



**Module de formation
sur l'amélioration des
pratiques de classe des
enseignants de Français
du 3^{ème} Cycle**

**Livret de
l'enseignant**

2022



APPRENDRE

REPUBLIQUE DU BURUNDI



Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique

Guide produit dans le cadre d'un atelier organisé par APPRENDRE

Ont élaboré ce module

Monsieur BARUSASIYEKO Pierre : Conseiller Pédagogique

Pr MANIRAMBONA Fulgence : Professeur d'Université

Monsieur NAHIMANA Nestor : Inspecteur scolaire

Monsieur NAKINTIJE Canisius : Conseiller Pédagogique

Monsieur NDAYIRAGIJE Prosper : Conseiller Pédagogique

Madame NDAYIZEYE Daphrose : Conseillère à la DGEN

Monsieur NDAYIZEYE Prosper : Inspecteur scolaire

Dr NDEREYIMANA Edith : Professeur d'Université

Dr NDUWINGOMA Pierre : Professeur d'Université

Monsieur NGENDAKURIYO Azoor : Enseignant de Français

Madame NIBARERE Marie Chantal : Inspecteur scolaire

Madame NIBARUTA Noëlla : Conseiller Pédagogique

Madame NIYIBIZI Odette : Enseignant de Français

Monsieur NIYUNGEKO Léopold : Directeur d'école

Pr NSENGIYUMVA Rémy : Professeur d'Université

Monsieur NTAKARUTIMANA Donatien : Inspecteur scolaire

Madame NTEZAHORIRWA Frédérique : Conseillère Pédagogique

Pr NTIRANYIBAGIRA Constantin : Professeur d'Université

Monsieur NYABENDA Ferdinand : Enseignant de Français

Madame NZIRUBUSA Rosette : Inspecteur scolaire

Madame RUTWE Odette : Conseillère à la DGCIP

Msc SINABAJIJE Wenceslas : Doctorant en Didactique de Français

Monsieur TUYAGA Léon : Directeur d'école

Expertise : La conception de ce document s'est faite avec l'appui en expertise de Mme Myriam Emmanuelle ABOU SAMRA, experte au sein du Centre de Linguistique Appliquée de l'université de Franche-Comté à Besançon

PREFACE

En 2007, l'Initiative Francophone de Formation des Maîtres (IFADEM) a été lancée au Burundi. Dans ce cadre, 7 livrets pédagogiques ont été élaborés et ont permis de véhiculer de nouvelles méthodes pédagogiques et didactiques dans l'enseignement de cette langue étrangère. Les enseignants formés ont tiré profit de la formation, veillant à mieux structurer leurs cours et à s'assurer que les élèves suivent leurs explications

L'IFADEM est le premier dispositif de formation continue qui a été développé sur 5 provinces du Burundi. L'évaluation qui a été menée en septembre 2012 a montré la nécessité de prévoir des compléments de formation. De surcroît, il était prévu d'intégrer ce projet dans le plan de formation du Ministère de 2013 à 2017, ce qui n'a pas été fait. Comme le précise le rapport d'évaluation, quels que soient les outils pédagogiques produits et quelle qu'en soit leur valeur, un ajustement desdits modules de formation continue s'avère nécessaire.

Le projet « **Apprendre** » œuvrant dans 26 pays africains a appuyé un groupe de 25 cadres éducatifs qui s'est réuni entre les mois d'octobre 2021 et de mars 2022 et a, avec l'appui du Centre de Linguistique Appliqué de Besançon, conçu un référentiel et des supports de formation. S'inscrivant dans le cadre général défini par l'IFADEM, la formation permet de valoriser des éléments clés qui méritent d'être rappelés mais aussi de les enrichir en apportant des compléments dans les domaines où cela s'est révélé nécessaire. Une attention particulière a ainsi été portée à la didactique de l'oral, l'approche inductive de la langue, la pédagogie de projet et aux activités de remédiation.

Le présent module ne se substitue pas aux programmes officiels ni aux matériels existants utilisés pour faire la classe. Il sera mis en cohérence avec les programmes en vigueur et avec les supports d'apprentissage présents dans la classe afin de faire le point sur ce qui est prévu, déjà pratiqué ou déjà disponible dans l'objectif de remédier aux difficultés rencontrées par nos enseignants dans leurs pratiques de classe qui peuvent freiner la mise en oeuvre d'un enseignement de qualité.

Il convient de signaler que les observations et les conclusions fournies par les livrets IFADEM ainsi que le rapport sur les pratiques pédagogiques ont servi à l'identification des besoins réels des enseignants et des compétences qu'ils doivent acquérir pour dispenser un enseignement de qualité.

TABLE DES MATIERES

Préface	2
----------------------	---

TABLE DES MATIERES	3
---------------------------------	---

JOUR 1 Partie 1 (durée estimée 1 heure).....	7
--	---

Partie 2 (durée estimée 1 heure) :.....	7
---	---

Partie 3 (durée estimée 2 heures).....	9
--	---

Partie 4 (durée estimée 1 heure).....	17
---------------------------------------	----

.....	20
-------	----

JOUR 2 Partie 1 (45 mn).....	21
--	----

Partie 2 (45 mn) :	21
--------------------------	----

Partie 3 (45 mn)	22
------------------------	----

Partie 4 (45 mn) :	24
--------------------------	----

Partie 5 (1 heure).....	25
-------------------------	----

Partie 6 (15 mn)	29
------------------------	----

Partie 7 (30 min) :	30
---------------------------	----

Partie 8 (1 h 15).....	30
------------------------	----

JOUR 3 Partie 1 (durée estimée 1 heure) :	41
---	----

Partie 2 (durée estimée 1 heure).....	42
---------------------------------------	----

Partie 3 (durée estimée 1h).....	45
----------------------------------	----

Partie 4 (durée estimée 45 mn).....	50
-------------------------------------	----

Partie 5 (durée estimée 45 mn).....	53
-------------------------------------	----

Partie 6 (durée estimée 45 mn).....	54
-------------------------------------	----

Partie 7 (durée estimée 45 mn).....	59
-------------------------------------	----

JOUR 4 Partie 1 (durée estimée 1 heure) :	62
---	----

Partie 2 (durée estimée 1 heure).....	62
---------------------------------------	----

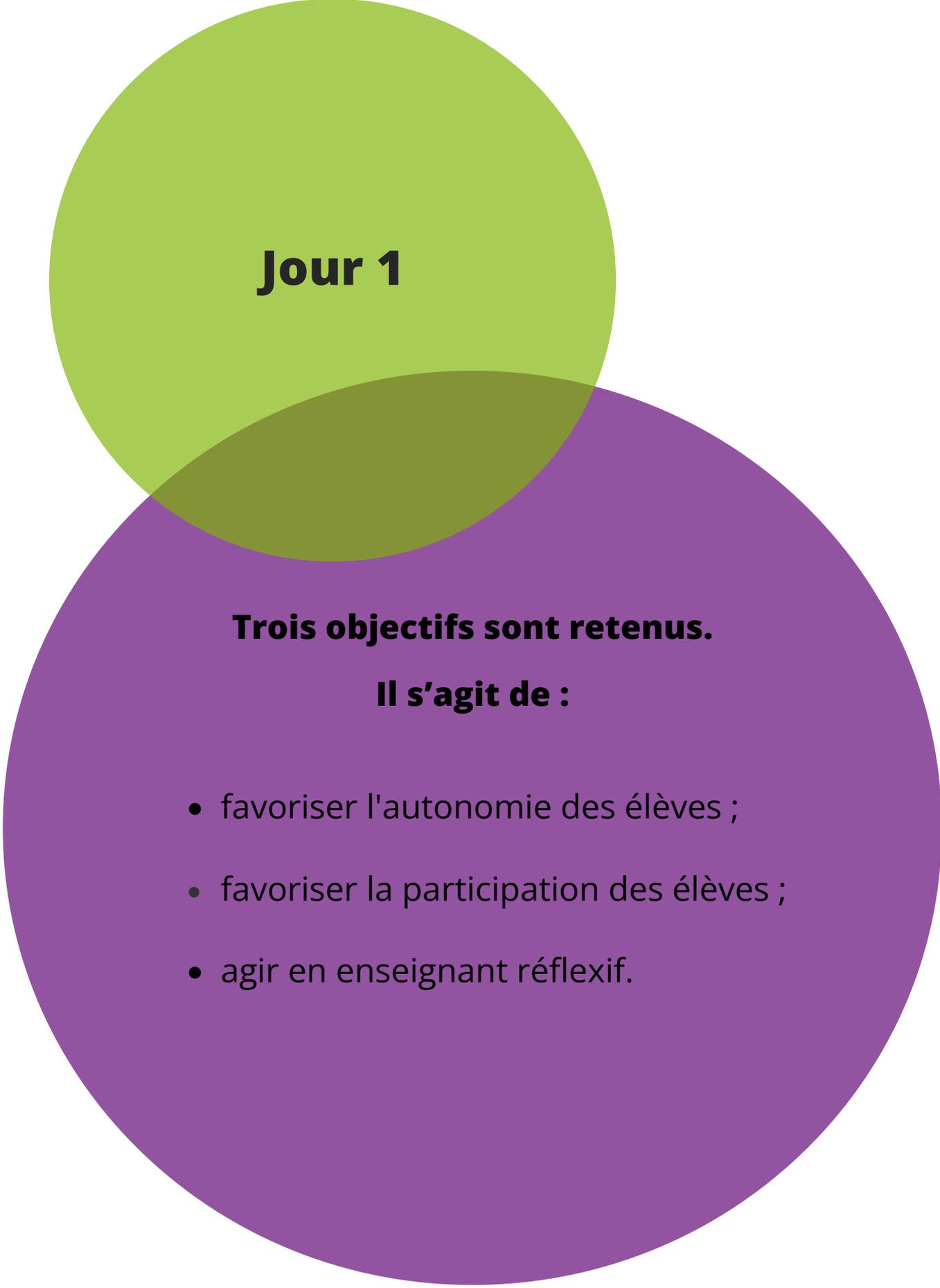
Partie 3 (durée estimée 1 heure).....	65
---------------------------------------	----

Partie 4 (durée estimée 45 mn).....	70
-------------------------------------	----

Partie 5 (durée estimée 45 mn).....	72
-------------------------------------	----

Partie 6 (durée estimée 45 mn).....	72
Partie 7 (durée estimée 45 mn).....	74
JOUR 5 Partie 1 (durée estimée 1 heure) :	78
Partie 2 (durée estimée 1 heure).....	80
Partie 3 (durée estimée 1 heure).....	82
Partie 4 (durée estimée 45 mn).....	83
Partie 5 (durée estimée 45 mn).....	83
Partie 6 (durée estimée 45 mn).....	84
Partie 7 (durée estimée 45 mn).....	85
JOUR 6 Partie 1 (durée estimée 1 heure) :	88
Partie 2 (durée estimée 1 heure).....	88
Partie 3 (durée estimée 1 heure).....	90
Partie 4 (durée estimée 45 mn).....	93
Partie 5 (durée estimée 45 mn).....	95
Partie 6 (durée estimée 45 mn).....	95
Partie 7 (durée estimée 45 mn).....	96
JOUR 7 Partie 1 (durée estimée 1 heure) :	104
Travail réflexif sur les pratiques de classe:.....	104
Partie 2 (durée estimée 1 heure): PARTIE THÉORIQUE.....	105
Partie 3 (durée estimée 1 heure).....	109
Partie 4 (durée estimée 45 mn).....	112
Partie 5 (durée estimée 45 min).....	114
Partie 6 (durée estimée 45 mn).....	114
Partie 7 (durée estimée 45 mn).....	116
JOUR 8 Partie 1 (durée estimée 1 heure) :	120
Partie 2 (durée estimée 1 heure).....	121
Partie 3 (durée estimée 1 heure).....	128
Partie 4 (durée estimée 45 mn).....	131
Partie 5 (durée estimée 45 min).....	132
Partie 6 (durée estimée 30 mn).....	132
Partie 7 (durée estimée 45 min).....	133

INTRODUCTION	136
OBJECTIFS DE LA SÉANCE	136
Partie 1 (durée estimée 1 heure) :	137
Partie 2 (durée estimée 2 heures)	138
Partie 3 (durée estimée 1 heure)	145
Partie 4 (durée estimée 2 heures)	147
Partie 1 : rappel des objectifs de la formation	153
Partie 2 : auto évaluation de la formation	153
Partie 3 : points de renforcements des acquis	154
Partie 4 : Evaluation de l'organisation de la formation.....	155



Jour 1

Trois objectifs sont retenus.

Il s'agit de :

- favoriser l'autonomie des élèves ;
- favoriser la participation des élèves ;
- agir en enseignant réflexif.

PARTIE 1 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Il s'agit dans cette partie de recueillir vos attentes.

Cette formation vise l'amélioration de vos pratiques de classe en français. Qu'est-ce que vous attendez qu'elle vous apporte de nouveau :

- a) au niveau des savoirs (connaissances) ?
- b) au niveau des savoir-faire (compétences, pratique)?
- c) au niveau des savoir-être (comportements, attitudes) ?

PARTIE 2 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE) :

Il s'agit dans cette partie de vous permettre de réfléchir au type d'enseignant que vous êtes.

De manière individuelle, répondez aux questions suivantes. Ensuite, constituez des sous-groupes de 4 personnes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun.

Activité:

a. Etude de cas:

En vous reportant à la représentation de vos pratiques de classes, cochez les cases qui semblent vous correspondre

	1	2	3
a	Les choix fondamentaux (objectifs, méthode utilisée, contenus, progression) sont de la responsabilité de l'enseignant et de l'Institution	Ces choix doivent être négociés entre l'enseignant et les élèves, auxquels l'enseignant peut laisser une marge de liberté	Les élèves doivent être formés à assumer eux-mêmes de plus en plus d'initiative et de responsabilité dans ces choix

b	Dans le travail de groupe, l'enseignant ne contrôle plus suffisamment l'apprentissage.	Le travail de groupe doit être utilisé en fonction de ses avantages et de son adaptation à certains élèves, à certaines activités	Les élèves doivent être systématiquement familiarisés au travail de groupe parce qu'il les motive et les forme à l'autonomie
c	L'enseignant est la personne compétente et responsable en ce qui concerne l'évaluation des élèves. Il utilise ses propres critères	L'enseignant doit accepter d'explicitier ses critères d'évaluation et en discute avec ses apprenants	Les élèves doivent être formés à l'auto-évaluation qui pourra être ainsi progressivement prise en compte par l'enseignant
d	C'est de la responsabilité de l'enseignant de donner un enseignement qui s'adresse globalement à toute la classe (enseignement collectif)	C'est de la responsabilité de l'enseignant de trouver et de proposer des compromis entre les exigences de l'enseignement collectif et celle des apprentissages individuels	C'est de la responsabilité de l'enseignant d'aider chaque élève à apprendre, ce qui implique le rythme, les besoins, les intérêts et les méthodes d'apprentissages
e	Ce qui doit guider l'enseignant, c'est la progression collective telle qu'elle est prévue dans sa planification, dans les instructions officielles et /ou le manuel	L'enseignant doit tenir compte à la fois des progrès individuels et des exigences de la progression collective	Ce qui doit guider l'enseignant, c'est le progrès individuel de chaque élève

f	Les activités d'apprentissage doivent se faire en classe dans le cadre d'un enseignement collectif, le travail individuel ou par groupe des élèves constituant une révision, un complément ou un prolongement de cet enseignement collectif	L'enseignant doit imaginer et proposer aux élèves, d'une classe à l'autre, des formes diverses d'équilibrage et d'articulation entre l'enseignement collectif d'une part, le travail individuel ou par groupes d'autre part	Les activités d'apprentissage doivent se faire de manière individuelle ou par groupes, les séances collectives étant principalement consacrées aux mises en communs et aux corrections des produits de ces activités.
g	Il est important que les erreurs commises soient finalement corrigées que ce soit sur le champ ou de manière différée, individuellement ou collectivement	Il faut corriger de manière sélective les erreurs	Il faut privilégier la communication dans la correction des erreurs

Cfr. Guide pédagogique à l'usage des enseignants du primaire et du secondaire

b. En vous référant aux contenus de la troisième colonne du tableau ci-dessus, répondez aux questions suivantes (travail en groupes) :

1. Donnez les éléments qui caractérisent cette pédagogie nouvelle.
2. Parlez de votre rôle en tant qu'enseignant.
3. Comment, selon vous, peut-on gérer les classes nombreuses ?
4. Quels sont les avantages du travail en groupe ?

PARTIE 3 (DUREE ESTIMEE 2 HEURES)

Il s'agit dans cette partie d'échanger autour de trois thématiques centrales et transversales : les activités qui seront élaborées dans les jours qui suivent s'ancreront dans cette volonté constante de favoriser l'activité et l'autonomie de l'élève. Ce cadre est présenté à travers quatre supports écrits que nous demandons aux enseignants de lire : ils seront ensuite invités à répondre à des questions de compréhension qui pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

Activité 1 :

De manière individuelle, lisez le texte 1 et répondez aux questions qui suivent.

1. Définissez la pédagogie active et participative et précisez ce qui la caractérise.
2. Quand dit-on qu'un élève est autonome?
3. Quel rôle est joué par l'enseignant dans la construction des savoirs par les élèves ?

SUPPORT 1 : Pédagogie active et participative

Selon *le livret 4 IFADEM BURUNDI, Séquences pédagogiques*, la pédagogie active et participative est une pédagogie de réussite où l'enfant joue un rôle actif, prend des initiatives, s'exprime librement, cherche des solutions à des situations-problèmes qui se posent à lui. Ses caractéristiques sont les suivantes :

- 1) Elle met l'élève au centre des apprentissages
- 2) Elle est interactive
- 3) Les enseignants se montrent plus flexibles dans leur enseignement
- 4) Les murs parlants
- 5) Elle part des situations réelles de la vie
- 6) une variété de formes d'évaluation est utilisée
- 7) Les élèves doivent recevoir du feed-back avant de donner une autre évaluation
- 8) La création et exploitation des coins de lecture avec les livres et / ou les petites librairies dans les écoles
- 9) Une activité fonctionnelle qui vient répondre à un besoin.

Avec cette pédagogie qui privilégie la centration sur l'apprenant, celui-ci est appelé à construire lui-même ses savoirs dans une démarche actionnelle ou inductive, d'où la **construction de son autonomie**. Dans ce cas, l'enseignant et l'élève changent de statut.

Un élève est dit autonome quand il est capable de :

- Prendre en charge son apprentissage ;
- S'adapter à toute situation d'apprentissage ;
- Réaliser ses tâches individuellement ou en groupes ;
- Poser des questions et demander des explications ;
- Utiliser les ressources et les outils mis à sa disposition de façon adéquate ;
- Justifier ou argumenter son opinion ;
- Evaluer ses idées et celles des autres ;
- Repérer ses progrès au risque de se décourager ;
- Se juger pour progresser ;

- Orienter son travail de façon autonome.

L'enseignant, quant à lui, joue le rôle d'accompagnateur dans la construction de l'autonomie de l'élève. Il est appelé à :

- Etre chef d'orchestre, limitant sa prise de parole et encourager une participation orale et spontanée des élèves.
- Apprendre aux élèves à assumer de plus en plus d'initiative et de responsabilité ;
- Identifier et gérer les différences existantes dans sa classe ;
- Veiller à l'alternance des formes de travail mises en œuvre qui doivent être réfléchies et permettre aux élèves d'apprendre à travailler seuls (travail en petit groupe, travail collectif, ...);
- Corriger les erreurs et les valoriser ;
- Faire respecter la parole de l'autre ;
- Aider l'élève à découvrir ses aptitudes ;
- Guider le progrès individuel de chaque élève ;
- Favoriser la prise de conscience, sans jamais faire violence aux personnes : savoir, par exemple, pourquoi et comment on se met en colère, on panique, on s'énerve, on s'ennuie, on s'impatiente, on agresse l'autre, on se replie sur soi.

En somme, la pédagogie active et participative devient une pédagogie de construction et non de transmission. L'enseignant est chargé non seulement de mettre en œuvre la pédagogie centrée sur l'élève et d'instaurer un climat de travail agréable mais aussi de contribuer à l'amélioration des méthodes de travail pour tout l'établissement et le reste de la communauté.

Activité 2:

De manière individuelle, lisez le texte 2 et répondez aux questions qui suivent.

1. Qu'entendez-vous par l'induction?
2. Qu'est-ce qui différencie l'induction de la déduction?

SUPPORT 2 : L'induction

L'induction, appelée aussi « pédagogie de construction », est une pratique pédagogique qui attribue une grande activité à l'apprenant considéré comme acteur de ses apprentissages. Elle se refuse de transmettre à l'apprenant un savoir antérieurement élaboré sans lui et qui, au contraire, le met en situation de le construire. Cela signifie que l'apprenant, au lieu de remplir son cerveau, apprend à penser et à utiliser les pré-requis ainsi que les savoirs appris.

Cette pédagogie est opposée à une autre pratique appelée « pédagogie déductive » qui est aussi appelée « pédagogie de transmission ». L'apprenant est considéré

comme un récipient vide ; c'est-à-dire que le savoir est d'abord donné et ensuite les apprenants en déduisent les applications dans des exercices d'applications. Par exemple, en grammaire, les apprenants ne font que mémoriser le fonctionnement des règles grammaticales ou orthographiques. Par conséquent, la majorité d'entre eux éprouvent des difficultés au niveau de l'application car ils n'ont pas eu l'occasion de s'en approprier. Etant donné que la langue est apprise pour communiquer, ces apprenants n'arrivent pas à produire une phrase en utilisant ces notions apprises.

Il revient à chaque enseignant de maîtriser les caractéristiques de l'induction ci-dessous dans le but d'aider les apprenants à construire leurs savoirs:

- tenir compte des connaissances antérieures de ses apprenants (les pré requis) ;
- accompagner et stimuler le désir d'apprendre chez ses apprenants;
- favoriser les interactions entre les apprenants;
- privilégier la découverte autonome du savoir et faire fonctionner le tâtonnement ;
- ne pas culpabiliser l'erreur, mais la valoriser et l'exploiter ;
- partir des intérêts et des besoins manifestés par les apprenants ;
- prôner la liberté d'expression et la créativité ;
- inviter les apprenants à réfléchir sur leurs apprentissages.

Signalons que l'induction est à privilégier par rapport à d'autres pratiques pédagogiques dans la mesure où un savoir véritablement approprié est un savoir auto-construit. Dans ce cas, l'enseignant n'est plus celui qui détient le savoir, il devient un chef d'orchestre, limitant sa prise de parole et encourageant une participation orale et spontanée des apprenants.

Cf. Livret 4 IFADEM BURUNDI, Séquences pédagogiques

Activité 3 : La consigne donnée est la suivante :

De manière individuelle, lisez le support 3 et répondez aux questions qui suivent.

SUPPORT 3 : L'interaction et la participation en grands groupes

a. Individuellement, observez attentivement les scènes de classe reproduites ci-dessous, repérez les difficultés inhérentes à la gestion de telles classes, et proposez différentes modalités d'organisation et de gestion de chaque classe, de manière à faire bénéficier le maximum d'élèves des enseignements et des apprentissages.



b. Indiquez votre degré d'adhésion (échelle ci-dessous à quatre niveaux) aux affirmations du tableau suivant, en cochant, pour chaque item, dans la case qui vous convient.

1. Entièrement d'accord
2. Partiellement d'accord
3. Plutôt en désaccord
4. Totalelement en désaccord

		1	2	3	4
1	L'effectif des élèves n'a pas de conséquence sur le rôle maître				
2	Le travail de groupe est possible, quel que soit le nombre d'élèves				
3	L'organisation matérielle n'a pas d'importance lorsque l'effectif est très important				
4	Il faut faire respecter de façon absolue la règle de la prise de tous				
5	L'effectif important augmente les problèmes de discipline				
6	Avec de gros effectifs, il est impossible d'organiser une classe active				
7	Il faut limiter ses déplacements dans la classe.				

8	Il est indispensable de moduler ses interventions selon que l'on s'adresse au groupe classe, à un sous-groupe, ou à un élève individuellement.				
9	Le grand groupe est un atout, et non un handicap.				
10	Il n'y a de grands groupes que dans la vision du maître.				
11	La soif d'apprendre et l'émulation sont plus fortes				

Tiré du Livret IFADEM du Burkina Faso, fiche 5, "Gestion des classes pléthoriques"

Activité 4 :

De manière individuelle, lisez le support 4 et analysez, en groupes, les propositions du pédagogue Célestin Freinet. Montrez comment vous pouvez exploiter ces pratiques pour la gestion de classes pléthoriques dans notre pays. Mettez en commun vos propositions et faites-en une synthèse.

SUPPORT 4 : Constituer et gérer des groupes

La gestion des classes nombreuses est une question très délicate pour quiconque envisage l'amélioration de la qualité de l'éducation. Idéalement, les effectifs de la classe ne devraient pas dépasser trente-cinq élèves. Cependant, le système éducatif burundais est confronté à des effectifs très élevés dans les classes.

Comme l'indique le livret IFADEM du Burkina Faso, dans sa fiche 5, "Gestion des classes pléthoriques", « un enseignant doit tenir compte des effectifs de sa classe et veiller à une organisation et une gestion de celle-ci en lien avec des stratégies adaptées à des effectifs faibles, moyens ou pléthoriques pour instaurer un environnement favorable à l'apprentissage de chaque élève. Les grands groupes d'élèves nécessitent une attention à la gestion de la discipline et à la prise en compte de chaque élève dans les apprentissages. Une pédagogie des grands groupes peut aider l'enseignant dans sa tâche. »

Comment alors placer l'enfant au centre des apprentissages eu égard aux effectifs élevés ? Il faudrait faire recours aux approches didactiques telles que les travaux de groupe.

A cet effet, l'enseignant doit prendre un certain nombre de mesures :

1° Développer la participation en classe

Pour favoriser la participation de tous les élèves, l'enseignant doit savoir que les enfants sont différents en situation d'apprentissage.

Les différents cas se présentent comme suit :

- Des enfants qui apprennent mieux en manipulant ;
- Des enfants qui ont une mémoire auditive très développée ;
- Des enfants qui ont une mémoire visuelle très développée et retiennent mieux ce qui est au tableau ;
- Des enfants qui allient parole et manipulation ;
- Des enfants qui apprennent mieux à travers les jeux ou les activités physiques ;
- Des enfants qui ne lèvent pas le doigt soit par timidité, soit par peur du maître ou par crainte de l'erreur.

Tout enseignant doit tenir compte de toutes ces différences évoquées pour accompagner chaque élève dans ses apprentissages. Il doit pratiquer en outre l'interactivité notamment en faisant travailler la classe dans des groupes ne dépassant pas chacun 6 élèves. Il doit aussi veiller à l'hétérogénéité des membres, c'est-à-dire que chaque groupe doit comprendre les forts, les moyens et les faibles.

2° Constituer et gérer des groupes

Nous nous appuyons ici sur les propositions extraites de l'article « La pédagogie des grands groupes dans une classe Freinet » tiré du livret IFADEM du Burkina Faso. « Subdiviser pour mieux contrôler ». Responsabilité, autonomie, solidarité.

Constitution des groupes

Le grand groupe d'enfants (de 55 à 120) est partagé en petits groupes hétérogènes de 6 à 9 enfants. Pour une bonne dynamique du travail coopératif dans chaque groupe, on recherche la mixité garçons/filles et des niveaux scolaires variés, et on fait attention de ne pas mettre ensemble des fratries ou des enfants qui auraient des conflits entre eux. Si un enfant a du mal, on lui associe un tuteur pour l'aider.

Où travaillent les groupes ?

80 % du temps de classe se passe en travail individuel et en petits groupes (20 % en collectif).

Pendant ce temps, le maître est dans la classe avec deux groupes (moins de 20 enfants), et les autres travaillent à l'extérieur, réunis sous un arbre autour d'une ardoise géante (planche de contreplaqué de 60 cm x 45 cm). Il n'y a pas de bruit,

puisque c'est le règlement. Le chef du groupe en est garant. Dans la classe, les tables sont installées en îlots, perpendiculaires aux tableaux (qui se font face sur deux murs opposés). Les enfants d'un groupe s'assoient autour d'un îlot.

Activités dans les groupes

Le maître distribue une consigne précise aux groupes en fonction de la notion du programme travaillée. Ainsi, les enfants savent ce qu'ils ont à faire. Ils travaillent sur leur ardoise individuelle, mettent en commun dans le petit groupe sur l'ardoise géante, puis, lors de la mise en commun de la classe, la réponse est écrite au tableau. Enfin, les enfants recopient sur leur cahier ce qu'ils doivent retenir.

Rôle des enfants dans les groupes – Responsabilités

Dans chaque groupe, il y a un responsable du matériel, un secrétaire, un porte-parole et un chef. Ces tâches « tournent » pour responsabiliser tous les élèves. Le chef est élu lors d'une assemblée. Parfois, il y a un enfant tuteur d'un autre, en difficulté, pour l'aider en classe ou dans son travail à la maison. Il doit rendre compte du travail au maître.

Rôle de l'enseignant

L'enseignant donne les consignes de travail, coordonne les mises en commun, conseille, encourage, donne des compléments. Il peut régler certains conflits, et évalue le travail des enfants.

Prises de décisions

Tous les 15 jours, il y a une réunion des responsables de groupes avec le maître. Elle se passe pendant une récréation et dure 20 minutes. On identifie et on tente de résoudre les problèmes de fonctionnement qui se posent dans chaque groupe. Les enfants apprennent la prise de parole et la responsabilité.

Évaluation

Afin de réguler le travail des groupes, le maître organise des évaluations pronostiques (avant), formatives (en cours de travail) ou sommatives (à la fin). Elles sont, selon les moments, collectives ou individuelles et il y a de l'auto-évaluation. Au moment des travaux dans les groupes, l'enseignant doit circuler de groupe en groupe pour:

- a) vérifier que chaque groupe a compris la consigne et intervenir si c'est nécessaire;
- b) s'assurer que tout le monde s'est mis à la tâche ;
- c) se rendre compte que tous les groupes sont à mesure de dégager l'essentiel et les guider en cas de besoins.

PARTIE 4 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Il s'agit dans cette partie de présenter le paradigme du praticien réflexif qui est mobilisé durant toute la formation.

1. Parmi les affirmations suivantes, lesquelles correspondent le mieux à vos pratiques quotidiennes ?

- a. Je fais des exposés en classe pour montrer aux apprenants que je détiens beaucoup de connaissances
- b. J'utilise le matériel didactique disponible sans plus
- c. J'analyse le matériel didactique disponible en vue de voir si je peux moi-même inventer d'autres matériels didactiques.
- d. Je suis le programme tel qu'il a été proposé sans en faire une analyse en vue de voir sa progression et d'en élaborer une autre au cas où je constatais une lacune.
- e. Je me ressource dans les différents ouvrages didactiques en vue de découvrir des nouvelles approches à essayer
- f. Avec mes savoirs, c'est tout pour bien enseigner et je réalise mes enseignements sans problèmes.
- g. J'enseigne toutes les leçons comme je l'ai toujours fait dans le passé.
- h. Je profite de mon expérience pour analyser les pratiques convenables en fonction de chaque activité

2. Lisez le texte « un enseignant réflexif » et faites une autocritique en groupe de 3 par rapport au choix des affirmations de la question n°1.

SUPPORT 5 : Un enseignant réflexif

L'enseignant est un professionnel de son métier. C'est la raison pour laquelle, dans l'exercice de sa profession, il doit se garder de réaliser les activités de façon routinière. Il est appelé à réaliser en autonomie des tâches intellectuelles qui engagent sa responsabilité. De là, il est un "praticien réflexif" qui s'est construit un "savoir d'expérience" systématique et communicable (Paquay, 1994). Il est capable d'auto-réguler son action mais peut également guider son propre apprentissage par une analyse réflexive et critique de ces pratiques et des résultats de celles-ci. On pourrait le considérer comme un stratège qui ne se fie pas seulement à ses connaissances de base, il les met à jour, essaie d'autres approches pour afin d'améliorer sa pratique. L'enseignant réflexif sait capitaliser les acquis de son expérience, réfléchit sur ses pratiques en vue de réajuster son enseignement. Il met en œuvre plusieurs actions et prend des décisions. Il opère

pour cela des choix méthodologiques, résout des situations-problèmes, projette et planifie. L'enseignant réflexif doit constamment vérifier l'adéquation de son action enseignante, la réajuste, l'adapte si nécessaire et tire des leçons futures (Paquay, 1994). Bref, selon le même auteur, un enseignant réflexif est un professionnel-analyste de situations dans leur singularité et un décideur réflexif.

Nous vous proposons de découvrir ici l'extrait d'un article de Paquay et Sirota (2001).

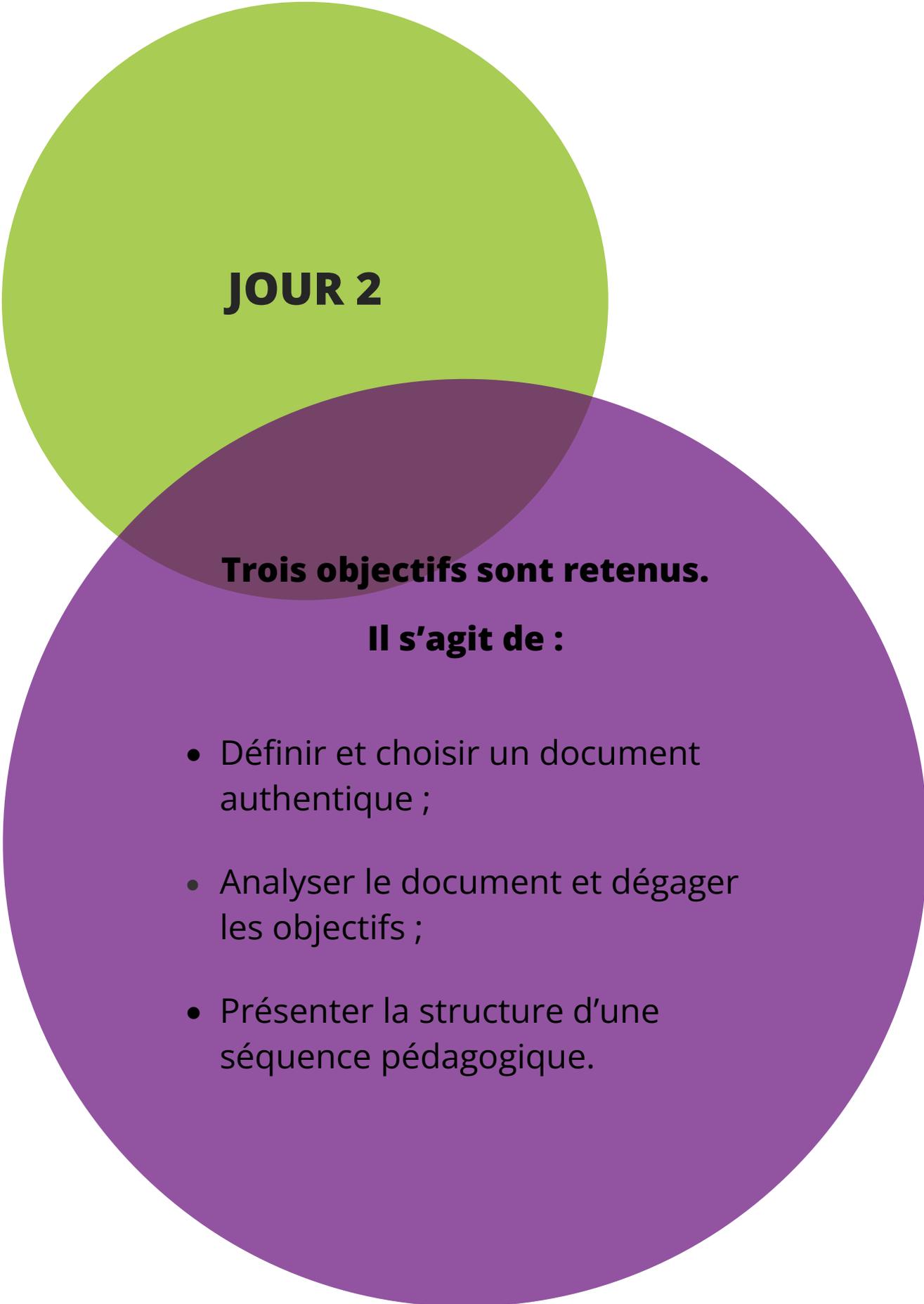
https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2001_num_36_1_1686 RECHERCHE et FORMATION • N° 36 - 2001

Schön a montré que la pratique professionnelle n'est pas un domaine d'application de théories élaborées en dehors d'elle ; elle est le lieu de production constante de solutions nouvelles à des problèmes nouveaux et un lieu de développement de compétences professionnelles. Ses travaux mettent radicalement en cause la logique applicationniste : le professionnel n'est pas un applicateur de principes théoriques ni de schémas a priori, ni de règles méthodologiques... ; il construit son savoir professionnel par l'action et la réflexion dans et sur l'action. Les professionnels sont en fait considérés comme des « praticiens réflexifs », c'est-à-dire des praticiens capables de délibérer sur leurs propres pratiques, de les objectiver, de les partager, de les améliorer et d'introduire des innovations susceptibles d'accroître leur efficacité.

Selon cette nouvelle épistémologie de la pratique, la pratique professionnelle constitue le lieu privilégié de développement des compétences professionnelles. Mais pas à n'importe quelle condition : l'expérience ne crée pas d'emblée l'expertise. Des dispositifs divers d'analyse, de formalisation, de communication... sont susceptibles de rendre plus performante la réflexion sur la pratique. C'est par une posture et une pratique réflexive assidue qu'on développe un habitus de réflexion sur la pratique et qu'on se développe professionnellement. À la suite de Schön, on distingue classiquement :

- la réflexion dans l'action (dite aussi, la réflexion en cours d'action),
- la réflexion sur l'action, celle que l'on mène a posteriori sur sa propre action.

Précisons d'emblée que toute réflexion occasionnelle sur l'action ne constitue pas une pratique réflexive. Tout praticien, face à une difficulté, une situation inédite, un problème particulier... s'arrête, prend du recul, et cherche par la réflexion une solution au problème rencontré. Une pratique réflexive, c'est bien plus. Il s'agit d'une démarche méthodique, régulière, instrumentée, sereine et porteuse d'effets qui ne s'acquiert généralement que par un entraînement intensif et délibéré (Perrenoud, 1998).



JOUR 2

Trois objectifs sont retenus.

Il s'agit de :

- Définir et choisir un document authentique ;
- Analyser le document et dégager les objectifs ;
- Présenter la structure d'une séquence pédagogique.

PARTIE 1 (45 MIN)

Il s'agit dans cette partie de décrire votre situation d'enseignement et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'actions concrètes. De manière individuelle, répondez aux questions suivantes; constituez des sous-groupes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun.

Réfléchissez individuellement puis répondez à ces questions en groupes

- a. Trouvez-vous des documents authentiques dans les manuels que vous utilisez dans vos classes?
- b. Quels avantages présentent-ils par rapport aux autres documents pédagogisés ?
- c. Vous arrive-t-il de chercher des documents authentiques autres que ceux qui sont proposés dans vos manuels?
- d. Où les trouvez-vous?

PARTIE 2 (45 MN) :

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique. Ce cadre est présenté à travers un texte écrit que nous vous demandons de lire. Vous serez invités à répondre à des questions de compréhension qui pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

De manière individuelle, lisez ce texte puis répondez aux questions en groupes.

1. Répondez par vrai ou faux
 - a. Un document authentique est un texte support d'une leçon qui est didactisé.
 - b. Il faut favoriser un document didactisé dans le choix du support.
 - c. Un extrait d'acte de naissance, une carte d'identité, une notice sont des documents authentiques.
 - d. Un document support d'une leçon est choisi par hasard par l'enseignant.
 - e. Le choix du document support d'une leçon est guidé par l'acte de parole.
2. Dans cette liste de mots ou groupes de mots, lesquels correspondent aux documents authentiques: carte d'identité-description d'une personne- recette de

cuisine- notice d'un médicament- documentaire- lettre administrative- narration- argumentation

Qu'est-ce qu'un document authentique ?

Un document authentique est un document écrit, audio ou audio-visuel, destiné à des locuteurs natifs, qui n'a pas été conçu à des fins pédagogiques mais pour des fins communicatives. Il est présenté aux élèves dans son état original. Si une modification y est apportée, il n'est plus authentique. Il porte le nom de document didactisé.

Exemples de documents authentiques: une ordonnance médicale, un extrait d'acte de naissance, une notice, un mode d'emploi, une recette, un article de journal, une publicité, ...

Pour dispenser une leçon, l'enseignant est donc appelé à se choisir un document qui sert de support pour sa leçon. Il peut l'adapter en fonction de la compétence qu'il veut installer chez l'élève. Pour favoriser la créativité, les documents introduits dans la classe sont ceux que les élèves rencontrent dans leur vie courante.

D'après le *Guide pédagogique à l'usage des enseignants du primaire et du secondaire* (2006), les critères de choix d'un document support sont entre autres les suivants :

- Le document est-il adapté au public cible ? Par rapport à leur âge, à leur niveau, à leur centre d'intérêt, à leur besoin langagier ;
- Y a-t-il des éléments non verbaux qui facilitent la compréhension (source connue, date marquante, auteur célèbre)?
- Le document est-il exploitable pédagogiquement ?
- Le contenu communicatif/linguistique est-il pertinent par rapport à la progression ?

PARTIE 3 (45 MN)

Vous allez découvrir dans cette partie un support. L'objectif est de vous permettre de décrire et analyser le document. Il s'agit d'un travail préparatoire qui doit vous permettre de concevoir vous-mêmes des activités pour la classe.

De manière individuelle, observez le document et répondez aux questions qui suivent.

Texte : Un vol étrange

Nous sommes un dimanche du mois de juin. Kagabo va acheter des chaussures de sport.

Il entre dans le magasin d'un Arabe. Là, il y a des chaussures de toutes sortes.

- Combien coûtent ces chaussures ?
- Laquelle jeune homme ? La rouge ou la blanche ?
- Je préfère la blanche, celle qui est en haut à gauche.
- Un instant, je te l'apporte tout de suite.

Le vendeur monte sur une chaise et attrape la paire. Il la tend à Kagabo et lui dit :

- Tu as du goût jeune homme. Ces souliers sont jolis et solides. Je les vends à un bon prix: Vingt-cinq mille francs seulement.
- Est-ce que vous pouvez me les céder à quinze mille ? Je n'ai aucun franc de plus sur moi.
- Non, mon fils, vingt mille francs c'est le dernier prix.

Le marchandage ne donne rien. Kagabo repart sans acheter les chaussures souhaitées.

Au moment où il sort du magasin, il est aussitôt abordé par un homme bien habillé, qui a l'air respectable.

Pardon monsieur, je vous ai vu sortir du magasin quand je traversais la route. Vous voulez acheter des chaussures de sport chez Abdoul. Il a refusé le prix de quinze mille francs. Moi, je travaille chez lui. Si vous êtes d'accord, je peux vous les rapporter à ce prix. Seulement, il ne faut pas qu'il s'en aperçoive»

Kagabo est un peu surpris. Il hésite à croire ce que lui propose cet homme inconnu, mais celui-ci insiste.

- Je vois que vous hésitez. Faites-moi plutôt confiance. D'ailleurs, vous ne me donnerez de l'argent que quand je vous aurai remis les chaussures. Et pour éviter que l'Arabe ne remarque le jeu, vous me le donnerez dans ce papier.

Alors l'inconnu sort un morceau de papier, le plie en deux, met dedans l'argent de Kagabo, le plie en quatre, puis en huit.

- Vous me remettrez ce papier quand je vous donnerai les chaussures, ajoute-t-il.

Il entre aussitôt dans le magasin. Kagabo l'attend depuis une demi - heure mais l'homme tarde à revenir. Kagabo retourne au magasin, le cherche du regard mais ne le voit nulle part.

Alors, il plie le papier pour reprendre son argent. Quelle surprise ! Le papier est vide !

Activité

Observez le document ci-dessus et choisissez les éléments qui correspondent le mieux à sa description. Cette activité va vous permettre de décrire et d'analyser le support pédagogique.

1. a) Ce document est un article tiré d'un journal.
b) Ce document est un texte support d'une leçon tirée d'un manuel.
2. a) Le document est un texte proposé aux enseignants pour travailler la lecture.
b) Le document est un texte proposé aux élèves pour faire une lecture plaisir.
3. a) Il s'agit d'un document qui a été proposé pour des fins pédagogiques.
b) Il s'agit d'un document authentique.
4. a) Le document intitulé est un texte injonctif accompagné d'une photo.
b) Le document intitulé est un texte narratif accompagné d'une photo.
5. a) Ce document est composé de quatre strophes.
b) Ce document est composé de quatre paragraphes.
6. a) Ce document raconte l'histoire d'un vol qu'a connu un acheteur dans un magasin.
b) Ce document informe des procédures à suivre pour acheter un produit dans un magasin.

PARTIE 4 (45 MIN) :

Il s'agit dans cette partie de décrire votre situation d'enseignement et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'actions concrètes.

De manière individuelle, répondez aux questions suivantes; constituez des sous-groupes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun.

Réfléchissez individuellement puis répondez à ces questions en groupes

- 1) Sur quoi vous basez-vous pour vérifier qu'une leçon a été comprise par les élèves ?

- 2) Qu'est-ce qui caractérise un objectif pédagogique en langues ?
- 3) Vous sentez-vous à l'aise dans la formulation des objectifs pédagogiques ?

PARTIE 5 (1 HEURE)

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique. Ce cadre est présenté à travers un texte écrit que nous vous demandons de lire, vous serez invités à répondre à des questions de compréhension qui pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

Activité : De manière individuelle, lisez ce texte et répondez aux questions suivantes.

- a. Qu'est-ce qu'un objectif pédagogique ?
- b. A quoi sert un objectif pédagogique?
- c. Comment formuler un objectif pédagogique?
- d. Quels sont les types d'objectifs pédagogiques?

Définition d'un objectif pédagogique

Un objectif pédagogique décrit les compétences et les comportements attendus de l'élève à la fin d'une séance ou d'une séquence.

Importance d'un objectif pédagogique

L'objectif pédagogique est la traduction en termes pédagogiques d'une demande de résolution d'un problème pédagogique.

Il permet à l'enseignant de :

- savoir où il va amener ses apprenants ;
- vérifier s'il y est arrivé ;
- élaborer l'évaluation des apprentissages ;
- animer les groupes ;
- s'auto-évaluer et remettre en cause ses enseignements ;
- choisir la démarche et les méthodes à utiliser.

Il permet aussi aux enseignants de communiquer entre eux sur le processus, les modalités et les ressources éducatives. L'objectif permet également à l'élève de savoir ce qu'on lui demande de faire avec précision, de mesurer sa progression et de réadapter ses activités d'apprentissage. Signalons que la réussite d'une action pédagogique est vérifiée à travers les objectifs pédagogiques.

Formuler un objectif pédagogique

Pour formuler un objectif, l'enseignant est appelé à se choisir le verbe le plus adapté. Trois critères doivent être pris en compte :

- a. Le comportement observable : l'enseignant doit utiliser un verbe d'action qui décrit clairement le comportement attendu de l'élève et témoigner de l'atteinte de l'objectif. Ex : produire à l'écrit un texte.
- b. Les conditions de réalisation. Ex : à l'aide d'un dictionnaire.
- c. Les critères de réussite : ils se traduisent en termes de critères de performance que doit atteindre l'élève. Ex : produire un texte de 5 lignes au minimum.

Les types d'objectifs

Dans l'enseignement/apprentissage du français, l'enseignant doit savoir que cette langue sert à la communication. Or, la majorité d'entre eux accordent une grande importance aux activités d'étude de la langue écrite (Objectifs intermédiaires) qui sont les outils à fournir aux élèves pour accomplir la tâche finale (Objectif terminal ou fonctionnel de l'unité). Ils se contentent de faire noter les règles traitées en grammaire sans pour autant amener les élèves à les appliquer en s'exprimant à l'oral et à l'écrit.

Pour comprendre les types d'objectifs, Denise Lussier (1992) propose un modèle théorique qui présente les différents types d'objectifs liés à l'évaluation.

L'auteur distingue :

L'OBJECTIF GLOBAL: développer l'habileté à communiquer, C'est-à-dire apprendre la langue comme moyen de communication



LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX : développer les habiletés linguistiques :
-compréhension orale et écrite ;
-production écrite ;
-communication orale dans le contexte socioculturel



LES OBJECTIFS TERMINAUX : mener les apprenants à utiliser les habiletés langagières à partir de :
- situation de communications variées ;
-types de discours ;
- fonctions langagières appropriées



LES OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES: fournir aux élèves les connaissances et les notions leur permettant de développer les habiletés visées :
-les éléments lexicaux ;
-les éléments grammaticaux ;
-les registres et les variétés de langues ;
- les genres de texte.

Les objectifs globaux (finalités), définis par le gouvernement, indiquent les lignes directrices d'un système éducatif. Ex. : Notre éducation visera la formation d'un citoyen honnête, enraciné dans sa culture et ouvert au monde, capable de participer au développement socio-économique de la nation et prêt à se sacrifier pour son pays.

Les objectifs généraux (les buts)

Ce sont des énoncés qui définissent les objectifs à long terme d'un programme d'enseignement déterminé. Ex. : L'enseignement du français a pour but de développer chez l'élève l'acquisition des habiletés linguistiques et langagières lui permettant de:

- utiliser la langue en situation de communication ;
- faciliter l'expression personnelle et la créativité ;
- s'initier à l'analyse de n'importe quel document pédagogique ;
- développer une attitude d'ouverture aux différences linguistiques et culturelles.

Les objectifs généraux sont du ressort du secteur en charge de l'éducation et sont une traduction des finalités en termes moins abstraits.

Les objectifs terminaux ou finaux

Contrairement aux objectifs globaux et généraux, ces objectifs sont plus concrets et définis en termes observables et évaluables. Ces objectifs sont définis par l'enseignant qui veille à ce qu'ils aient les qualités suivantes :

- Être spécifiques ou précis : Pour être précis, l'objectif doit être dépouillé des termes vagues comme apprécier, savoir, comprendre et être rédigé avec des termes qui permettent d'induire chez les élèves des comportements observables tels que énumérer, comparer, entourer, rédiger, raconter, informer, décrire, ... Ex. A la fin de la séquence, l'élève doit être capable de rédiger un texte descriptif.

- Être mesurables : Un objectif précis est déjà mesurable jusqu'à un certain niveau. Pour qu'il le soit complètement, il doit comporter des niveaux de réalisation qui constituent les critères d'une évaluation objective. Ainsi, un objectif bien défini est précis et observable incluant des facteurs temporels et quantitatifs. Ex. A la fin de la leçon et à l'aide de son livre, l'élève doit être capable de rédiger en 20 minutes un texte descriptif de 10 lignes.

- Être atteignables et réalistes : Un objectif bien défini doit être atteignable et réaliste. Cela veut dire qu'il doit tenir compte du niveau des élèves et des conditions disponibles pour sa réalisation.

- Être transférables: un objectif doit être attaché à une situation professionnelle donnée (un métier,...) mais qui peut être mis en œuvre dans un autre contexte professionnel. Ex. L'élève doit être capable de transférer les connaissances acquises, par exemple, pour rédiger une lettre administrative de demande d'emploi.

En conclusion, on constate qu'un objectif terminal (Final ou fonctionnel) bien conçu comprend les éléments suivants :

Verbe d'action et objet + critères de réussite + conditions de réalisation

Les objectifs intermédiaires

L'atteinte des objectifs décrits ci-dessus est rendue possible par la présence d'un programme d'études fixé par le gouvernement qui en précise les disciplines, les points et le profil de sortie envisagé pour chaque niveau d'enseignement. Les objectifs intermédiaires sont donc des énoncés qui indiquent un apprentissage

que l'élève doit maîtriser avant d'atteindre les autres objectifs. En d'autres termes, ce sont des objectifs en cours d'apprentissage dont on se sert pour atteindre un profil attendu.

La formulation des objectifs intermédiaires rejoint celle des objectifs terminaux ou fonctionnels. Ils doivent être formulés avec un verbe d'action et présenter l'aspect communicatif.

Exemples tirés du Livret 4 de IFADEM " Séquences Pédagogiques 2012":

1. A la fin de la leçon, l'élève doit être capable de prononcer les sons et de respecter l'intonation du français.
2. A la fin de la leçon, l'élève doit être capable d'utiliser les types de phrases dans des situations de communication.
3. A la fin de la leçon, l'élève doit être capable d'utiliser le présent dans des situations de communication.
4. A la fin de la leçon, l'élève doit être capable d'utiliser le vocabulaire en rapport avec les métiers dans des situations de communication.
5. A la fin de la leçon, l'élève doit être capable de raconter un événement à l'oral ou à l'écrit dans des situations de communication.

PARTIE 6 (15 MN)

Vous êtes invité à relire le document "Un vol étrange" afin de dégager les objectifs qu'il permet de travailler. Il s'agit d'un travail préparatoire qui doit ensuite vous permettre de concevoir vous-même des activités pour la classe.

De manière individuelle, répondez à la question suivante :

Quels sont les objectifs que ce document peut permettre de travailler? Reliez chaque objectif aux éléments lui correspondants

- | | |
|-------------------------|--|
| Objectif communicatif | a) La phrase interrogative et le pronom COD |
| Objectifs linguistiques | b) Acheter un vêtement et négocier le prix |
| | c) Lexique des vêtements et adjectifs de couleur |
| | d) L'intonation montante |

PARTIE 7 (30 MIN) :

Il s'agit dans cette partie de décrire votre situation d'enseignement et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'actions concrètes.

De manière individuelle, répondez aux questions suivantes; constituez des sous-groupes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun.

Réfléchissez et répondez à ces questions

- 1) En vous référant aux manuels à votre disposition, de quoi est composée une unité didactique (une séquence pédagogique)?
- 2) Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans l'exploitation des unités didactiques, dans la préparation et dans l'enseignement des différentes leçons?
- 3) Arrivez-vous à vérifier l'atteinte de la tâche finale (objectif de l'unité)? Comment le faites-vous ?
- 4) Quelle activité abordez-vous en début d'unité didactique ou séquence pédagogique ? Quelle activité clôture une unité didactique ou séquence pédagogique?
- 5) D'après vous, pourquoi les leçons doivent-elles être organisées en respectant la structure d'une séquence?

PARTIE 8 (1 H 15)

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique. Ce cadre est présenté à travers un texte écrit que nous vous demandons de lire, vous serez invités à répondre à des questions de compréhension qui pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

Lisez le texte ci-dessous et répondez à cette question: Qu'est-ce qu'une séquence pédagogique?

Une séquence pédagogique:

Une séquence pédagogique est un ensemble de séances articulées entre elles et organisées autour des activités en vue d'atteindre les objectifs fixés par les programmes d'enseignement. Elle vise la maîtrise de plusieurs compétences. Penser aux séquences permet d'anticiper et d'exprimer clairement ce que vous souhaitez que vos élèves apprennent dans une dynamique de progressivité.

Quelles sont les principales étapes à suivre pour construire une séquence pédagogique ?

La construction d'une séquence pédagogique ou d'une unité didactique suit la démarche suivante :

- formuler l'objectif fonctionnel de l'unité ou de la séquence à l'aide d'un verbe d'action. C'est ce que vous trouvez en début de chaque unité dans vos manuels ;
- se fixer les objectifs intermédiaires (les éléments de grammaire, les éléments lexicaux, les éléments orthographiques) qui permettent d'atteindre l'objectif fonctionnel et qui sont obtenus en décortiquant ce dernier. Ils sont formulés, eux aussi, à l'aide d'un verbe d'action ;
- déterminer le nombre de séances à développer en fonction du temps imparti au cours de français ;
- préciser les modalités et les techniques à utiliser pour chaque situation d'apprentissage (un cours magistral, une méthode interrogative, un dialogue, un travail en autonomie ou en groupes, ...)
- penser aux documents supports qui doivent être variés (documents authentiques, documents didactisés) ;
- évaluer la séquence ou l'atteinte de l'objectif fonctionnel.

Une séquence pédagogique (une unité pédagogique) est construite à partir d'un objectif fonctionnel qui indique la tâche à réaliser à la fin de la séquence. Pour construire une séquence pédagogique, l'enseignant doit se poser les questions suivantes :

- où vais-je amener mes élèves, autrement dit quelle est la tâche finale qui sera accomplie par les élèves (Objectif fonctionnel de la séquence ou de l'unité) ;
- quels sont les prérequis utiles pour commencer l'apprentissage d'une nouvelle séquence ?
- Quels savoirs (linguistiques, pragmatiques, phonétiques) vais-je faire acquérir à mes élèves ?
- Quels types d'exercices vais-je proposer à mes élèves ?
- Sur combien de séances ma séquence va-t-elle être bâtie ?
- Quelles sont les techniques et les méthodes que je vais utiliser pour favoriser l'autonomie et la participation de mes élèves ?
- Comment vais-je évaluer l'atteinte de l'objectif de ma séquence ?

L'exploitation d'une séquence pédagogique ou d'une unité didactique suppose la définition des objectifs et le choix du document support.

Lisez le texte ci-dessous et répondez aux questions suivantes :

1. Quelles sont les étapes du travail de compréhension?

2. Quelles sont les étapes du travail sur la langue?
3. Quelles sont les étapes du travail de production?

Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique

Valérie Lemeunier, *Chargée de programme au Pôle langue française du CIEP*

<https://bop.fipf.org/wp-content/images/stories/dossiers/lemeunier2006.htm>

Un cadre méthodologique cohérent : l'unité didactique

Afin de permettre à l'apprenant de produire du sens, il est nécessaire de lui donner les moyens de s'approprier les nouveaux savoirs (savoir-faire, savoir-être et savoirs). De l'exposition à la production, le cadre méthodologique que nous proposons est largement inspiré de divers courants.

Exposition

L'exposition va permettre à l'apprenant de mettre en place des stratégies pour accéder au sens.

La sensibilisation

Il s'agit d'une étape d'éveil qui va permettre de sensibiliser les apprenants à l'objectif global de l'unité didactique. A partir d'un document iconographique, d'un bruit, d'un geste, d'une question, d'un mot, d'un dessin, d'une photo, d'un objet..., on va stimuler la curiosité et la mémoire des apprenants afin de provoquer l'émergence de connaissances latentes et d'idées nouvelles, de déclencher le désir d'en savoir plus. Cette étape permettra par ailleurs de faire le point sur les connaissances des apprenants.

Quelques exemples d'activités préconisées pour la sensibilisation : le remue-méninge, l'anagramme, la pyramide, le mime, l'analyse d'un dessin, d'une photo ou d'un bruit...

La compréhension écrite ou orale

Elle s'effectue à partir d'un document ou d'extraits de divers documents et se décompose elle-même en plusieurs étapes. En situation authentique, le locuteur natif s'aide tout naturellement du contexte, de ses cinq sens et de stratégies pour mieux comprendre son interlocuteur ou un document. En situation d'apprentissage d'une Langue Étrangère, du fait du caractère artificiel de la situation, l'individu a tendance à perdre cette faculté naturelle et à focaliser son attention sur le seul contenu linguistique. De ce fait, il est pertinent de mettre en

place des stratégies d'exploitation qui respectent la situation de communication véhiculée par le document authentique et de tenter de restituer l'authenticité de sa réception et de proposer des activités qui incitent l'apprenant à retrouver la faculté naturelle dont nous parlions précédemment.

L'anticipation : il s'agit de l'étape qui va préparer la compréhension du document de départ. Les apprenants vont émettre des hypothèses sur le document avant même de l'avoir lu ou écouté. L'apprenant est donc dans une situation d'incertitude qui l'oblige à agir tactiquement en s'appuyant sur ses acquis et son expérience d'apprenant et en utilisant des stratégies élaborées dans d'autres situations (d'apprentissage).

On va donc inviter l'apprenant à s'interroger sur le type de document dont il s'agit, sur son émetteur, sur son récepteur, sur le lieu de l'interaction, sur le moment de l'interaction, sur la manière dont elle est menée et sur les raisons et l'enjeu de l'interaction. Les paramètres de la situation de communication déterminent le discours. Il faut donc amener les apprenants à s'appuyer sur ces paramètres pour développer leur compétence de compréhension. Par ailleurs, la communication ne passant pas majoritairement par le verbal, il est primordial que les apprenants relèvent les informations que leur apporte le contexte de l'interaction. Lors de cette étape préliminaire, ils vont repérer des indices extralinguistiques qui vont leur permettre d'émettre des hypothèses sur la forme et le contenu du message. Cette étape va donc faciliter la compréhension du document. L'analyse du paratexte d'un document écrit, du paralinguistique d'un document oral, de l'image d'un document vidéo, du dessin ou de la photo accompagnant un document audio permettra aux apprenants de faire des suppositions sur les paramètres de la situation de communication. Afin de favoriser l'émergence d'hypothèses, les apprenants seront amenés à répondre à des questions concernant le contexte communicatif de l'interaction : Qu'est-ce que c'est ? Qui parle ? À qui ? De quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ? Dans quel but ? Ils ne pourront peut-être pas répondre à toutes ces questions et commettront sans doute des erreurs, peu importe !

Là encore, il s'agit d'éveiller la curiosité de l'apprenant pour l'inciter à aller plus loin dans la découverte du document afin de vérifier ses hypothèses.

Compréhension globale : il s'agit de l'étape qui va permettre aux apprenants de vérifier les hypothèses émises lors de l'étape d'anticipation et de passer d'une situation d'incertitude à une situation de moindre incertitude. Une première lecture ou écoute rapide (voire partielle) permettra aux apprenants de comparer la situation de communication élaborée à partir des hypothèses émises avec celle du document en soi. La compréhension globale n'est donc pas l'objectif en soi de l'étape mais le moyen de l'atteindre : l'objectif principal va être la recherche

d'indices linguistiques permettant d'infirmer ou de confirmer les hypothèses émises. L'écoute est donc motivée par un enjeu et par le désir de lever le doute.

Les informations ainsi obtenues permettront par ailleurs d'anticiper le contenu du document lui-même et faciliteront la compréhension détaillée.

Compréhension détaillée : il s'agit de l'étape qui va permettre de faire relever dans le document des informations plus précises pour réaliser l'activité ou la tâche proposée. Activité ou tâche qui sera déterminée en fonction des objectifs de l'unité didactique. Il n'est pas pour autant nécessaire que les apprenants comprennent le document dans son intégralité. Cette étape peut prendre diverses formes : questionnaire, tableau ou fiche à remplir, document à compléter, document à identifier, dessins à ordonner... Elle donnera lieu à une deuxième écoute ou lecture. Ensuite, on procédera à une mise en commun qui permettra aux étudiants de comparer leurs réponses, de s'entraider et de s'auto-corriger. Cette mise en commun, qui va permettre aux apprenants d'échanger les informations relevées par chacun, amenuise les probabilités d'échec. Elle offre à l'apprenant une chance réelle d'améliorer sa performance : la confrontation lui fournit des repères pour valider ou rectifier ses premières propositions. La mise en commun préalable à une troisième écoute ou lecture justifie son existence. La troisième écoute n'a, en effet, de sens que si elle est motivée par un enjeu : la validation des informations recueillies. Pour finir, une mise en commun générale aura lieu afin de corriger l'activité. Une quatrième écoute ou lecture partielle pourra alors être effectuée au cas où des désaccords subsisteraient. Pour que chaque écoute ou lecture soit active, elle doit avoir un objectif différent et complémentaire des autres, sans quoi, elle n'a plus aucune raison d'être.

Traitement : Le traitement permet à l'apprenant d'analyser le corpus proposé par le document et d'en découvrir le fonctionnement.

Le repérage : Il s'agit de l'étape qui va permettre aux apprenants de relever les indices qui vont les aider à découvrir les règles d'usage de la langue. On va donc amener les apprenants à rappeler l'objectif communicatif du document (ex. : Vous vous souvenez tout à l'heure... Qu'est-ce que vous m'avez dit ? Qui parle ? À qui ? Pourquoi ? Réponse des apprenants : un candidat parle à l'animateur d'un jeu télévisé et aux téléspectateurs pour "se présenter". Le professeur : Alors, vous allez chercher dans le document comment on peut se présenter en français). On compare souvent cette étape au travail d'un détective qui relève des indices pour résoudre une énigme. Les apprenants vont analyser le corpus obtenu. Cette étape se réalise par groupes ; l'enseignant circule entre les groupes afin de guider davantage ceux qui en ont besoin.

L'apprenant est tenu en haleine : a-t-il ou non résolu l'énigme ? Grâce à ce travail de détective, on éveille la curiosité de l'apprenant, on le responsabilise, on le guide vers l'autonomie et on lui apprend à apprendre. Il est donc valorisé et s'implique davantage dans son apprentissage.

La conceptualisation : Il s'agit de l'étape où les apprenants vont formuler une règle à partir des informations fournies par l'analyse du corpus. Chaque groupe propose une règle que les autres peuvent compléter ou rectifier. On offre donc aux apprenants le plaisir dû à la satisfaction de la découverte.

Fixation-appropriation : La fixation-appropriation va permettre l'acquisition du contenu grâce auquel l'apprenant sera ultérieurement en mesure de produire.

La systématisation : Il s'agit de l'étape qui va permettre à l'apprenant de fixer les structures conceptualisées précédemment afin de pouvoir les réemployer spontanément dans le cadre d'une communication authentique. Elle prend, pendant la période audio-orale puis audiovisuelle, l'apparence d'exercices structuraux qui disparaissent à l'arrivée de l'approche communicative pour laisser leurs places à des exercices lacunaires ou de transformation qui peuvent s'effectuer à l'écrit ou à l'oral mais qui ont pour base un support écrit. Or, pour que les apprenants développent une réelle compétence de communication à l'oral, il est impératif qu'ils fixent également les structures que nous souhaitons les voir produire spontanément à l'oral. En fonction des besoins langagiers nécessaires pour réaliser la tâche, qui reste l'objectif de l'unité didactique et des prérequis des apprenants, l'enseignant détermine les contenus (connaissance socioculturelle, attitude, acte de parole, structures, lexique, intonation...) de l'activité de systématisation. Pour que les activités proposées permettent aux apprenants de fixer ces contenus et pour qu'elles génèrent le plaisir d'apprendre et d'enseigner, il est impératif que ce soient des activités interactives qui développent la dynamique de groupe et dont l'enjeu ne soit pas purement linguistique.

Production

Le réemploi

Il s'agit de l'étape de production pendant laquelle les apprenants vont s'approprier les contenus systématisés précédemment en simulant une communication réelle. Ils vont donc devoir tenir compte du profil psychologique des protagonistes ainsi que de tous les autres paramètres de la situation de communication proposée

pour interagir, coopérer, créer dans un contexte bien défini de communication dont l'enjeu est réel. Exemples de réemploi : jeu de rôles, simulation, activité de résolution de problème, tâche, projet...

Il ne s'agit plus de répéter les structures mais de les intégrer dans un discours. Grâce aux structures acquises dans l'étape précédente, les apprenants vont pouvoir mettre leur créativité au service de la communication. Plus l'enjeu de la communication est réel et plus la communication est authentique. Grâce à l'enjeu, l'objectif de la communication est clair et l'apprenant comprend pourquoi il doit communiquer.

Relever le défi de la communication et en atteindre l'objectif est une source de plaisir en soi. Mais, si cette étape de production peut également susciter le plaisir de créer, elle n'en saura que plus motivante.

En respectant le cadre cohérent décrit précédemment, l'enseignant facilitera l'enseignement / apprentissage à condition toutefois que le choix du document retenu pour l'exposition soit pertinent

Activité:**Consigne: Relier chaque étape à son objectif**

Etape	Objectif
Anticipation	a) On propose des activités où l'expression est induite par le contexte de la situation de communication, où la production est donc plus libre, afin de permettre aux apprenants de réemployer les éléments appropriés précédemment.
Compréhension globale	
Compréhension détaillée	
Repérage	b) Après une 2ème lecture, on demande aux apprenants de repérer des éléments plus précis qui correspondent à nos objectifs.
Conceptualisation	c) Après avoir dégagé certaines régularités de fonctionnement, les apprenants formulent une règle avec leurs propres mots.
Systématisation	d) Avant la lecture, on demande aux apprenants de repérer des informations qui leur permettront d'anticiper sur le sens du document qu'ils vont écouter et de faciliter ainsi sa compréhension.
Production	e) Une fois que le document est compris, on accompagne les apprenants dans la constitution d'un corpus d'analyse. Un corpus est un ensemble constitué d'éléments linguistiques issus du document de départ qui illustrent l'objectif communicatif fixé.
	f) Après une première lecture, on demande aux apprenants de rechercher des indices pour infirmer ou confirmer les hypothèses émises précédemment.
	g) On propose des activités où l'expression est complètement guidée afin de permettre aux apprenants de fixer les éléments langagiers conceptualisés précédemment.

Synthèse

Cet exercice nous permet de dégager les principales étapes de l'unité didactique. Nous en avons identifié sept, que nous pourrions brièvement présenter de la sorte (Courtyllon, 2003 ; Lemeunier, 2005) :

La première étape consiste en un travail d'**anticipation** qui se déroule avant la lecture ou l'écoute du document. Elle a pour objectif de **préparer les apprenants à la lecture ou à l'écoute** en leur permettant d'imaginer ce qu'ils vont trouver dans le document. Les questions que l'on pose concernent généralement les paramètres de la situation de communication, on va ainsi chercher à savoir **qui** va parler à qui, de **quoi, où** et **quand** va se dérouler la situation. Cette étape peut nous amener à utiliser d'autres documents.

La deuxième étape consiste, après une première lecture ou écoute du document, à vérifier les hypothèses émises précédemment. On vise ici une **compréhension globale** du document puisqu'il va s'agir de vérifier que l'on a bien compris qui parlait à qui, de quoi, où et quand.

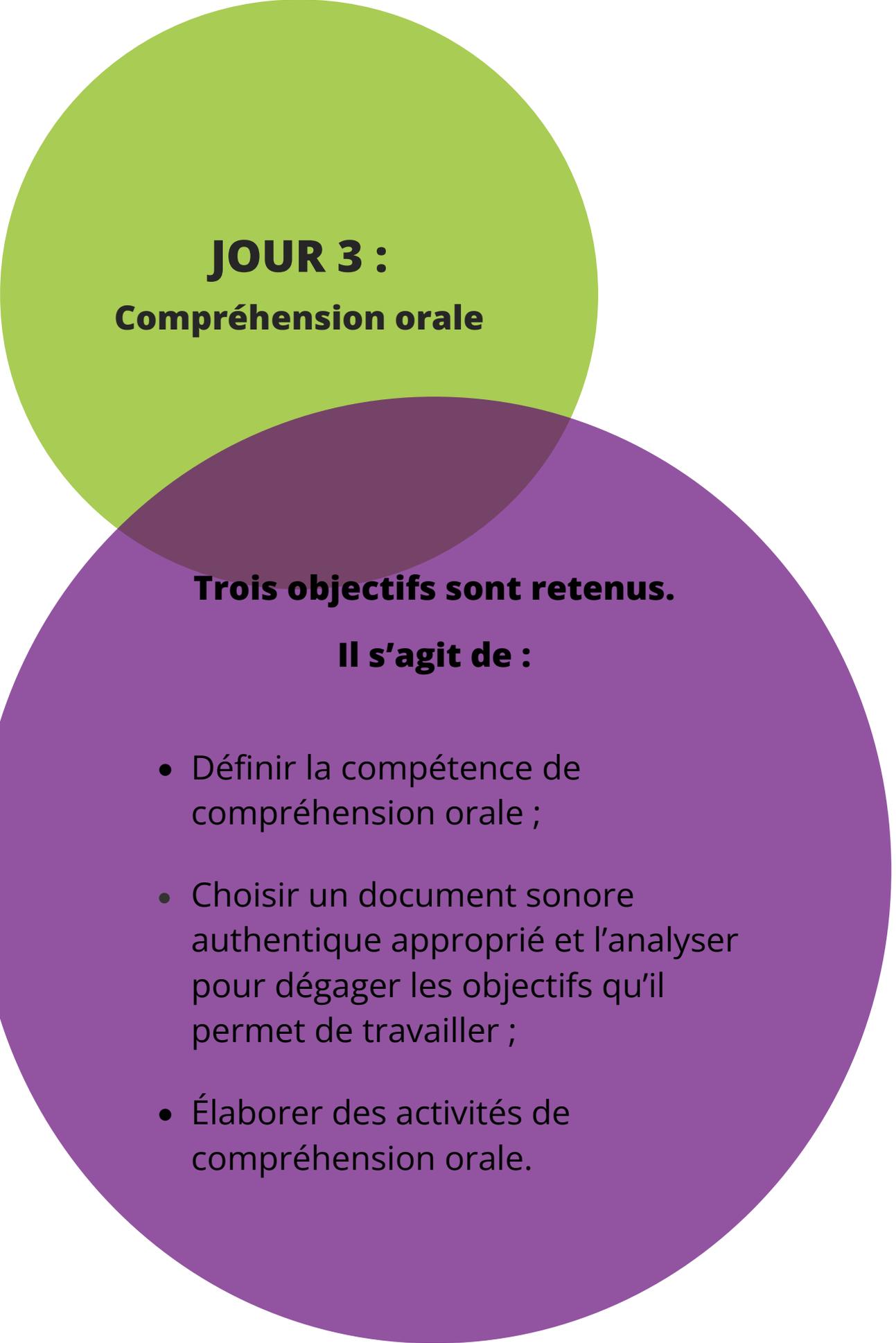
La troisième étape se déroule après une deuxième, voire également une troisième, écoute ou lecture du document. On vise ici une **compréhension détaillée** du document. Lorsqu'on parle de compréhension détaillée, cela ne signifie absolument pas que l'on souhaite que les apprenants comprennent l'intégralité du document mais plutôt que l'on souhaite qu'ils concentrent leur attention sur les **éléments qui relèvent des objectifs que nous avons préalablement identifiés** et définis.

Pour la quatrième étape, une fois que le document a été compris, on peut se pencher sur le travail de la langue. Il s'agira dans un premier temps de **constituer un corpus**, c'est-à-dire de relever les éléments du document qui illustrent l'objectif communicatif que nous visons.

La cinquième étape consiste à **analyser notre corpus afin de dégager des règles de fonctionnement**. C'est donc l'analyse du corpus qui permettra aux apprenants de formuler une règle, l'enseignant jouant ici le rôle de guide.

La sixième étape permettra aux apprenants de **réaliser des exercices et des activités de systématisation** qui ont pour objectif de **fixer les éléments analysés**.

L'étape de **production** vient clore l'unité : elle a pour objectif de faire **produire des textes (écrits ou oraux) librement** et elle permet de ce fait d'**évaluer** le niveau de maîtrise des compétences des apprenants.



JOUR 3 :
Compréhension orale

Trois objectifs sont retenus.

Il s'agit de :

- Définir la compétence de compréhension orale ;
- Choisir un document sonore authentique approprié et l'analyser pour dégager les objectifs qu'il permet de travailler ;
- Élaborer des activités de compréhension orale.

Constat

Le renforcement des compétences à l'oral vise deux objectifs: la compréhension et l'expression orale. À l'écoute, l'élève de 5^{ème} / 6^{ème} qui est en fin de cycle, devrait être capable de comprendre de courts textes simples (en rapport avec son vécu quotidien) sonores. De même, en expression orale, il devrait être capable de saisir toutes les occasions qui lui sont offertes pour exprimer ses idées et sentiments, individuellement ou en interaction. Mais force est de constater que la majorité des élèves de 5^{ème} / 6^{ème} est loin d'avoir ce profil. En effet, quand l'enseignant pose une simple question aux élèves, ils répondent difficilement soit, parce qu'ils ne comprennent pas, soit parce qu'ils n'arrivent pas à formuler la réponse en français. La situation devient encore plus problématique pour eux lorsqu'il s'agit de réagir aux idées énoncées par d'autres ou d'exprimer les leurs. Cette situation est due entre autres aux classes pléthoriques, à l'insuffisance des documents pédagogiques, à la situation sociolinguistique du pays ou au manque de bain linguistique. Comme le français est la langue d'enseignement à partir de la 5^{ème}, cette incapacité des élèves à comprendre et à s'exprimer est un handicap majeur de l'enseignement des disciplines non-linguistiques. Il s'avère donc urgent de concevoir et de mettre en œuvre une démarche et des stratégies d'enseignement susceptibles d'améliorer à la fois la situation pédagogique des classes de français et les résultats scolaires.

PARTIE 1 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE) :

Il s'agit dans cette partie de vous permettre de décrire votre situation d'enseignement, d'expliquer comment vous travaillez les compétences qui font l'objet de la journée et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'action concrètes.

De manière individuelle, répondez aux questions suivantes. Ensuite, constituez des sous-groupes de 4 personnes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun.

1. Description de la situation d'apprentissage

- 1.1. Est-ce que vous enseignez la compréhension orale ?
- 1.2. Quelles sont les compétences visées dans une leçon de CO ?
- 1.3. Quels sont les documents que vous aimez utiliser dans une leçon de CO ?

2. Le fonctionnement de la situation

- 2.1. Comment choisir un document sonore ?
- 2.3. Quelles sont les étapes de l'enseignement de la CO ?

3. Évaluation de l'expression orale

3.1. Comment évaluez-vous l'expression orale ?

3.2. Quelles sont les activités proposez-vous aux apprenants ?

4. Remédiation

4.1. Comment palliez-vous les difficultés liées à la compréhension orale ?

4.2. A quel moment organisez-vous la remédiation ?

PARTIE 2 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique qui guide l'élaboration des activités didactiques que nous travaillerons ensemble pendant la journée. Ce cadre est présenté à travers un texte écrit que nous vous demandons de lire, vous serez ensuite invités à répondre à des questions de compréhension qui pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

De manière individuelle, lisez le texte du cadre théorique et répondez aux questions.

1. Qu'est-ce que la compréhension orale?
2. Quelles sont les raisons qui vous poussent à choisir un document sonore?
3. Fais correspondre à chaque type d'écoute la compréhension qu'il permet de traiter

- | | |
|---------------------|----------------------------|
| a. Écoute sélective | 1. Compréhension globale |
| b. Écoute de veille | 2. Compréhension détaillée |
| c. Écoute globale | 3. Motivation |

4. Quels sont les critères de choix d'un document sonore?
5. Quelle est l'importance de la compréhension orale?

2.1. Définition de la compréhension orale

La compréhension orale est définie comme étant « la capacité d'accéder au sens à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore » (www.scelva.univ-rennes1.fr). C'est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute et de compréhension d'énoncés (Jean-Michel Ducrot dans « Objectifs, supports et démarches », sur le site <http://www.edufle.net>). Elle met en jeu différentes opérations mentales : repérer, discriminer, hiérarchiser, traiter l'information pour réagir.

2.2. L'importance de la compréhension orale

Les activités de compréhension orale aideront les élèves à :

- découvrir du lexique en situation, différents registres de langue en situation, des faits de civilisation, des accents différents ;
- reconnaître des sons ;
- repérer des mots-clés ;
- comprendre globalement ou en détails ;
- reconnaître des structures grammaticales en contexte ;
- prendre des notes.

2.3. L'écoute

2.3.1. Les types d'écoute

Jean-Pierre Cuq et Isabelle Gruca distingue trois types d'écoute :

- l'écoute de veille (la motivation) qui a pour objectif d'attirer l'attention des élèves afin qu'ils suivent le reste de la leçon avec intérêt ;
- l'écoute globale (la compréhension globale) qui permet de découvrir le sens général du document écouté ;
- l'écoute sélective (la compréhension fine ou détaillée) qui ne porte pas sur tout le texte mais sur un passage du document écouté afin de le comprendre dans ses moindres détails.

2.3.2. Les supports de la compréhension orale

► Les textes oralisés

En compréhension orale, les types de textes les plus exploités sont : le récit, la description / le portrait, le texte argumentatif, le compte-rendu. Ces textes doivent être en adéquation avec le niveau des élèves et tenir compte de leurs préoccupations ou leurs centres d'intérêt. Généralement, ils sont authentiques et sont proposés dans les manuels scolaires. Cela n'empêche pas l'instituteur de fabriquer ses propres textes en fonction des objectifs communicatifs fixés.

► Les documents sonores

Il s'agit des émissions radiophoniques, radiotélévisées, des enregistrements audio (cassettes, CD, DVD, Clé Usb).

► Présentation des liens et des 3 contes

Les documents sonores qui sont utilisés dans la présente formation se localisent sur <https://savoirs.rfi.fr/fr/recherche/niveau-scolaire/primaire>. Les 3 contes

choisis sont : “le coq vaniteux”, “l’arbre qui parle” ainsi que “l’hyène et le festin du roi”.

Pour diversifier les documents, vous pouvez également faire des recherches sur le site de TV5: <https://enseigner.tv5monde.com/fiches-pedagogiques-fle>.

2.3.3. Les documents audio-visuels : critères et raisons de choix

L’utilisation des documents sonores est guidée par **les raisons et les critères** que chaque enseignant doit observer.

Il est utile d’utiliser les documents sonores parce que

- ils comprennent des sujets variés proches des centres d’intérêt des apprenants;
- ils permettent aux apprenants d’acquérir un bain sonore et visuel pour les exposer au français tel qu’il est parlé ;
- ils initient les apprenants à la langue authentique (dans son contexte social et culturel);
- ils aident les apprenants à la mobilisation de toutes les compétences (comprendre, parler, écrire, lire et interagir),...

Les critères de choix des supports audio-visuels doivent être clairs. Il s’agit de se demander si

- le sujet intéresse les apprenants (âge, centres d’intérêt, activités professionnelles...);
- il y a le lien entre le document audiovisuel et le programme d’enseignement (thématiques, contenus linguistiques...);
- le sujet traité est accessible aux apprenants (pré-requis socio-culturels et linguistiques);
- le document ou l’extrait est suffisamment court ;
- l’extrait, sorti de son contexte, constitue une unité de sens (un début, une fin, un ensemble cohérent) ;
- les images ou le paysage sonore facilitent l’accès au sens (informations importantes à exploiter) ;
- Le document est compréhensible par les apprenants (accents, débit) ;
- Le document est-il d’une bonne qualité technique (son, voix, images).

PARTIE 3 (DUREE ESTIMEE 1H)

Il s'agit dans cette partie de présenter une trame, un canevas pour l'élaboration d'une séquence pédagogique, d'une unité didactique. Nous vous proposons d'analyser un support didactisé selon cette trame : l'objectif est de vous permettre de dégager la manière dont les étapes se succèdent, l'objectif de chacune de ces étapes et les modalités de travail proposées aux élèves. Il s'agit d'un travail préparatoire qui doit ensuite vous permettre de concevoir vous-mêmes des activités pour la classe.

A. Savoir analyser le document support.

De manière individuelle, observez les activités proposées et répondez oralement aux questions qui suivent.

Activité 1 : Pour analyser le document sonore, écoutez-le et choisissez la réponse qui colle mieux avec son contenu.

- a. Le document est un conte destiné aux adultes
- b. Le conte est destiné aux enfants
- c. Le document écouté est pédagogique
- d. Le document écouté est authentique
- e. Le conte comprend quatre parties principales
- f. Le conte compte trois parties
- g. Le conte se trouve dans un recueil de contes
- h. Le conte se trouve dans l'émission "sept milliards de voisins" de la RFI
- i. Le conte a été produit dans le but de montrer que la vanité est mauvaise
- j. Le conte a été produit dans le but de montrer que la vanité sauve

2. Faites correspondre à chaque objectif l'élément correspondant (qu'il peut permettre de travailler)

- | | |
|----------------------------|---|
| a. Objectif communicatif | 1. Le nom et les caractéristiques des animaux |
| b. Objectifs linguistiques | 2. Décrire un animal |
| | 3. Les adjectifs qualificatifs |

L'activité ci-dessus vous permet de savoir décrire le document sonore authentique et d'identifier les objectifs qu'il permet de travailler. Concrètement, pour choisir un document authentique, il faut penser :

- à qui il est destiné ;
- au type de document ;
- à la forme ou la structure du document ;
- à qui est produit le document ;
- aux buts du document;
- à son contenu.

Le document doit aussi répondre aux objectifs communicatifs et linguistiques.

Transcription du conte

Veillez à écouter le conte à l'aide du document sonore, le lire est insuffisant.

Le coq vaniteux : Enseigner avec les contes aux enfants

Émission 7 milliards de voisins : l'école à la maison du 17 juillet 2020

[Passage 1]

La conteuse :

Tous les matins, maître canard traversait la cour de Donokoro, le coq, pour se rendre à la rivière voisine. Le coq Donokoro trouvait que le canard était vraiment laid. En l'apercevant, il lançait un cocorico flamboyant.

Donokoro, le coq :

Cocorico ! Je suis Immoe roi de la basse-cour. Regardez comme je suis beau et majestueux : belle robe orange, superbe crête rouge et magnifique queue en panache. Je suis le plus beau et le plus fort de mes semblables. Grâce à moi, le soleil ouvre ses yeux. Sans moi, le village n'est que sommeil et tristesse. Cocorico !

La conteuse :

Toutes les poules et tous les poussins répondaient en chœur : Les poules et les poussins : Cotcotcotcotcotcotcot, tu es le plus beau, le plus grand et le plus élégant. Tu es le roi de la basse-cour ! Cotcotcotcot ! Tu es le plus beau !

La conteuse :

Tous les jours, le canard suivi de ses canetons, traversait la cour la tête baissée en se dandinant sous les moqueries du coq et de sa famille.

Donokoro, le coq et sa famille :

Tu es laid et gauche, tu es la risée de la basse-cour. Ton bec plat ne sert qu'à fouiller dans la boue. Tes pattes palmées t'empêchent de te déplacer rapidement. Ah, canard, qu'as-tu fait au seigneur pour mériter un tel sort ?

[Passage 2]

La conteuse :

Mais ce que ne disait pas le coq à ses poussins, c'est qu'il admirait le canard et ses canetons qui nageaient majestueusement dans l'eau limpide de la rivière. Le coq était jaloux. Chaque fois qu'il revenait de la rivière, il était triste et furieux car il voulait devenir le roi de la terre et des eaux. Emporté par son obsession de nager, il en rêvait la nuit. Il s'imaginait voguant sur l'eau claire de la rivière, sous les applaudissements de sa cour. Il pensait déjà au chant plein d'admiration des poules et des poussins.

Les poules et les poussins (dans l'imagination du coq) : Cotcotcotcot ! Oh, que tu es beau au-dessus des vagues ! Tu es le plus beau, tu es le plus grand, tu es le roi de la terre et des eaux. Cotcot Cotcot Cotcot !

[Passage 3]

La conteuse :

Chaque jour, Donokoro le coq était plus méchant envers son voisin le canard. Cependant le canard restait digne et ne répondait pas à ses provocations. Le coq décida alors de changer de stratégie, il voulait percer le secret du canard. Il l'invita donc chez lui autour d'un somptueux repas et lui dit qu'il désirait savoir nager. Le canard repartit le ventre plein en se dandinant gauchement. Les poules se moquèrent de lui. Malgré tout, en reconnaissance de son invitation, le canard décida d'aider le coq à apprendre à nager.

[Passage 4]

Le lendemain, très tôt, le coq, en secret, se rendit au bord de la rivière. Très excité, il attendait son voisin canard. Celui-ci arriva et commença à lui donner des conseils. Mais sans l'écouter, Donokoro se jeta dans l'eau. Comme il ne savait pas nager, il fut emporté par le courant. Alors, il déploya ses ailes qui se gorgèrent d'eau. Il tenta de lancer son magnifique cocorico, mais en vain. La voix tremblante, il lança des cris de détresse qui attirèrent tous les animaux au bord de la rivière.

Donokoro le coq :

Arrgh ! Arrgh ! Arrgh !

La conteuse :

Sorti de l'eau, Donokoro n'était plus qu'un lamentable coq mouillé, tremblant et claquant du bec. Il avait perdu toute sa superbe et il arrivait à peine à marmonner quelques mots de remerciements au canard. Il rentra chez lui tout malheureux en rasant les murs du poulailler. Moralité : la vanité est mauvaise conseillère.

B. Savoir identifier les étapes de la séquence de compréhension orale

De manière individuelle, observez les activités proposées et répondez oralement à cette question :

Reliez chaque étape à sa fonction :

1. Pré-écoute	a. Après une 1ère écoute du document, il s'agit de comprendre la situation de communication et de faire vérifier les hypothèses émises précédemment.
2. Compréhension globale	b. Avant l'écoute, travail d'anticipation qui permet de préparer la lecture. Il s'agit d'introduire le thème et de faire émettre des hypothèses sur le contexte de communication du document déclencheur.
3. Compréhension de détail	c. Après la compréhension du document, travail de production sur le thème du document.
4. Production orale	d. Après une 2ème écoute, il s'agit de faire repérer dans le document les informations nécessaires à la compréhension et ayant trait aux objectifs de l'unité.

Activités de compréhension orale du conte

1. Pré-écoute du document sonore

La contextualisation : Dire aux apprenants le genre du document qu'ils vont écouter et attirer leur attention sur le type de personnages du document. Concrètement, il s'agit d'un conte et les personnages sont des animaux.

L'anticipation : Les apprenants, en autonomie, formulent des hypothèses sur les contenus du document : le langage des animaux

2. Compréhension globale

La première écoute du document sonore :

On invite les apprenants à écouter attentivement ledit document et on leur demande de **répondre individuellement aux questions globales** ci-dessous :

1. Qui parle dans le texte écouté ?
2. De quoi parlent-ils ?
3. Quand est-ce que le canard passe devant la maison du coq ?
4. Où va le canard ?
5. Comment le coq trouve le canard ?
6. Comment se considère le coq ?

3. Compréhension détaillée

La deuxième écoute : L'enseignant pose des questions de détails. Les apprenants travaillent en autonomie d'abord, ensuite en groupe. Les rapporteurs des groupes restituent oralement et l'enseignant valide les réponses.

1. Quel est le problème raconté ?
2. Réponds oralement par vrai ou faux :
 - a) Le coq est le roi de la basse cour
 - b) Le coq est l'ami du canard
 - c) Le coq apprécie le canard
 - d) Le coq dit à ses poussins qu'il admire le canard

- e) Le coq veut nager comme le canard
- f) Le coq a bien nagé
- g) Le coq écoute les conseils du canard

3. Choisis la bonne réponse parmi les phrases suivantes :

3.1.

- a) Le coq trouve que le canard est agréable
- b) Le coq trouve que le canard est mignon
- c) Le coq trouve que le canard est laid

3.2.

- a) Le coq veut être le roi de la terre et des eaux
- b) Le coq est gentil envers le canard
- c) Le canard va être un bon élève

4. Production orale

Imaginer la suite du conte

Le coq va-t-il apprendre à nager ? Le canard va-t-il être un bon professeur ? Le coq va-t-il être un bon élève ?

PARTIE 4 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Il s'agit dans cette partie de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : vous allez ici élaborer vous-mêmes des activités à partir d'un support que l'on aura proposé.

Lisez le support suivant puis proposez des activités de compréhension orale. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente.

A. Savoir analyser le document support.

De manière individuelle, observez les activités proposées et répondez oralement aux questions qui suivent.

Activité 1 : Pour analyser le document sonore, écoutez-le et choisissez la réponse qui correspond avec son contenu.

- a. Le conte s'intitule "l'hyène et le festin"
- b. Le conte s'intitule "l'hyène et le festin du roi"
- c. Le document écouté est pédagogique
- a. Le document écouté est authentique
- d. Le conte compte quatre parties
- a. Le conte comprend cinq parties principales
- e. Le conte se trouve dans un recueil de contes
- a. Le conte se trouve dans l'émission "sept milliards de voisins" de la RFI
- f. L'hyène et le festin du roi est un conte du roi
- a. L'hyène et festin du roi est un conte d'origine (ou explicatif)

Activité 2 : Faites correspondre à chaque objectif l'élément correspondant (qu'il peut permettre de travailler)

- | | |
|-------------------------------------|-----------------------------------|
| a. Objectif communicatif | 1. Le présent de narration |
| b. Objectif lexical | 2. Raconter une histoire |
| c. Objectif grammatical
d'action | 3. Les noms d'animaux, les verbes |

Transcription du conte (Faire écouter le document sonore aux apprenants)

L'hyène et le festin du roi: enseigner avec les contes aux petits

Émission 7 milliards de voisins : l'école à la maison du 1er avril 2020

Passage 1

La conteuse : Lion vient d'être élu roi des animaux. Pour fêter son couronnement, il organisé un grand festin où il invite tous les animaux de la brousse. Chacun se fait tout beau et tout propre pour se rendre au repas du roi. Girafe a accroché de nombreux nœuds papillons tout au long de son cou, elle est très élégante. Zèbre a mis une paire de lunettes noires. Un peu snob vous ne trouvez pas ? L'éléphant a coincé une fleur sur son oreille. C'est vraiment trop mignon. Ils ont déjà commencé à manger quand Hyène arrive. Personne ne l'a vue arriver, mais tout le monde l'a sentie... Parce qu'elle pue, tout simplement ! c'est une infection !

Le lion : Comment oses-tu te présenter devant moi aussi sale ?

La conteuse: demande le Lion.

Le lion : Va te laver et ne reviens que lorsque tu seras propre.

Passage 2

La conteuse : Hyène s'en va. Elle n'a pas du tout envie de se laver. Alors, vite, elle court jusqu'à une clairière où il y a des fleurs odorantes. Elle se roule dedans, se frotte sous les pattes et derrière les oreilles. Puis elle mâche quelques pétales pour avoir bonne haleine. Elle retourne voir le roi. Croyez-vous que la bonne odeur des fleurs cache sa puanteur ? Non c'est encore pire, c'est écœurant !

Le lion : Et en plus tu me prends pour un idiot ?

La conteuse : rugit le roi.

Le lion : Va te laver avant que je me mette en colère !

Passage 3

La conteuse : Comment se laver sans aller à la rivière ? Hyène a une idée. Au Mali, il ne pleut pas beaucoup, les villageois creusent un grand trou dans le sol jusqu'à trouver de l'eau : un puits. Ils déposent ensuite des pierres plates tout autour pour construire la margelle. Quand les femmes viennent chercher de l'eau, elles retirent leurs chaussures et nettoient leur seau pour ne pas la polluer. Sinon, personne ne pourra la boire. À votre avis est-ce qu'Hyène se lave les pattes pour monter sur la margelle ? Non ! Elle trempe son nez dégoûtant dans l'eau et fait tomber de la boue de ses pattes. Heureusement, des enfants l'aperçoivent. Ils la chassent en lui lançant des pierres et des bâtons. Hyène s'enfuit. Et c'est en sueur qu'elle arrive devant le roi. Le roi très en colère rugit :

Le lion : Si tu reviens encore toute dégoûtante, c'est toi qu'on mangera, RAAAH !

Passage 4

La conteuse : Hyène a très peur. Elle n'a plus qu'une solution : aller se laver dans la mare. Là, elle trempe une patte, Brrr ! C'est froid ! Puis une autre ... Brrr ! Ça mouille ! Hop ! Elle saute tout entière. Hé ! Ce n'est pas si désagréable. Et l'eau qui glisse sur ses poils fait partir toutes ses puces.

Passage 5

La conteuse : Elle court jusque chez le roi. Malheureusement, tous les invités sont partis sauf Lion qui lui dit :

Le lion : Mange les restes !

La conteuse : Et c'est depuis ce jour que Hyène mange les restes des autres animaux.

Activités de compréhension orale du conte

En vous appuyant sur la trame proposée, c'est maintenant à vous d'élaborer des questions à destination des élèves.

1. Pré-écoute du document sonore

La contextualisation :

L'anticipation :

2. Compréhension globale

La première écoute du document sonore :

L'enseignant invite les apprenants à écouter attentivement ledit document et leur demande de **répondre individuellement aux questions globales** proposées :

3. Compréhension détaillée

La deuxième écoute :

L'enseignant pose des questions de détails. Les apprenants travaillent en autonomie d'abord, ensuite en groupes. Les rapporteurs des groupes restituent oralement et l'enseignant valide les réponses.

4. Production orale

L'enseignant propose un sujet de production orale aux apprenants.

PARTIE 5 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Il s'agit dans cette partie de simuler la séance de classe consacrée à la compréhension orale que vous venez de créer. L'un des enseignants va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

PARTIE 6 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Cette partie est identique à la partie 4 mais elle s'articule autour d'un autre support. Il s'agit dans cette partie de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : vous allez ici élaborer vous-mêmes des activités à partir d'un support que l'on aura proposé.

Lisez le support suivant puis décrivez-le. Ensuite vous proposerez des activités de compréhension orale. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente.

L'arbre qui parle

Faire écouter l'enregistrement sonore du conte

L'arbre qui parle : enseigner avec les contes aux petits

Émission 7 milliards de voisins : l'école à la maison du 09 avril 2020

Passage 1

La conteuse : Mon grand-père commençait toujours ses histoires par « Il était une fois ». Et un jour, je demande à mon grand-père : « Pourquoi tu commences toujours tes histoires par « Il était une fois » ? Il m'a dit : « C'est pour être sûr de ne pas me tromper de date ». Et depuis, je commence aussi mes histoires par : « Il était une fois ».

Passage 2

La conteuse : Il était une fois, papa hyène. Papa hyène devait chercher à manger pour sa famille. Il a marché des jours, il a marché des nuits et voilà qu'un jour, il voit un arbre et dit

bonjour à l'arbre.

Papa hyène : Bonjour arbre !

La conteuse : Et l'arbre de répondre :

L'arbre : Bonjour hyène.

La conteuse : Papa hyène, surpris, il dit ceci :

Papa hyène : Quoi, un arbre qui parle ! Mais j'ai jamais vu ça moi !

La conteuse : À peine il a dit ces mots que l'arbre lui a donné une claque avec une branche...

L'arbre : Bang ! Ne répète pas ce que tu viens de dire. Sinon, tu vas voir !

La conteuse : ...lui dit l'arbre. Papa hyène :

Papa hyène : Je ne dois pas dire un arbre qui parle ?

L'arbre : Bang ! Je t'ai dit de ne pas répéter ce que tu viens de dire. Sinon, tu vas voir !

Papa hyène : Euh, je comprends pas, pourquoi ? Je dois pas dire un arbre qui parle ?

L'arbre : Bang !

La conteuse : Troisième claque de l'arbre à papa hyène. On dit qu'un clin d'œil suffit à l'intelligent pour comprendre tandis qu'il faut trois claques à l'idiot de temps en temps pour qu'il comprenne.

Passage 3

La conteuse : Papa hyène a souri et il est parti appeler la girafe. Vous savez pourquoi il est

parti appeler la girafe ? Il est parti voir la girafe pour lui dire qu'il avait quelque chose

d'extraordinaire, parce que la girafe, c'est l'animal le plus curieux de la brousse et de la forêt.

Ce n'est pas pour rien qu'elle a le cou long. Elle veut toujours tout voir, elle veut toujours tout

entendre. Elle est toujours là, comme ça avec son long cou...

La girafe : Qu'est-ce que je vois là, qu'est-ce que j'entends ici, hein ?

La conteuse : Quand la girafe est arrivée devant l'arbre, papa hyène dit à la girafe de dire

bonjour à l'arbre et de lui dire ce qu'elle verra. La girafe...

La girafe : Bonjour arbre.

L'arbre : Bonjour girafe.

La girafe : Quoi ? Un arbre qui parle, moi j'ai jamais vu ça, moi !

L'arbre : Bang !

La conteuse : La girafe reçoit une grosse claque de l'arbre, assommée. Papa hyène achève

la girafe et apporte à manger à sa famille : ragoût de girafe chez papa hyène pendant un mois.

Passage 4

La conteuse : Après le mois, papa hyène devait chercher à manger encore pour sa famille.

Il a pensé à l'hippopotame parce que c'est l'animal le plus idiot et le plus gentil de la brousse et des eaux. Il est toujours là, il dit comme ça :

L'hippopotame : Oui, oui c'est vrai, oui, oui, oui, oui, oui.

La conteuse : il est toujours d'accord.

L'hippopotame : Ah ah ah oui, ah oui, oui, oui, oui, oui, oui, oui, ah oui !

La conteuse : Et il jette toujours l'eau comme ça...

L'hippopotame : Psst, psst ! Oh oui ! Oui, oui, oui, c'est vrai ! Oui, oui, oui !

La conteuse : Quand l'hippopotame est arrivé devant l'arbre, papa hyène dit à l'hippopotame de dire bonjour à l'arbre et de lui dire ce qu'il verra. Et l'hippopotame...

L'hippopotame : Bonjour arbre.

L'arbre : Bonjour hippopotame.

L'hippopotame : Quoi, un arbre qui parle, mais je n'ai jamais vu ça, moi !

L'arbre : Bang !

La conteuse : L'hippopotame assommé ! Papa hyène l'achève, apporte à manger à sa famille : ragout d'hippopotame chez papa hyène pendant deux mois. C'est ainsi que papa hyène a assommé les animaux un à un.

Passage 5

La conteuse : Restait papa lièvre. Quand papa lièvre est arrivé devant l'arbre, papa hyène a dit à papa lièvre de dire bonjour à l'arbre et de lui dire ce que l'arbre fera.

Papa lièvre :

Papa lièvre : Bonjour arbre.

L'arbre : Bonjour lièvre.

La conteuse : Silence. Le lièvre ne dit rien. Papa hyène :

Papa hyène : Hé lièvre, tu n'as pas vu ou tu n'as pas entendu, un arbre qui ... ?

La conteuse : Le lièvre fait semblant de ne rien comprendre.

Papa lièvre : Un arbre qui ?

Papa hyène : Bon, tu vas ouvrir tes grandes petites oreilles et tu diras bonjour à cet arbre et

tu me diras ce qu'il fera, d'accord ?

Papa lièvre : D'accord. Bonjour arbre.

L'arbre : Bonjour lièvre.

La conteuse : Silence. Papa hyène en colère :

Papa hyène : Lièvre, tu n'as pas vu ou tu n'as pas entendu mais un arbre qui...

Papa lièvre : Un arbre qui ?

Papa hyène : Mais un arbre qui parle bon dieu ! Oh !

L'arbre : Bang !

La conteuse : Papa hyène assommé. Ragoût de papa hyène chez papa lièvre pendant trois semaines.

Passage 6

La conteuse : C'est pourquoi on dit que tu peux dire que tu es le plus intelligent de ta famille. Tu connais peut-être toute ta famille, mais tu ne peux pas dire que tu es le plus intelligent du monde parce que tu ne connais pas tout le monde. Si tu te crois malin, tu trouveras toujours plus malin que toi dans la vie.

Description du document et identification des objectifs

De manière individuelle, observez les activités proposées et répondez oralement aux questions qui suivent.

Activité 1 : Pour analyser le document sonore, écoutez-le et choisissez la réponse qui colle mieux avec son contenu.

- a. Le conte s'intitule "l'arbre qui parle"
- b. Le conte s'intitule "l'arbre miracle"
- c. Le document écouté est pédagogique.
- d. Le document écouté est authentique.
- e. Le conte compte quatre parties.
- f. Le conte comprend six parties principales.
- g. Le conte se trouve dans un recueil de contes
- h. Le conte se trouve dans l'émission "sept milliards de voisins" de la RFI.
- i. Le conte se termine par une leçon morale

j. Le conte raconte l'origine de l'arbre.

2. Faites correspondre à chaque objectif l'élément correspondant (qu'il peut permettre de travailler)

- | | |
|--------------------------|---|
| a. Objectif communicatif | 1. Le passé-composé avec avoir et être |
| b. Objectif lexical | 2. Raconter une histoire |
| c. Objectif grammatical | 3. Le nom et les caractéristiques des animaux |

Activités de compréhension orale du conte

En vous appuyant sur la trame proposée, c'est maintenant à vous d'élaborer des questions à destination des élèves.

1. Pré-écoute du document sonore

La contextualisation :

L'anticipation :

2. Compréhension globale

La première écoute du document sonore :

Il invite les apprenants à écouter attentivement ledit document et leur demande de **répondre individuellement aux questions globales** proposées :

3. Compréhension détaillée

La deuxième écoute :

L'enseignant pose des questions de détails. Les apprenants travaillent en autonomie d'abord, ensuite en groupe. Les rapporteurs des groupes restituent oralement et l'enseignant valide les réponses.

4. Production orale

PARTIE 7 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Cette partie est identique à la partie 5 : elle permettra d'intervertir les rôles. Il s'agit dans cette partie de simuler la séance de classe consacrée à la compréhension orale que vous venez de créer.. L'un des enseignants va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

Pensez bien à intervertir les rôles afin que chacun puisse jouer le rôle de l'enseignant une fois durant la formation.

ANNEXE POUR LES PARTIES 5 ET 7

OBSERVATION D'UNE SIMULATION DE SÉANCE D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE

	Oui	Pas assez	Non
Phase de Présentation			
L'enseignant :			
Utilise les pré-requis ou fait un rappel			
Présente les objectifs de l'activité			
Phase de développement			
Utilise un support adapté et suffisant			
Propose des activités élaborées selon une trame			
Fait manipuler par les élèves le matériel prévu à bon escient			
Formule des consignes claires et précises permettant aux élèves d'agir			
Adapte le langage au niveau des élèves			
Diversifie les modalités de travail			
Instaure un climat propice à l'apprentissage			
Fait formuler les réponses et les règles par les élèves après analyse			
Favorise l'interaction enseignant-élèves			
Favorise l'interaction élèves-élèves			
Apprécie les réponses des élèves			
Met en oeuvre une pédagogie différenciée			
Apporte des remédiations aux erreurs des élèves			
Observations et commentaires			
Points forts observés			
Difficultés observées			
Solutions à proposer			

JOUR 4 :

Séquence sur la compréhension écrite (guide du formateur)

Trois objectifs sont retenus.

Il s'agit de :

- Définir la compétence de compréhension écrite ;
- Choisir un document authentique et l'analyser pour dégager les objectifs qu'il permet de travailler ;
- Élaborer des activités de compréhension écrite.

PARTIE 1 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE) :

Il s'agit dans cette partie de décrire votre situation d'enseignement, d'expliquer comment vous travaillez les compétences qui font l'objet du travail de la journée et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'action concrètes.

De manière individuelle, répondez aux questions suivantes. Ensuite, constituez des sous-groupes de 4 personnes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun.

Questions

1. Pratiquez-vous souvent la compréhension écrite?
2. Comment procédez-vous?
3. Quels sont les supports utilisez-vous?
4. Quelles difficultés éprouvez-vous lors de l'animation d'une séance de compréhension écrite ?
5. Que faites-vous pour remédier à ces difficultés?
6. Vos élèves, aiment-ils la leçon de compréhension écrite? Oui ou non? Sinon, que faites-vous pour susciter leur intérêt à suivre cette leçon?
7. Quels sentiments éprouvez-vous envers la leçon de compréhension écrite?
8. Qu'est-ce qui selon vous fait que l'enseignement / apprentissage de la compréhension écrite se passe bien ou pas bien?
9. Qu'est-ce qu'il faudrait faire selon vous pour que l'enseignement / apprentissage de la compréhension écrite se passe bien ?

PARTIE 2 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique qui guide l'élaboration des activités didactiques que nous travaillerons ensemble pendant la journée. Ce cadre est présenté à travers un texte écrit que nous vous demandons de lire, vous serez ensuite invités à répondre à des questions de compréhension qui pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

De manière individuelle, lisez la synthèse suivante et répondez aux questions.

- 1) A quoi renvoie la notion de compréhension écrite ?
- 2) Le concept « lire » peut renvoyer à plusieurs interprétations différentes. Lesquels ?
- 3) A votre avis, quelle est l'utilité de lecture dans la vie ?
- 4) Quels sont les différents types de texte exploitez-vous en classe ?

Synthèse

Cf. IFADEM : Livret 2 de l'enseignant. Renforcer les compétences à l'écrit, p.p. 9-16 et renforcer les compétences méthodologiques et linguistiques à l'écrit et à l'oral, p.p.64-71.

1. Qu'est-ce que lire?

- Lire : c'est prendre des saisies visuelles ; c'est-à-dire observer, voir, regarder. En effet, on lit avec les yeux. En plus de cela, il faut reconnaître ce qu'on voit, autrement dit savoir déchiffrer.
- **Lire** : c'est prélever des indices ; c'est-à-dire identifier, sélectionner ou repérer des informations. C'est reconnaître parmi plusieurs éléments les informations ou les éléments qui intéressent le lecteur.
- **Lire** : c'est anticiper. En lisant un texte on ne voit pas un mot mais un groupe de mots. On a donc imaginé et perçu la suite. C'est cela qui permet la lecture courante. Si on ne sait pas anticiper, la lecture se fait de façon ânonnée, c'est-à-dire syllabe par syllabe.
- **Lire** : c'est émettre des hypothèses ; c'est-à-dire établir des relations ou interpréter. En effet, au moment de la lecture, un bon lecteur parvient à s'imaginer un mot ou une phrase qui suit ou qui précède en essayant de construire le sens ou d'établir une logique.
- **Lire** : c'est reconnaître la valeur de l'écrit. Avoir un sens critique de ce qu'on lit.
- **Lire** : c'est construire du sens. C'est ce qui différencie la vraie lecture du simple déchiffrage car lire c'est avant tout donner du sens à ce qu'on a lu. En bref, lire c'est comprendre.

1. Importance de la lecture

Parler de l'importance de la lecture revient à énoncer ses fonctions. En effet, la lecture a une dimension culturelle et informative. Elle a aussi une fonction sociale. Grâce à la lecture, les gens communiquent entre eux à distance par échange de correspondances. Par ailleurs, lire répond à un triple besoin :

- besoin de communiquer, en participant aux événements du cercle de la famille et des amis grâce aux écrits (lettres, mails, ...) ;
- besoin de se distraire en lisant un poème, une bande dessinée, un conte, une nouvelle, un roman (textes poétiques, narratifs, descriptifs) ;
- besoin d'agir à partir de consignes données dans une recette de cuisine, une notice d'emploi, une règle de jeu (textes programmatiques).

Ce qu'il faut retenir, c'est que l'habitude de la lire peut faire découvrir les types de texte. Ainsi, il existe des types de texte qu'on rencontre souvent dans la vie.

1. Types de texte et leurs caractéristiques

1. Texte narratif

Un texte narratif contient une histoire. Il est construit selon le schéma suivant :

- situation initiale ;
- élément à l'origine du changement de la situation initiale ;
- succession d'actions qui conduisent au dénouement ;
- situation finale.

N.B.: Dans un récit, les temps les plus utilisés sont : le présent, le passé simple et le passé composé.

2) Texte descriptif

Un texte descriptif est un message écrit dans lequel l'auteur indique comment est un être vivant, un objet, un lieu, un paysage, une atmosphère, une action, un événement, une situation, un fonctionnement. Un texte descriptif s'appelle portrait quand on y présente l'état d'un être vivant.

3) Texte argumentatif

Un texte argumentatif est un écrit dans lequel l'émetteur cherche à convaincre le récepteur. Son intention est de montrer qu'il a raison. Pour cela, il donne des arguments et des exemples pour défendre sa position. Ainsi, un texte argumentatif se caractérise par l'emploi du présent de vérité générale. Mais, il peut utiliser l'impératif et les pronoms de la première et de la deuxième personne. Il a aussi recours à de nombreux connecteurs tels que mais, car, je suis pour/contre, je suis d'accord /je ne suis pas d'accord, je crois que, à mon avis, je suis sûr que, cependant, toutefois, néanmoins,...

4) Texte épistolaire

Appelé aussi lettre, un texte épistolaire est un écrit adressé à un individu ou à un organisme dans un but précis et utilisant les formes et les codes selon le destinataire. Il existe donc une lettre amicale et une lettre administrative.

Adressée à des personnes proches, amis, famille, une lettre amicale est écrite dans un registre familier et n'exige pas de présentation particulière.

Une lettre administrative est adressée aux services administratifs, aux employeurs, aux directeurs... Elle exige un style soutenu et une présentation particulière.

Vous allez découvrir dans cette partie un support didactisé selon une trame qui sera mobilisée tout au long de la formation. L'objectif est de vous permettre de dégager la manière dont les étapes se succèdent, l'objectif de chacune de ces étapes et les modalités de travail proposées aux élèves. Il s'agit d'un travail préparatoire qui doit ensuite vous permettre de concevoir vous-même des activités pour la classe.

Activité 1 : Lisez le texte puis décrivez et analysez-le.

1. A qui est destiné le document?
2. Quelle est la source du support?
3. Quel est l'objectif du texte?
4. Quel est le type du texte?
5. Dans le tableau suivant, reliez les objectifs aux items correspondants:

1. Objectif communicatif	a. La cause et la conséquence
2. Objectif grammatical	b. Présenter et expliquer un phénomène naturel
3. Objectif lexical	c. Les milieux naturels

Les effets des feux de brousse

Chaque année, l'homme allume des feux de brousse pour préparer les champs ou les nettoyer, rénover les abords des villages, des pistes et des chemins. Bien qu'utiles, ces feux ont de graves s'ils sont répétés. Le feu détruit la végétation. C'est le premier effet le plus visible : les herbes, les arbustes et les jeunes **pousses** brûlent.

Le feu empêche le développement de petits arbustes et buissons de la savane. Dans ces régions, et surtout là où le climat est plus sec, le feu, au bout de plusieurs

années, diminue le nombre d'arbres isolés, réduit les bouquets d'arbres et de forêts.

Il réduit matière organique. En brûlant une grande partie de la végétation et des plantes mortes, le feu détruit la matière organique. Après le feu ; il reste seulement des cendres qui sont composées en grande partie de matières minérales.

Lorsque les plantes brûlent, certains sels minéraux se retrouvent dans les cendres : ils peuvent donc enrichir le sol à condition que les cendres ne soient pas emportées au loin par le vent ou par les pluies. D'autres ne se trouvent pas dans les cendres car lorsque les plantes brûlent, ils partent dans les airs sous forme de gaz. Le sol s'appauvrit alors en sel minéraux.

Après le feu, il y a moins d'**humus**.

Lorsque les plantes mortes ne sont pas brûlées, leur matière organique (feuilles, branchages, tiges) décomposée se transforme en humus et en sels minéraux. Si les plantes brûlent, il reste seulement de la cendre, mais il ne se forme pas d'humus ; or, l'humus est nécessaire pour avoir un sol riche.

Après le feu, le sol est nu.

Il est alors exposé à l'action du soleil, du vent et de la pluie. Le soleil chauffe beaucoup le sol nu surtout lorsqu'il est recouvert de cendres noires. Cet échauffement, qui se fait sentir encore à 20cm à l'intérieur du sol, a trois conséquences :

L'eau contenue dans le sol s'évapore, donc les réserves en eau diminuent ; l'humus se détruit plus vite, donc la qualité d'humus contenu dans le sol diminue plus rapidement ; les microbes qui changent la matière organique en humus se développent moins bien.

Le vent, au niveau du sol, est plus violent car il n'est plus arrêté par la végétation. Il accélère le dessèchement du sol.

Lorsqu'il pleut sur le sol nu et non labouré, l'eau entre peu dans le sol car rien ne l'arrête. La plus grande partie ruisselle en emportant un peu de terre si le sol est plat, et une grande quantité de terre s'il est en pente. Dans les deux cas, l'épaisseur du sol cultivé diminue à cause de l'érosion.

Les effets du feu sont de formes multiples et ils sont différents selon les époques de l'année.

Cependant, quelle que soit la région, même si, à court terme, il semble avoir un effet favorable, le feu, à long terme, a un effet très défavorable sur la fertilité du sol.

D'après Yves BALLY, AGRIPROMO

Activité 2 : De manière individuelle, observez les activités proposées ci-dessous et reliez

chaque étape à sa fonction :

1. Motivation	a. Après une 1ère lecture du document, il s'agit de comprendre la situation de communication et de faire vérifier les hypothèses émises précédemment.
2. Compréhension globale	b. Avant la lecture, travail d'anticipation qui permet de préparer la lecture. Il s'agit d'introduire le thème et de faire émettre des hypothèses sur le contexte de communication du document déclencheur.
3. Compréhension de détail	c. Après la compréhension du document, travail de production sur le thème du document.
4. Expression libre	d. Après une 2ème lecture, il s'agit de faire repérer dans le document les informations nécessaires à la compréhension et ayant trait aux objectifs de l'unité.

Ensuite, en groupes de 4, échangez au sujet de vos réponses avant la mise en commun.

Activités de compréhension écrite

1. Motivation

De manière individuelle, répondez à la question suivante, puis, par groupes de 4, échangez au sujet de vos réponses et on terminera sur une mise en commun.

2) Compréhension globale:

De manière individuelle, répondez aux questions ci-après, puis par groupes de 4, échangez au sujet de vos réponses, et nous terminerons sur une mise en commun.

3) Compréhension de détail

De manière individuelle, répondez aux questions suivantes, puis par groupes de 4, échangez au sujet de vos réponses et nous terminerons par une mise en commun.

4) Expression libre

De façon individuelle, répondez à la question ci-après puis en groupes de 4, échangez au sujet de vos réponses et nous terminerons par une mise en commun.

1. Motivation

Quelles sont les conséquences des feux de brousse?

2) Compréhension globale:

Observez le texte et l'image

- a. Que voyez-vous sur l'image?
- b. Quelle est la typographie du texte?
- c. Quel est le titre du texte?
- d. Donnez le nom de l'auteur
- e. Est-ce que le texte a une ponctuation particulière
- f. Donnez l'information générale du texte

3) Compréhension de détail

- g. Pourquoi l'homme allume les feux de brousse?
 - préparer les champs ou les nettoyer;
 - rénover les pâturages;

-chasser le petit gibier;

h. Quelles sont les conséquences du feu sur la végétation?

4) Expression libre

Connaissez-vous d'autres conséquences des feux de brousse?

PARTIE 4 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Dans cette partie, vous allez élaborer vous-mêmes des activités à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans la partie 3.

Lisez ce texte "L'océan indien" (L.E6e., p.p. 161-162) puis décrivez-le afin de dégager les objectifs qu'il permet de travailler. Ensuite, proposez des activités de compréhension écrite. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente.

L'Océan Indien (Seychelles, Maurice, Réunion)

Une nouveauté : la brochure « regard sur le monde »

Nos agences vous offrent déjà une large gamme de services : billets d'avion, séjours touristiques avec réservations d'hôtels, locations de voitures, assurances, etc. Avec cette brochure, nous vous aidons à organiser vos goûts personnels ou centres d'intérêt.

Voyez par exemple ce qu'il en est de l'Océan Indien.

L'Océan Indien reste un des lieux privilégiés où la nature tropicale a conservé sa luxuriance dans un cadre enchanteur. D'une incroyable diversité, les îles de l'océan Indien ont chacune leur caractère et se distinguent par leurs paysages, leurs cultures et leurs populations.

Un peu d'histoire

Au XVe siècle, les Portugais mentionnent la découverte de ces îles mais ils n'y restent pas. En 1595, les Hollandais s'installent dans l'île Maurice et la baptisent du nom du gouverneur Maurice de Nassau. Ils quittent l'île en 1721 après avoir occupé l'île de la Réunion. Puis, en 1756 ils prennent possession des Seychelles qui portent ce nom en l'honneur de Moreau de Seychelles, contrôleur des finances de Louis XV. Après de nombreux conflits, les anglais s'emparent de l'île Maurice en 1810 et de l'Archipel des Seychelles en 1814. Depuis 1968, l'île est une nation

souveraine et indépendante. Les Seychelles deviennent indépendantes en 1946 et Région française en 1972.

Nature, climat et population

Situées dans l'hémisphère Sud, ces îles connaissent deux saisons : le plein été, chaud et humide, de Novembre à Avril et l'hiver, sec et tempéré, de Mai à Octobre.

L'accueil réservé est chaleureux est d'autant plus facile que le français est parlé partout.

L'île Maurice, baignée par les eaux tièdes de l'Océan Indien, est le séjour de la douceur de vivre.

Douceur des plages blanches et des lagons aux eaux transparentes, luxuriance des parcs floraux où s'abritent des centaines d'espèces d'oiseaux, magie des couleurs et des senteurs, Maurice est un séduisant carrefour de culture où Indiens, Créoles, Chinois, Anglais et Français vivent en parfaite harmonie. La Réunion, montagne posée sur l'Océan Indien, est pour les amoureux de la nature un merveilleux espace de découverte. C'est l'île des grands contrastes : volcans ardents, fraîches cascades cirques lunaires, végétation luxuriante. Mais elle est aussi pleine du charme des tropiques : parfums d'épices, couleurs brillantes, douceur des alizés...

Un miracle a déposé les cent îles de granit ou de corail qui composent les Seychelles, au cœur de l'Océan Indien. Somptuosité des forêts luxuriantes, parfum des frangipaniers, des vanilliers sauvages et de l'Ylang-ylang, douceur des roses posées sur le sable blanc au bord de l'eau turquoise où vit une faune sous-marine extraordinaire, l'archipel des Seychelles est un vrai paradis.

Description du document et identification des objectifs :

Activité 1 : Lisez le texte puis décrivez et analysez-le.

1. A qui est destiné le document?
2. Quelle est la source du support?
3. Quel est l'objectif du texte?
4. Quel est le type du texte?
5. Quels objectifs permet-il de travailler? Complétez le tableau avec les éléments suivants : le pronom relatif où, les milieux naturels et le climat, décrire un milieu géographique.

Objectif communicatif	
Objectif grammatical	
Objectif lexical	

Activités 2 : compréhension écrite

En vous appuyant sur la trame proposée, c'est maintenant à vous d'élaborer des questions à destination des élèves. Pensez à préciser les modalités de travail.

- Motivation
- Compréhension globale
- *Sensibilisation*
- *Question de compréhension globale*
- Compréhension de détail
- Expression libre

PARTIE 5 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Dans cette partie vous allez simuler la séance de classe que vous venez de créer. L'un d'entre vous va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

PARTIE 6 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Cette partie est identique à la partie 4 mais elle s'articule autour d'un autre support. Vous allez donc élaborer vous-mêmes des activités à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans la partie 3.

Lisez le texte « Un vol étrange » (L.E.6e p.15) puis décrivez-le. Vous proposerez ensuite des activités de compréhension. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente.

Activité 1 : Lisez le texte puis décrivez et analysez-le.

1. A qui est destiné le document?
2. Quelle est la source du support?
3. Quel est l'objectif du texte?
4. Quel est le type du texte?
5. Quels objectifs permet-il de travailler? Complétez le tableau avec les éléments suivants : la phrase interrogative et les pronoms COD, acheter un vêtement et négocier le prix, les noms de vêtements et les adjectifs de couleur.

Objectif communicatif	
Objectif grammatical	
Objectif lexical	

Texte : Un vol étrange

Nous sommes un dimanche du mois de juin. Kagabo va acheter des chaussures de sport.

Il entre dans le magasin d'un Arabe. Là, il y a des chaussures de toutes sortes.

- Combien coûtent ces chaussures ?
- Laquelle jeune homme ? La rouge ou la blanche ?
- Je préfère la blanche, celle qui est en haut à gauche.
- Un instant, je te l'apporte tout de suite.

Le vendeur monte sur une chaise et attrape la paire. Il la tend à Kagabo et lui dit :

- Tu as du goût jeune homme. Ces souliers sont jolis et solides. Je les vends à un bon prix: Vingt-cinq mille francs seulement.
- Est- ce que vous pouvez me les céder à quinze mille ? Je n'ai aucun franc de plus sur moi.
- Non, mon fils, vingt mille francs c'est le dernier prix.

Le marchandage ne donne rien. Kagabo repart sans acheter les chaussures souhaitées.

Au moment où il sort du magasin, il est aussitôt abordé par un homme bien habillé, qui a l'air respectable.

« Pardon monsieur, je vous ai vu sortir du magasin quand je traversais la route. Vous voulez acheter des chaussures de sport chez Abdoul. Il a refusé le prix de quinze mille francs. Moi, je travaille chez lui. Si vous êtes d'accord, je peux vous les rapporter à ce prix. Seulement, il ne faut pas qu'il s'en aperçoive»

Kagabo est un peu surpris. Il hésite à croire ce que lui propose cet homme inconnu, mais celui-ci insiste.

- Je vois que vous hésitez. Faites-moi plutôt confiance. D'ailleurs, vous ne me donnerez de l'argent que quand je vous aurai remis les chaussures. Et pour éviter que l'Arabe ne remarque le jeu, vous me le donnerez dans ce papier.

Alors l'inconnu sort un morceau de papier, le plie en deux, met dedans l'argent de Kagabo, le plie en quatre, puis en huit.

- Vous me remettrez ce papier quand je vous donnerai les chaussures, ajoute-t-il.

Il entre aussitôt dans le magasin. Kagabo l'attend depuis une demi – heure mais l'homme tarde à revenir. Kagabo retourne au magasin, le cherche du regard mais ne le voit nulle part.

Alors, il plie le papier pour reprendre son argent. Quelle surprise ! Le papier est vide !

Activité 2 : En vous appuyant sur la trame proposée, c'est maintenant à vous d'élaborer des

questions à destination des élèves. Pensez à préciser les modalités de travail.

- Motivation
- Compréhension globale
- *Sensibilisation*
- *Question de compréhension globale*
- Compréhension de détail
- Expression libre

Cette partie est identique à la partie 5 : elle permettra d'invertir les rôles. Dans cette partie vous allez donc simuler la séance de classe que vous venez de préparer. L'un d'entre vous va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Il faudra veiller à inverser les rôles par rapport à ce

qui a été fait dans la partie 5 - et à choisir bien entendu un nouvel enseignant. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

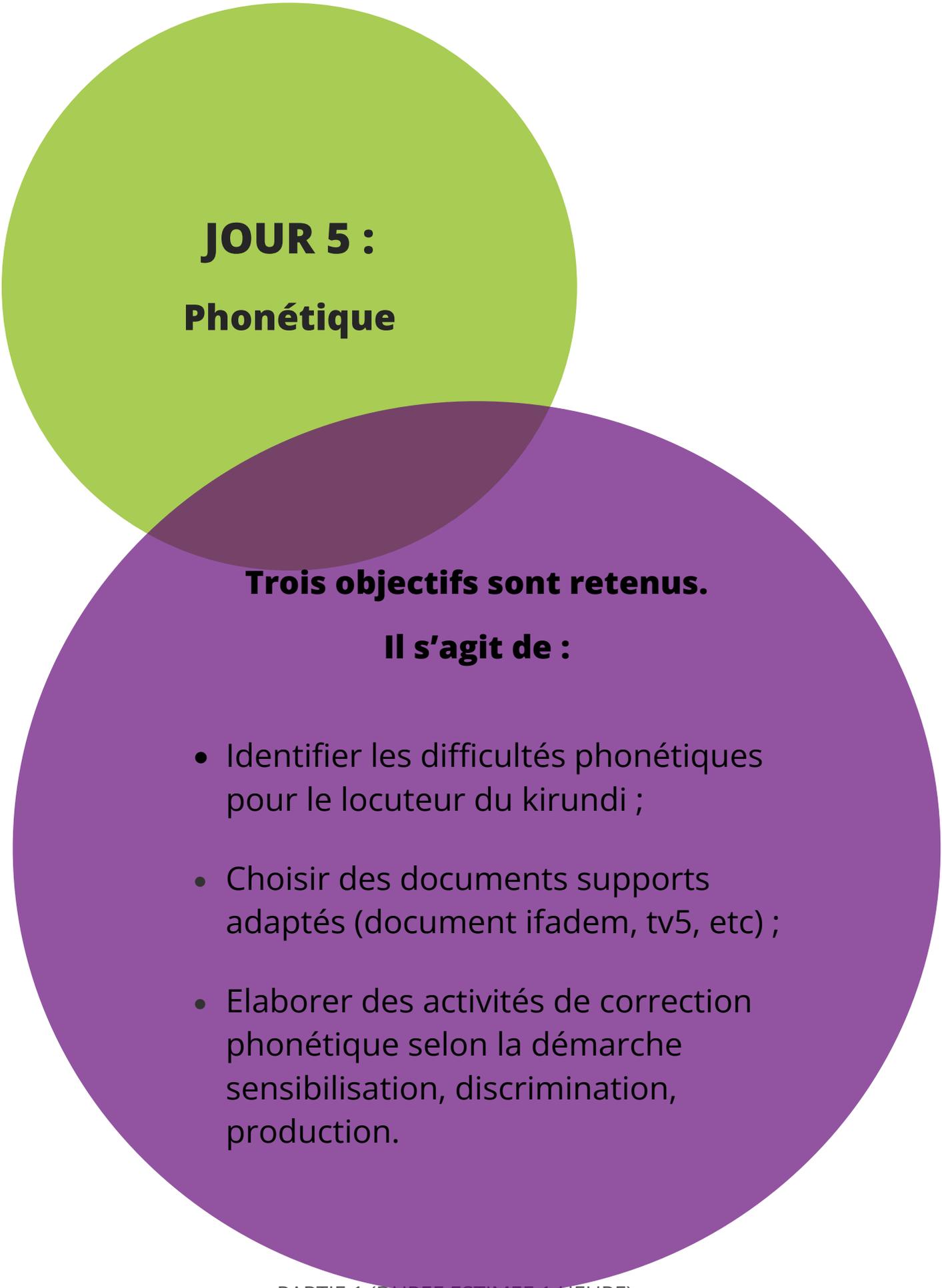
Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

ANNEXE POUR LES PARTIES 5 ET 7

**OBSERVATION D'UNE SIMULATION DE SÉANCE D'ENSEIGNEMENT-
APPRENTISSAGE**

	Oui	Pas assez	Non
Phase de Présentation			
L'enseignant :			
Utilise les pré-requis ou fait un rappel			
Présente les objectifs de l'activité			
Phase de développement			
Utilise un support adapté et suffisant			
Propose des activités élaborées selon une trame			
Fait manipuler par les élèves le matériel prévu à bon escient			
Formule des consignes claires et précises permettant aux élèves d'agir			
Adapte le langage au niveau des élèves			
Diversifie les modalités de travail			
Instaure un climat propice à l'apprentissage			
Fait formuler les réponses et les règles par les élèves après analyse			
Favorise l'interaction enseignant-élèves			
Favorise l'interaction élèves-élèves			
Apprécie les réponses des élèves			
Met en oeuvre une pédagogie différenciée			
Apporte des remédiations aux erreurs des élèves			

Observations et commentaires			
Points forts observés			
Difficultés observées			
Solutions à proposer			



JOUR 5 :

Phonétique

Trois objectifs sont retenus.

Il s'agit de :

- Identifier les difficultés phonétiques pour le locuteur du kirundi ;
- Choisir des documents supports adaptés (document ifadem, tv5, etc) ;
- Elaborer des activités de correction phonétique selon la démarche sensibilisation, discrimination, production.

PARTIE 1 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE) :

Il s'agit dans cette partie de décrire votre situation d'enseignement, d'expliquer comment vous travaillez les compétences qui font l'objet du travail de la journée et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'action concrètes.

De manière individuelle, répondez aux questions suivantes. Ensuite, constituez des sous-groupes de 4 personnes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun.

Décrire votre situation d'apprentissage

- 1) Combien d'élèves avez-vous en classe? Combien par banc?
- 2) Combien de livres avez-vous?
- 3) Quelle est la taille de la classe?
- 4) De quel matériel et outils disposez-vous?

Expliquer le fonctionnement de cette situation

- 5) Est-ce que les élèves aiment la matière « français »?
- 6) Est-ce que vous pratiquez la phonétique?
- 7) Est-ce que vous aimez enseigner la phonétique?
- 8) Quels supports utilisez-vous pour la phonétique ? Fabriquez-vous des exercices?
- 9) Comment enseignez-vous la phonétique?
- 10) Arrivez-vous à faire participer tous les apprenants?
- 11) Qu'est-ce qui fonctionne bien dans vos activités de phonétique ?
- 12) Quelles sont les principales difficultés observées dans l'enseignement/apprentissage de la phonétique?

Analyser votre expérience pour enrichir votre pratique

- 13) Qu'est-ce qui selon vous fait que l'enseignement/apprentissage de la phonétique se passe bien?
- 14) Qu'est-ce qui selon vous fait que l'enseignement/apprentissage de la phonétique ne se passe pas bien?

Elaborer des pistes d'action concrètes

15) Qu'est-ce qu'il faudrait faire selon vous pour que l'enseignement/apprentissage de la phonétique se passe bien ?

PARTIE 2 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique qui guide l'élaboration des activités didactiques que nous travaillerons ensemble pendant la journée. Ce cadre est présenté à travers deux textes écrits que nous vous demandons de lire, vous serez ensuite invités à répondre à des questions de compréhension qui pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

Activité 1 : Questions de compréhension de la lecture du texte:

1. En sous-groupes, lisez le texte à haute voix
2. Identifiez les marques indiquant l'intonation, le rythme et l'accentuation, la liaison, l'enchaînement vocalique et consonantique, l'oral, les lettres muettes et les accents.

Texte :

Quand le client est arrivé, ils étaient tous occupés. Il avait une tête !... Il était rouge comme une tomate, les lèvres serrées, les poings fermés. Soudain, tout le monde s'est tu au niveau de l'accueil. On a attendu de voir ce qui allait se passer. Magalie lui a dit : « Bonjour, Monsieur, je peux vous aider ? ». Le client a répondu : « J'en ai marre ! Vous comprenez ? Cela fait 3 heures que j'essaie de vous joindre, cela sonne toujours occupé ! ». Magalie lui a demandé : « Avez-vous fait le bon numéro, Monsieur ? ». Le client est devenu encore plus rouge ! Il a dit : « En plus, vous vous payez ma tête ! ». Magalie lui a répondu avec beaucoup de calme : « Non, Monsieur, mais nous n'avons quasiment pas eu d'appels. ». Le client lui a alors donné le numéro. Et là... Magalie l'a regardé et, avec un calme ex-tra-or-dinaire, lui a dit : « Monsieur, je suis désolée, mais ce n'est pas le bon numéro que vous avez fait. ». Le client de rouge est devenu cra-moi-si ! Il était gêné !... Il a chuchoté à Magalie : « Je suis vraiment désolé, je vous prie de m'excuser. »
<http://vaziaentreprises.e-monsite.com/medias/files/exercices-de-communication-verbale.pdf> .

Activité 2 : Pour compléter vos réponses, lisez le texte suivant.

◆ Les sons

On travaille l'oreille (affiner son écoute), la bouche (améliorer sa prononciation), la main (reconnaître et utiliser les graphies). Pour les sons du français, on retrouve les voyelles orales, les voyelles nasales, les consonnes et les semi-voyelles.

(<https://enseigner.tv5monde.com/articles-dossiers/articles/activites-phonetiques-en-classe-de-fle>).

◆ L'intonation, le rythme et l'accentuation

C'est le trio de la prosodie, qui donne cette musique si particulière à la langue française. Avec le rythme et l'accentuation, on abordera le découpage des mots en syllabes, l'égalité de longueur entre les syllabes, la syllabe accentuée. Avec l'intonation, on verra comment donner de la voix aux caractères de ponctuation, virgules, points, points d'interrogation, d'exclamation, guillemets (chacun a sa propre intonation). On s'amusera aussi avec les émotions: tristesse, joie, colère, etc. Tout est dans le ton, ou presque !

◆ La liaison, l'enchaînement consonantique et vocalique

Le français est une langue « liée » qui donne la part belle aux groupes rythmiques, et donc aux groupes de sens. C'est ici qu'on retrouve les phénomènes de liaison, d'enchaînements consonantique et vocalique. Leur point commun : lier des mots entre eux pour faire surgir le sens d'un groupe de mots.

◆ Les marques de l'oral

Une des particularités du français est que le code écrit est bien différent du code oral : on hésite, on utilise des interjections, on ne prononce pas toutes les lettres (*effacement*), on prononce des lettres différentes de celles qui sont écrites (*assimilation*) ... autant de parasites à la compréhension à démasquer en classe !

◆ Les lettres muettes

Doit-on dire les haricots ou les Zharicots ? SamEdi ou sam'di ? Pourquoi « riz » et « ris », ça se prononce pareil ? Le *e* muet, caduc, instable, peu importe le nom qu'on lui donne, mérite bien qu'on s'y attarde ! Il en va de même avec le *h* qui peut être muet ou aspiré (mais prononcé sans aspiration !), et les consonnes à la fin des mots.

◆ Les accents

Les différents accents du français ont tous leurs particularités ! La phonétique a un rôle à jouer dans l'humour, du simple jeu de mots au virelangue, en passant par la contrepèterie. Elle a aussi une dimension poétique car elle permet de jouer avec les sons de la langue.

PARTIE 3 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Vous allez découvrir dans cette partie un support didactisé selon une trame qui sera mobilisée tout au long de la formation. L'objectif est de vous permettre de dégager la manière dont les étapes se succèdent, l'objectif de chacune de ces étapes et les modalités de travail proposées aux élèves. Il s'agit d'un travail préparatoire qui doit ensuite vous permettre de concevoir vous-même des activités pour la classe.

De manière individuelle, observez les activités proposées et répondez aux questions qui suivent.

Source : <https://enseigner.tv5monde.com/articles-dossiers/articles/activites-phonetiques-en-classe-de-fle>

Écoutez le document

Document: L'arbre qui parle

Papa hyène : Bonjour arbre !

La conteuse : Et l'arbre de répondre :

L'arbre : Bonjour hyène.

La conteuse : Papa hyène, surpris, il dit ceci :

Papa hyène : Quoi ? Un arbre qui parle ! Mais j'ai jamais vu ça moi !

Objectif phonétique : l'intonation

Découvrez les 3 étapes d'une leçon de phonétique :

1. J'écoute, je repère le point : Après avoir écouté le document "L'arbre qui parle", les élèves repèrent, individuellement, les énoncés qui expriment une question, ceux qui expriment une exclamation et ceux qui expriment une déclaration.

2. J'analyse, je comprends l'intonation: A partir du texte « L'arbre qui parle », les élèves analysent, individuellement puis en groupes, les marques de l'intonation en se servant de quelques questions: Décelez et expliquez l'ensemble des variations de la voix qui produisent une musique si particulière à la langue française? Quels types d'émotions peuvent-ils être liés à ces variations?

3. Je prononce: À tour de rôle, les élèves s'exercent à jouer la scène en disant le texte "L'arbre qui parle" par cœur.

Activité : A votre tour maintenant, remettez les consignes suivantes dans l'ordre qui correspond à la démarche :

Jouez la scène en respectant l'intonation.

Ecoutez bien : quelles phrases expriment une question? une exclamation? une déclaration?

Réfléchissez : quelle émotion est associée à chacune de ces intonations?

PARTIE 4 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Dans cette partie, vous allez élaborer vous-mêmes des activités à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans la partie 3.

Activité: Lisez et écoutez le support suivant puis proposez des activités de phonétique. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente.

Texte: Hyène et le festin du roi

Objectifs phonétiques: Le son [R]

Lion vient d'être élu roi des animaux. Pour fêter son couronnement, il a organisé un grand festin où il invite tous les animaux de la brousse. Chacun se fait tout beau et tout propre pour se rendre au repas du roi. Girafe a accroché de nombreux nœuds papillons tout au long de son cou, elle est très élégante. Zèbre a mis une paire de lunettes noires. Un peu snob vous ne trouvez pas ? L'éléphant a coincé une fleur sur son oreille. C'est vraiment trop mignon. Ils ont déjà commencé à manger quand Hyène arrive. Personne ne l'a vue arriver, mais tout le monde l'a sentie... Parce qu'elle pue, tout simplement ! C'est une infection ! Le lion : Comment oses-tu te présenter devant moi aussi sale ? La conteuse : demande le Lion. Le lion : Va te laver et ne reviens que lorsque tu seras propre.

1. Je lis et je repère le son [R]:

.....

2. J'analyse, je comprends le fonctionnement du son [R]:

.....

3. Je prononce les mots contenant le son [R]:

.....

PARTIE 5 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Dans cette partie vous allez simuler la séance de classe consacrée à la phonétique que vous venez de créer. L'un d'entre vous va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

PARTIE 6 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Cette partie est identique à la partie 4 mais elle s'articule autour d'un autre support. Vous allez donc élaborer vous-mêmes des activités à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans la partie 3.

Activité: Lisez le support suivant puis proposez des activités de phonétique. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente.

Texte: Le coq vaniteux

Objectif phonétique : Le son [ʏ]

Dialogue 1: Le coq dit : Je suis le roi de la basse-cour. Regardez comme je suis beau et majestueux : belle robe orange, superbe crête rouge et magnifique queue en panache. Je suis le plus beau et le plus fort de mes semblables. Grâce à moi, le soleil ouvre ses yeux. Sans moi, le village n'est que sommeil et tristesse.

Dialogue 2: Les poules disent : Tu es le plus beau, le plus grand et le plus élégant. Tu es le roi de la basse-cour ! Tu es le plus beau ! Oh que tu es beau au-dessus des vagues ! Tu es le plus beau, tu es le plus grand, tu es le roi de la terre et des eaux.

1. Je lis et je repère le son [ʏ]:
.....

2. J'analyse, je comprends le fonctionnement du son [ʏ]:
.....

3. Je prononce les mots contenant le son [ʏ]:
.....

PARTIE 7 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Cette partie est identique à la partie 5 : elle permettra d'intervertir les rôles. Dans cette partie vous allez donc simuler la séance de classe consacrée à la phonétique que vous venez de créer partie 6. L'un d'entre vous va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Il faudra veiller à inverser les rôles par rapport à ce qui a été fait dans la partie 5 - et à choisir bien entendu un nouvel enseignant. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

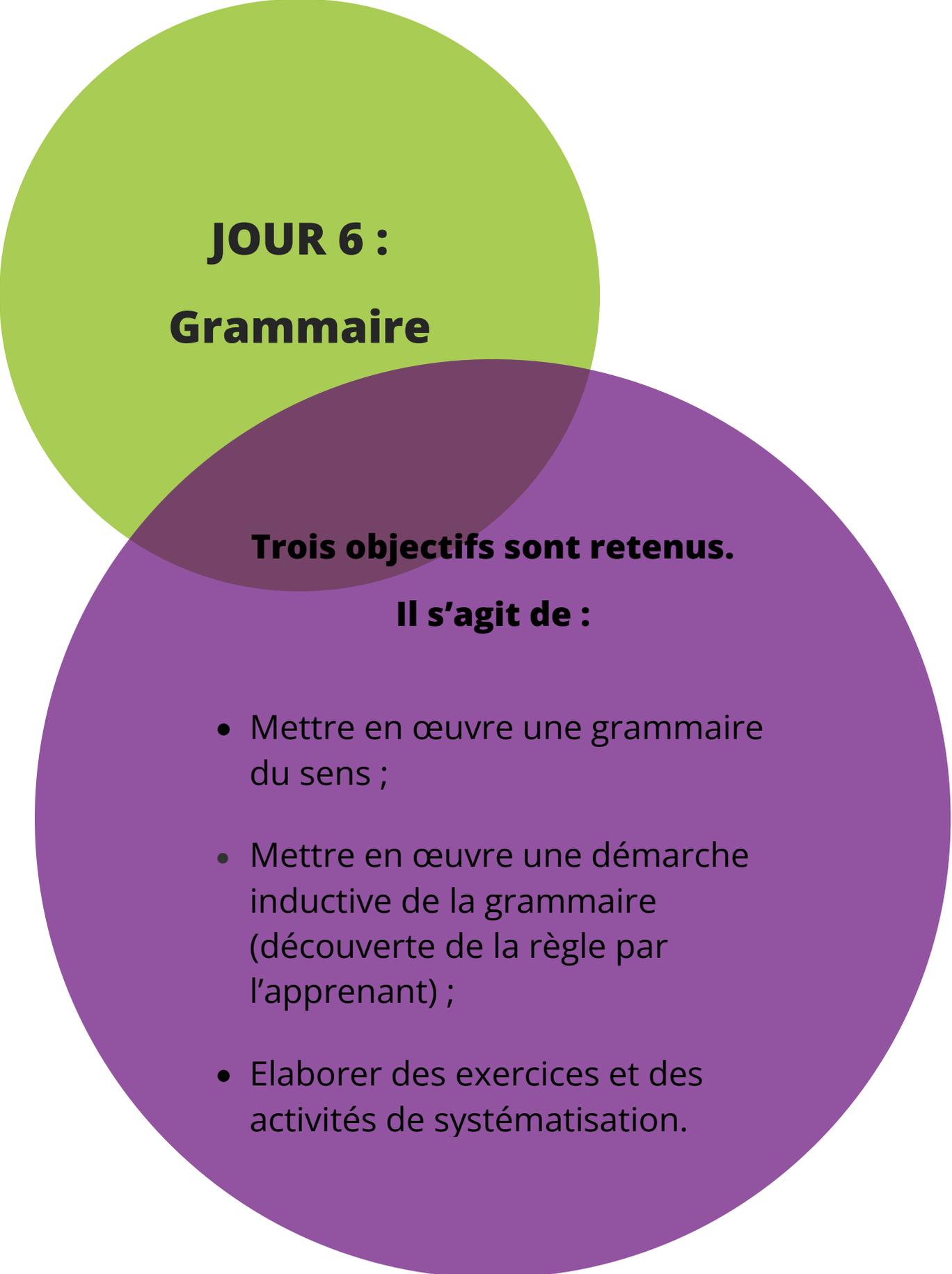
Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

ANNEXE POUR LES PARTIES 5 ET 7

OBSERVATION D'UNE SIMULATION DE SÉANCE D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE

	Oui	Pas assez	Non
Phase de Présentation			
L'enseignant :			
Utilise les pré-requis ou fait un rappel			
Présente les objectifs de l'activité			
Phase de développement			
Utilise un support adapté et suffisant			
Propose des activités élaborées selon une trame			

Fait manipuler par les élèves le matériel prévu à bon escient			
Formule des consignes claires et précises permettant aux élèves d'agir			
Adapte le langage au niveau des élèves			
Diversifie les modalités de travail			
Instaure un climat propice à l'apprentissage			
Fait formuler les réponses et les règles par les élèves après analyse			
Favorise l'interaction enseignant-élèves			
Favorise l'interaction élèves-élèves			
Apprécie les réponses des élèves			
Met en oeuvre une pédagogie différenciée			
Apporte des remédiations aux erreurs des élèves			
Observations et commentaires			
Points forts observés			
Difficultés observées			
Solutions à proposer			



JOUR 6 :
Grammaire

Trois objectifs sont retenus.

Il s'agit de :

- Mettre en œuvre une grammaire du sens ;
- Mettre en œuvre une démarche inductive de la grammaire (découverte de la règle par l'apprenant) ;
- Elaborer des exercices et des activités de systématisation.

PARTIE 1 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE) :

Il s'agit dans cette partie de décrire votre situation d'enseignement, d'expliquer comment vous travaillez les compétences qui font l'objet du travail de la journée et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'action concrètes.

De manière individuelle, répondez d'abord aux questions suivantes. Ensuite, constituez des sous-groupes de 4 personnes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun.

1. Qu'est-ce que vous comprenez par « grammaire » ?
2. Quels sont les objectifs de l'enseignement de la grammaire ?
3. Qu'est-ce qui selon vous fait que l'enseignement / apprentissage de la grammaire se passe bien?
4. Qu'est-ce qui selon vous fait que l'enseignement / apprentissage de la grammaire ne se passe pas bien?
5. Qu'est-ce qu'il faudrait faire selon vous pour que l'enseignement / apprentissage de la grammaire se passe bien ?
6. Comment vous-y prenez-vous pour conduire une leçon de grammaire ?
Donnez les étapes d'une leçon de grammaire ?
7. Qu'est-ce qui vous semble facile quand vous enseignez la grammaire ?
8. Avez-vous des difficultés à enseigner la grammaire ? Lesquelles ?
9. Comment vos élèves apprécient-ils une leçon de grammaire ? Quelles difficultés rencontrent-ils ? Comment remédiez-vous à ces difficultés?
10. Donnez des exemples de supports d'une leçon de grammaire.
11. Avez-vous des difficultés à évaluer la grammaire ? Lesquelles ? Proposez des pistes de solutions.

PARTIE 2 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique qui guide l'élaboration des activités didactiques que nous travaillerons ensemble pendant la journée. Ce cadre est présenté à travers un texte écrit que nous vous demandons de lire, vous serez ensuite invités à répondre à des questions de compréhension qui pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

Activité 1 : De manière individuelle, lisez ce texte et répondez aux questions.

1. Pourquoi enseigne-t-on la grammaire (quelle est la finalité de l'enseignement/
2. De quoi traite la grammaire ?

3. Trouvez-vous dans ce document des nouveautés par rapport à vos pratiques de classe habituelles ? Lesquelles ?

L'enseignement/apprentissage de la grammaire au Burundi: état des lieux

Au Burundi, l'enseignement –apprentissage de la grammaire se fait de façon implicite au premier degré (1^{ère} et 2^{ème} année). Il n'est introduit de façon explicite qu'à partir de la 3^{ème} année. À ce niveau, les enseignants recourent à la méthode inductive pour faire découvrir les règles de fonctionnement de la langue. Cependant, les exercices proposés ne sont généralement pas tirés des actes de parole mais des phrases hors contexte permettant juste d'appliquer la règle apprise pour se l'approprier. L'élève ne conceptualise pas suffisamment la règle et lorsqu'il passe à l'expression (orale ou écrite), il éprouve des difficultés de divers ordres. En effet, même si la phrase française et celle du kirundi ont les mêmes constituants, elles diffèrent au niveau de la morphosyntaxe. L'enfant qui maîtrise déjà la structure de la phrase du kirundi a souvent tendance à formuler des phrases selon le modèle déjà connu. D'où la fréquence des difficultés liées à la structure de la phrase, à la conjugaison et à l'orthographe grammaticale.

Qu'est-ce que la grammaire ?

Le Petit Larousse définit la grammaire comme « un ensemble de règles phonétiques, morphologiques et syntaxiques, écrites et orales d'une langue »¹ ou encore comme « une étude et une description de ces règles ». Plusieurs autres définitions qui se recoupent et se complètent désignent la grammaire comme un ensemble de règles qui permettent de combiner les unités linguistiques d'une langue pour former des phrases qui composent des énoncés. Selon cette vision communicative, du point de vue didactique, la grammaire traite de la structure de la phrase, de la conjugaison ainsi que de l'orthographe grammaticale. Au cours de cette séquence, il s'agira essentiellement de relever les difficultés les plus récurrentes à ces divers niveaux pour y remédier.

Les objectifs de l'enseignement de la grammaire

- faire pratiquer la langue ;
- faire manipuler, observer et analyser les structures syntaxiques;
- faire déboucher ces activités sur l'expression libre.

Ils ont des liens avec les autres disciplines de français : la grammaire fournit un ensemble de ressources à utiliser dans le développement des compétences en lecture, en écriture et en communication orale des élèves.

La connaissance de la grammaire n'est pas une fin en soi, elle ne constitue pour l'apprenant qu'un moyen pour améliorer son expression orale et écrite. À cet effet, l'apprentissage de la grammaire ne peut être envisagé qu'à travers des situations de communication, des actes de parole ou des documents authentiques.

Précisons en outre que l'enseignement de la grammaire doit se faire de façon graduelle ; elle doit aller du plus simple au plus complexe, d'abord dans le cadre d'une phrase ensuite dans un contexte.

Des exemples d'exercices et d'activités :

- exercices d'observation et repérage à partir de phrases ou de texte;
- comparaison des différentes phrases utilisant la même structure (ex: les articles);
- manipulation de mots ou de phrases (substitution, transformation, reformulation...);
- conceptualisation, en énonçant des hypothèses de fonctionnement de la règle grammaticale (ex: la forme fréquente de l'accord de l'adjectif avec le nom);
- systématisation par des réemplois et productions dans d'autres exemples pour la production orale ou écrite.

Activité 2 : Regardez les deux vidéos et répondez à la question suivante.
En quoi consiste la démarche inductive ?

Vidéo 1 : <https://www.youtube.com/watch?v=IVwWa-2-Zng>

La transcription figure en annexe du livret

Vidéo 2 : https://www.youtube.com/watch?v=PWHtpEcW_sA

La transcription figure en annexe du livret.

PARTIE 3 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Vous allez découvrir dans cette partie un support didactisé selon une trame qui sera mobilisée tout au long de la formation. L'objectif est de vous permettre de dégager la manière dont les étapes se succèdent, l'objectif de chacune de ces étapes et les modalités de travail proposées aux élèves. Il s'agit d'un travail préparatoire qui doit ensuite vous permettre de concevoir vous-mêmes des activités pour la classe.

Activité 3: Relisez tout d'abord le texte " Les effets des feux de brousse" analysé le jour 4.

a) Lisez les questions de la 1ère colonne, qu'on pourrait poser aux élèves, et faites correspondre chacune à une étape de leçon choisie dans la 2ème colonne.

b) Précisez, pour chaque étape, les modalités de travail (individuellement, en binôme, en sous-groupes, groupe-classe, etc.).

L'objectif est que vous dégagiez la démarche méthodologique utilisée.

Travaillez d'abord individuellement puis en groupes de 4.

Questions	Etapas	Modalités de travail
1) Lis le texte et dégage deux méfaits du feu de brousse. 2) Quelles sont les différentes manières d'exprimer la cause? 3) Lis la phrase suivante; qu'exprime la partie soulignée? L'épaisseur du sol cultivé diminue à cause de l'érosion. 4) Observe cette image; de quoi s'agit-il? 5) Complète la phrase suivante en exprimant la cause: La récolte ne sera pas bonne: il n'y a pas assez de pluie cette année. 6) Adresse-toi à ton camarade pour lui expliquer ton retard en classe.	a) Présentation et explication du support (phase d'accès au sens) b) Exploitation du support (phase de découverte selon le procédé inductif). c) Appropriation du fonctionnement de la règle (conceptualisation de la règle). d) Exercices d'application (entraînement). e) Réinvestissement.	a) b) c) d) e)

N.B.: Si vous consultez les pages 56 et 57 du manuel de l'élève, vous constaterez que le sujet traité (l'emploi du subjonctif) après le texte " les effets des feux de brousse" est différent de celui sur lequel nous avons travaillé dans l'exercice précédent (l'expression de la cause et de la conséquence). Nous avons voulu rester dans la logique de l'objectif de l'unité didactique "Présenter et expliquer un phénomène naturel": L'élève devrait en effet acquérir les outils linguistiques qui lui permettront de réaliser, à la fin de l'unité, les activités relatives à cet objectif en ce qui concerne la description d'un processus. De plus, d'après le contenu du texte, il est plutôt facile de traiter de cette notion de cause et conséquence, ce qui n'est pas le cas pour le subjonctif - pour lequel il n'y a pas d'occurrences.

Synthèse : Démarche méthodologique d'une leçon de grammaire

Il est à noter que pour toute démarche méthodologique, une étape de rappel/motivation/introduction doit apparaître en début de leçon.

Il convient aussi de préciser les modalités de travail pour chaque étape, selon l'objectif de la leçon (activité individuelle, en binôme, en sous-groupes, etc.) et dans les limites des possibilités.

La démarche méthodologique de toute leçon de grammaire se fait en cinq étapes :

1° Présentation et explication du support (phase d'accès au sens)

L'enseignant laisse les élèves lire le support (quelques phrases ou un court texte) puis il donne des explications éventuelles pour sa compréhension. **Modalité: groupe classe**

2° Exploitation du support (phase de découverte selon le procédé inductif).

À cette étape, les élèves observent le support, le manipulent et essaient d'émettre des hypothèses de fonctionnement de la règle à étudier. **Modalité: individuellement puis échange en binôme et validation de l'enseignant**
L'enseignant quant à lui, reformule ou complète la règle émise par les élèves.

3° Appropriation du fonctionnement de la règle (conceptualisation de la règle).

L'enseignant fait lire la règle dans le livre de l'élève et par des questions, il vérifie la compréhension de cette dernière. **Modalité: individuellement; puis en groupe et enfin validation de l'enseignant**

4° Exercices d'application (entraînement).

Ils sont de trois ordres :

- Exercices de fixation qui sont faits collectivement, individuellement ou en groupes puis corrigés en classe.

- Activités ludiques:

Par exemple, pour notre cas, nous avons travaillé sur la cause et la conséquence. Nous vous proposons une activité ludique relative à cette notion.

Mettre deux chaises côte à côte, une sous l'écriteau "cause", l'autre "conséquence". Ceux de la partie "cause" écrivent une cause d'un fait; ceux du groupe "conséquence" imaginent une conséquence et l'écrivent sans consulter l'autre groupe. Chaque membre du 1er groupe se lève et lit sa phrase puis un autre du 2ème groupe la complète en ajoutant la conséquence qu'il a écrite. (Les phrases obtenues provoquent le rire parce qu'elles ont souvent un sens invraisemblable)

N.B.: D'autres pistes d'activités ludiques sont disponibles en annexes. Vous pouvez les adapter et les utiliser dans vos classes.

- Exercices d'évaluation qui sont faits individuellement pour vérifier le degré d'acquisition des compétences de chaque élève.

N.B.: Les exercices doivent être thématiques, c'est-à-dire rester dans la thématique lexicale de la leçon.

5° Réinvestissement.

(Cette étape sera travaillée après-demain. Pour aujourd'hui, concentrez-vous sur la partie pratique des autres étapes.)

À cette phase, les élèves sont appelés à réutiliser les acquis de la leçon ou d'une séquence pédagogique dans des séances d'expression orale et/ou écrite.

Ce schéma général d'une leçon de grammaire devra être adapté au niveau et aux difficultés des élèves. Dans chaque situation, l'enseignant devra savoir choisir des activités adaptées aux difficultés ciblées et bien les mener.

cf. IFADEM Livret 1 p. 80.

PARTIE 4 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Dans cette partie, vous allez élaborer vous-mêmes des activités à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans la partie 3.

Activité 4 : Lisez le support suivant puis proposez des activités de grammaire. Pensez bien à suivre les 4 premières étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente en complétant la trame reprise en dessous du support. Pensez également à indiquer les modalités de travail des élèves pour chaque activité.

Réfléchissez d'abord individuellement puis travaillez en groupes de 4.

Hyène et le festin du roi

[Passage 1]

La conteuse : Lion vient d'être élu roi des animaux.

Pour fêter son couronnement, il a organisé un grand festin où il invite tous les animaux de la brousse. Chacun se fait tout beau et tout propre pour se rendre au repas du roi.

Le lion : Comment oses-tu te présenter devant moi aussi sale ?

La conteuse : demande le Lion.

Le lion : Va te laver et ne reviens que lorsque tu seras propre.

[Passage 2]

La conteuse : Hyène s'en va. Elle n'a pas du tout envie de se laver.

Alors, vite, elle court jusqu'à une clairière où il y a des fleurs odorantes.

Elle se roule dedans, se frotte sous les pattes et derrière les oreilles.

Puis elle mâche quelques pétales pour avoir bonne haleine.

Elle retourne voir le roi.

Croyez-vous que la bonne odeur des fleurs cache sa puanteur ?

Non c'est encore pire, c'est écœurant !

Le lion : Et en plus tu me prends pour un idiot ?

La conteuse : rugit le roi.

Le lion : Va te laver avant que je me mette en colère !

[Passage 3]

La conteuse : Comment se laver sans aller à la rivière ? Hyène a une idée.

Au Mali, il ne pleut pas beaucoup, les villageois creusent un grand trou dans le sol jusqu'à trouver de l'eau : un puits. Ils déposent ensuite des pierres plates tout autour pour construire la margelle.

Quand les femmes viennent chercher de l'eau, elles retirent leurs chaussures et nettoient leur seau pour ne pas la polluer. Sinon, personne ne pourra la boire.

À votre avis est-ce qu'Hyène se lave les pattes pour monter sur la margelle ? Non !

Elle trempe son nez dégoûtant dans l'eau et fait tomber de la boue de ses pattes. Heureusement, des enfants l'aperçoivent.

Ils la chassent en lui lançant des pierres et des bâtons. Hyène s'enfuit.

<https://savoirs.rfi.fr/fr/apprendre-enseigner/culture/hyene-et-le-festin-du-roi-enseigner-avec-les-contes-aux-petits>

Activité 0 : Souvenez-vous : quels objectifs grammaticaux ce texte permet-il de travailler? Reportez-vous pour cela au travail effectué lors du jour 3.

.....
1° Présentation et explication du support (phase d'accès au sens)

Activité 1:

.....
.....

2° Exploitation du support (phase de découverte selon le procédé inductif).

Activité 2:

.....
.....
.....
.....

3° Appropriation du fonctionnement de la règle (conceptualisation de la règle).

Activité 3:

.....
.....

4° Exercices d'application (entraînement).

Activité 4:

.....
.....

Activité 5:

.....
.....

PARTIE 5 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Dans cette partie vous allez simuler une séance de classe. L'un d'entre vous va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Activité 5 : Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant. Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves. Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

PARTIE 6 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Cette partie est identique à la partie 4 mais elle s'articule autour d'un autre support. Vous allez donc élaborer vous-mêmes des activités à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes.

Activité 6 : Lisez le support suivant puis proposez des activités de grammaire. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente en complétant la trame reprise en dessous du support. Pensez également à indiquer les modalités de travail pour chaque activité.

Réfléchissez d'abord individuellement puis travaillez en groupes de 4.

Papa hyène a marché des jours, il a marché des nuits et voilà qu'un jour, il voit un arbre et dit bonjour à l'arbre.

Papa hyène a souri et il est parti appeler la girafe. Vous savez pourquoi il est parti appeler la girafe ? Parce que la girafe, c'est l'animal le plus curieux de la brousse et de la forêt.

Ensuite, il a pensé à l'hippopotame parce que c'est l'animal le plus idiot et le plus gentil de la brousse et des eaux.

Enfin, il a pensé au lièvre. Quand papa lièvre est arrivé devant l'arbre, papa hyène a dit à papa lièvre de dire bonjour à l'arbre.

Activité 0 : Souvenez-vous : quels objectifs grammaticaux ce texte permet-il de travailler? Reportez-vous pour cela au travail effectué lors du jour 3.

.....

1° Présentation et explication du support (phase d'accès au sens)

Activité 1:

.....
.....

2° Exploitation du support (phase de découverte selon le procédé inductif).

Activité 2:

.....
.....

3° Appropriation du fonctionnement de la règle (conceptualisation de la règle).

Activité 3:

.....
.....

4° Exercices d'application (entraînement).

Activité 4:

.....
.....

Activité 5:

.....
.....

PARTIE 7 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Cette partie est identique à la partie 5 : elle permettra d'intervertir les rôles. Dans cette partie vous allez donc simuler une séance de classe. L'un d'entre vous va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Il faudra veiller à inverser les rôles par rapport à ce qui a été fait dans la partie 5 - et à choisir bien entendu un nouvel enseignant. Une fois la séance

terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Activité 7 : Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant. Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves. Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

ANNEXE POUR LA PARTIE 2 (transcription des vidéos)

Vidéo 1 : <https://www.youtube.com/watch?v=IVwWa-2-Zng>

Transcription: Comment mettre en place une démarche inductive de la grammaire ?

Aujourd'hui, on va parler de la grammaire en classe de FLE...

Notre génération de professeurs, et un peu avant, on a appris la grammaire un peu comme ça : d'abord il y a une explication de la règle, des exemples, on fait des exercices, et puis, à la fin, si on avait de la chance, il y avait un peu de production orale plus ou moins libre. Ça s'appelle la pratique déductive de la grammaire. Parfois on a fait de gros efforts de profs et on a un peu modifié nos pratiques ; on est arrivé sur un schéma un peu différent : on a des exemples, des explications, des exercices, et toujours à la fin, si on a de la chance, un peu de production. Et on a appelé ça plus ou moins la pratique **inductive** de la grammaire. En fait, c'est pas vraiment comme ça, et là stop, stop, stop parce que si vous faites comme ça vous vous concentrez sur la structure et sur la théorie alors que notre objectif c'est de faire pratiquer la langue à nos apprenants.

- Pratiquer la langue c'est bien, mais comment faire pour que les apprenants connaissent les règles de grammaire... ?

- Alors, comment faire ? Je vous propose d'abord de faire une pause et de télécharger la ressource qui se trouve juste en dessous dans la description [...]

- La ressource que vous avez téléchargée, c'est pour découvrir les articles indéfinis. C'est une activité très simple que les apprenants vont faire en petits groupes, par deux, ça marche très bien. Pour la préparation, vous découpez les petites cartes qui représentent les objets, si vous les plastifiez-vous pourrez vous en resservir. Il y a deux choses à donner aux apprenants : d'abord la page avec le profil de deux personnes, et puis les cartes avec les objets et leurs noms, que vous avez découpés et plastifiés ; les apprenants vont associer les différents objets à l'une des deux personnes.

[Après environ trois minutes d'échange]

Quand la règle a été reconstituée, vos apprenants continuent à pratiquer la langue, à travers une petite activité très simple et doivent retrouver dans la classe les personnes qui ont les mêmes objets qu'eux. Ils peuvent se questionner à tour de rôle, par deux, et chaque apprenant doit en trouver un autre qui a au moins cinq objets en commun avec lui. En faisant cette activité, les apprenants pratiquent la langue, s'amuse et ils découvrent la grammaire sans même s'en rendre compte. Comme Monsieur Jourdain mais avec la grammaire !

Faut résumer tout ça dans un schéma. D'abord, on pratique la langue, comme on pratique ça amène un certain nombre d'exemples qu'on va appeler un corpus. De ce corpus, on va tirer une règle qu'on va ensuite utiliser en continuant à pratiquer la langue. Ça c'est ce qu'on appelle **la grammaire inductive**.

- Est-ce qu'on peut utiliser cette manière de faire avec les élèves plus avancés ?
- On va découvrir un autre exemple pour découvrir l'utilisation de l'imparfait. Encore une fois, commencez par télécharger la ressource en utilisant le lien qui se trouve dans la description.

Dans cette ressource, il y a d'abord toute une partie où on parle des règles, regarder une vidéo, discuter avant d'introduire un document dans lequel on va observer l'utilisation de l'imparfait. Les apprenants commencent par lire le texte, puis ils soulignent les verbes qui sont à l'imparfait. [Consigne + travail des apprenants ...].

A ce moment-là, il faut leur laisser du temps pour qu'ils s'interrogent ensemble sur l'utilisation du passé composé et de l'imparfait. Pourquoi dans cette situation c'est du passé composé et pourquoi dans celle-là c'est de l'imparfait. Et ensemble, ils vont proposer des éléments de réponse.

[Travail des apprenants...]

Ensuite, les apprenants vont continuer à pratiquer la langue en décrivant leur règle, en inventant leur règle et pour cela ils vont devoir utiliser l'imparfait et le passé composé. Grâce au travail en groupe dans cette activité, les apprenants construisent ensemble leur propre règle ; chacun apporte des idées, des éléments de réponse qui pourront ensuite être validés avec le professeur.

Quelques conseils :

- Quand vous voulez travailler la grammaire, n'oubliez pas que le plus important c'est le temps que vous donnez à vos apprenants de pratiquer la langue en général. La grammaire pour soi, c'est pas un objectif.

- Laissez du temps à vos apprenants pour proposer leurs propres éléments de réponse. Soyez présent mais laissez-leur aussi de l'espace, de l'espace...

Vidéo 2 : https://www.youtube.com/watch?v=PWHtpEcW_sA

Transcription: La grammaire inductive

- On y va ?

- On commence ?

- J'arrive, j'arrive, je mange une pomme !

- Ah ! C'est pas le moment !

- Salut ... !

- Non, on la refait, ça ne va pas. Tu as de la pomme !

- Commence ! Ah, c'est de la pomme ?

- C'est bon ?

- Je mange une pomme ! Oh, zut, j'ai **de la** pomme. Et toi, tu as **du** chocolat là. Ça vous rappelle rien ?

[...]

- Ah non ! Je pensais pas forcément à ça, je pensais plutôt aux fastidieuses explications de la grammaire sur le fonctionnement de la langue française, alors chers élèves, **les partitifs**.

Parfois on galère un peu avec la grammaire ! Aujourd'hui, les tutos du FLE-Episode 5 : La grammaire sans galère.

[...]

Si vous êtes utilisateurs des méthodes de « Maison des langues », vous avez remarqué que l'on travaille toujours les points de langue de manière inductive : on observe d'abord la langue dans son milieu naturel ; c'est **le document authentique**. Puis on en prélève un échantillon (c'est la phase de repérage) que l'on va analyser pour en comprendre le fonctionnement ; c'est la phase de conceptualisation. On fait quelques expérimentations jusqu'à maîtriser et automatiser l'outil : ce sont les exercices systématiques. Puis finalement on le relâche dans la nature. C'est la phase de production dans laquelle on réutilise le point de langue dans un contexte le plus authentique possible. L'objectif c'est que

ce soient les apprenants qui travaillent, qui se creusent la cervelle, qui cherchent les réponses par eux-mêmes parce que c'est en faisant qu'on apprend.

Connaissez-vous les collections de grammaire des éditions « Maison de langue » dont la grammaire du français du A1 au B1 ? On travaille la grammaire de l'oral grâce aux exercices audios, ce qui permet de multiplier les canaux pour la mémorisation. Et comme la grammaire est un outil au service de la communication, le livre est organisé en actes de parole. Il existe aussi une collection pensée pour les adolescents : la grammaire sans problème. Ce livre regroupe au même endroit le niveau A1 et le niveau A2. Et ça c'est vraiment pratique pour gérer une classe au niveau hétérogène et éventuellement faire la différenciation. Voilà déjà deux outils qui peuvent nous faciliter la vie. Une autre manière d'aborder la grammaire de façon ludique, dynamique, les Gramma Clips qui se trouvent sur l'espace virtuel. Ce sont de petites vidéos qui permettent de découvrir ou de réviser un point de langue très visuel. On suit les personnages Yves et Yvette dans différentes situations. Par exemple ici, ils sont en Bretagne et ils visitent une maison hutte.

[Monter..., tomber..., descendre...]

Vous avez reconnu ? C'est la fameuse maison de « être ». Ici entrent le son, l'image et la situation, je suis sûre que les élèves vont mémoriser la liste. C'est vraiment idéal par exemple pour la classe inversée, pour des révisions pour les niveaux supérieurs, pour les cours en ligne.

Avant de nous quitter, je vous propose le désormais traditionnel « le challenge du prof de FLE ».

Quelle est votre plus grosse galère de grammaire ? Moi, vous l'avez compris, c'est très clairement les partitifs ! [...]

ANNEXE POUR LA PARTIE 3

Exemples d'activités ludiques en rapport avec la grammaire extrait de "La grammaire en jeux", PUG :

N.B.: E=enseignant ; A = apprenant.

- Les partitifs, exprimer la quantité : Toute la classe est debout. L'E dit: "Je suis allé au marché et j'ai acheté du café" puis chaque A répète et ajoute un aliment. En cas d'oubli, le joueur s'assied.

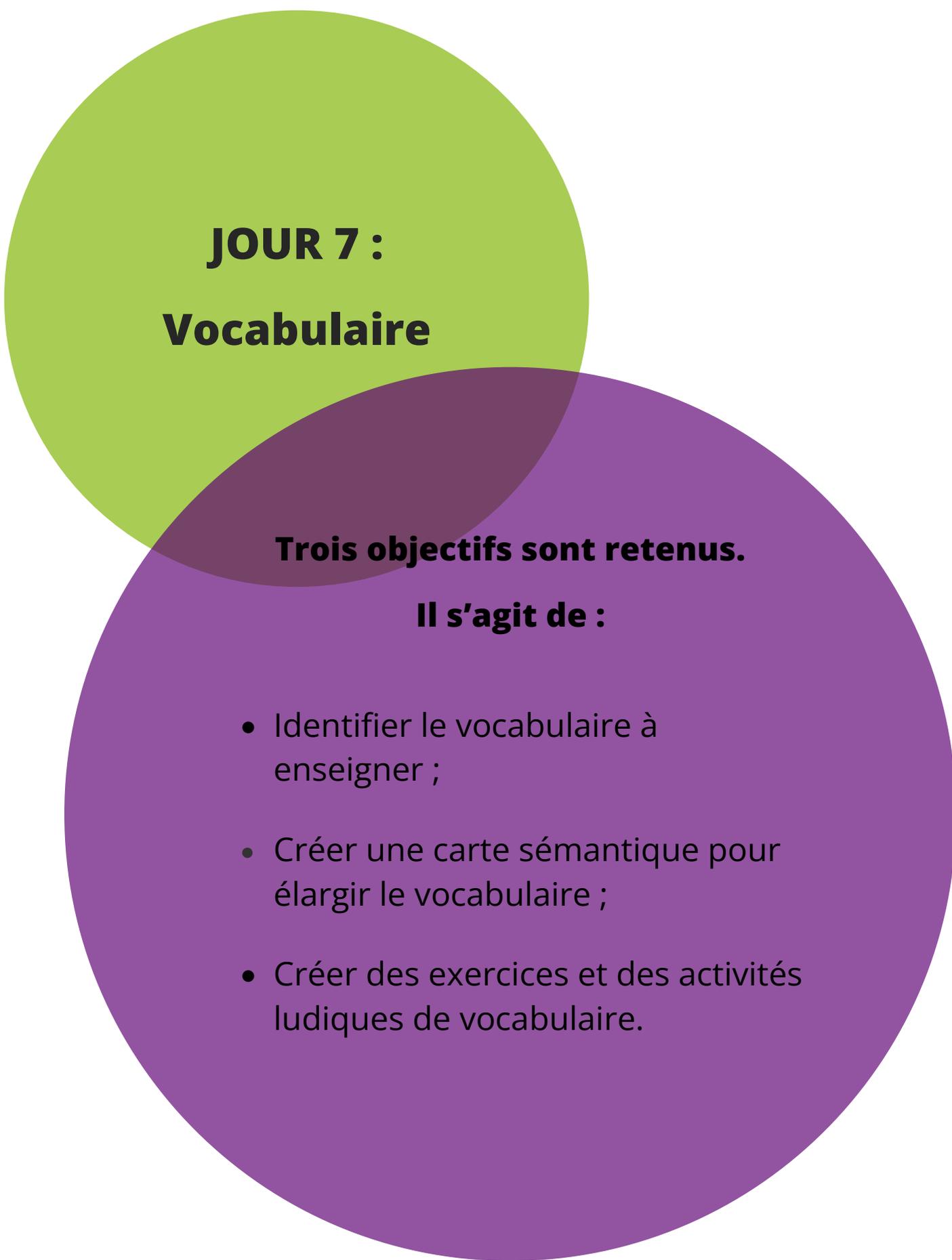
- Les démonstratifs : Faire sortir deux A, en leur absence, déplacer deux objets. Quand ils reviennent, ils disent : "Cette trousse n'est pas à la bonne place, ce poster n'est pas à la bonne place, etc".

- L'expression du lieu : en binôme, chacun fait un dessin très simple (d'un paysage par exemple) et le décrit à son binôme puis les A comparent les dessins A et B.
- Parler d'une action quotidienne, les verbes pronominaux: l'E écrit des actions sur un papier, à tour de rôle les A viennent au tableau, tirent un papier et dessinent ce qui est écrit. Les autres doivent deviner l'action dont il s'agit.
- Parler d'un fait passé, conjuguer les verbes au P-C : mettre deux chaises côte à côte, une sous l'écriteau "hier", l'autre "aujourd'hui". Un A vient mimer deux actions de cause à effet, les autres devinent les actions.
- Parler du futur : l'E distribue une feuille, il demande aux A de diviser leur feuille en quatre et de faire un dessin dans chaque case. A partir de ces éléments, un A lit l'avenir.
- Donner des conseils : demander à un A de sortir de la classe, lui inventer un problème. A son retour, lui donner des conseils, il doit deviner son problème.
- Exprimer la simultanéité : l'E prépare des situations à mimer, par exemple "Il siffle en travaillant". Un A mime, les autres doivent deviner.
- Exprimer la négation : placer des chaises, une de moins que le nombre d'A. 1 A confie ne pas faire quelque chose : tous ceux dans son cas se lèvent et changent de place. Celui qui reste debout propose l'autre phrase.

ANNEXE POUR LES PARTIES 5 ET 7

OBSERVATION D'UNE SIMULATION DE SÉANCE D'ENSEIGNEMENT- APPRENTISSAGE

	Oui	Pas assez	Non
Phase de Présentation			
L'enseignant :			
Utilise les pré-requis ou fait un rappel			
Présente les objectifs de l'activité			
Phase de développement			
Utilise un support adapté et suffisant			
Propose des activités élaborées selon une trame			
Fait manipuler par les élèves le matériel prévu à bon escient			
Formule des consignes claires et précises permettant aux élèves d'agir			
Adapte le langage au niveau des élèves			
Diversifie les modalités de travail			
Instaure un climat propice à l'apprentissage			
Fait formuler les réponses et les règles par les élèves après analyse			
Favorise l'interaction enseignant-élèves			
Favorise l'interaction élèves-élèves			
Apprécie les réponses des élèves			
Met en oeuvre une pédagogie différenciée			
Apporte des remédiations aux erreurs des élèves			
Observations et commentaires			
Points forts observés			
Difficultés observées			
Solutions à proposer			



JOUR 7 :

Vocabulaire

Trois objectifs sont retenus.

Il s'agit de :

- Identifier le vocabulaire à enseigner ;
- Créer une carte sémantique pour élargir le vocabulaire ;
- Créer des exercices et des activités ludiques de vocabulaire.

PARTIE 1 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE) :

TRAVAIL REFLEXIF SUR LES PRATIQUES DE CLASSE:

Il s'agit dans cette partie de décrire votre situation d'enseignement, d'expliquer comment vous travaillez les compétences qui font l'objet du travail de la journée et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'action concrètes.

Activité 1 : De manière individuelle, répondez aux questions suivantes; ensuite constituez de petits groupes et échangez au sujet de vos réponses; l'activité se terminera par une mise en commun.

1. Expliquez comment vous travaillez les compétences dans l'enseignement d'une leçon de vocabulaire.

- Est-ce que les élèves aiment les leçons de vocabulaire ?
- Quels supports utilisez-vous pour enseigner le vocabulaire ?
- Fabriquez-vous des exercices de vocabulaire ?
- Arrivez-vous à faire participer tous les apprenants dans une séance de vocabulaire ?
- Qu'est-ce qui fonctionne bien dans les activités de vocabulaire ?
- Quelles sont les principales difficultés observées dans l'enseignement / apprentissage du vocabulaire ?

2. Analysez votre expérience pour enrichir votre pratique

- Qu'est-ce qui selon vous fait que l'enseignement du vocabulaire se passe bien ?
- Qu'est-ce qui selon vous fait que l'enseignement du vocabulaire ne se passe pas bien ?

3. Élaborer des pistes d'action concrètes

Qu'est-ce qu'il faudrait faire selon vous pour que l'enseignement du vocabulaire se passe bien ?

PARTIE 2 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE): PARTIE THÉORIQUE

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique qui guide l'élaboration des activités didactiques que nous travaillerons ensemble pendant la journée. Vous serez invités à répondre à des questions de compréhension après avoir lu le texte qui vous est proposé.

Activité 2 : De manière individuelle, lisez le texte et répondez aux questions individuellement d'abord et en petites équipes ensuite :

Texte 1

Généralement, le vocabulaire que l'on propose aux élèves est en corrélation directe avec leurs besoins d'expression orale et écrite (socioculturels et professionnels). Il est concret ou abstrait au niveau cognitif des bénéficiaires.

Au Burundi, les mots à faire apprendre ne sont pas connus. Ceci est d'autant vrai que les programmes et les manuels scolaires n'ont pas tenu compte d'une quelconque étude préalable qui aurait défini, pour chaque niveau d'enseignement, la nature et le nombre de mots à enseigner.

Cependant, l'enseignement fondamental burundais propose à l'apprentissage des élèves un vocabulaire en rapport avec leurs besoins d'expression orale et écrite. Les thèmes pédagogiques utilisés dans les manuels tiennent compte du milieu environnant de l'élève, mais aussi, dans une certaine mesure, du milieu éloigné pour une ouverture nécessaire au monde extérieur.

Il est donc demandé à l'enseignant de ne pas s'écarter de cet esprit dans le choix des mots à faire apprendre, des exemples qu'il aura à donner et les activités à proposer aux élèves.

Ces mots doivent être enseignés en contexte.

Le sens d'un mot est toujours défini par son contexte. En effet, « le vocabulaire d'une langue est un ensemble organisé. Pour cela, il convient de ne jamais enseigner un mot isolément, mais toujours en contexte ». (GPM, 1993 : 290)

L. Beheydt, cité par Bogaards, souligne la valeur du contexte pour la compréhension des mots. Il fait remarquer qu'« il est absurde d'apprendre des mots hors contexte puisque les mots isolés sont privés de leur versatilité polysémique et de leur variation sémantique qui sont leurs caractéristiques fondamentales ». (Bogaards, 1994 : 409)

D'autres chercheurs comme K. Hastrup cité, lui aussi, par Bogaards, affirment que « les mots appris par inférence sont mieux retenus parce qu'ils sont insérés dans un réseau sémantique ». (Bogaards, 1994 : 172)

Avoir un vocabulaire étendu permet de mieux exprimer les idées, les intentions, les émotions, etc. de façon beaucoup plus rapide et efficace. On peut élargir le

vocabulaire en faisant la lecture, en écoutant les émissions et les informations en français, en utilisant la synonymie, l'antonymie, l'homonymie, la paronymie, la dérivation, le champ lexical, le champ sémantique et en pratiquant des jeux tels que les mots croisés, les devinettes, les charades, les rébus, les anagrammes, le scrabble, etc. Pour améliorer son vocabulaire, il faut s'amuser avec les mots. Toutes les occasions sont bonnes pour le faire !

Questions :

- A votre avis, quel est le type de vocabulaire que l'on pourrait enseigner aux élèves de 5^{ème} /6^{ème} année ?
- Comment enseigner le vocabulaire aux élèves de 5^{ème} /6^{ème} année ?
- Comment expliquer le vocabulaire?
- Comment élargir le contexte d'un mot ?

Activité 3 : De manière individuelle, lisez les textes et répondez aux questions individuellement d'abord et en petites équipes ensuite :

Texte 2

Nous vous présentons ici un outil qui permet de travailler le vocabulaire, il s'agit de la carte mentale.

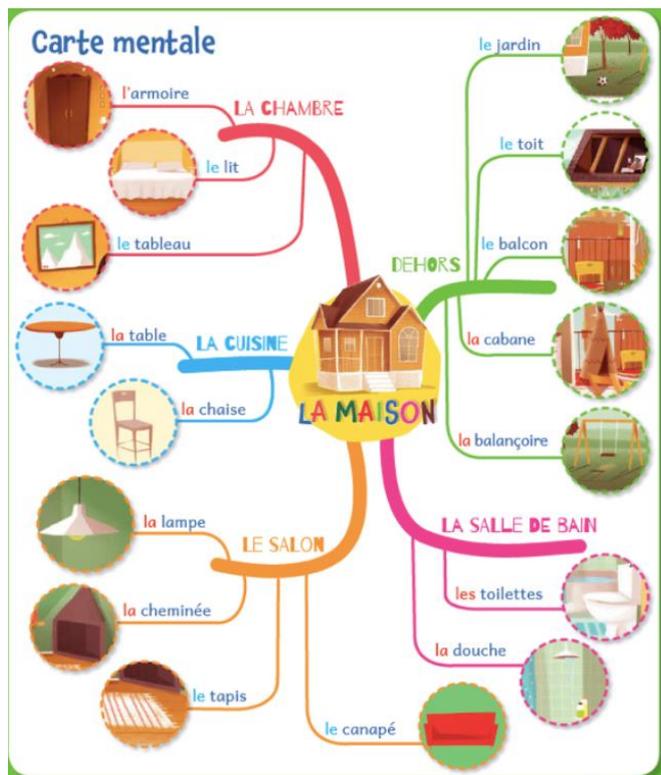
Une carte heuristique, encore appelée Mindmap, topogramme ou carte mentale, est un graphique représentant des idées, des tâches, des mots, des concepts qui sont liés entre eux autour d'un sujet central. Il s'agit d'une représentation non linéaire qui permet d'organiser ses idées de façon intuitive autour d'un noyau central. L'intérêt de la carte heuristique est de pouvoir transformer une longue liste de tâches monotones en une représentation graphique colorée et attractive, plus facilement mémorisable et proposant une organisation claire de ses idées.

Comment cela fonctionne ?

Quand une personne réalise une carte heuristique, elle cherche à hiérarchiser l'information en faisant des liens logiques et des associations d'idées; du cœur, au centre, partent les branches de premier niveau, desquelles naissent d'autres branches, et ainsi de suite. Elle ajoute des petits dessins, des pictogrammes évocateurs, qui apportent encore du sens, pour s'appropriier le contenu, et utilise les couleurs librement pour clarifier l'ensemble et donner un maximum de lisibilité à la carte.

https://www.rtf.be/tendance/bien-etre/psycho/detail_a-quoi-sert-la-carte-heuristique?id=9929740

Voici un exemple de carte mentale pour illustrer les propos du texte 2 :



Extrait de Cap sur...1, méthode de FLE, Editions Maison des Langues

Texte 3 :

1. DÉFINITION D'UNE CARTE HEURISTIQUE

1. 1. L'expression « carte heuristique » Une carte heuristique (du grec ancien eurisko : trouver) présente de façon imagée un fonctionnement mental, elle est donc une représentation de la pensée. Elle est la traduction de l'anglais « mind map », et peut être appelée aussi carte mentale : il s'agit de présenter, de visualiser, le cheminement de la pensée, son organisation, en même temps que sa mise en œuvre, pour une meilleure compréhension et appropriation de celle-ci. Une carte heuristique s'organise autour d'un « nœud central », point de départ du travail puis on construit une arborescence à partir de ce nœud en insérant d'autres nœuds soit « frères » soit « fils » du nœud dont ils dépendent. [...] Les deux mots de l'appellation « carte heuristique » indiquent bien la double fonction de cet outil : il est à la fois un outil pour réfléchir, chercher des idées, les organiser mais aussi un support pour s'appropriier les informations développées par la carte. Il s'agit donc bien de trouver comment construire une carte et aussi de trouver la logique du fonctionnement d'une carte déjà existante. Dans tous les cas, la carte appelle donc réflexion et (re) construction de la logique du document. Elle n'est donc pas une production anodine mais bien un outil propre à différents apprentissages pédagogiques.

1. 2. Comment construire une carte heuristique ? [...]

À la main. Il est très intéressant de proposer aux élèves de jeter en vrac leurs idées sur le papier et ensuite de leur demander s'il n'y aurait pas moyen d'en regrouper certaines. Se pose alors le problème de la mise en forme et c'est à ce moment que la solution de la carte mentale peut leur être proposée. Ils constatent ainsi une façon intéressante intellectuellement d'organiser tout ce qu'ils ont pu écrire, en réfléchissant aux liens logiques et hiérarchiques tout en vérifiant que la carte produite permet un compte rendu clair de l'organisation de leurs idées. [...]

1. 3. Comment lire une carte heuristique ?

Il faut savoir que le sens de lecture se fait de droite à gauche : le premier nœud de fils créé sera automatiquement positionné à droite du nœud central, le second au-dessous du premier, puis sur la partie gauche, etc. Il est néanmoins toujours possible, et c'est là l'intérêt, de déplacer n'importe quel nœud fils ou frère sur la droite ou la gauche, vers le haut ou vers le bas, de façon à réorganiser les idées ; on peut également créer des liens (sous forme de flèches) entre différents nœuds.

2. APPLICATIONS PÉDAGOGIQUES

L'intérêt majeur de la réalisation d'une carte est le travail qu'elle oblige à effectuer sur l'organisation des idées ou informations données à mettre en œuvre.

2. 1. Pour l'élève

2. 1. 1. Chercher des idées et affiner la réflexion : La carte heuristique est un outil très intéressant pour faire trouver à l'élève des idées, pour l'aider à affiner une idée centrale en sous-catégories, à chercher à affiner et à préciser sa pensée et enfin à organiser ses idées. [...]

2. 1. 2. Organiser de façon logique et signifiante des informations : Cet outil qui permet et impose une hiérarchisation est particulièrement riche quand on veut proposer aux élèves de réfléchir à une organisation de données. [...] Enfin, l'intérêt non négligeable de rédiger dans ce genre de cas une carte est que l'outil permet à l'élève de réviser [...]

2. 1. 3 Utiliser l'organisation des nœuds de façon signifiante [...]

2. 1. 4 Réfléchir à la cohérence d'informations données : Une carte heuristique, par le travail d'organisation et de hiérarchisation qu'elle impose, est très pratique pour faire faire le point sur un certain nombre d'informations et en souligner les liens.

2. 2. Pour la classe

Il peut également être utile pour le professeur, afin d'aider ses élèves à lire un texte, de proposer une carte qui permette de rendre compte du cheminement d'une phrase. [...]

2. 3. Pour le professeur

Proposer à l'élève de construire une carte heuristique est toujours pour le professeur l'occasion d'évaluer le stade de différents acquis de l'ordre du savoir et de l'ordre des compétences.

De l'ordre du savoir : l'élève a-t-il une idée claire de ce qu'il a pu apprendre pendant un travail donné ? Sait-il en rendre compte de façon lisible ? A-t-il compris le but de ces apprentissages ?

De l'ordre des compétences : l'élève s'est-il approprié le contenu de ce qui a été vu ? Est-il capable de l'utiliser pour un autre emploi ? [...]

Régnard, Delphine. « Apports pédagogiques de l'utilisation de la carte heuristique en classe », Éla. Études de linguistique appliquée, vol. 158, no. 2, 2010, pp. 215-222.

<https://www.cairn.info/revue-ela-2010-2-page-215.htm>

Questions sur les textes 2 et 3

- Qu'est-ce qu'une carte mentale ?
- A quoi sert cet outil?
- Comment lire une carte mentale?

PARTIE 3 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Vous allez découvrir dans cette partie un support didactisé selon une trame qui sera mobilisée tout au long de la formation. L'objectif est de vous permettre de dégager la manière dont les étapes se succèdent, l'objectif de chacune de ces étapes et les modalités de travail proposées aux élèves. Il s'agit d'un travail préparatoire qui doit ensuite vous permettre de concevoir vous-même des activités pour la classe.

Activité 4 : De manière individuelle, observez les activités proposées et répondez aux questions qui suivent.

1. Dégagez les étapes méthodologiques d'une leçon de vocabulaire
2. Expliquez chacune de ces étapes

Texte support 1 :

Lion vient d'être élu roi des animaux. Pour fêter son couronnement, il a organisé un grand festin où il invite tous les animaux de la brousse. Chacun se fait tout beau et tout propre pour se rendre au repas du roi. Girafe a accroché de nombreux nœuds papillons tout au long de son cou, elle est très élégante. Zèbre a mis une paire de lunettes noires. Un peu snob vous ne trouvez pas ? L'éléphant a coincé une fleur sur son oreille. C'est vraiment trop mignon. Ils ont déjà commencé à manger quand Hyène arrive. Personne ne l'a vue arriver, mais tout le monde l'a senti...

1. Motivation (groupe classe):

- Quels sont les animaux que vous connaissez ?

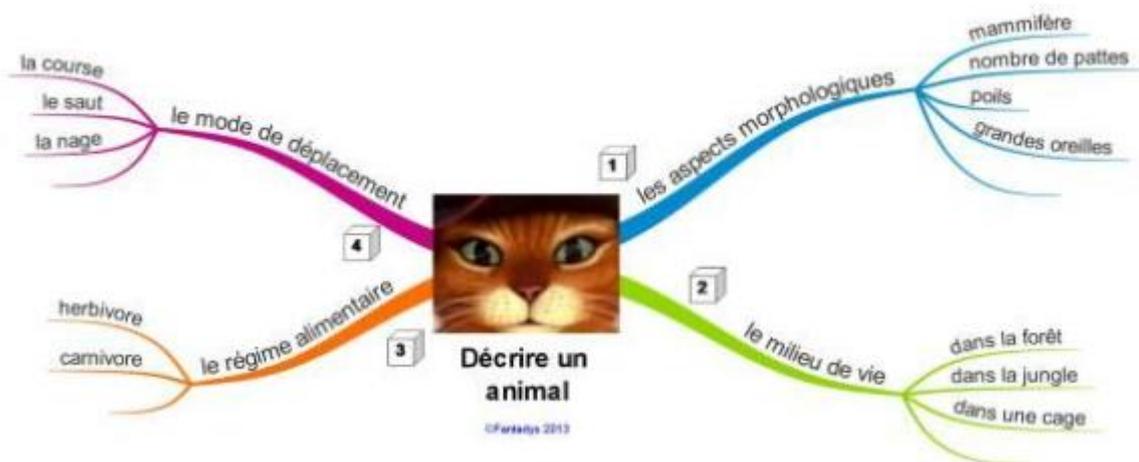
2. Présentation et explication du support (individuellement d'abord, en petits groupes ensuite, mise en commun enfin)

- Lisez le texte support et relevez les noms des animaux qui s'y trouvent.
- A quelle sorte d'animaux appartiennent-ils (domestiques ou sauvages)?

3. Exploitation du support (individuellement d'abord, en petits groupes ensuite, mise en commun enfin)

- Connaissez-vous d'autres animaux de la brousse (animaux sauvages) ? Lesquels ?
- Quel est leur régime alimentaire ?
- Quel est leur mode de déplacement ?
- Réalisez une carte mentale sur les animaux (en groupe classe, l'enseignant écrit et organise au tableau les suggestions des élèves).

Pour réaliser la carte mentale donnée ici en exemple, on s'appuie sur les connaissances des élèves notamment celles qu'ils ont développées en sciences.



<https://www.pinterest.fr/pin/374713631488720662/>

4 . Enrichissement du vocabulaire (individuellement d'abord, en petits groupes ensuite, mise en commun enfin)

- **Chassez l'intrus**
 - a. vache- gazelle-ours- tortue-zèbre.
 - b. lièvre-crocodile-antilope-phacochère-chimpanzé.
 - c. gorille-chèvre-chien-chat-lapin.
 - d. vipère-cobra-boa-panthère-python
- **Quatre noms d'animaux sont cachés dans cette grille. Retrouvez-les.**

G	O	R	I	L	L	E
A	R	E	F	Q	A	P
M	E	N	E	I	B	A
I	P	O	T	C	W	N
L	O	S	U	T	D	T
G	I	R	A	F	E	H
E	T	I	R	U	C	E
T	O	R	T	U	E	R
D	Y	I	R	O	L	E

- **Complétez les phrases avec un nom d'un animal choisi dans la liste : chameau, vipère, zèbre, lion**
 - a) Le a des rayures agréables à voir.
 - b) Le est le roi des animaux.
 - c) Le.....a deux bosses sur le dos.
 - d) Le venin duest très dangereux.
- Faites des phrases avec quelques noms des animaux de la brousse.

PARTIE 4 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Dans cette partie, vous allez élaborer vous mêmes des activités à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes.

Activité 5 : Lisez le support suivant puis proposez des activités de vocabulaire. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente.

Texte support : Le Coq vaniteux

Cocorico ! Je suis le roi de la basse-cour. Regardez comme je suis beau et majestueux.

Tous les jours, le canard suivi de ses canetons, traversaient la cour la tête baissée : Tu es laid et gauche disait le coq et sa famille.

Mais ce que ne disait pas le coq à ses poussins, c'est qu'il admirait le canard et ses canetons qui nageaient majestueusement dans l'eau limpide de la rivière. Le coq était jaloux. Chaque fois qu'il revenait de la rivière, il était triste et furieux car il voulait devenir le roi de la terre et des eaux.

Avant tout, lisez le texte et surlignez les éléments clés sachant que nous travaillons sur l'objectif : les noms des animaux de la ferme.

Ensuite, créez les activités pour chacune des étapes.

1. Motivation
Créez des activités:
2. Présentation et explication du texte support
Créez des activités:.
.....
3. Exploitation du vocabulaire
Créez des activités:
.....
4. Enrichissement du vocabulaire
Créez des activités:
.....

Activité 6 : Lisez encore le support ci-dessus, puis proposez d'autres activités de vocabulaire. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente. (travailler d'abord individuellement, puis en petits groupes avant la mise en commun)

Aant tout, lisez le texte et surlignez les éléments clés sachant que nous travaillons sur l'objectif : les adjectifs qualificatifs. Ensuite, créez les activités pour chacune des étapes.

- 1. Motivation**
Créez des activités:
.....
- 2. Présentation et explication du texte support**
Créez des activités:
.....
- 3. Exploitation du vocabulaire**
Créez des activités:
.....
- 4. Enrichissement du vocabulaire**
Créez des activités:
.....

PARTIE 5 (DUREE ESTIMEE 45 MIN)

Dans cette partie vous allez simuler la séance de classe consacrée au vocabulaire que vous venez de créer. L'un d'entre vous va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

PARTIE 6 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Cette partie est identique à la partie 4 mais elle s'articule autour d'un autre support. Vous allez donc élaborer vous mêmes des activités à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans la partie 3.

Activité 7 : Lisez cet extrait du support « *Un vol étrange* », puis proposez des activités de vocabulaire. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l'activité précédente.

Texte de support : Un vol étrange

Nous sommes un dimanche du mois de juin. Kagabo va acheter des chaussures de sport. Il entre dans le magasin d'un arabe. Là, il y a des chaussures de toutes sortes.

- Combien coûtent ces chaussures ? demande -t-il en indiquant une paire au milieu d'une étrangère.

- Laquelle jeune homme? La rouge ou blanche ?

- Je préfère la blanche, celle qui est en haut à gauche.

- Un instant, je te l'apporte tout de suite. Le vendeur monte sur une chaise et attrape la
paire. Il la tend à Kagabo et lui dit :

-Tu as du goût jeune homme. Ces souliers sont jolis et solides. Je les vends à un prix : vingt mille francs seulement. Je sais qu'ailleurs ils coûtent trente mille francs.

-Est-ce que vous ne pouvez pas me les céder à quinze mille ? Je n'ai pas un franc de plus sur moi.

-Non, mon fils. Vingt mille francs c'est le dernier prix.

Le marchandage ne donne rien. Kagabo repart sans acheter les chaussures souhaitées.

Texte tiré de BER, Pour apprendre le français 5^{ème} année, livre de l'élève, 2005

Avant tout, lisez le texte et surlignez les éléments clés sachant que nous travaillons sur l'objectif : les noms des vêtements. Ensuite, créez les activités pour chacune des étapes.

1. Motivation

Créez des activités:

2. Présentation et explication du texte support

Créez des activités:

3. Exploitation du vocabulaire

Créez des activités:

4. Enrichissement du vocabulaire

Créez des activités:

Activité 8 : Lisez encore le support ci-dessus (extrait de “un vol étrange) et proposez des activités de vocabulaire. Pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans l’activité précédente en complétant la trame reprise ci-dessous du support.

Travaillez d’abord individuellement puis en petits groupes avant de faire la mise en commun.

Avant tout, lisez le texte et surlignez les éléments clés sachant que nous travaillons sur l’objectif : les adjectifs de couleur. Ensuite, créez les activités pour chacune des étapes.

1. Motivation

Créez des activités:

2. Présentation et explication du texte support

Créez des activités:

3. Exploitation du vocabulaire

Créez des activités:

4. Enrichissement du vocabulaire

Créez des activités:

PARTIE 7 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Cette partie est identique à la partie 5 : elle permettra d’intervertir les rôles. Dans cette partie vous allez donc simuler une séance de classe. L’un d’entre vous va jouer le rôle de l’enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l’autre moitié va observer la séance à l’aide d’une grille d’observation des pratiques. Il faudra veiller à inverser les rôles par rapport à ce qui a été fait dans la partie 5 - et à choisir bien entendu un nouvel enseignant. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d’action permettant d’améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l’enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

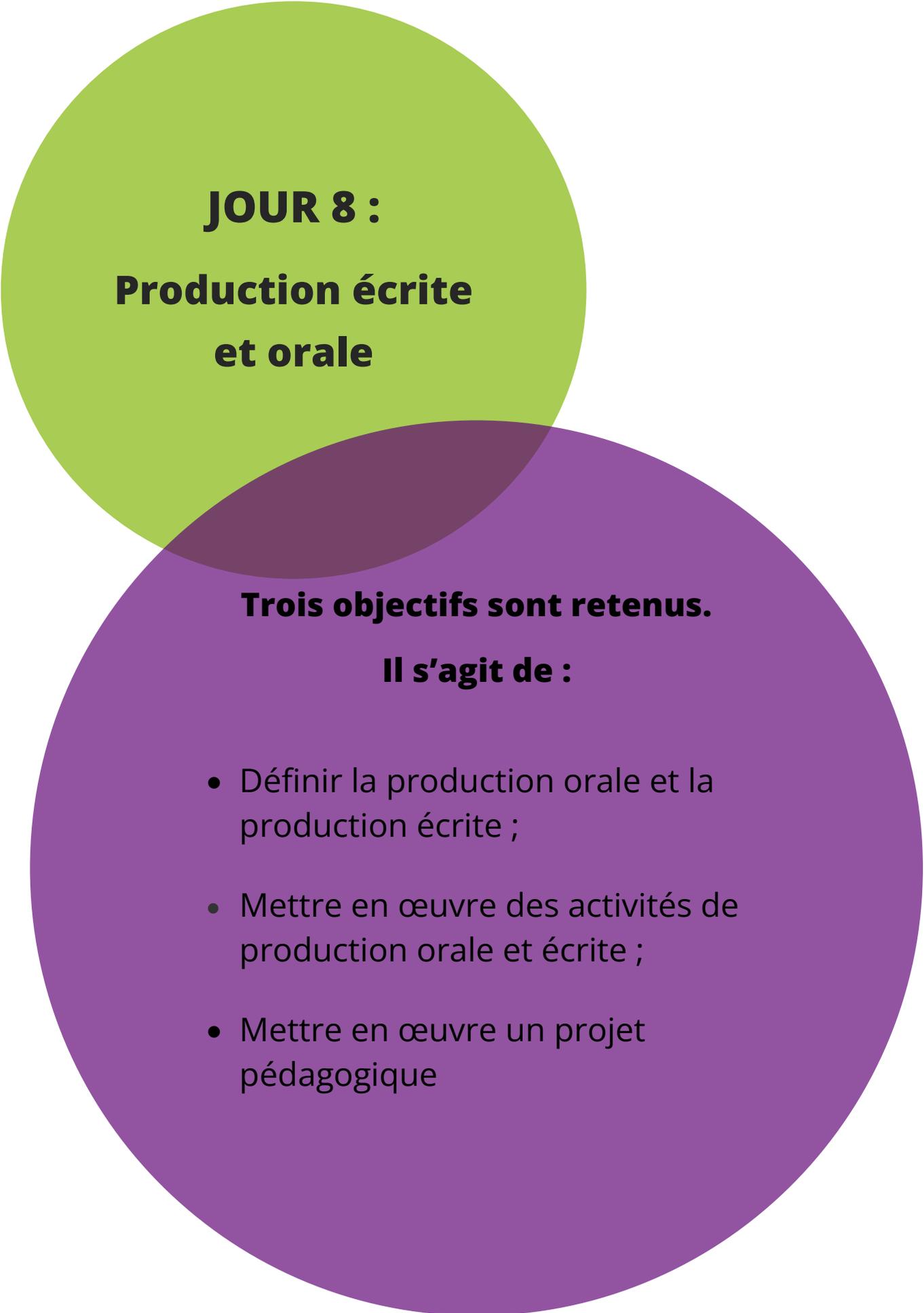
Une moitié de la classe va observer la séance à l’aide d’une grille d’observation des pratiques (voir annexe).

ANNEXE POUR LES PARTIES 5 ET 7

OBSERVATION D’UNE SIMULATION DE SÉANCE D’ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE

	Oui	Pas assez	Non
Phase de présentation			
L'enseignant :			
Utilise les pré-requis ou fait un rappel			
Présente les objectifs de l'activité			
Phase de développement			
Utilise un support adapté et suffisant			
Propose des activités élaborées selon une trame			
Fait manipuler par les élèves le matériel prévu à bon escient			
Formule des consignes claires et précises permettant aux élèves d'agir			
Adapte le langage au niveau des élèves			
Diversifie les modalités de travail			
Instaure un climat propice à l'apprentissage			
Fait formuler les réponses et les règles par les élèves après analyse			
Favorise l'interaction enseignant-élèves			
Favorise l'interaction élèves-élèves			
Apprécie les réponses des élèves			

Met en oeuvre une pédagogie différenciée			
Apporte des remédiations aux erreurs des élèves			
Observations et commentaires			
Points forts observés			
Difficultés			
Solutions à proposer			



JOUR 8 :
**Production écrite
et orale**

Trois objectifs sont retenus.

Il s'agit de :

- Définir la production orale et la production écrite ;
- Mettre en œuvre des activités de production orale et écrite ;
- Mettre en œuvre un projet pédagogique

PARTIE 1 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE) :

Il s'agit dans cette partie de décrire votre situation d'enseignement, d'expliquer comment vous travaillez les compétences qui font l'objet du travail de la journée et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'action concrètes.

De manière individuelle, répondez aux questions suivantes. Ensuite, constituez des sous-groupes de 4 personnes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun.

- 1) Combien d'élèves avez-vous en classe? Combien par banc?
- 2) Combien de livres avez-vous?
- 3) Quelle est la taille de la classe?
- 4) De quel matériel et outils disposez-vous?
- 5) Est-ce que les élèves aiment la matière "français"?
- 6) Est-ce que vous pratiquez la production orale et la production écrite?
- 7) Est-ce que vous aimez enseigner la production orale et la production écrite ?
- 8) Quels supports utilisez-vous pour la production orale et la production écrite ?
- 9) Fabriquez-vous des exercices?
- 10) Comment enseignez-vous la production orale et la production écrite?
- 11) Arrivez-vous à faire participer tous les apprenants?
- 12) Qu'est-ce qui fonctionne bien dans vos activités de production orale et la production écrite ?
- 13) Quelles sont les principales difficultés observées dans l'enseignement / apprentissage de la production orale et la production écrite?
- 14) Qu'est-ce qui, selon vous, fait que l'enseignement / apprentissage de la production orale et la production écrite se passe bien?
- 15) Qu'est-ce qui selon vous fait que l'enseignement / apprentissage de la production orale et la production écrite ne se passent pas bien?

16) Qu'est-ce qu'il faudrait faire selon vous pour que l'enseignement / apprentissage de la production orale et la production écrite se passent bien ?

PARTIE 2 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique qui guide l'élaboration des activités didactiques que nous travaillerons ensemble pendant la journée. Ce cadre est présenté à travers deux textes écrits que nous vous demandons de lire, vous serez ensuite invités à répondre à des questions de compréhension qui pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

De manière individuelle, lisez ces textes et répondez aux questions qui suivent.

TEXTE 1 : L'ACTIVITÉ DE PRODUCTION ORALE ET ÉCRITE

L'activité de production orale et écrite vise à renforcer les compétences de production orale et écrite.

En expression orale, l'apprenant devrait être en mesure de saisir toutes les occasions qui lui sont offertes pour exprimer ses sentiments, individuellement ou en interaction. Mais force est de constater que l'Apprenant de 5^{eme} et de 6^{eme} est loin d'avoir ce profil parce qu'il ne comprend pas la langue d'enseignement ou parce qu'il est incapable de formuler la réponse. La situation devient encore plus problématique lorsqu'il s'agit de réagir aux idées énoncées par d'autres ou d'exprimer les siennes.

Quant à la production écrite, le niveau des apprenants est encore plus faible pour plusieurs raisons :

- l'activité de production écrite pourtant inscrite au programme est rarement abordée comme une leçon autonome ayant son propre objectif. Les instituteurs la considèrent comme un simple exercice d'approfondissement d'un texte lu.
- la correction qui est une étape très importante de l'apprentissage et qui devrait permettre à l'apprenant d'améliorer ses productions n'est faite que dans le but d'attribuer une note.
- les critères d'évaluation souvent mis en œuvre par des instituteurs sont peu objectifs et découragent les apprenants.

Ces difficultés constituent la cause majeure de nombreux échecs au troisième cycle du fondamental.

1. La Production orale

1.1. Définition

La production orale, appelée aussi expression ou communication orale, est une compétence qui consiste à s'exprimer dans diverses situations de communication car la parole demeure le moyen de communication le plus utilisé dans la vie courante.

1.2. Les types de production orale

En fonction de la situation de la communication, on peut s'exprimer individuellement ou en interaction. Il existe donc deux types de production orale :

- a. La production interactive : elle est généralement spontanée

- le dialogue /la conversation : il s'agit d'un entretien libre, d'un échange de propos entre deux ou plusieurs personnes à partir d'une situation de communication donnée.

NB : un dialogue entre l'instituteur et l'apprenant sous forme de questions/réponses ne place pas les interlocuteurs dans une situation de communication naturelle de la vie quotidienne car ce dialogue ne permet pas aux apprenants de s'exprimer à l'aise.

- L'entretien : une forme de conversation qui n'est pas nécessairement familière ; le ton dépend de l'objet de la communication ainsi que du statut des interlocuteurs (un apprenant et son Directeur, un apprenant et son enseignant...)
- Le jeu de rôles : il s'agit d'une scène jouée par deux ou trois apprenants selon un scénario auquel ils ont brièvement pensé et non de la récitation d'un dialogue mémoriser on peut partir notamment d'une histoire racontée, d'un texte lu...L'absence d'un texte écrit présente deux avantages :
 - évite l'automatisme de la réplique mécanique
 - contraint les apprenants à s'écouter pour s'exprimer en utilisant des stratégies habituelles de communication (pardon ?, hein ? comment ? qu'est-ce que tu dis ?)
- b. Production non interactive. Elle exige une préparation détaillée et la mémorisation d'un texte ou de ses grandes lignes.
 - un compte rendu : c'est un rapport fait sur un évènement (réunion, match, une fête, un accident...)
 - un résumé oral de divers types textuels (récit, texte descriptif, texte argumentatif...)
 - une dramatisation de textes (jeu de rôles, récitation)
 - une restitution d'une histoire vécue, d'un texte étudié ou à partir d'un document authentique (carte d'identité, extrait d'acte de naissance ou de mariage...)

1.3. Les activités de production orale

Objectif : S'exprimer oralement sur un sujet donné.

1) Motivation : 5min

2) Présentation et explication du support : 5min

3) Préparation individuelle de la production orale : 10min

4) Préparation en groupes de la production orale : 15min

5) aider les élèves à collecter les idées : 15min

1.4. Les exercices de production orale

Rôle du formateur : le formateur devra veiller à ce que les exercices proposés ainsi que les consignes correspondantes soient corrects

Exemple : Connais-tu quelqu'un qui se serait enrichi grâce au travail de la terre ? Raconte-moi.

Corrigé : le formateur laisse les enseignants stagiaires raconter chacun son histoire et note des difficultés éventuelles pour une remédiation ultérieure.

2. La production écrite

2.1 Définition

La production écrite est un moyen mis en œuvre par un émetteur (auteur) à un récepteur (lecteur) pour traduire par écrit son opinion, ses sentiments...sur un sujet précis.

NB : la production écrite permet de présenter des informations, de véhiculer des sentiments, de donner des impressions, de fixer des connaissances et de laisser une trace écrite, car l'oral est fuyant.

Pour l'instituteur, elle permet d'avoir un suivi plus personnalisé qu'à l'oral avec chaque apprenant. La production écrite permet également de faire le point sur la progression des apprenants par le contrôle des acquis avec moins de subjectivité.

2.2 Types de production écrite

Selon la progression pédagogique, on distingue trois types de production écrite :

- la production guidée : c'est une application fidèle d'un modèle à des fins de familiarisation;
- la production semi-guidée : Elle implique un certain nombre de contraintes prédéfinies dans les consignes;
- la production libre : c'est la formulation autonome d'un sentiment, d'une idée, d'une opinion personnelle...

Source: Livret IFADEM pages 72-75

Questions sur le texte 1:

- 1. Pourquoi les apprenants de 5^e et 6^e sont-ils incapables d'exprimer leurs sentiments individuellement ou en interaction?*
- 2. Relève les difficultés qui constituent la cause majeure de nombreux échecs au 3^e cycle du fondamental.*

3. Donne les types de production orale et de production écrite identifiés dans ce texte.

TEXTE 2 : LA PÉDAGOGIE DE PROJET

in ***La pédagogie de projet : pourquoi ? comment***

1. Définition

Il s'agit d'une forme de pédagogie dans laquelle l'apprenant est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Le moyen d'action de cette pédagogie est fondé sur la motivation des élèves, suscitée par l'aboutissement à une réalisation concrète, traduite en objectifs et en programmation. Elle induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de leurs moyens et intérêts. La mise en œuvre d'un projet permet d'atteindre des objectifs d'apprentissage identifiables, figurant au programme d'une ou plusieurs disciplines, de développer des savoirs, savoir-faire et savoir-être liés à la gestion de projet ainsi que la socialisation des apprenants.

2. Qui choisit, définit le projet ?

Dans l'idéal, ce sont les élèves qui font le choix du projet puisqu'il s'agit de les impliquer personnellement, mais la plupart du temps, il est proposé par l'enseignant. Le projet peut naître d'une opportunité ou d'un événement d'origine externe (concours, projet interscolaire...), d'une situation provoquée par l'enseignant ou encore d'un projet dans lequel l'école est engagée (projet d'établissement).

3. Quel type de projet ?

Hubert classe les projets en trois catégories :

- Les productions destinées à être écoulées sur le marché : repas d'un restaurant d'école, production d'un élevage, d'un objet artisanal, service, enquête...
- Les produits médiatiques : film, montage diapos, cédérom, pièce de théâtre, exposition, site internet...
- Les actions tournées vers le groupe lui-même tout en favorisant un contact avec l'extérieur : voyage, correspondance scolaire, visite d'un musée, d'une entreprise...

La pédagogie de projet est efficace si le projet :

- est initié à partir des difficultés et des besoins des élèves, soit par le professeur, soit par les étudiants eux-mêmes (individu isolé ou groupe d'individus) ;
- fait l'objet d'une négociation permettant l'explicitation et la socialisation de l'intention d'action et aboutissant à un consensus explicite entre enseignants et étudiants ;
- suscite de l'intérêt et de la motivation ;
- repose sur une approche où la construction des apprentissages se fait par l'action ;
- permet à l'élève :
 - l'acquisition personnelle de savoirs et de savoir-faire nouveaux (apprentissage) ;
 - l'acquisition d'une meilleure maîtrise de l'environnement par les réponses au "problème" contextualisé de départ et par toutes les découvertes engendrées par le processus du projet ;
 - l'acquisition d'une meilleure connaissance de soi-même, de ses besoins, de ses limites, de ses manières de fonctionner ;
- est une aventure qui s'inscrit dans la durée, qui s'enrichit de ses tâtonnements, de ses essais, de ses erreurs, de ses amendements successifs, bref, qui reste aussi susceptible d'évolutions ultérieures ;

- débouche sur une fabrication concrète ;
 - permet à l'apprenant une prise de responsabilité ;
 - repose sur une autre approche du savoir (le savoir en tant qu'apprentissage plutôt qu'enseignement) ;
 - favorise une autre conception de l'évaluation (bilans, auto-évaluation, évaluation portant sur le travail d'équipe, l'autonomie, la démarche de projet, le savoir-être, évaluation prospective, prévoyant des réinvestissements et des développements possibles...);
 - atteint un seuil de difficulté minimum (défi, dimension épique du projet) ;
 - a une dimension collective ;
 - permet d'atteindre les objectifs fixés.
4. La démarche de projet (présentation simplifiée en 3 étapes)

Etapes	Questions
1. Identification du projet : émergence de l'idée et définition du projet	Que faut-il résoudre / faire ? Quelle(s) production(s) attendre ?
2. Préparation du projet : montage et planification du projet	Quelles sont les étapes (d'expérimentation, de résolution, de mise en commun, de confrontation des acquis, de consolidations, d'évaluation) ? Comment les organiser : acteurs (rôle, responsabilité), volume horaire, matériel ? Comment les hiérarchiser ? Quelle évaluation prévoir ?
3. Mise en œuvre du projet : réalisation et présentation de la production concrète	Comment suivre le projet ? Quelle régulation, quels ajustements apporter ? Comment garantir la cohérence entre la mise en œuvre et les objectifs ? Comment évaluer le projet (qualité et démarche) ? Comment évaluer les compétences développées par les élèves ?

Questions:

1. Qu'est-ce que la pédagogie de projet?
2. Citez les différentes étapes de la pédagogie de projet.

Dans le cadre de cette journée de formation, faute de temps, nous nous concentrerons sur trois étapes clés qui permettent :

1. de définir les objectifs du projet (que doit-on faire?)
2. de préparer le projet (comment va-t-on le faire?)
3. de le réaliser (et donc d'aboutir à la production finale qui pourra être évaluée).

PARTIE 3 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Vous allez découvrir dans cette partie trois sujets de production ainsi que des indications relatives aux modalités de travail qui peuvent être déployées. L'objectif est de vous permettre de dégager l'objectif et le déroulement de chacune de ces étapes. Il s'agit d'un travail préparatoire qui doit ensuite vous permettre de concevoir vous-mêmes des activités pour la classe.

De manière individuelle, observez les activités proposées et répondez aux questions qui suivent.

Il s'agit d'activités de production qui s'intègrent à la fin de la leçon que l'on a conçue à partir du conte "Le coq vaniteux" (voir jour 2 pour consulter la transcription): <https://savoirs.rfi.fr/fr/apprendre-enseigner/culture/le-coq-vaniteux-enseigner-avec-les-contes-aux-enfants>

Avant toute chose, il faut se rappeler des objectifs que ce document permet de travailler : ici, il s'agit pour l'élève d'apprendre à décrire un animal.

a. Proposition de production écrite :

Fais un portrait physique et moral du coq Donokoro dans un petit paragraphe de 30 à 50 mots au maximum.

Associez chaque étape aux tâches et aux modalités de travail qui s'appliquent:

Etape	Tâches	Modalités
1. La préparation	Faire un plan, rédiger	En binôme, validation en groupe classe puis individuellement
2. La conception	Bien lire le sujet, comprendre la consigne, rappeler les outils linguistiques que les élèves peuvent utiliser	Individuellement mais en travaillant sur la production d'un pair puis individuellement mais en travaillant sur sa propre production
3. La révision	Se relire et réécrire si besoin	En commun

b. Proposition de production orale : Devinette

En binôme, faites une devinette pour que vos camarades devinent l'animal dont vous parlez.

Exemples:

- 1) - Je vis dans la savane;
- j'ai une crinière;
- on me surnomme le roi des animaux.

Qui suis-je?

- 2) - Je vole;
- je suis multicolore;
- je répète tout ce que l'on me dit.

Qui suis-je?

Associez chaque étape aux tâches et aux modalités de travail qui s'appliquent:

Etape	Tâches	Modalités
1. La préparation	Choisissez l'animal que vous voulez faire deviner	En binôme à l'aide de ressources documentaires
2. La conception	Sélectionner trois informations pertinentes et dites-les à la classe. Vous pouvez d'abord vous entraîner en binôme.	En groupe- classe
3. La prise de parole	Chercher des informations sur son lieu de vie et ses caractéristiques physiques	En binôme

c) Proposition de projet pédagogique : préparer des affiches sur des animaux

Par groupe de 5, choisissez un animal et faites-en une présentation via une affiche.

Voici un exemple d'affiche qui peut être créée par les élèves (notez qu'il s'agit ici d'un animal sauvage et non pas d'un animal de la ferme) :



Associez chaque étape aux tâches et aux modalités de travail qui s'appliquent:

Etape	Tâches	Modalités
1. La préparation	Choisissez l'animal auquel vous voulez vous consacrer	En groupe de 5 élèves à l'aide de ressources documentaires
2. La réalisation	Chercher une photo, des informations sur son lieu de vie, son régime alimentaire et ses caractéristiques physiques	En groupe de 5 élèves avec du matériel de dessin et de coloriage
3. La présentation	En vous aidant du modèle, préparez l'affiche et exposez-la dans la classe	En groupe de 5 élèves

PARTIE 4 (DUREE ESTIMEE 45 MN)

Dans cette partie, **vous allez élaborer vous mêmes des activités de production** à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans la partie 3.

Activité 1 : Il s'agit ici de développer une activité de production orale qui s'intègre à la fin de la leçon que l'on a conçue à partir du texte "Un vol étrange" (voir jour 4 pour le consulter en intégralité). Avant cela, pensez à vous souvenir des objectifs que ce document permettait de cibler : la production proposée doit répondre à l'objectif communicatif de la leçon.

Proposition de production orale :

...

Activité 2 : Il s'agit de développer une production écrite qui s'intègre à la fin de la leçon que l'on a conçue à partir du conte "Un arbre qui parle" (voir jour 3 pour le consulter en intégralité). Avant cela, pensez à vous souvenir des objectifs que ce document permettait de cibler : la production proposée doit répondre à l'objectif communicatif de la leçon.

Proposition de production écrite :

...

Activité 3 : Il s'agit ici de développer une activité de production écrite qui s'intègre à la fin de la leçon que l'on a conçue à partir du texte "Les effets des feux de brousse" (voir jour 4 pour le consulter en intégralité). Avant cela, pensez à vous

souvenir des objectifs que ce document permettait de cibler : la production proposée doit répondre à l'objectif communicatif de la leçon.

Proposition de production écrite :

...

Activité 4 : Il s'agit de développer une production qui s'intègre à la fin de la leçon que l'on a conçue à partir du conte "La hyène et le festin du roi" (voir jour 3 pour le consulter en intégralité). Avant cela, pensez à vous souvenir des objectifs que ce document permettait de cibler : la production proposée doit répondre à l'objectif communicatif de la leçon.

Proposition de production orale :

...

PARTIE 5 (DUREE ESTIMEE 45 MIN)

Dans cette partie vous allez simuler une séance de classe. L'un d'entre vous va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

PARTIE 6 (DUREE ESTIMEE 30 MN)

Cette partie se concentre sur **la réalisation d'un projet, que vous allez élaborer vous-mêmes** à partir d'un support que l'on vous propose. L'objectif est ici de vous permettre de mettre en pratique les éléments travaillés dans les parties précédentes : pensez bien à suivre les étapes de la trame telles que mises en avant dans la partie 3.

Il s'agit ici de développer un projet qui s'intègre à la fin de la leçon que l'on a conçue à partir du texte "L'océan indien" (voir jour 4 pour le consulter en intégralité). Avant cela, pensez à vous souvenir des objectifs que ce document permettait de cibler : le projet proposé doit s'inscrire dans le cadre général de la leçon.

Proposition de projet :

...

PARTIE 7 (DUREE ESTIMEE 45 MIN)

Cette partie est identique à la partie 5 : elle permettra d'invertir les rôles. Dans cette partie vous allez donc simuler une séance de classe. L'un d'entre vous va jouer le rôle de l'enseignant, une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves et l'autre moitié va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques. Il faudra veiller à inverser les rôles par rapport à ce qui a été fait dans la partie 5 - et à choisir bien entendu un nouvel enseignant. Une fois la séance terminée vous échangerez pour mettre en avant les points forts et les points faibles de la séance : afin que les critiques soient constructives, il faudra veiller à proposer des pistes d'action permettant d'améliorer les pratiques.

Un des enseignants est désigné pour jouer le rôle de l'enseignant.

Une moitié de la classe va jouer le rôle des élèves.

Une moitié de la classe va observer la séance à l'aide d'une grille d'observation des pratiques (voir annexe).

ANNEXE POUR LES PARTIES 5 ET 7

OBSERVATION D'UNE SIMULATION DE SÉANCE D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE

	Oui	Pas assez	Non
Phase de présentation			
L'enseignant :			
Utilise les pré-requis ou fait un rappel			
Présente les objectifs de l'activité			
Phase de développement			
Utilise un support adapté et suffisant			
Propose des activités élaborées selon une trame			
Fait manipuler par les élèves le matériel prévu à bon escient			
Formule des consignes claires et précises permettant aux élèves d'agir			
Adapte le langage au niveau des élèves			
Diversifie les modalités de travail			
Instaure un climat propice à l'apprentissage			
Fait formuler les réponses et les règles par les élèves après analyse			
Favorise l'interaction enseignant-élèves			
Favorise l'interaction élèves-élèves			
Apprécie les réponses des élèves			
Met en oeuvre une pédagogie différenciée			
Apporte des remédiations aux erreurs des élèves			
Observations et commentaires			
Points forts observés			
Difficultés observées			
Solutions à proposer			

JOUR 9 :

Elaborer des activités d'évaluation et de remédiation

Trois objectifs sont retenus.

Il s'agit de :

- Connaître les fondements théoriques de l'évaluation et de la remédiation ;
- Analyser des activités d'évaluation ;
- Elaborer des activités de remédiation.

DE L'ÉVALUATION EFFICACE DES APPRENTISSAGES DU FRANÇAIS À L'ÉCOLE FONDAMENTALE DU BURUNDI

INTRODUCTION

Dans le système éducatif burundais, on peut affirmer que les enseignants formés dans les différentes institutions de formation n'ont reçu au cours de leur formation initiale que des bribes d'informations sur l'évaluation. Pour des raisons diverses, il y en a même qui sont recrutés sans formation pédagogique initiale, pour compléter le personnel existant surtout après la crise de 1993. Ils bénéficient des formations en cours d'emploi sur des notions d'évaluation mais cela n'est jamais suffisant si on n'a pas une base requise en la matière. C'est ainsi que lorsqu'on fait des visites de suivi et accompagnement dans les classes, force est de constater que les pratiques évaluatives auxquelles on assiste sont souvent lacunaires. Cependant, le manque de formation insuffisante n'est pas la seule cause de l'échec scolaire au Burundi. D'autres facteurs comme les effectifs pléthoriques et la motivation des enseignants peuvent contribuer à l'expliquer.

En effet, très peu d'instituteurs burundais font recours à l'évaluation diagnostique de leurs élèves pour mieux organiser leurs apprentissages, ce qui constitue un gap à combler dans le système éducatif, même si la loi ne l'exige pas. Reconnaissons cependant un certain effort au niveau de l'évaluation sommative, un peu moins pour ce qui est de la formative. Les enseignants semblent, en effet, perdre de vue le fait que ce qui se fait au niveau des enseignements-apprentissages, doit être dicté par le besoin des élèves et qu'une évaluation efficace est celle-là qui donne des informations pour l'organisation éventuelle des séances de remédiation, individuelles, collectives ou en groupes de besoin. Plus d'importance est accordée à l'attribution des notes plutôt qu'à l'encouragement des élèves en difficulté. On constate que le type d'évaluation qui domine le paysage scolaire est largement constitué par les interrogations ainsi que les examens de fin de trimestre et de fin d'année. Disons enfin que la qualité des évaluations reste problématique dans la mesure où les compétences ne bénéficient pas d'une même attention si on sait que par exemple, au niveau des langues en général et du français en particulier, la compréhension et la production orales sont rarement, si pas du tout évaluées, dans le contexte de l'école fondamentale au Burundi.

OBJECTIFS DE LA SÉANCE

Ce module est destiné aux enseignants du troisième cycle du fondamental. Ainsi, après avoir exploité le contenu de ce document en vue de l'amélioration de ses pratiques évaluatives, l'enseignant de 5^e ou de 6^e année sera capable de :

a. appréhender à sa juste valeur, une évaluation tournée plus vers la formation que vers un simple contrôle ;

b. déterminer les critères d'une évaluation objective ;

d. choisir et appliquer des méthodes et des outils d'évaluation avec des consignes précises.

b. vérifier les acquis, observer et déceler les difficultés des élèves afin d'y apporter une remédiation conséquente par :

- la mise à contribution des principes de la pédagogie de l'erreur ;

- la pratique d'une pédagogie différenciée.

PARTIE 1 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE) :

Il s'agit dans cette partie de vous permettre de décrire votre situation d'enseignement, d'expliquer comment ils travaillent les compétences qui font l'objet de la journée (évaluation et remédiation) et d'analyser votre expérience pour développer ensemble des pistes d'action concrètes.

“De manière individuelle, répondez aux questions suivantes (20 mn environ). Ensuite, constituez des sous-groupes de 4 personnes et échangez au sujet de vos réponses (20 mn environ). On terminera par une mise en commun (20 mn environ) : le formateur fait la synthèse des idées en dégagant les principales pratiques et en répondant éventuellement à deux ou trois questions des stagiaires”.

1. Appréciez-vous ou pas la façon dont les évaluations sont prévues dans le système éducatif burundais ?
2. Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?
3. Si vous n'appréciez pas ce cette façon de faire, que faudrait-il pour qu'elle soit conforme à vos attentes ?
4. Etes-vous satisfaits des outils d'évaluation se trouvant dans les manuels mis à votre disposition par le Ministère ?
5. Au cas où ils ne sont pas satisfaisants, que faites-vous pour évaluer ?
6. De façon générale, vos élèves accueillent-ils avec bienveillance les évaluations que vous leur proposez ou s'agit-il d'un exercice qu'ils redoutent ?
7. Si vos élèves n'aiment pas être évalués, arrivez-vous à savoir pourquoi ?
8. Au cas où vos élèves n'aiment pas être évalués, que faites-vous pour qu'ils soient plus intéressés par cette activité.

PARTIE 2 (DUREE ESTIMEE 2 HEURES)

Il s'agit dans cette partie de présenter le cadre théorique qui guide l'élaboration des activités d'évaluation que nous travaillerons ensemble pendant la journée. Ce cadre est présenté à travers un texte écrit que nous vous demandons de lire. Vous serez ensuite invités à répondre à des questions de compréhension qui sont proposées à la fin de chaque partie. Les réponses pourront donner lieu à des échanges lors de la correction en groupe-classe.

Dans le guide, les réponses sont proposées à la suite des questions.

“De manière individuelle, lis ce texte et réponds aux questions”.

Pour compléter les informations en rapport avec cette théorie, vous êtes invités à lire des extraits de l'ouvrage *“Aider les élèves à apprendre”* de Gérard de Vecchi (Hachette Education, 1992) fournis en annexe.

2.1. Ce qu'il faut entendre par « évaluation efficace »

D'une façon générale, l'évaluation peut être définie comme étant un processus qui consiste à recueillir des informations utiles, en rapport avec des objectifs que l'on s'est fixés, afin de prendre des décisions susceptibles de produire un meilleur rendement, et le cas échéant, procéder aux réajustements nécessaires. Cette définition va dans le même sens que celle du *Petit Larousse illustré* (2001) qui, en pédagogie, définit l'évaluation comme étant « une mesure, à l'aide des critères déterminés, des acquis d'un élève, de la valeur d'un enseignement, etc. » On constate donc que l'idée naguère en vogue sur l'objet de l'évaluation (attribution d'une note, classement, constat de réussite ou d'échec) a fort évolué aujourd'hui.

Questions

- a. En quoi l'évaluation des apprentissages a-t-elle évolué aujourd'hui ?
- b. Comment cette évolution du concept est-elle efficace aux apprentissages ?

2.2. Raison(s) d'être de l'évaluation des apprentissages

L'évaluation est indispensable aux différentes phases de tout apprentissage. Elle contribue à orienter de façon à faciliter le travail des élèves dans l'acquisition des compétences visées. Les résultats d'une évaluation constituent pour l'enseignant un indicateur du travail qu'il convient d'entreprendre pour les améliorer. L'évaluation permet en plus de vérifier l'efficacité de l'enseignement et de favoriser chez l'enseignant des remises en question de ses pratiques pédagogiques.

L'évaluation des apprentissages à l'école intéresse de nombreux partenaires et acteurs de l'éducation et chacun s'en sert selon le rôle qui lui est dévolue par la communauté.

L'instituteur en a besoin notamment pour déterminer les prérequis des élèves afin d'appliquer un enseignement qui tient compte de leur niveau réel et assure la cohérence dans la progression des apprentissages.

Pour ce qui est de l'élève, l'évaluation constitue un moyen qui lui fournit la preuve de ses succès ou de ses difficultés. L'évaluation apparaît donc comme un instrument fort utile qui doit être mise au service de l'élève pour sa réussite scolaire.

Les parents sont des partenaires obligés de l'éducation de leurs enfants. Par conséquent, l'école a l'obligation de leur fournir des informations sur la situation des élèves au niveau de leurs apprentissages à l'école pour qu'ils apportent leur contribution dans la mesure du possible.

Pour les pouvoirs publics, les résultats des évaluations scolaires les intéressent pour mieux assurer les bonnes conditions de travail aux écoles.

Questions

a. Quelle implication l'évaluation a-t-elle sur les pratiques pédagogiques de l'enseignant ?

b. Quel rapport y a-t-il entre l'évaluation et la réussite des élèves ?

2.3. Comment faire l'évaluation des apprentissages

Dans le cadre de l'approche communicative, l'enseignant est appelé à mettre les activités d'évaluation en contexte. Il doit élaborer une grille de correction qui comporte des critères adaptés et tenir compte des différentes composantes de la communication. Normalement, les programmes tracent le profil attendu de l'élève à l'issue de son cursus scolaire. C'est pour cette raison qu'on évalue selon ce qui est prévu, pour assurer la justice, l'égalité, l'équité, la transparence, la rigueur et la cohérence qui sont des valeurs sur lesquelles toute action d'évaluation repose.

Il convient de souligner que l'évaluation des apprentissages se fait en respectant des principes et directives ci-après :

- la conformité avec les connaissances et les pratiques qui assurent la validité de la démarche d'évaluation et de ses résultats.
- faire partie intégrante du processus d'enseignement-apprentissage et doit donc être planifiée.

- amener l'apprenant à développer un esprit critique, à développer une participation active dans l'évolution de ses compétences, bref à s'autoévaluer.
- tenir compte de la diversité des élèves, le principe étant que chaque élève a un rythme et un style d'apprentissage qui lui sont propres.
- respecter les règles d'éthique conformes aux pratiques acceptées en matière d'évaluation.

Questions

- Quelles sont les valeurs sur lesquelles repose l'évaluation scolaire ?
- Pourquoi doit-on tenir compte de la diversité des élèves en évaluant leurs apprentissages?

2.4. Qualités de l'évaluation

Normalement, l'élève est évalué pour mieux apprendre. Ainsi pour être efficace et répondre à son rôle éducatif, l'évaluation doit remplir certaines qualités, notamment la validité, la fidélité et l'objectivité.

- *La validité* : Une évaluation est valide si elle ne s'écarte pas de l'objectif qu'on s'est fixé au départ.

- *La fidélité* : Un instrument d'évaluation est fidèle quand il est stable, c'est – à – dire s'il est répété dans les mêmes conditions, sur une même population, une ou plusieurs fois et qu'il donne les mêmes résultats.

- **L'objectivité** : L'objectivité suppose que l'évaluateur doit éviter toute contradiction lors de la correction, cela grâce à une grille de correction bien détaillée et avec des critères précis.

Questions :

- A quel moment de l'évaluation et avec quel outil vérifie-t-on l'objectivité ?
- Comment doit-être cet outil ?

2.5. Types d'évaluation

Le concept d'évaluation retient différentes sortes qui n'ont pas la même signification.

- **L'évaluation pronostique** est aussi appelée diagnostique ou prédictive est de vérifier les prérequis des élèves en début d'apprentissages en vue d'adapter ceux-ci au niveau réel des élèves.

- **L'évaluation formative** se fait au cours des apprentissages. Elle permet d'identifier les obstacles éventuels et leurs causes. Elle permet des régulations dans la démarche pédagogique.

- **L'évaluation sommative** établit le bilan de l'ensemble des acquisitions des élèves au terme d'une période donnée et permet à l'enseignant ou à une structure extérieure de prendre une décision. En réalité, c'est un type d'évaluation qui a aussi un rôle social étant donné que l'information qu'elle fournit peut être portée à la connaissance des parents, de l'institution et de toute la société en cas de besoin.

Questions :

- a. Lequel des trois types d'évaluation se trouve le plus au cœur des apprentissages ?
- b. Comment permet-il d'améliorer les apprentissages des élèves ?

2.6. Objet de l'évaluation

D'après Benjamin Bloom[1], il existe six niveaux d'évaluation tel que le montre le tableau ci-après :

Niveau d'évaluation	Capacité	Verbes à utiliser	Exemples
1. Connaissances	Repérer une information et s'en souvenir.	Citer, énumérer, nommer, définir, ordonner, relier, identifier, répéter, ...	- Énumère les conjonctions de coordination. - Enonce la règle d'accord du PP avec l'auxiliaire « être »
2. Compréhension	Traduire des connaissances dans un nouveau contexte et interpréter des informations en fonction de ce qui a été donné.	Expliquer, résumer, illustrer, interpréter, préciser, traduire, discuter, etc.	- Résumé du texte en 50 mots. - Interprété cette information contenue dans le texte ...

3. Application	Réinvestir des méthodes, des concepts et des théories dans de nouvelles situations ;	Employer, compléter, calculer, résoudre, représenter, appliquer, choisir, démontrer, employer, ...	- Raconte le déroulement du pique-nique auquel tu as participé hier - Raconte la suite de l'histoire du texte ...
4. Analyse	Distinguer, classer, mettre en relation les faits et la structure d'un énoncé ou d'une question.	Comparer, décomposer, choisir, catégoriser, extraire, rechercher, distinguer,...	Donne les avantages de la lecture?
5. Synthèse	- Utiliser des idées disponibles pour en créer de nouvelles. - Généraliser à partir d'un certain nombre de faits . - Mettre en rapport des connaissances issues de plusieurs domaines.	Créer, composer, organiser, inventer, construire, élaborer, proposer, mettre en rapport, formuler,...	- Organise ces phrases présentées en désordre pour en faire un texte cohérent. - Propose des mesures à prendre pour lutter contre la famine.
6. Évaluation / Jugement	Estimer, évaluer ou critiquer en fonction de normes et de critères que l'on se construit.	Juger, argumenter, critiquer, justifier, défendre, évaluer, décider, tester,...	- Donne des arguments pour ou contre la dot. - Y a-t-il intérêt à limiter ou à planifier les naissances ? Justifiez votre réponse.

N.B.: Signalons que toutes ces connaissances ne sont pas toujours évaluables en même temps. Il appartiendra à l'enseignant de varier ses épreuves pour permettre aux élèves d'atteindre les différents niveaux d'évaluation.

Question :

A voir tous ces niveaux de connaissances, quelle stratégie un enseignant peut-il adopter pour couvrir le plus de niveaux possibles en évaluant ?

2.7. Remédiation des apprentissages

Comme expliqué plus haut, l'évaluation (formative) correspond à un processus de formation, donc d'aide à l'élève, essentiellement parce qu'elle est susceptible de révéler des obstacles non encore dépassés ou non envisagés au départ. Et cela ne pourra être efficace que si elle est suivie d'une tentative de remédiation. Mais, comme il ne faut pas remédier n'importe comment, voici deux pistes pour y arriver : la pédagogie de l'erreur et la pédagogie différenciée.

a. L'erreur et la pédagogie de l'erreur

- Définition du concept : D'un point de vue pédagogique, l'erreur est définie comme « l'incapacité de l'apprenant à comprendre les instructions qui lui sont données par les enseignants, ce qui se traduit par des connaissances non conformes aux critères d'acceptation attendus ».

Selon Gaston Bachelard (Philosophe français du 20^e s.) l'erreur n'est pas seulement une tentative ou un achoppement, mais plutôt un phénomène pédagogique qui représente le point de départ de la connaissance, car ce dernier ne part pas de zéro, mais passe plutôt par un ensemble de tentatives injustifiées.

- L'importance du concept : Selon Gaston Bachelard, « le savoir n'est défié que par rapport à ses connaissances antérieures ». Cela signifie que l'apprentissage n'a lieu que s'il est basé sur des connaissances antérieures, en les corrigeant et en construisant de nouvelles connaissances qui peuvent, à leur tour, être la base d'une autre connaissance et ainsi de suite.

- Contrôle des erreurs dans la pédagogie de l'erreur : Pour suivre les erreurs et les intégrer dans l'activité pédagogique, la pédagogie de l'erreur propose une méthodologie scientifique dont les étapes peuvent se résumer comme suit :

- Diagnostiquer et détecter l'erreur selon le processus d'observation et de description

- Avertir l'apprenant d'une erreur car celle-ci ne doit pas être négligée. On ne doit non plus la nier ni adopter une attitude négative à son égard, mais l'apprenant fautif doit plutôt être accompagné et engagé dans son droit de faire des erreurs.
- Classifier les erreurs : par exemple en langue arabe, l'erreur peut être classée en erreur d'orthographe, en erreur grammaticale et en erreur expressive.
- Expliquer les causes de l'erreur : est-ce le résultat d'implications épistémologiques ou contractuelles ? Ou est-ce dû à l'apprenant ?
- Traiter les erreurs : l'enseignant doit rester vigilant afin d'aider les apprenants à se débarrasser des erreurs et il vaut mieux que ce soit l'apprenant lui-même qui corrige son erreur.

Sources d'erreur pédagogique

Les sources d'erreurs peuvent être classées comme suit :

- Erreurs d'une source évolutive : c'est là que nous appelons l'apprenant à terminer un travail qui dépasse ses capacités mentales et ses caractéristiques émotionnelles.
- Erreurs de source épistémologique : en raison de la complexité et de la difficulté des connaissances ou du concept présenté par l'enseignant. Les erreurs épistémologiques sont le résultat de représentations des choses et des phénomènes qui entourent l'apprenant et non de l'ignorance
- Erreur de source contractuelle : elle résulte de l'absence d'engagement aux exigences du contrat actuel entre l'enseignant et l'apprenant en matière du savoir scolaire.
- Erreur de source didactique : La méthode utilisée dans l'enseignement peut attirer l'élève vers l'erreur, en plus du contenu et de sa nature, des objectifs, du type de communication et des moyens pédagogiques.

b. La pédagogie différenciée

On sait que naturellement, aucun enfant ne ressemble à un autre. Mais, en classe, souvent, la conception que l'on a de cette diversité consiste à considérer que tous n'ont pas atteint le même niveau, comme s'ils devaient suivre la même progression.

En réalité, les élèves ont des comportements d'apprentissage assez divers, situation due à plusieurs facteurs. Pour répondre à cette diversité des élèves, les pédagogues proposent de faire recours à toute une palette de stratégies d'apprentissage, dont la pédagogie différenciée.

En effet, il s'agit selon Gérard de Vecchi (Hachette Education, 1992, p.168) d'une pédagogie qui s'adresse à des personnes réunies dans une même structure (classe, groupe, ...) mais pouvant être différentes de par leur âge, leurs conceptions, leur profil pédagogique, les stratégies qu'elles sont capables de mettre en œuvre, ...

Ainsi, en prenant en compte de ce que chaque élève est réellement, et que c'est lui-même qui doit se construire son propre savoir, la pédagogie différenciée permet à chacun dans un groupe hétérogène, d'atteindre les mêmes objectifs ou un certain nombre d'objectifs communs.

Question :

Tu viens de lire un paragraphe présentant la pédagogie de l'erreur et la pédagogie comme deux pistes pouvant permettre de remédier les obstacles aux apprentissages. Explique en une phrase comment les deux pistes peuvent être complémentaires.

PARTIE 3 (DUREE ESTIMEE 1 HEURE)

Il s'agit dans cette partie de lire et d'analyser quatre activités d'évaluation à la lumière des éléments travaillés dans la partie 2.

Il s'agit dans cette partie de vous proposer de lire et d'analyser des supports d'évaluation afin d'en comprendre les finalités, c'est-à-dire le niveau de compétence évalué et les capacités de l'apprenant à y répondre (cf. Bloom).

Pour chaque activité, vous devrez indiquer quel est le niveau d'évaluation ciblé (cf. Bloom).

Activité 1 : SUPPORT POUR L'ÉVALUATION DE LA LANGUE ORALE

Sous-activité 1.1. : Compréhension Orale

Support oral choisi : Conte « L'arbre qui parle » (cf. ressources pédagogiques rfi.savoirs.fr)

Faire écouter et poser des questions sur le conte

Questions	Réponses	Niveau de compétence
1. Où se passe l'histoire ? 2. Quels sont les animaux qui profitent de cet arbre ? 3. Pourquoi les hommes viennent-ils s'asseoir au pied de cet arbre ?	1. L'histoire se passe en Afrique, dans une savane. 2. La lionne, les girafes et les oiseaux. 3. Ils viennent pour des palabres, pour discuter des sujets graves ou pour se mettre à l'ombre des branches.	Compréhension Orale

Indiquez quel est le niveau d'évaluation ciblé (cf. Bloom).

Sous-activité 1.2. : Production Orale

Faire écouter le conte et faire agir les élèves

Consignes	Niveau de compétence
1. Décris ce que fait ... (choisir un personnage, animal ou humain du conte) 2. Raconte et / ou joue le conte (ou une scène ciblée) en respectant les intonations et les gestes qui s'imposent.	Production Orale

Indiquez quel est le niveau d'évaluation ciblé (cf. Bloom).

Activité 2 : SUPPORT POUR L'ÉVALUATION DE LA LANGUE ÉCRITE

Sous-activité 2.1. : Compréhension écrite, texte "un vol étrange".

A. Lis le texte et réponds aux questions suivantes :

1. Que cherche le garçon?
2. Quelle somme d'argent le garçon a-t-il dans sa poche?
3. Quelle est la somme demandée par le vendeur?
4. Pourquoi le garçon n'a-t-il pas pu acheter la paire de chaussures?
5. Au sortir du magasin, qu'est-ce qui arrive à Kagabo?

B. D'après vous, que peuvent être la suite et la fin de l'histoire ?

Indiquez quel est le niveau d'évaluation ciblé (cf. Bloom).

Sous-activité 2.2. : Production écrite

Support choisi : Le conte « L'arbre qui parle » (cf. ressources pédagogiques rfi.savoirs.fr)

Faire écouter et demander aux élèves :

- d'écrire les noms des animaux du conte dans leur ordre d'apparition devant l'arbre
- d'écrire l'histoire du conte en 4 ou 5 phrases.

Indiquez quel est le niveau d'évaluation ciblé (cf. Bloom).

PARTIE 4 (DUREE ESTIMEE 2 HEURES)

Il s'agit dans cette partie de permettre à l'enseignant de concevoir quatre activités de remédiation.

Activité 1 : REMÉDIATION DE LA LANGUE ORALE

Sous-activité 1.1. : Audition

Faire un inventaire des difficultés de prononciation rencontrées par les élèves lors de l'exercice de production orale (sous-activité 1.2.)

NB: la plupart de ces difficultés sont en rapport avec la prononciation des sons du français qui n'existent pas en kirundi (les nasales, les arrondis, l'opposition l/r, etc.) ou des sons du kirundi qui ne se retrouvent pas en français.

Sous-activité 1.2. : Production Orale

A partir des difficultés constatées, organiser des exercices de remédiation. Ceux-ci sont orientés principalement au niveau de trois aspects :

- La sensibilisation
- La discrimination
- La répétition

Pour vous aider à créer des activités, nous vous invitons à vous appuyer sur les éléments travaillés lors du jour 5 consacré à la phonétique.

Activité 2 : REMÉDIATION DE LA LANGUE ÉCRITE

Sous-activité 2.1. : Compréhension écrite

Consigne : Faire lire le texte "Un vol étrange" et déceler les difficultés éventuelles des élèves à en comprendre le sens.

Les difficultés de la lecture-compréhension d'un texte ont essentiellement pour origine la non maîtrise du sens des mots. Pour agir sur cette difficulté, trois pistes :

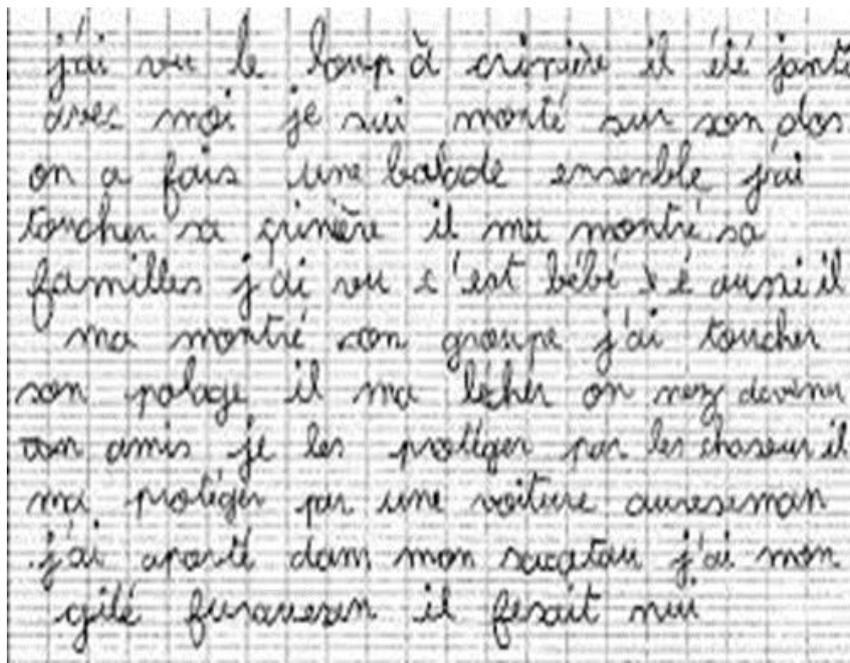
- Révision du vocabulaire appris précédemment ;
- Réutilisation de ces mots en contextes ;
- Relire dans le texte les passages contenant ces mots qui posent problème et en rechercher des indices de sens pour aider les élèves à les comprendre.

A partir de ces indications, créez des activités de remédiation. Pour vous aider à créer des activités, nous vous invitons à vous appuyer sur les éléments travaillés lors du jour 7 consacré au vocabulaire.

Sous-activité 2.2. : Production écrite

De manière individuelle puis en groupes, listez les erreurs contenues / observées dans cet exemple de production écrite.

Ensuite, à partir des erreurs observées, proposez deux activités de remédiation.



ANNEXES

Annexes 1. Extraits d'ouvrage

Extrait 1.1. Évaluation : un concept flou dont voici trois exemples.

On assimile erreur et faute

FAUTE (à partir d'un dictionnaire de synonymes) :

- quelques synonymes : défaut, manque, ... mais aussi crime, forfait, **péché** ;
- définition : manquement contre la loi ou plutôt contre le devoir ou la règle ; elle appelle **toujours** un **châtiment**, généralement assez léger.

Voilà le reflet de ce que véhicule notre **inconscient collectif**. Quand on fait une dictée, par exemple, on parle bien de faute ! Est-ce en châtiant qu'on va le mieux aider ?

JUGER

Lorsqu'on emploie ce mot, s'agit-il d'évaluer **la production ou la personne** ? Tous les enseignants affirment que c'est, bien entendu, le produit qui est noté ... mais comment se fait-il que, fréquemment, l'élève se sente jugé en tant qu'individu ? Se trompe-t-il complètement ? Réfléchissons un peu. Devant un bon travail, on récompense bien la personne ; et, lorsque les résultats ne sont pas satisfaisants, c'est bien l'élève qu'on sanctionne !

EVALUATION

Il existe une **chaîne** classique qui donne de plus en plus de poids aux décisions sous-jacentes à l'évaluation.

Évaluer se manifeste le plus souvent par une **notation** ; celle-ci, en utilisant directement ou indirectement des **récompenses** ou des **sanctions**, débouche sur un **jugement** qui dépasse largement le produit testé, puisqu'il peut aboutir à une **sélection** de l'individu.

Une certaine évaluation incite chacun à travailler pour lui-même, donc développe **la compétition au détriment de la solidarité** et de l'entraide. Elle met l'élève dans une situation de dépendance, donc incite à l'obéissance et à l'uniformité.

Gérard De Vecchi, *Aider les élèves à apprendre*, HACHETTE 1992, p. 82

Annexe 1.2. Comparaison entre évaluations sommative, formative et formatrice

Évaluation sommative :

Intention de **contrôle** des résultats (de l'ensemble des élèves d'une classe par exemple) ;

- ne porte que sur les élèves ;
- se situe en fin d'apprentissage ;
- vise surtout les contenus ;
- induit notation, évaluation, et parfois sanction, sélection.

Évaluation formative

intention de **formation**, de dépassement d'obstacle, d'aide plus individualisée, mais aussi de miroir pour l'enseignant qui constate les effets de son action ;

- fait partie intégrante du processus d'apprentissage ;
- implique que l'on **remédie** aux manques constatés ;
- est liée à une **pédagogie de la réussite**.

Évaluation formatrice

Elle tente de prendre pleinement en compte celui qui apprend, en ce sens qu'elle le rend conscient de son cheminement vers la tâche à accomplir. En fait, c'est bien plus qu'une procédure d'évaluation ; il s'agit d'une véritable **démarche d'appropriation du savoir**.

L'**évaluation sommative** peut être :

- **normative** si on compare les résultats des élèves à des normes (ex. : ensemble de la classe) ;
- **critériée** si on se réfère à des objectifs précis, définis au préalable.

On utilise aussi une **évaluation diagnostique** quand, avant de commencer un apprentissage, on tente de connaître les représentations et les prérequis, c'est-à-dire ce qu'il faut que les élèves maîtrisent en préalable à l'étude qui suivra, tant sur le plan des connaissances que des savoir-faire.

Gérard De Vecchi, *Aider les élèves à apprendre*, HACHETTE 1992, p. 83

Annexe 1.3. **Remédiation ne signifie pas réexplication !**

Au début de l'année scolaire, un professeur ou un instituteur précise bien à ses élèves qu'il ne faut pas hésiter à dire qu'on *n'a pas compris quand c'est le cas*.

Lorsqu'un élève ne comprend pas et qu'il lève le doigt pour le signaler, l'enseignant lui explique ce qu'il vient de dire ... à peu près de la même manière !

- Alors, tu as compris maintenant ?

Rares sont les élèves qui, n'ayant toujours pas saisi ce qu'on veut leur apprendre, osent répondre «*non*»! Et si c'est le cas, le maître, un peu excédé, va répéter une troisième fois l'explication.

- Alors ! Cette fois c'est clair ?

Comment un élève peut-il répondre négativement ?

Résultat : la prochaine fois, et toutes celles qui suivront, les élèves passeront sous silence le fait qu'ils n'ont pas compris ... sauf, peut-être, quelques bons éléments à qui cela n'arrive que rarement.

Cela correspond à une caricature ?

En êtes-vous certains ?

Remédier, ce n'est donc pas répéter, mais aborder le problème d'une autre manière, en proposant par exemple aux élèves en difficulté une **mini-situation**,

que l'on aurait préparée lorsqu'on a envisagé les principaux obstacles qui pouvaient être rencontrés.

Enfin, ce qui est tout à fait indispensable dans le processus d'évaluation, c'est l'image que les résultats des élèves **renvoient à l'enseignant** par rapport à ses choix pédagogiques.

Deux manières de vivre l'échec des élèves pour un enseignant

«Ils sont mauvais, ils ne travaillent pas !»

Quand ils ne réussissent pas ... qu'est-ce que je change dans ma pratique ?

Gérard De Vecchi, *Aider les élèves à apprendre*, HACHETTE 1992, p. 85

[1] file:///home/ifadem/Bureau/Taxonomie_de_Bloom.html

JOUR 10 :

Evaluation de la formation

Partie 1 (Durée estimée : 1h)

Objectif : rappel des 3 objectifs de la formation

Il s'agit dans cette partie de permettre aux enseignants de redécouvrir les objectifs de la formation.

PARTIE 1 : RAPPEL DES OBJECTIFS DE LA FORMATION

De manière individuelle, répondez aux questions suivantes :

1. Quelles sont les compétences professionnelles que nous avons visées au cours de cette formation?
2. Quelle est la stratégie de construction de ces compétences professionnelles que la formation t'a aidé à mettre en place ?
3. Après cette formation, comment vas-tu organiser l'apprentissage de ces compétences dans des situations de classe?

Ensuite, constituez des sous-groupes de 4 personnes et échangez au sujet de vos réponses. On terminera par une mise en commun des productions des différents groupes.

PARTIE 2 : AUTO EVALUATION DE LA FORMATION

Travail à faire : Au terme de l'atelier de formation, en tant qu'enseignant de français (ou formateur d'enseignants), on estime que la formation t'a aidé à améliorer tes compétences. Pour chaque compétence, remplis le tableau, chaque fois dans la case correspondante, avec **X₁** pour indiquer ton niveau avant la formation et **X₂** pour indiquer ton niveau d'amélioration après la formation.

Type de compétence	A	B	C	D	E
<i>Mettre en œuvre la pédagogie des grands groupes</i>					
<i>Choisir à bon escient un support (sonore ou écrit) authentique adapté à l'enseignement du français et le didactiser</i>					
<i>Concevoir et élaborer un objectif communicatif</i>					
<i>Définir une compétence du domaine de la langue orale</i>					
<i>Elaborer une activité didactique de compréhension orale</i>					
<i>Définir une compétence du domaine de la langue écrite</i>					
<i>Elaborer une activité didactique de compréhension écrite</i>					
<i>Identifier des difficultés phonétiques du locuteur du kirundi</i>					
<i>Elaborer des activités de correction phonétique selon la démarche sensibilisation – discrimination – production</i>					

<i>Mettre en œuvre la pédagogie de la grammaire du sens (en contexte)</i>					
<i>Identifier le vocabulaire pertinent à enseigner</i>					
<i>Élaborer des activités didactiques pour le vocabulaire en contexte</i>					
<i>Élaborer des activités didactiques de production orale et écrite</i>					
<i>Élaborer des activités d'évaluation formative (et sommative)</i>					
<i>Appliquer les principes de la pédagogie de l'erreur pour remédier des difficultés des élèves pour apprendre le français</i>					
<i>Pratiquer la pédagogie de la différenciation pour remédier des difficultés des élèves pour apprendre le français</i>					

A = Excellent ; **B** = Très Bon ; **C** = Bon ; **D** = Assez Bon ; **E** = Insuffisant

PARTIE 3 : POINTS DE RENFORCEMENTS DES ACQUIS

Travail à faire : De façon individuelle et par ordre de priorité, indique (en complétant le tableau ci-dessous) les compétences dans lesquelles tu aimerais être renforcé davantage. Précise-en un (des) aspect(s) si c'est possible.

Compétence (parmi les 16 ci-haut citées)	Aspect(s) de la compétence
1.
2.
3.

PARTIE 4 : EVALUATION DE L'ORGANISATION DE LA FORMATION

Travail à faire : De façon individuelle, indique (en complétant le tableau ci-dessous) quel est ton niveau de satisfaction par rapport à l'organisation de la formation.

Item (critère)	Excellent	Très Bon	Bon	Assez Bon	Insuffisant
Pertinence des contenus de la formation					
Activités de la formation					