

<b>ACADÉMIE D'AIX - MARSEILLE</b>	<b>SESSION 2006</b>
<b>Concours externe de professeur des écoles</b> <b>Admission : Épreuve orale d'entretien : exposé et entretien avec le jury</b>	
<b>Durée : 1 heure de préparation</b> + 10 minutes d'exposé + 15 minutes d'entretien	

Sujet J2-2

« *Enseigner une langue étrangère à l'école : les corrections de l'enseignant* » ;  
extrait de « Enseigner une langue étrangère à l'école » ; Frédéric Bablon ; Hachette  
Education ; 2004

Nombre de pages du sujet : 3 (hors page de garde)

**Dégagez les idées essentielles de ce document.**

Jeudi 22 juin 2006 – matin  
Candidat 3

## ENSEIGNER UNE LANGUE ETRANGERE A L'ECOLE

Frédéric BABLON (Docteur en études anglophones, chercheur INRP de 1995 à 1999)  
Chez Hachette Education (Profession enseignant) 2004.

### ► Les corrections de l'enseignant (chapitre 10)

#### Faut-il corriger les élèves ?

La question des corrections est souvent posée dans le cadre de l'enseignement des langues vivantes : quand faut-il corriger les élèves qui s'expriment dans une langue étrangère ?

On n'apprend pas une langue étrangère sans commettre d'erreurs. Elles peuvent être de nature diverse : lexique inadapté (problème de mémorisation, de réactivation), syntaxe inadéquate (ordre des mots dans la phrase, généralisation analogique induisant des erreurs de syntaxe, par exemple, en anglais : « *It's a Tom* » par analogie avec « *It's a pencil* »), mauvaise prononciation, inattention, démobilitation...

Nous sommes nombreux à nous souvenir de ces fameux cours de langues (particulièrement en anglais) où l'enseignant nous interrompait sans cesse, dès que nous prenions la parole, pour nous faire répéter correctement un mot que, bien entendu, nous n'arrivions jamais à reproduire.

Les travaux de l'INRP ont montré que, à l'école primaire, les professeurs des écoles habilités effectuent aujourd'hui peu de corrections. De plus, quand celles-ci existent, elles concernent généralement la correction des phonèmes (...). Rien d'étonnant à cela car les élèves produisent en fait peu de phrases (la plupart des phrases sont reproduites à l'identique). Par conséquent il semble, tout au moins quand ce sont des « non-spécialistes » qui enseignent la langue vivante, qu'à l'école primaire la situation soit très différente de ce que certains d'entre nous ont pu connaître, en particulier au collège.

#### Corriger ou aider les élèves ?

Se questionner sur la pertinence de la correction dans le cadre de l'enseignement d'une langue vivante implique la prise en compte d'un certain nombre de points.

Tout d'abord, les corrections ne doivent jamais mener au découragement des élèves. Elles doivent par conséquent être adaptées à leur niveau et à leur personnalité. Beaucoup d'enseignants pratiquent intuitivement cette adaptation.

Ensuite, il paraît souvent difficile de corriger simultanément la phonologie et la syntaxe. Si l'on ne veut pas privilégier la phonologie par rapport à la syntaxe, il est utile d'être clair avec les élèves dès le départ « *Essaye de me faire une phrase bien construite, on verra ensuite la prononciation.* », ou l'inverse. Les élèves doivent en effet savoir quelles sont les exigences de l'enseignant à ce moment précis de l'activité. Favoriser la production passe parfois par des étapes intermédiaires durant lesquelles la phonologie ne doit pas être un obstacle trop important - on ne peut pas courir plusieurs lièvres à la fois !

En effet, l'acquisition de la phonologie et de la syntaxe se faisant en parallèle, il ne s'agit pas pour autant d'avoir le même niveau d'exigence pour tous les élèves dans les deux domaines.

1. Voir C. Luc, Deux années d'initiation à une langue étrangère au cours élémentaire, INRP, 1998.

Seuls les plus performants sauront, tout en utilisant le vocabulaire adéquat, contrôler syntaxe et phonologie dès le départ. Construire une phrase est très mobilisant, cognitivement parlant, et beaucoup d'élèves mettront du temps à assimiler tous les paramètres : prononciation des mots (préalablement mémorisés), construction syntaxique et intonation des phrases. Et encore, nous ne parlons ici que de langue orale. Si l'on ajoute le rapport phonie/graphie, les choses se complexifient encore.

Il s'agit enfin de s'interroger sur les conditions dans lesquelles on corrige les élèves en termes d'interaction. Corriger un élève qui se trouve seul face à son enseignant et à l'ensemble de la classe peut être traumatisant et peu productif. Il est préférable de favoriser les situations de travail en petits groupes ou en binômes (voir le chapitre sur la préparation d'une séance, p. 109), même si celles-ci sont moins contrôlables sur le plan phonologique, afin d'intervenir avec plus « d'intimité » dans le processus d'apprentissage.

En effet, les enjeux sont les mêmes que pour l'ensemble des disciplines enseignées : il est indispensable d'aider les élèves qui sont en grande difficulté. Pour certains d'entre eux, l'apprentissage n'est possible que si l'étaillage fourni par l'enseignant pour faciliter les opérations en jeu est fréquent et bienveillant. On peut imaginer, après un temps de préparation nécessaire, que les élèves les plus performants fonctionnent en « autonomie » pendant que l'enseignant aide quelques enfants bien identifiés. Il faut donc accepter que la correction des énoncés soit parfois différée.

Nous sommes donc passés progressivement d'une logique de correction, traditionnellement admise dans l'enseignement des langues vivantes, à une logique d'aide et d'étaillage. Les productions des élèves doivent être corrigées dans le seul but de les faire progresser, de les aider à surmonter les obstacles. Pour en comprendre l'esprit, donnons un exemple.

## EXEMPLES D'ERREURS ET DE REMÉDIATION

### ➤ Erreurs constatées

À l'issue d'une séquence dont l'objectif était d'amener les enfants à produire, dans le cadre d'un jeu de cartes des énoncés (en anglais) du type « *Can I have the father ?* », un enfant oublie systématiquement l'article *the* (« *Can I have father ?* ») et oublie de prononcer le [h] de *have*.

### ➤ Remédiation

La reprise phonologique et syntaxique doit être différée. En effet, il ne faut pas casser la dynamique de production dans laquelle l'enfant s'est engagé. L'enseignant tourne dans les différents groupes d'élèves et relève les erreurs. Il les note soigneusement pour ne pas les oublier. L'activité de production proposée aux élèves, répartis par groupes de quatre, leur permet de réactiver leurs connaissances, mais elle permet aussi à l'enseignant d'évaluer leurs compétences.

Pendant le jeu, l'aide de l'enseignant se limitera à rappeler, si nécessaire, le lexique oublié. Il n'insistera pas sur la prononciation (une ou deux répétitions au maximum).

Dans une seconde phase, collective, l'enseignant reprendra les erreurs

- « *Je me suis aperçu que certains d'entre vous avaient des difficultés à prononcer certains mots. Je les ai notés (ou enregistrés). Répétons-les ensemble.* »
- « *Je me suis aussi aperçu que certains d'entre vous oublièrent un mot dans une phrase. Je vais vous la dire : "Can I have... father ?". Quel mot manque-t-il ?* » Ce questionnement peut se poursuivre par la production d'énoncés incorrects que les élèves doivent compléter

à l'oral, voire à l'écrit : « *Can... have the mother ? Quel mot manque-t-il ?* »

Si malgré ces reprises collectives et les encouragements de l'enseignant, certains élèves persistent dans la production des erreurs phonologiques, par exemple, des exercices adaptés peuvent leur être proposés. Les élèves performants réalisent une activité plus complexe en autonomie (introduction de nouveaux énoncés dans le jeu, par exemple), pendant qu'un (4 groupe de besoin) réalise une autre activité en présence de l'enseignant.

Par exemple « *Nous allons faire un petit jeu. À chaque fois que vous entendez un [h] dans le mot que je prononce (ou entendu sur une cassette), vous levez votre symbole phonétique représentant ce son.* »

Un des élèves du groupe peut ensuite dire les mots à la place de l'enseignant.