller au bout du monde pour elle.

*Comment impressionner un homme:*

.....

Les apprenants décident ensemble la signification des mots, et puis créent la fin de l'histoire.

La réponse:

Comment impressionner un homme:

Arriver nue .... avec de la bière.

### **3. Demi-blagues suggérant du mouvement autour de la salle de classe**

Trouver quelques blagues sur Internet. Des exemples de sites sont donnés à la fin de cette section, mais il y a de nombreux autres sites consacrés à l'humour. Elles doivent avoir au moins deux paragraphes.

Couper les blagues en deux parties, de façon à ce qu'elles ne soient pas comprises à la lecture d'une partie seulement.

Assurez-vous que vous ayez trois à quatre blagues coupées en deux parties chacune.

Chaque apprenant reçoit la moitié d'une blague, qu'il doit lire attentivement, prêt à raconter la blague avec ses propres mots. Les apprenants se déplacent alors dans la

classe, décrivant brièvement la partie de la blague en leur possession, jusqu'à ce qu'ils trouvent quelqu'un qui semble avoir l'autre partie. Ils reconstituent alors la blague. Quand ils ont fini, ils se déplacent pour trouver un autre binôme avec qui ils pourront partager la blague.

Cette activité implique non seulement des mouvements vifs, mais met aussi l'accent sur la lecture (lecture globale), la reformulation et l'expression orale.

### **C. Des citations pleines d'intelligence:**

Les citations sont intéressantes, surtout quand elles sont fournies par des célébrités. Elles sont courtes, souvent pleines d'intelligence et peuvent être utilisées pour émettre des hypothèses de lecture ou pour associer des moitiés de citations.

**Mise en relation** - Un exemple d'un exercice d'association est donné dans l'Annexe 5. Comme tâche de suivi, on peut demander aux apprenants de discuter du message contenu dans les citations.

**Citations mêlées** - Sensibiliser à l'ordre des mots, demander aux apprenants de remettre dans l'ordre une citation dont les mots sont mélangés.

Exemple:

Faites vie du extraordinaire vous vous l'attention de d'une quand monde retenez des choses la manière ordinaires

*Réponse:*

Quand vous faites des choses ordinaires de la vie d'une manière extraordinaire, vous retenez l'attention du monde.

George Washington Carver (1864 - 1943)

### **D. Développer la phrase - Les étudiants peuvent remplir en trouvant les mots manquants.**

Exemple:

Les mots sont donnés dans l'ordre selon lequel ils apparaissent dans la citation:

**“Toutes les fois où/demande/si/faire/travail,/répondez/«bien sûr que/peux!'/mettra/saura/comment/faire.”**

Theodore Roosevelt

Réponse:

Toutes les fois où quelqu'un vous demande si vous pouvez faire un travail, répondez lui: “bien sûr que je peux.” Il se mettra au travail et saura comment le faire.

### **E. Anecdotes avec une chute:**

Les apprenants lisent une blague et essaient de lui trouver une fin. Cela renforce les compétences en lecture et suscite une discussion entre les étudiants. Cela peut également impliquer la créativité.

Exemple:

Un nouveau professeur essayait de mettre en application ses cours de psychologie. Elle a commencé son cours en disant: «tous ceux qui pensent qu'ils sont stupides se lèvent!» Après quelques secondes, le petit Johnny se leva. Le professeur lui demanda, "Vous pensez vraiment que vous êtes stupide, Johnny?"

*Réponse:*

"Non, Mademoiselle, mais je déteste vous voir debout là toute seule!"

### **F. Énigmes**

Les énigmes sont de courtes questions qui incitent à la réflexion.

Exemples:

Comment savez-vous si vous êtes en surpoids?

Vous montez sur la balance et elle dit: A suivre .....

Que donnez-vous à un homme qui a tout?

Une femme pour lui montrer comment tout fonctionne.

Qu'est-ce qui monte et qui descend?

Un parapluie.

Ces genres d'énigmes peuvent être donnés en tant qu'exercices d'association ou d'anticipation ou encore de phrases à compléter.

Les étudiants peuvent également être davantage stimulés par le biais d'un concours qui consisterait à "Voter pour la meilleure réponse", ce qui susciterait de l'engagement et de l'investissement, de la créativité, et même de l'exercice physique, si les réponses sont écrites sur des bouts de papier et affichées dans la classe. Les étudiants lisent toutes les réponses et attribuent des notes de 1 à 5. La réponse qui reçoit le plus grand nombre de points gagne.

### **G. Fautes d'impression et gaffes**

Fautes d'impression ou de frappe trouvées dans les menus, enseignes, annonces ou ailleurs déclenchent souvent le rire. Dans ce type d'exercices, les étudiants trouvent les mots qui sont à l'origine du malentendu et reformulent pour corriger l'erreur.

- Cet exercice consiste à lire pour les détails, plutôt que le repérage ou la lecture globale pour comprendre l'essentiel, en mettant l'accent sur le vocabulaire ou la grammaire (l'erreur).

- Vous trouverez un exemple à l'Annexe 6.
- De façon alternée, on peut donner aux étudiants des panneaux drôles en leur demandant de résumer pourquoi ils sont stupides. Voir l'Annexe 7 pour consulter un exemple.
- Ayez recours aux gaffes sur You Tube - cela fournit un moyen d'introduire le multimédia dans la classe. Les étudiants doivent écouter la gaffe attentivement et s'ils pensent qu'ils savent, ils se lèvent mais ne disent pas ce que c'est. Ce genre d'exercices donnera aux étudiants qui ne sont pas aussi rapides des occasions de s'aguerrir et à ceux qui ont une capacité d'écoute insuffisante, assez de temps pour comprendre la gaffe.
- Une recherche sur Internet des Perles d'examen ou Gaffes fournira plusieurs exemples des choses drôles que des élèves écrivent aux examens.

Essayez ce site particulier pour certaines perles d'examen très drôles:

<http://www.soulgrowth.co.uk/editors%20page/exam.htm>

## **H. Bandes dessinées**

On dit souvent qu'une image vaut un millier de mots. Les dessins animés se prêtent donc à l'humour étant donné que l'élément visuel est efficace dans la transmission du message.

Voici un certain nombre de choses qu'on peut faire avec des dessins animés:

1. Prenez dans un journal ou sur Internet une courte séquence de bande dessinée de trois à quatre vignettes contenant des dialogues.  
Passez du Tippex sur les mots dans les bulles. Les étudiants doivent travailler en binômes pour arriver à créer leurs propres dialogues.
2. Prenez, dans un journal ou sur Internet, une bande dessinée ou une enseigne drôle.  
Par groupes de deux, les étudiants imaginent une légende appropriée.
3. Prenez une courte séquence de bande dessinée sans dialogue de deux à quatre vignettes d'un journal, d'une bande dessinée ou sur Internet mais avec une dernière vignette blanche (la vignette qui contient la "chute").  
Des étudiants par groupes de deux travaillent ensemble pour essayer d'imaginer le dialogue de la dernière vignette.
4. Demandez aux étudiants de créer leur propre bande dessinée de trois à cinq vignettes avec le dialogue. Ils pourront, ensuite, la partager avec leurs camarades de classe.

Voir également les sites suivants:

<http://ltr.sagepub.com/content/13/3/241.short>

Un exemple d'humour éducatif

<http://www.apa.org/monitor/jun06/learning.aspx>

Un exemple expliquant la connexion entre le rire et l'apprentissage.

## 5. RYTHME ET RIME

### 5.1 LA POESIE

#### 5.1.1 Pourquoi la poésie?

La poésie est une forme rythmique de mots qui expriment l'expérience intellectuelle, émotionnelle et imaginative de l'auteur de telle sorte qu'elle crée la même expérience dans l'esprit de son lecteur ou de celui qui l'écoute. Clive Sansom.

La poésie est une expression littéraire dans laquelle les mots sont utilisés dans un mélange concentré de sonorités et d'images pour créer une réponse émotionnelle.

[www.iclasses.org/assets/literature/literary\\_glossary.cfm](http://www.iclasses.org/assets/literature/literary_glossary.cfm)

(La poésie est un assemblage de textes sous forme rythmique qui utilise souvent la rime et est généralement plus courte et plus concentrée dans le langage et dans les idées que la prose ou le théâtre.

[www.longman.co.uk/tt\\_seceng/resources/glosauth.htm](http://www.longman.co.uk/tt_seceng/resources/glosauth.htm)

La poésie est une réponse imaginative à l'expérience reflétant une conscience aiguë de la langue. Sa première caractéristique est le rythme marqué par sa régularité qui dépasse de loin celle de la prose. La rime de la poésie marque une différence évidente à celle de la prose.

[www.armour.k12.sd.us/Mary's%20Classes/literary\\_terms\\_glossary.htm](http://www.armour.k12.sd.us/Mary's%20Classes/literary_terms_glossary.htm)

Peut-être qu'une caractéristique largement acceptée de la poésie est qu'elle existe sous forme de rimes. La poésie n'était pas destinée à être lue en silence à l'origine mais à être lue à haute voix afin d'entendre les cadences de la voix quand le poème est récité.

#### 5.1.2 Activités

##### Rythme – Phrase accentuée 1

Parce que la poésie est écrite en mètre (un rythme particulier basé sur les accentuations des mots), ceci peut être utilisé pour aider les apprenants à identifier l'accent principal dans les mots et les phrases.

Exemple:

«No longer mourn for me when I am dead» Shakespeare

En voici le rythme:

Bah-BAH bah-BAH bah-BAH bah-BAH bah-BAH (C'est un iambe – un exemple très fréquent dans la poésie anglaise mais pas seulement celui-là!).

No LON-ger MOURN for ME when I am DEAD

On peut demander aux apprenants de trouver des phrases de leur choix qui sonnent de la même manière que cette phrase, par exemple:

«His happy singing woke the neighbours'dog»

Exposer les apprenants à la poésie les sensibilise aux modes d'utilisation de la langue. Ils peuvent écouter de la poésie sur les sites internet à l'aide d'audioclips

<http://www.poets.org/poetsorg/browse-poems-poets>

<http://www.poetryoutloud.org/poems-and-performance/listen-to-poetry>

Voici deux sites parmi plusieurs sites sur internet. Il suffit de taper sur Google le nom du poète et d'insérer les paroles ou le script dans le moteur de recherche.

### **Rythme – Phrase accentuée 2**

Pour sensibiliser les apprenants à l'accentuation des phrases, donnez différentes phrases à relier au schéma accentuel correspondant.

Exemple:

Reliez les phrases au schéma accentuel qui correspond:

What's the time?	Believe me, please.
I approve.	What is your name?
Begin!	Keep quiet!
He's seen it.	Don't wait!
Where are you from?	He insists.
Don't forget!	She talked.
We stopped to rest.	What d'you do?
Come and see us.	Just can't believe it!
I tried to phone you.	See you later.
Who cares?	They've finished.

Avec votre partenaire, écrivez un court poème de 4 vers en utilisant la structure:

a-b-a-b

Assurez-vous que les vers "a" aient le même schéma accentuel et se terminent en faisant les mots rimer et faites la même chose pour les vers «b» (même schéma accentuel et faire rimer les mots à la fin).

### **Les limericks**

Les limericks sont des poèmes de 5 vers rimés comme suit AABBA. Ils sont en général teintés d'humour et de frivolité. Voici un exemple:

There was a young lady of Cork  
Whose Pa made a fortune in pork;  
He bought for his daughter  
A tutor who taught her  
To balance green peas on her fork.

Apprendre aux apprenants à écrire des limericks est non seulement amusant mais aussi les aide à reconnaître les phrases accentuées.

### La poésie moderne:

Il y a une richesse de la poésie moderne qui peut être utilisée en classe afin d'engendrer la discussion.

Par exemple:

Bloody Men, de Wendy Cope, est une analogie entre les hommes et les bus.

<http://www.maths.tcd.ie/~evoflynn/Poems/Buses.html>

<http://www.youtube.com/watch?v=pmVHm2PB0fQ>

Cet exemple montre aussi aux apprenants que la poésie peut être pertinente dans la vie moderne et ceci peut les encourager à faire l'expérience de l'écriture de leur propre poème.

## LES CHANSONS

### 5.2.1. Pourquoi les chansons?

La poésie s'appuie sur les rythmes des mots. Le rythme des chansons est déterminé par la musique de fond.

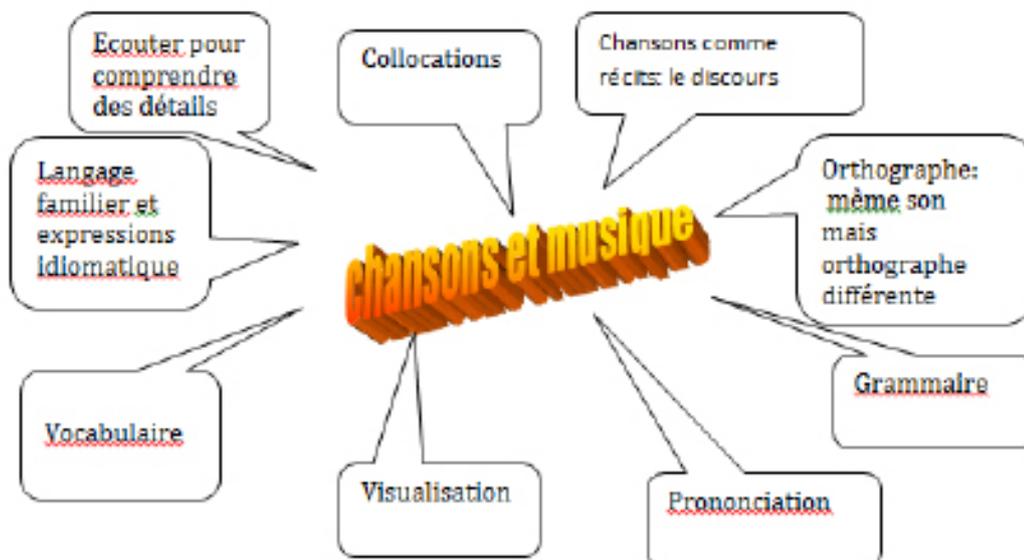
Les chansons ont l'avantage d'être populaires. Les apprenants écoutent souvent des chansons de façon répétitive et chanteront en langue étrangère même s'ils ne comprennent pas toutes les paroles.

Pourquoi utiliser des chansons?

- Quand vous passez une chanson, les apprenants écoutent attentivement, améliorant ainsi leur compréhension de l'oral
- Le vocabulaire, les sentiments et le contexte culturel sont acquis et peuvent aussi servir de base de discussion
- Chanter donne aux apprenants une chance de se libérer de la pression due aux activités quotidiennes
- L'esprit de groupe est favorisé
- Les apprenants peuvent travailler sur la chanson en dehors de la classe afin de recycler le langage et le vocabulaire
- L'intérêt des apprenants pour l'apprentissage d'une langue étrangère est renforcé
- Chanter convient aux petits comme aux grands groupes

Donc comment peut-on utiliser les chansons ?

Voici quelques exemples d'utilisation des chansons:



### 5.2.2. Activités

#### Des chansons comme récits

Certaines chansons racontent une histoire. Pour trouver les paroles d'une chanson, soit vous recherchez sur Google le nom de la chanson + les paroles, soit vous allez dans:

[www.lyrics.com](http://www.lyrics.com)

Copiez les paroles sur un document Word, agrandissez-les et espacez les lignes pour que chaque ligne devienne un segment.

Un exemple est donné dans l'Annexe 8.

Les apprenants travaillent par paires afin de séquencer les lignes et engendrer une discussion.

Pour les niveaux très élevés, les apprenants travaillent par paires pour reconstruire l'histoire AVANT de l'écouter. Puis ils peuvent écouter la chanson pour vérifier.

Pour les niveaux légèrement moins élevés, passez la chanson une fois avant de demander aux apprenants de séquencer les lignes.

Pour les niveaux bas, variez le niveau de la difficulté de la tâche.

Par exemple, si vous voulez qu'ils reconstruisent l'histoire AVANT de l'écouter, coupez la chanson en strophes mais pas ligne par ligne. Ce sera plus facile pour eux à reconstruire.

Sinon, mettez des couleurs comme code sur les lignes et coupez les lignes séparément afin que les apprenants puissent regrouper celles qui vont ensemble et reconstruire chaque strophe séparément (voir Annexe 9).

Pour les niveaux très bas, donnez aux apprenants une ou deux lignes (agrandies) afin qu'ils n'aient à écouter qu'une partie du texte.

Quand ils entendent leur ligne, ils la placent sur le sol de la salle de classe jusqu'à ce que chaque ligne soit à sa place.

#### Comprendre des détails:

Les feuilles des chansons avec textes à trous peuvent être utiles comme on peut donner un texte entier mais avec des mots modifiés.

Les enseignants doivent faire attention quand ils changent un texte afin d'utiliser des mots qui s'inscrivent dans le contexte et non hors sujet.

Un exemple peut être trouvé dans l'Annexe 10.

#### Collocations:

On peut trouver des mots qui se regroupent dans n'importe quel morceau de texte.

Voici l'exemple d'une chanson avec des exercices de collocation:

<http://www.englishexercises.org/makeagame/viewgame.asp?id=228>

Voir «We are the Champions» de Queen pour plus de collocations...

### Des chansons pour s'exercer à la prononciation – les homophones

Activités possibles:

De nombreuses chansons ont des mots qui riment à la fin de chaque ligne. Trouvez des chansons où les mots riment mais ont une orthographe différente.

Trouvez une chanson où il y a une prédominance des sonorités de rimes.

Demandez aux apprenants de proposer beaucoup de mots qui ont la même sonorité, par exemple /i:/, exemples d'orthographe: «ea» (sea, meat, heat), «e» (me, the, he), «ey» (key, donkey, monkey), «uay» (quay), «y» (sunny)

### Des chansons pour la grammaire:

Certaines chansons se caractérisent par une structure particulière, par exemple «If I were a Rich Man» de Fiddler on the Roof, ou «If I were a Sailboat» de Katie Melua, ou «If I had a Million Dollars» de Bare Naked Ladies.

Dans l'Annexe 11, il y a un exemple d'une chanson qui met en lumière le Present Perfect en anglais.

Vous trouverez d'autres enseignants sur internet qui sont désireux d'utiliser et de partager des ressources.

1		2nd conditional	destrell@espol.edu.ec
2	What if god was one of us	2nd conditional	destrell@espol.edu.ec
3	Logical Song	Adjectives	bsmsenglish
4	how to save a	advice/regrets ?	@brpumphrey
5	No, no, never	Comparatives	destrell@espol.edu.ec
6	I'll be waiting	Future continuous	@acjavierre
7	Every breath you take	Future continuous	@acjavierre
8	Father and Son	giving advice	@theteacherjames
9	Everybody's Free (To Wear Sunscreen)	giving advice	@thejamesabroad, @indiafeanley
10	You've got to learn	giving advice	<a href="http://evasimkesyan.edublogs.org/2011/07/20/got-to-learn/">http://evasimkesyan.edublogs.org/2011/07/20/got-to-learn/</a>
11	You Can't Hurry Love	giving advice	@thejamesabroad
12	Gotta Be	giving advice	@ceciELT
13	What I've done'	giving advice	@springrose21
14	Should I Stay or Should I Go?	giving advice	@ario_f
15		giving advice	@springrose21
16	Don't worry be happy	They don't really care about us'	@esolcourses
17	Blowing in the wind	many + countables	@danielatomatis
18	Viva la vida	Mixed tenses	destrell@espol.edu.ec
19	This love	Mixed tenses	destrell@espol.edu.ec
20	I should have known better	modals	@steve_muir
21	My Happy Ending	Past Simple (to be)	psantoso@bali.ialf.edu
22	"A Song About Love	past, modals, wish, used to	
23	It must have been love	perfect modals	avid.young.minds@gmail.com
24	Lemon tree	pres. cont.	@danielatomatis

26	I've been waiting for a girl like you	present perf continuous	@janetbianchini
27	We are the champions	present perfect	@danielatomatis
28	Long line of Cars	present + continuous	twitter.com/eslgurus
29	I still haven't found what I'm looking for	present perfect simple	destrell@espol.edu.ec
30	We are the champions	present perfect simple	destrell@espol.edu.ec
31	Lucky	Present Simple 3rd person	destrell@espol.edu.ec
32	Tom's Diner	Present simple vs Continuous	destrell@espol.edu.ec
33	I want to break free	Present simple vs Continuous	destrell@espol.edu.ec
34	The man who sold the world	Simple Past	destrell@espol.edu.ec
35	I used to love her	used to	avid.young.minds@gmail.com
36		<b>what to teach</b>	<b>who suggests</b>
37	Que sera sera	will future	@danielatomatis
38	I wish it would rain	wish + would	avid.young.minds@gmail.com
39	Mama Said		
40	If I were a boy	2nd conditional	wesolowska_m@wp.pl
41	Because you loved me - Celine Dion	Simple Past	anonima_747@hotmail.com
42	Another day in paradise - Phil Collins	Mixed tenses	""
43	The girl from Ipanema - Frank Sinatra	Simple Present	""
44			
45	boys don't cry - The Cure	2nd conditional	Blanca Mallorquina

Du site:

<https://docs.google.com/spreadsheets/ccc?key=0AnayGhctnQeddHlvaElxTFJmeDd0eWk-0dXIDLTV6aHc&hl=en#gid=4>

### Chansons pour la visualisation:

La musique est évocatrice : elle suscite des sentiments et met en émoi les souvenirs.

Choisir une musique (sans paroles) qui crée une atmosphère.

Les apprenants écoutent avec les yeux fermés et puis discutent par paire de ce qu'ils ont imaginé.

### Chansons pour le Vocabulaire et les Idioms

Les chansons fournissent souvent une richesse de mots familiers.

Donner un exercice à trous pour la compétence de compréhension de l'oral et se concentrer sur les expressions familières.

Les niveaux les plus élevés peuvent souvent travailler sur le sens à partir du contexte.

Pour les niveaux plus bas, voir en amont quelques notions de vocabulaire ou mettre en place un exercice d'association où on demanderait de relier les expressions familières à leur sens.

### Chansons d'un genre spécifique: par exemple le Hip Hop

On peut trouver de la poésie dans la musique Hip Hop aussi connue sous le nom de «Musique de Rue» ou « Poésie de Rue » qui a la valeur ajoutée d'être proche de la culture des jeunes et de l'identité des jeunes adultes.

Bien que les paroles soient difficiles à comprendre et la plupart des auditeurs ont des difficultés à se rappeler les paroles, il y a des études qui soutiennent l'utilisation du Hip

Hop dans l'apprentissage des langues parmi les jeunes adultes. Ceci est soutenu par des résultats qui montrent que les auditeurs qui, par ailleurs, n'ont jamais eu de contacts avec ce type d'anglais afro-américain dans d'autres situations, développent un lexique afro-américain exhaustif en écoutant seulement du Hip Hop. Ceci pourrait être important en introduisant un langage de rue courant aux étudiants.

Un enseignant qui a eu beaucoup de succès en enseignant l'anglais à travers la musique Hip Hop, Jason R. Levine, autrement connu sous le nom de «Fluency MC», utilise une approche lexicale quand il enseigne l'anglais.

Jason Levine nomme des groupes de textes non analysés qui ont été mémorisés car ils ont été écoutés ensemble à maintes reprises «morceaux» ou «collos».

Il est plus facile de se rappeler des groupes de mots qui sont mis ensemble. Si vous avez déjà entendu un étudiant justifier sa réponse en disant «cela sonne bien», c'est probablement parce que l'étudiant reconnaît un «morceau» de langage.

Une répétition simple, comme le dit Jason Levine, est «limitée, ennuyeuse et artificielle».

Pour que cela soit amusant, il faut ajouter de la musique, du rythme et des rimes et vos étudiants commenceront automatiquement à apprendre ! Quand les étudiants chantent, répètent et se souviennent d'un texte, «une exposition intense aux collos» résultera en un taux élevé de l'apprentissage.

On peut trouver des informations supplémentaires sur les «collos» et les rimes ici sur le site de «Fluency MC's»:

<http://www.colloandspark.com/whats-collo.html>

ou apprendre la grammaire en regardant une des vidéos sur You Tube:

<http://www.youtube.com/collolearn>

### **Un exemple de leçons qui utilisent le Hip Hop – Un exemple moderne de poésie de rue**

Créer des rimes pour apprendre des faits est notamment utile quand les étudiants qui apprennent une nouvelle langue ont besoin de se rappeler les faits, par exemple dans une situation CLIL – quand l'accent n'est pas sur la langue autant que sur le contenu.

1. Ecrivez un fait important à retenir au tableau.
2. Demandez aux étudiants d'écrire la première ligne en utilisant cette formule:  
Ecrivez au tableau une courte phrase qui résume la partie la plus importante à se rappeler.

Exemple: Fait à apprendre:

*Pour faire un feu, cela aide de comprendre les principes de base d'un feu. Le carburant (dans un état non gazeux) ne brûle pas directement. Quand vous appliquez la chaleur au carburant, cela produit un gaz. Ce gaz, combiné avec de l'oxygène dans l'air, brûle.*

La phrase de l'enseignant: **To build a fire you need fuel** (Pour faire un feu, vous avez besoin de carburant).

3. Faites une liste de rimes parfaites pour votre mot:

Exemple: fuel; Duel, dual, jewel

Et des quasi-rimes: school, rule, kilojoule, cool (ces mots pourraient rimer en anglais américain).

Ajoutez une autre ligne concernant le sujet, avec un mot qui rime à la fin de la ligne.

Exemple: To build a fire you need **fuel**

This is an important **rule** (quasi-rime)

4. Continuez ce processus jusqu'à ce que vous puissiez créer une rime qui inclut tous les faits que vous avez besoin d'apprendre.

Exemple:

To build a fire you need **fuel**

This is an important **rule**

To make it burn, apply some heat

Quelles rimes avec "heat"? Meat, meet, seat, sheet, street, downbeat, treat, balance sheet, treat, upbeat, etc

*To make it burn apply some **heat***

*It won't be cool, it won't be **sweet***

*Needs oxygen, or it won't heat!*

Etc.

5. Demandez aux étudiants comme travail à la maison de se répéter leurs rimes une fois qu'ils ont quitté l'école et puis durant le temps qui précède l'heure du coucher cette nuit-là et encore un peu la semaine d'après. S'ils font cela, ils se rappelleront leurs faits de rimes clés pour toujours.

### Dictogloss

Dictez une strophe de paroles d'une chanson et demandez aux étudiants d'écouter sans prendre de notes. Puis demandez aux étudiants de travailler en binômes et d'essayer de reconstruire le texte du mieux qu'ils le peuvent. Expliquez que c'est important pour eux de travailler ensemble. Le fait de rater quelques mots est acceptable mais le but est de rester le plus proche de la version originale que possible.

Une fois qu'une paire d'étudiants a noté tout ce dont elle s'est souvenue, la discussion est ouverte à la classe.

Bien que l'enseignant ne soit pas nécessaire à ce stade de l'activité, il est utile de contrôler le travail des apprenants et de les inciter à partager leurs idées avec les autres.

Pour les niveaux les moins avancés, après un certain temps, relisez le texte de la chanson encore une fois pour aider les étudiants dont les compétences en matière de discrimination auditive sont peu développées.

Pour finir, la classe devrait présenter une transcription qui est ensuite comparée à l'original.

Toutes les phrases grammaticalement correctes devraient être acceptées si toutes les informations sont données.

A la fin de l'activité, montrez aux élèves le texte original afin qu'ils puissent le comparer à leur travail.

Voir aussi les sites suivants:

<http://www.colloandspark.com/introduction.html>

Musique Hip Hop écrite spécialement pour la classe.

<http://eshiphop.com/2013/04/intermediate-multiskilled-lesson-plan-social-mobile/>

Un groupement de leçons planifiées basées sur la musique Hip Hop.

[http://members.tripod.com/~Patricia\\_F/poems.html](http://members.tripod.com/~Patricia_F/poems.html)

Un groupement de poèmes qui peuvent être adaptés à une classe.

## 6. LES JEUX

### 6.1. Pourquoi les jeux?

Les jeux, et cela inclut les jeux informatiques et les applications mobiles, peuvent créer des contextes pour la mise en pratique ou l'apprentissage d'une langue. Le contenu est significatif et la langue vive. Quand les apprenants apprécient une activité, elle devient mémorable. Les jeux, spécialement s'ils stimulants, peuvent aussi libérer l'adrénaline et peuvent contribuer à l'apprentissage d'une langue en accroissant la motivation.

Un changement d'attitude du sérieux au plaisant et vice versa est particulièrement bienvenu. Nous avons souvent besoin de gérer des niveaux d'énergie pour susciter l'intérêt (comme avec un appareil à chauffer) ou calmer une classe (comme dans une glacière). Quelquefois, nous avons simplement besoin de meubler le temps quand les élèves sont en retard ou quand nous avons terminé une leçon plus tôt que prévu.

Les jeux peuvent être intégrés à n'importe quel moment dans la leçon :

- Au début
- A la fin
- Au milieu

Et ils peuvent avoir une variété d'utilisations:

- Renforcement
- Pratique
- Evaluation instantanée
- Recyclage
- Objectifs diagnostiqués

Ils peuvent aussi fournir:

- De la relaxation
- De la compétition
- Des mouvements physiques

Qu'est-ce qui permet un bon jeu de langage?

Il devrait:

- Etre conforme au programme ou à la leçon
- Avoir des objectifs et des résultats dans la pratique de la langue
- Etre significatif
- Lancer des défis aux apprenants
- Etre multifonctions
- Etre court
- Prendre en compte ceux qui prennent du temps et ceux qui finissent vite
- Changer le rythme de la leçon
- Faire monter et descendre les niveaux d'énergie
- Etre amusant

Les suggestions suivantes sont désignées pour assurer un énorme succès avec les jeux que vous sélectionnez.

- Revoir le jeu à fond d'abord
- S'assurer que la tâche est faisable en fonction du niveau des élèves
- Préparer des instructions claires
- Faire la démonstration du jeu
- Planifier des groupes pour s'assurer que chaque étudiant prend part au jeu de façon active et que les groupes soient équilibrés
- Créer de nouvelles équipes pour des jeux différents et maximiser l'interaction entre les membres de la classe
- Observer comment les joueurs réagissent au jeu individuellement; les étudiants qui font des erreurs peuvent être sensibles donc essayer d'adoucir toute forme d'arrogance
- Etre flexible: si un jeu ne fonctionne pas, l'abandonner et essayer un autre jeu
- Terminer le jeu pendant que les apprenants sont encore en train de l'apprécier – ne pas laisser l'ennui s'installer.

## 6.2 Activités

### Yeux bandés

Objectif: Apprendre aux étudiants à donner et à comprendre des directions.

Les apprenants sont divisés en paire A et en paire B. Le centre de la pièce est rempli d'«obstacles» (par exemple des chaises) avec des passages entre elles. Les étudiants A (les guides) vont tout au fond de la pièce. Les étudiants B ont ensuite les yeux bandés (ou ferment leurs yeux). Les guides (A) donnent ensuite des directions à leurs partenaires aux yeux bandés pour leur permettre de marcher à travers les obstacles sans les toucher. Celui qui touche un obstacle est éliminé.

Puis on inverse les rôles pour chaque groupe.

Niveau: Élémentaire et supérieur

C'est un exercice qui développe la confiance entre les partenaires, la précision du langage en matière de directives et une écoute attentive.

### Association de mots

Objectif: Réactiver le vocabulaire/apprendre du nouveau vocabulaire

Disperser les apprenants partout dans la salle de classe. Faire une démonstration de l'activité:

Dire un mot, par exemple « book » (livre) et puis toucher un des apprenants. Cette personne que vous avez touchée doit dire «the first word that comes to my mind» (le premier mot qui me vient à l'esprit).

Ensuite l'étudiant se dirige vers quelqu'un d'autre et lui touche le bras pour lui indiquer qu'il est le prochain. S'ils ne connaissent pas ce mot en anglais, ils peuvent le dire dans leur propre langue et n'importe quel étudiant qui est en mesure de le traduire prend la suite.

Voici un exemple d'une telle série: book (livre) – worm – earth (terre) – sky (ciel) – blue (bleu) – sea (mer) – fish(poisson) – swim (nager) – sink (couler) – dishes (vaisselle) – food (nourriture) – supermarket (supermarché) – shoplifting (vol à l'épicerie) – detective (enquêteur)...

Cette activité convient aux apprenants kynesthésiques et crée aussi un certain suspense dans la mesure où personne ne sait quand son tour arrive.

### **Art de conter collaboratif**

Objectif: Utiliser les temps du passé dans des narrations

Ce jeu fait appel à l'imagination et aux talents créatifs de chaque membre du groupe pour composer une histoire amusante.

Commencer une histoire après quelques lignes, s'arrêter à un point intéressant. Par exemple:

«It was late at night. The boy walked through the forest holding only a torch. Suddenly on his right, he saw a pair of shining yellow eyes. So he ....”

Et à cette étape, passer l'histoire à la personne suivante.

Comme dans l'activité précédente, assurez-vous que vous retenez l'attention en sélectionnant le prochain «conteur» au hasard.

Par exemple, s'ils sont assis en cercle, les apprenants peuvent prononcer le nom d'un autre étudiant et lui envoyer une balle qu'il doit attraper.

Autrement, demandez à chaque étudiant d'écrire son nom sur un bout de papier et la personne qui raconte l'histoire pourra ainsi tirer un nom du sac.

Pour les niveaux les moins avancés, si les apprenants n'ont pas assez confiance en eux pour structurer l'histoire, il serait utile à l'enseignant de «faire avancer l'histoire» en prenant la suite après chaque participant. Par exemple:

T: Peter was a boy who lived with his grandfather. His grandfather was an old sailor, who had a boat which he kept in the harbor. One day, Peter ... (indiquer l'étudiant A)

S: ....wanted to take the boat out. When his grandfather went shopping, he took the boat.

T: He sailed off, and soon he was out of the bay and started sailing along the coast All of a sudden... (indiquer l'étudiant B) et ainsi de suite.

### **La course à la dictée**

Objectif: Renforcer l'ordre des mots dans les phrases

Structurer le discours (réarranger un texte)

Découper une histoire ou une lettre phrase par phrase, et accrocher les morceaux séparément autour de la classe ou dans le couloir à l'extérieur de la classe. Indiquer aux apprenants le nombre de morceaux qu'il y a et à la moitié de ce nombre, les étudiants doivent changer de rôles.

Les apprenants travaillent en binômes. Un étudiant est le scribe et l'autre est le coursier. La tâche du coursier est de courir vers une phrase individuelle, mémoriser ce qui est écrit là et retourner dicter ce qui est écrit au scribe. S'ils ne s'en souviennent pas, ils doivent y retourner en courant et vérifier. A la moitié de l'activité, ils inversent les rôles. Après avoir rassemblé toutes les phrases, ils ont ensuite besoin de travailler ensemble pour remettre les morceaux dans l'ordre. Le binôme qui a fini le premier gagne mais les autres devraient terminer la tâche jusqu'à ce qu'ils aient aussi remis le texte dans l'ordre.

Si la classe est grande, faire des équipes de 3 à 5 – A, B, C, et D (voire E).

A court, puis dicte à B. B court et puis dicte à C. C court et dicte à D. D court et dicte à A et ainsi de suite. Il est bon d'avoir une équipe formée à partir d'un élément en relation avec le nombre de feuillets accrochés.

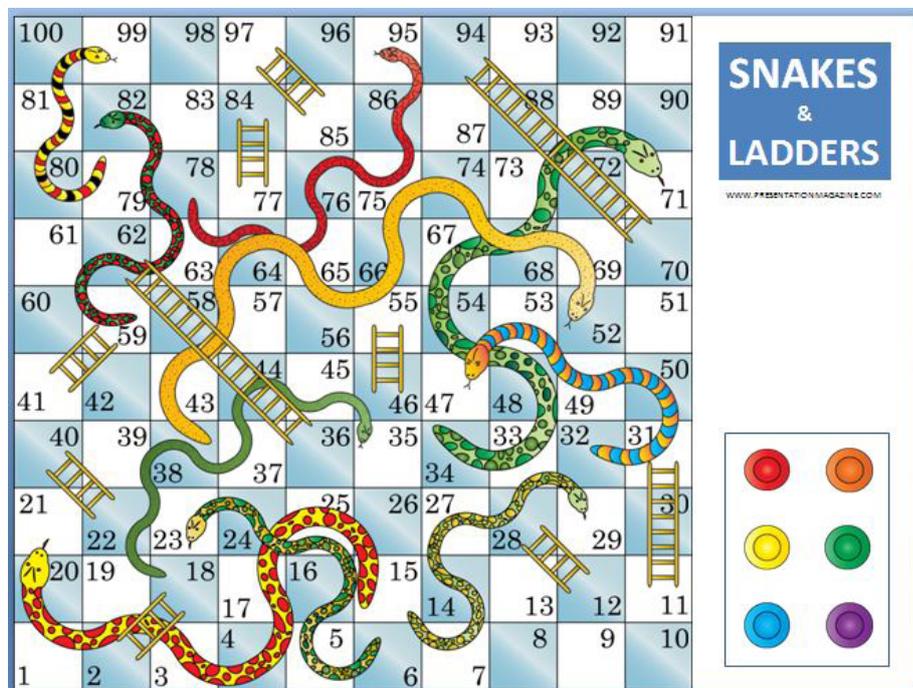
### Jeux de société

Les jeux de société sont très populaires chez les gens de tous âges et peuvent impliquer un certain nombre de joueurs. Un maximum de 6 joueurs par équipe permet à chacun de voir la table de jeu correctement et les participants ne doivent pas attendre trop longtemps leur tour.

Il y a plusieurs jeux de société établis qui peuvent être adaptés dans une classe de langue.

Par exemple:

#### A. Snakes and Ladders (serpents et échelles)



Vous pouvez télécharger le jeu de société « Snakes and Ladders » pour utilisation sur le site suivant:

<http://www.presentationmagazine.com/snakes-and-ladders-board-game-8031.htm>

Recueillir les erreurs des apprenants et faire une liste, par exemple de 15 erreurs, et ajouter 5 autres phrases correctes. Attribuer à chaque phrase un nombre entre 2 et 99 (éviter tout nombre où il y a soit le pied d'une échelle ou soit la tête d'un serpent sur le powerpoint téléchargeable).

Expliquer aux apprenants qu'ils doivent jeter un dé pour se déplacer autour de la table. S'ils atterrissent au pied d'un d'une échelle, ils grimpent sur l'échelle. S'ils atterrissent sur la tête d'un serpent, ils descendent. Quand ils atterrissent sur une case, ils doivent vérifier sur la feuille des phrases que le professeur aura préparé pour voir s'il y a une phrase pour ce nombre. La personne qui atterrit sur cette case doit:

Dire si la phrase est correcte ou non.

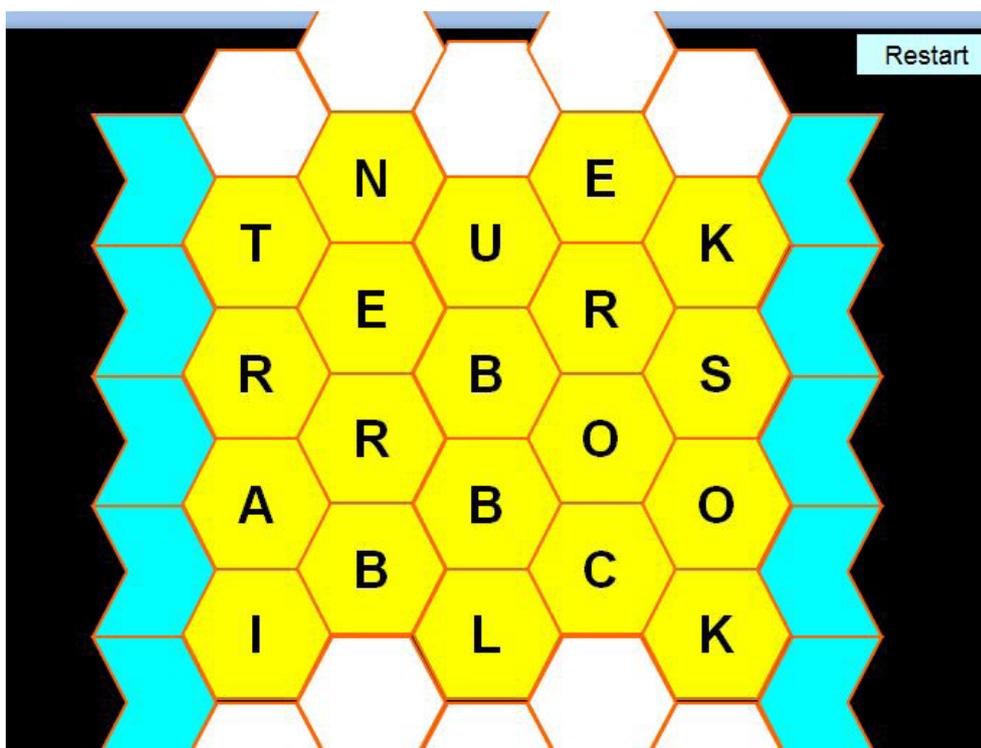
La corriger si elle est fausse.

S'ils échouent, ils retournent vers leur position initiale.

## B. Blockbusters

Le Powerpoint est téléchargeable sur le site:

[http://www.trainerbubble.com/Products/Bubble\\_Busters\\_PowerPoint\\_Game.aspx](http://www.trainerbubble.com/Products/Bubble_Busters_PowerPoint_Game.aspx)



Les joueurs jouent par équipe. Plus les équipes sont petites, plus on peut accueillir de joueurs pour le jeu. Pour chaque équipe, un étudiant agit en tant que meneur de jeu.

Préparer une liste de questions par avance, une pour chaque lettre. Celles-ci peuvent être basées sur, par exemple, le Vocabulaire, la Grammaire (repérer l'erreur) ou la Prononciation. Le meneur de jeu devrait être muni de la feuille de réponses.

Les équipes jouent l'une contre l'autre, en essayant de se déplacer à travers la table pour arriver de l'autre côté en choisissant une lettre et ensuite en répondant à une question. Si elles sont correctes, elles se l'approprient en plaçant un jeton sur cette lettre. Les équipes peuvent choisir une lettre de façon stratégique si elles veulent bloquer une équipe adverse.

Le Powerpoint téléchargeable que l'on trouve sur TrainerBubble peut être utilisé sur ordinateurs où l'on peut cliquer sur les lettres pour changer la couleur de l'équipe.

Des jeux similaires connus incluent «Who wants to be a millionaire», «Jeopardy» et «Battleships» peuvent être trouvés sur internet. Les sites internet suivants contiennent des jeux téléchargeables ou permettent à l'enseignant de créer des jeux à utiliser en classe.

<http://www.toolsforeducators.com/>

<http://www.toolsforeducators.com/boardgames/>

<http://people.uncw.edu/ertzbergerj/all.html>

[http://www.internet4classrooms.com/links\\_grades\\_kindergarten\\_12/game\\_puzzle\\_makers\\_teacher\\_tools.htm](http://www.internet4classrooms.com/links_grades_kindergarten_12/game_puzzle_makers_teacher_tools.htm)

[http://boardgames.lovetoknow.com/Create\\_Your\\_Own\\_Printable\\_Board\\_Game](http://boardgames.lovetoknow.com/Create_Your_Own_Printable_Board_Game)

[http://www.esl-lounge.com/board\\_gamesindex.php](http://www.esl-lounge.com/board_gamesindex.php)

### **Cartes de mots (Word cards)**

Les apprenants visuels aiment les Cartes de mots car ils peuvent voir les mots, les apprenants kynesthésiques sont contents puisqu'ils peuvent les toucher et les apprenants auditifs en tirent aussi un bénéfice en lisant les mots à haute voix. Mettre en place une grille sur un document Word, taper les mots que vous voulez utiliser, les imprimer et découper les cartes.

### **Cartes de collocation (Collocation cards)**

Taper des collocations et demander aux apprenants par paire de relier les mots à leurs collocations. Un exemple est donné en Annexe 12.

### **Dominos**

Voir l'Annexe 13 pour exemple. Les apprenants travaillent par petits groupes de trois ou quatre et relient un verbe avec un participe. Les autres membres de l'équipe doivent donner leur accord ou défier le joueur.

### **Mémoire (Memory)**

«Memory» est un jeu qui requiert de se rappeler où sont les cartes. Cet effort de mémoire résulte souvent dans une grande rétention de ce qui est sur les cartes et pas seulement où se trouvent les cartes.

Placer les cartes face vers le bas sur le système de grille. Un joueur lève d'abord une carte, la lit et puis une autre, lue aussi. Puis ils doivent voir s'il y a une adéquation. S'il y en a une, le joueur garde les cartes. S'il n'y en a pas, le joueur replace les cartes à la place où elles étaient avant. D'autres joueurs essaient de se rappeler où les cartes étaient quand leur tour arrive.

Par exemple, si le jeu implique des verbes à particule, un étudiant pourrait prendre «GET» et «COME». Pas d'adéquation. Un autre joueur prend «IN». Si ce joueur peut se rappeler où étaient «GET» ou «COME», il pourrait y avoir une adéquation.

Le gagnant est le joueur qui a le plus de cartes à la fin du jeu.

Chaque exercice à relier devrait se tourner vers un exercice de mémoire.

Exemples d'exercices à relier:

Verbes à particules

Temps des verbes

Mots appartenant à des familles lexicales

Schémas d'accentuation des mots

Schémas d'accentuation des phrases

### **Vocabox et Hotseat (Boîte à vocabulaire)**

Les apprenants prennent souvent des notes concernant le vocabulaire sous forme de listes, sans réelle organisation. Après quelques jours, il est presque impossible de retrouver des éléments du vocabulaire.

Une « Vocabox » (boîte à vocabulaire) est une boîte où tout le vocabulaire de la classe entière est recueilli. Chaque jour, un membre particulier de la classe prend la responsabilité d'écrire le nouveau vocabulaire sur des cartes. Les autres étudiants peuvent demander à ce que des mots soient écrits et ajoutés dans la boîte à vocabulaire (Vocabox).

La boîte à vocabulaire (Vocabox) est disponible pour tous ceux ou celles qui veulent revoir le vocabulaire en dehors des leçons.

A la fin de la semaine, l'enseignant effectue un court test de vérification du vocabulaire sous la forme d'un jeu qui consiste à tourner le dos au tableau. La classe est divisée en équipes. Tout à tour, un membre de chaque équipe s'assied sur une chaise face à la classe, le dos vers le tableau. – Le «Hotseat».

Un apprenant d'une autre équipe pioche un mot au hasard dans la boîte à vocabulaire et l'écrit sur le tableau.

L'apprenant assis sur la «chaise chaude» (Hotseat) écoute les indices donnés par son équipe pour deviner le mot, peut-être en expliquant ce que le mot signifie, ou quand il est utilisé ou en fournissant une expression lacunaire (à trous).

Cette activité implique tous les apprenants car les équipes sont activement impliquées en donnant des indices, montrant qu'ils ont compris le sens et la personne assise sur «la chaise chaude» (Hotseat) essaie de retrouver le mot dans sa mémoire. C'est une excellente activité de recyclage du vocabulaire.

Pour plus d'inspiration et de jeux en ligne, voir aussi les sites suivants: VERIFIEZ !!!

Pour l'enseignement professionnel et technique:

<https://tefltastic.wordpress.com/>

Contient un nombre important de matériels / jeux / plans de leçons à utiliser.

<http://businessenglishlessonplans.wordpress.com/2013/10/04/games-to-try-with-technical-english-learners/>

Une liste de jeux à essayer avec les étudiants.

Pour l'enseignement général:

<http://www.english-online.org.uk/games/gamezone2.htm>

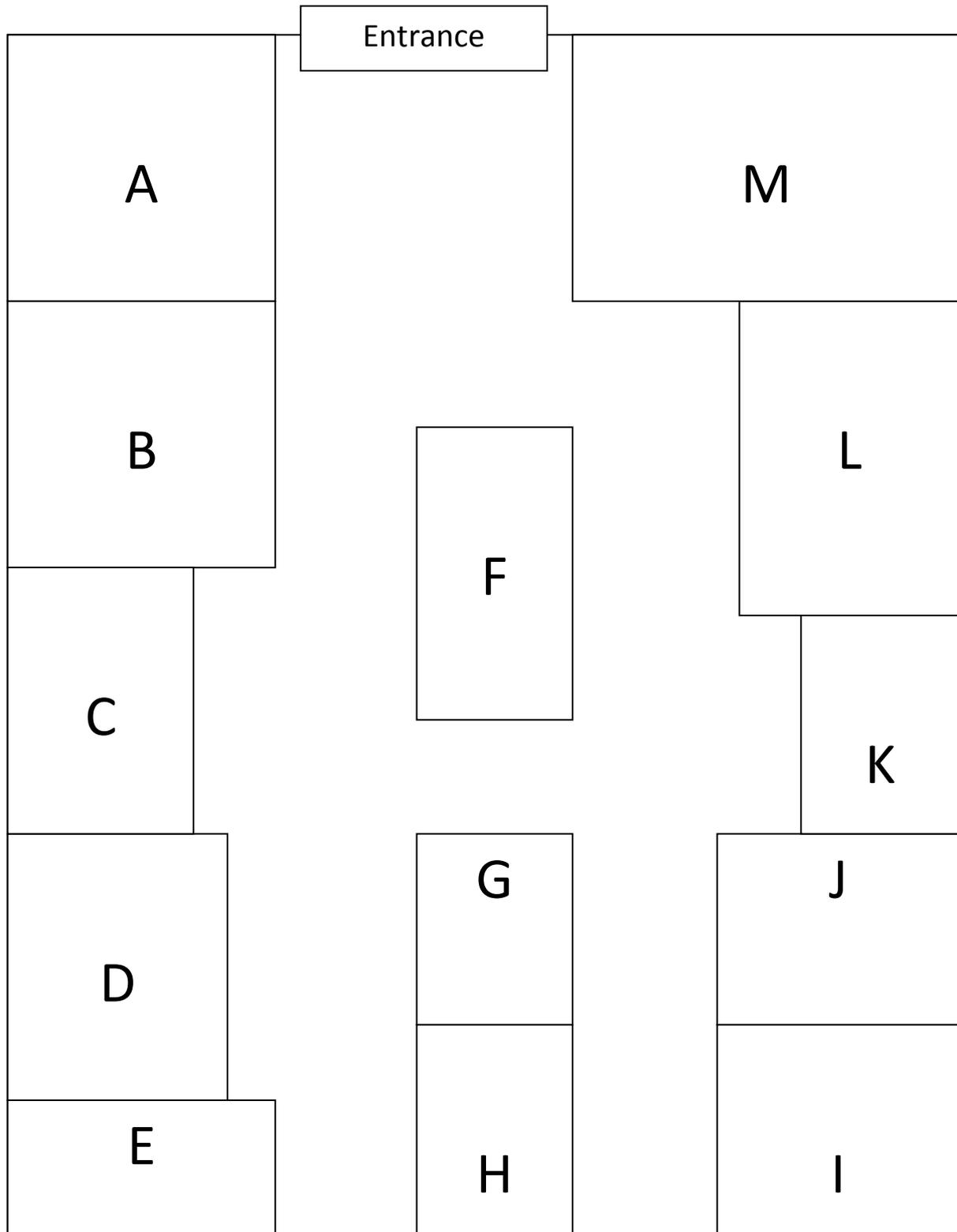
Contient une sélection de jeux flash

<http://larryferlazzo.edublogs.org/2011/06/05/the-best-language-learning-games-that-are-not-online/>

Contient des témoignages d'étudiants qui parlent de leurs jeux favoris en classe.

## Annexes

### Annexe 1 - Modèle: Problème à la Foire d'expositions



**La source d'approvisionnement en eau est seulement du côté gauche du hall, où se situent les stands A à E. Les stands F à G n'ont pas de câbles électriques.**

Votre lycée professionnel décide d'organiser « une journée portes ouvertes » pour les parents, les autres écoles et les gens de l'extérieur (éventuellement de nouveaux élèves de l'école) afin de voir les projets sur lesquels les différentes sections ont travaillé. Chaque section a passé un temps considérable à préparer cet événement et souhaite maintenant apparaître sous son plus beau jour.

Jusque là, les places attribuées à chaque stand ont déjà posé de nombreux problèmes car les sections demandent à avoir un autre emplacement.

Votre équipe a été choisie pour régler ce problème.

**Emplacements actuels:**

- A Art & Design - Artisanat
- B Menuiserie/Fabrication de meubles
- C Ingénierie de construction
- D Affaires & Commerce
- E Ingénierie mécanique & électrique
- F Création de médias & Art graphique
- G Elevage & Horticulture
- H Technologie Informatique (TI)
- I Pisciculture
- J Coiffure & Esthétique
- K Marketing
- L Plomberie & Soudage (fabrication)
- M Santé & Services sociaux

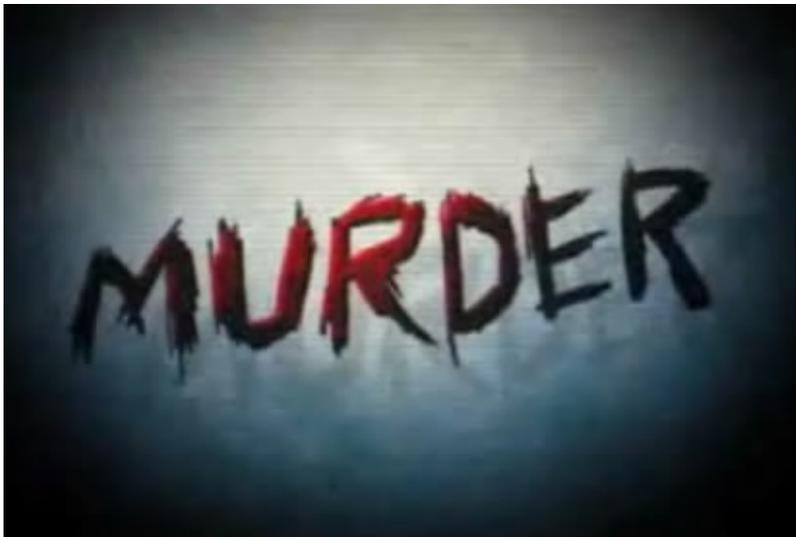
**Plaintes des participants**

1. La section «TI» souhaite avoir un plus grand stand car les informaticiens ont plusieurs ordinateurs à installer, et il n'y a pas de câbles électriques en H.
2. La section «Création de médias & Arts graphiques» a besoin d'électricité pour ses ordinateurs.
3. La section «Pisciculture» avait prévu d'utiliser un aquarium mais il n'y a pas d'approvisionnement en eau dans le stand I.
4. La section «Coiffure & Esthétique» a aussi besoin d'eau, car ils ont prévu de proposer des coupes de cheveux et des soins gratuits à quelques visiteurs.
5. La section «Ingénierie mécanique & électrique» pense que son stand est trop petit pour être partagé par deux sections.
6. La section «Ingénierie de construction» a de nombreux modèles à exposer et pense que son stand est trop petit.
7. La section «Plomberie & Soudage (fabrication)» qu'ils devraient être plus proches des sections «Ingénierie de construction» et «Ingénierie mécanique & électrique».

8. La section «Affaires et Commerce» pense qu'elle ne devrait pas être éclipsée par les sections «Ingénierie de construction» et «Ingénierie mécanique & électrique».
9. La section «Marketing» devrait être proche de la section «Affaires et Commerce».
10. La section «Elevage & Horticulture» pense que son stand est trop petit et ne voudrait pas être au milieu. Ils prévoient d'apporter beaucoup de plantes et même d'avoir une chèvre.

Concevoir une meilleure disposition des stands et préparer des arguments pour les présenter aux autres équipes si elles n'obtiennent pas les conditions idéales.

## Annexe 2 - Mystère du Meurtre



Un groupe d'étudiants de votre école a décidé de partir en vacances après la fin de leurs derniers examens. Ils décident d'aller à Malte, la destination méditerranéenne de prédilection et louent une ancienne ferme avec piscine. Pour le groupe, cela lui revient à moins cher puisque la ferme est dotée de 8 lits.

La ferme est à la campagne, à environ 600 mètres d'une petite plage qui est assez isolée. Les étudiants y sont déjà allés nager et n'y ont rencontré qu'un ou deux autochtones. Le village le plus proche est à 1,5 kilomètres.

Le groupe est composé de 4 garçons et de 4 filles:

Sean, Chris, Tim et Luke, et Petra, Megan, Lindsay et Sandra du côté des filles.

Jusqu'ici, ils ont profité du soleil et de la plage, en sortant quelquefois seuls, par deux ou par groupes, quelquefois pour aller au large pour une baignade ou d'autres fois pour marcher dans le village afin d'acheter de la nourriture et des boissons ou pour prendre le bus pour visiter d'autres sites. Ils ne sont pas souvent ensemble en tant que groupe sauf pour le petit-déjeuner et le dîner.

Le 4ème soir, alors qu'ils se préparent à faire la cuisine pour le dîner à 18h30, Chris et Megan sont absents. Les autres commencent à préparer le repas.

Soudain, Chris apparaît, le visage livide, et dit que Megan est morte. Il allait à la plage prendre un bain nocturne et l'a trouvée là – tuée d'un coup à la tête avec une pierre.

Au sein de vos équipes, piochez les cartes une par une, en commençant par la n°1 et discutez de chaque information que vous obtenez pour voir si vous pouvez trouver le meurtrier de Megan.

1. Chris avait tout juste commencé à sortir avec Megan.	11. Time envoie des candidatures aux universités en ce moment, mais elles ne prennent que les meilleurs étudiants. Jusqu'ici, Megan a obtenu de meilleures notes que lui.
2. Tim dit que Megan est partie en direction de la plage vers 17h30. Avant cela, elle lisait un livre.	12. Petra a entendu une dispute entre Chris et Megan la nuit précédente. Cela semblait vraiment horrible.
3. Luke dit qu'il a vu Megan sur la place pendant qu'il marchait le long de la côte. C'était environ vers 18h parce qu'il a regardé sa montre un peu plus tard pour voir s'ils devaient retourner préparer le dîner.	13. Sean avait souvent laissé entendre clairement qu'il souhaitait renouer avec Megan, mais elle l'ignorait.
4. Sandra et Lindsay étaient ensemble jusqu'à 17h45; après, elles se sont séparées.	14. Luke avait révélé à Chris certaines choses au sujet de Megan: ce qui avait choqué Chris.
5. Sean et Chris disent qu'ils marchaient individuellement dans la champagne dans l'après-midi. Personne n'était avec eux.	15. Sandra aussi l'a entendue se disputer avec Chris. Elle pleurait.
6. Megan a eu deux rendez-vous amoureux précédemment, l'un avec Luke et l'autre avec Sean mais c'est elle qui a rompu avec les deux.	16. Chris a quitté la ferme en même temps que Megan pour aller faire des courses à l'épicerie du village pour le dîner. Il les a laissées à la ferme où il n'a vu personne et puis est allé à la plage.
7. Petra était avec Luke presque tout l'après-midi, sauf quand ils sont allés nager vers les rochers, hors de portée de vue de la plage. Elle a fait de la plongée avec tuba durant environ une heure avant qu'ils ne retournent à la ferme.	17. Sandra est arrivée à la ferme juste au moment où ils commençaient à préparer le dîner.
8. Megan était une étudiante brillante et faisait la course pour le prix de science cette année.	18. Tim était déjà à la ferme quand Sean est retourné juste après 18h.
9. Lindsay a vu Petra faire de la plongée avec tuba alors qu'elle marchait le long de la falaise sur le chemin du retour en direction de la ferme après avoir quitté Sandra.	19. Lindsay a rejoint Luke sur les rochers et ils ont attendu Petra. Ils se sont assis là jusqu'à 18h15.
10. Chris avait aussi eu un rendez-vous amoureux avec Lindsay et Sandra avant de sortir avec Megan.	20. Sandra était encore amoureuse de Chris.

### Annexe 3 - Valeurs culturelles - Publicités

Pendant que vous regardez des publicités à la télévision, cochez les valeurs culturelles ciblées. Puis discutez avec les membres de votre groupe pour savoir si tout le monde est d'accord.

Etait-ce une cible à succès?

Valeurs culturelles	Publicité 1	Publicité 2	Publicité 3	Publicité 4
Impressionner les autres				
Faire mieux que vos amis/voisins				
Souhait réalisé				
Vivre l'instant présent				
Etre beau / belle				
Etre sexy				
Garder une apparence jeune				
Etre à la mode				
Etre élégant(e)				
Avoir une maison impeccable				
Se faire plaisir				
Se détendre et profiter				
Rester en bonne santé				
Prendre soin de soi				
Prendre soin de sa famille				
Respecter les aînés				
Faire des économies				
Planifier à l'avance				
Etre riche / Avoir du succès				
Gagner du temps				
Ne pas remettre à plus tard				
A ne pas rater!				
Etre excité(e)				

**Annexe 4 - Feuille de travail sur les publicités**

Publicité	A	B	C	D
<b>Groupe ciblé</b>	La cible de cette publicité, est-elle claire?			
<b>Valeurs ciblées/ Avantages pour les consommateurs</b>	Quelles sont les Valeurs Culturelles ciblées, par exemple « Rester jeune », « Planifier à l'avance », « se faire plaisir », « Impressionner les autres » etc...?			
<b>Image Visuelle</b>	Quel est le contexte de la publicité, par exemple les scènes qui sont présentées dans la publicité, ou en arrière-plan?			
<b>Voix-Off Mots-Densité</b>	Est-ce qu'il y a beaucoup de variations de narration concernant la voix off dans la publicité ou pas?			
<b>Contenu (mot) -Densité</b>	Est-ce qu'il y a beaucoup de dialogue entre les acteurs, ou d'écrit sur le film, par exemple des informations, des détails etc?			
<b>Association de Musique</b>	Quelles émotions la musique essaie t-elle de susciter?			
<b>Tactique employée</b>	De quelle façon la publicité essaie de vous persuader d'acheter?			

### **Publicités à la TV**

- Groupe ciblé: Est-ce que dans la publicité, on voit clairement à qui est destiné le produit?
- Valeurs Ciblées: Les valeurs ici font référence à nos sens pour savoir ce qui est bon et mauvais, ce qui est désirable ou pas.
- Image visuelle: Quel est l'impact visuel qu'a la publicité pour transmettre le message et encourager à acheter le produit?
- Voix-Off / Densité de mots: Est-ce que le "narrateur" dans la publicité utilise beaucoup de mots ou laisse-t-il l'image faire le travail ?
- Contenu / Mots / Densité: Est-ce que l'attention se porte sur le "contenu", ou le dialogue ou sur les écrits sur l'écran (slogans, informations etc) ou pas ?
- Association Musicale: La musique de fond renforce et complète l'image du produit.
- Tactique Employée: How does the advert try to persuade you to buy?

### **Analyse de la Langue:**

1. Quels mots ont été utilisés comme "renforcement positif" pour conduire le message à la maison?
2. Quels verbes ont été utilisés pour signifier "acheter"?
3. A-t-on utilisé un slogan ou une phrase d'accroche?

## Annexe 5 - Citations

Il n'y a que deux tragédies dans la vie:	mais n'oubliez jamais leurs noms.
J'ai souvent regretté mes discours,	quand il commet une erreur.
Le dictionnaire est le seul endroit	mais pas plus simplement.
En théorie, il n'y a pas de différence entre la théorie et la pratique.	Et tout ce qui est compté ne peut pas compter.
Un pessimiste voit la difficulté dans chaque opportunité;	l'une est de ne pas avoir ce que l'on désire, l'autre est de l'obtenir.
Soyez gentils avec les gens sur le chemin de la gloire	mais la sagesse écoute.
Nous nous noyons dans l'information	où le succès vient avant le travail.
N'interrompez jamais votre ennemi	jamais mon silence.
Vous devez être efficace	parce que vous les rencontrerez sur le chemin du désespoir.
Tout ce qui compte ne peut pas être compté,	Mais dans la pratique, il y en a.
Faire tout aussi simplement que possible,	mais affamés de connaissances.
Pardonnez à vos ennemis,	un optimiste voit l'opportunité dans chaque difficulté.
La connaissance parle	si vous envisagez de devenir paresseux.

## **Annexe 6 - Avertissements amusants sur des paquets**

**Qu'est-ce qui ne va pas ici? Travaillez avec un partenaire et écrivez une phrase disant pourquoi cela est stupide.**

### **SUR LE TIRAMISU (dessert) DE TESCO**

Ne pas retourner. (Imprimé sur le fond de la boîte.)

### **SUR LE PUDDING AU PAIN DE MARKS & SPENCER**

Le produit sera chaud après l'avoir réchauffé.

### **SUR L'EMBALLAGE D'UN FER A REPASSER DE ROWENTA**

Ne pas repasser de vêtements sur le corps.

### **SUR UN MEDICAMENT CONTRE LA TOUX POUR ENFANTS CHEZ BOOTS**

Ne pas conduire ou faire fonctionner des machines.

### **SUR NYTOL (Un somnifère)**

Avertissement: peut provoquer la somnolence.

### **SUR UN COUTEAU DE CUISINE COREEN**

Avertissement: ne pas laisser à la portée des enfants.

### **SUR UNE CHAINE CHINOISE FABRIQUANT DES LUMIERES DE NOËL**

Utilisation intérieure ou extérieure seulement.

### **SUR LA NOTICE D'UN APPAREIL PHOTO DE CANON (circa 1966)**

Ne pas jouer avec le déclencheur.

### **SUR UN PROCESSEUR JAPONAIS DE NOURRITURE**

Ne pas utiliser pour autre chose.

### **SUR LES CACAHUETES DE SAINSBURY**

Avertissement: contient des noix.

### **SUR UN PAQUET DE NOIX D'UNE COMPAGNIE AERIENNE AMERICAINE**

Instructions: ouvrez le paquet, mangez les noix.

### **SUR UN SAVON DE LA MARQUE DIAL**

Instructions: A utiliser comme savon ordinaire.

### **SUR UN PLAT CUISINE CONGELE POUR UN DÎNER A LA MAISON**

Suggestion pour servir: décongeler le produit

### **SUR UN BONNET DE DOUCHE DANS UNE BÔTE DANS UN HÔTEL**

Approprié pour une tête.

**SUR UN PAQUET DE RAISINS SECS DE LA MARQUE SUN-MAID**

Pourquoi ne pas essayer de les jeter dans votre petit-déjeuner aux céréales?

**SUR UN SECHE-CHEVEUX**

Ne pas utiliser quand vous dormez.

**SUR UN SACHET DE FRITOS**

Vous pouvez être le gagnant! Aucun achat n'est nécessaire. (plus de détails à l'intérieur).

**SUR UNE TRONCONNEUSE SUEDOISE**

**Ne pas essayer d'arrêter la tronçonneuse avec vos mains ou vos parties génitales.**

**SUR UN COSTUME DE SUPERMAN POUR ENFANT**

**Porter ce vêtement ne vous permet pas de voler.**

Vous trouvez ceci sur les sites suivants:

[http://www.laughbreak.com/lists/package\\_instructions.html](http://www.laughbreak.com/lists/package_instructions.html)

<http://www.meridian.net.au/Humour/RealLife/sillyinstructions.html>

## Annexe 7 - Fautes d'impression/Coquilles (exemple laissé en anglais)

LES GAFFES! Trouve l'erreur – Et corrige-la!

**Try our Kebabs!  
Tasty lamb meat  
wrapped around a  
revolting spit!**

### **Job Advertisement**

We are a law firm  
looking for a  
Receptionist/Personal  
Assistant. The  
successful candidate  
will need to have  
independent thinking  
skills, and speak  
Spinach and Italian.

### **Medical Case Notes:**

Mr Stephen Brown  
Healthy-appearing,  
decrepit 69 year old  
male, mentally alert but  
forgetful.

**Sign in Bar  
The management  
would like to  
apologise for any  
incontinence during  
the renovation.**

### **On a CV:**

I worked at HSBC for 4  
years, and then took a  
break to renovate my  
horse. After that, I joined  
a Call Centre.

### **FOR SALE BY OWNER**

**Complete set of  
Encyclopedia Britannica.  
45 volumes. Excellent  
condition. \$1,000.00 or  
best offer. No longer  
needed.  
Got married last  
weekend. Life knows  
everything.**

**FREE!  
Tiny Kittens.  
Ready to eat.**

**On a Tourist Brochure**  
YOU ARE WELCOME TO  
VISIT THE CEMETERY  
WHERE FAMOUS RUSSIAN  
AND SOVIET COMPOSERS,  
ARTISTS, AND WRITERS  
ARE BURIED DAILY EXCEPT  
THURSDAY.

The patient lives at home with  
his mother, father, and pet  
turtle, who is presently  
enrolled in day care three  
times a week.

By the time he was admitted,  
his rapid heart had stopped,  
and he was feeling much  
better.

The patient is a 79-year-  
old widow who no longer  
lives with her husband.  
She was admitted to  
hospital at 7am this  
morning. Whilst in  
Casualty she was  
examined, X-rated and  
sent home.

### **Horoscope** Cancer (Jun 22 and Jul 21)

This is the week to be  
sociable as the sun is rising  
in Mars.

Go out and make friends  
with stranglers.

**At a Zoo**  
**PLEASE DO NOT FEED  
THE ANIMALS.  
IF YOU HAVE ANY  
SUITABLE FOOD,  
GIVE IT TO THE  
GUARD ON DUTY.**

## Annexe 8 - The River (Niveaux supérieurs) (exemple laissé en anglais)

### The River

*Bruce Springsteen*

I come from down in the valley  
where mister when you're young  
they bring you up to do like your daddy done  
Me and Mary we met in high school  
when she was just seventeen  
We'd ride out of this valley  
down to where the fields were green  
We'd go down to the river  
and into the river we'd dive  
Oh down to the river we'd ride  
Then I got Mary pregnant  
and man that was all she wrote  
and for my nineteenth birthday I got a union card  
and a wedding coat  
We went down to the courthouse  
and the judge put it all to rest  
No wedding day smiles no walk down the aisle  
no flowers no wedding dress  
That night we went down to the river

and into the river we dived

Oh down to the river we did ride

I got a job working construction

for the Johnstown Company

but lately there ain't been much work

on account of the economy

Now all them things that seemed so important

well mister they vanished right into the air

Now I just act like I don't remember

Mary acts like she don't care

But I remember us riding in my brother's car

her body tan and wet down at the reservoir

At night on those banks I'd lie awake

and pull her close just to feel each breath she'd take

Now those memories come back to haunt me

they haunt me like a curse

Is a dream a lie if it don't come true

or is it something worse

that sends me down to the river

though I know the river is dry

That sends me down to the river tonight

Down to the river

my baby and I

Oh down to the river we ride

## Appendix 9 - The River Lower Levels

### The River – Bruce Springsteen

I come from down in the valley  
where mister when you're young  
They bring you up to do like your daddy done  
Me and Mary we met in high school  
when she was just seventeen  
We'd ride out of this valley  
down to where the fields were green

We'd go down to the river  
And into the river we'd dive  
Oh down to the river we'd ride

Then I got Mary pregnant  
and man that was all she wrote  
And for my nineteenth birthday I got a union card  
and a wedding coat  
We went down to the courthouse  
and the judge put it all to rest  
No wedding day smiles, no walk down the aisle  
No flowers no wedding dress

That night we went down to the river  
And into the river we dived  
Oh down to the river we did ride

I got a job working construction  
for the Johnstown Company  
But lately there ain't been much work  
on account of the economy  
Now all them things that seemed so important  
Well mister they vanished right into the air  
Now I just act like I don't remember  
Mary acts like she don't care

But I remember us riding in my brother's car  
Her body tan and wet down at the reservoir  
At night on those banks I'd lie awake  
And pull her close just to feel every breath she'd  
take  
Now those memories come back to haunt me  
they haunt me like a curse

Is a dream a lie if it don't come true  
Or is it something worse  
that sends me down to the river  
though I know the river is dry  
That sends me down to the river tonight  
Down to the river  
my baby and I  
Oh down to the river we ride

## Annexe 10 - Annie - Ecoute détaillée (exemple laissé en anglais)

### Annie – James Blunt

**Stoppez les erreurs! Corrigez chaque faute que vous entendez.**

Annie, you had your face in the bright lights.  
I thought I saw your picture having such a smile in a magazine,  
Did it all come falling?

Annie, you were made for the big stage.  
They said you're a star to be in the Chicago Times,  
But the walls came falling down, down.  
Will you go out with me?

'Cause Annie you're a singer, that's just not going very far.  
And all the world will know your name,  
And you'll be famous as you were  
'cause I'll cry for you.

Annie, would it be great to be recognised?  
And did you practise your smile  
But now no one's looked  
And it's a great shame,  
That the words are crumbling?

Annie, why aren't you washed in the limelight?  
'Cause I thought that you said you'd be a star several years ago.  
Did it all come falling down, down.  
Will you go out with me?

'Cause Annie you're a singer, that's just not going very far.  
And all the world will know your songs,  
And you'll be well-known as you are  
'cause I'll cry for you.

**Original:**

Annie, you had your name in the bright lights.  
I thought I saw your photograph having such a laugh in a magazine,  
Did it all come tumbling?

Annie, you were made for the big time.  
They said you're a star to be in the NME,  
But the walls came tumbling down, down.  
Will you go down on me?

'Cause Annie you're a star, that's just not going very far.  
And all the world will know your name,  
And you'll be famous as you are  
'cause I'll sing for you.

Annie, would it be nice to be recognised?  
And did you practise your autograph  
But now no one's asked  
And it's such a shame,  
That the dreams are crumbling?

Annie, why aren't you bathed in the limelight?  
'Cause I thought that you said you'd be a celebrity several years ago.  
Did it all come tumbling down, down.  
Will you go down on me?

'Cause Annie you're a star, that's just not going very far.  
And all the world will know your name,  
And you'll be famous as you are 'cause I'll sing for you.

## Annexe 11 - I still haven't found what I am looking for - U2 (exemple laissé en anglais)

### I Still Haven't Found What I'm Looking For - U2

I (climb) the highest mountains

I (run) through the fields

Only to be with you

Only to be with you.

I (run), I (crawl)

I (scale) these city walls

These city walls

Only to be with you.

But I still (not find)

What I'm looking for.

But I still (not find)

What I'm looking for.

I (kissed) honey lips

Felt the healing in her finger tips

It burned like fire

(I was) burning inside her.

I (speak) with the tongue of angels

I (hold) the hand of a devil

It was warm in the night

I was cold as a stone.

But I still (not find)

What I'm looking for.

But I still (not find)

What I'm looking for.

I believe in the Kingdom Come

Then all the colours will bleed into one

Bleed into one.

But yes, I'm still running.

You broke the bonds

And you loosed the chains

Carried the cross of my shame

Oh my shame, you know I believe it.

But I still (not find)

What I'm looking for.

## Annexe 12 - Cartes de Collocation (exemple laissé en anglais)

cosy	place	market	leader
boiling	hot	terribly	nice
awful	weather	tacky	comments
sheer	luck	interesting	book
tasty	food	grotty	hotel
fashionable	clothes	broad	smile
hot	drink	painful	ordeal

### Annexe 13 - Dominos (exemple laissé en anglais)

ACROSS	GET	THROUGH	PUT	THROUGH	HAND
IN	FILL	IN	COME	ABOUT	TURN
IN	TURN	OUT	COME	THROUGH	CROSS
OUT	GET	BY	CALL	IN	DROP
IN	BRING	OUT	STAND	OUT	MAKE
UP	PLAY	ALONG	GET	OFF	PULL
THROUGH	CATCH	UP	TURN	AROUND	TURN
OVER	LOOK	AROUND	GET	IN	LOOK
UP	GET	UP	PUT	OFF	CALL
OFF	PULL	UP	TURN	OFF	BRING
ALONG	STAND	ASIDE	PULL	OFF	CROSS
OFF	COME	AROUND	TURN	ASIDE	LOOK
AFTER	PULL	OUT	FALL	THROUGH	CROSS
OVER	CHECK	IN	FALL	OUT	GET