

**ЎЗБЕКИСТОН РЕСПУБЛИКАСИ  
ОЛИЙ ВА ЎРТА МАХСУС ТАЪЛИМ ВАЗИРЛИГИ**

**ОЛИЙ ТАЪЛИМ ТИЗИМИ ПЕДАГОГ ВА РАҲБАР КАДРЛАРИНИ ҚАЙТА  
ТАЙЁРЛАШ ВА УЛАРНИНГ МАЛАКАСИНИ ОШИРИШНИ ТАШКИЛ ЭТИШ  
БОШ ИЛМИЙ - МЕТОДИК МАРКАЗИ**

**ЎзДЖТУ ҳузуридаги чет тилларни ўқитишнинг  
ИННОВАЦИЯВИЙ МЕТОДИКАЛАРИНИ РИВОЖЛАНТИРИШ  
РЕСПУБЛИКА ИЛМИЙ-АМАЛИЙ МАРКАЗИ**

**ФИЛОЛОГИЯ ВА ТИЛЛАРНИ ЎҚИТИШ: ФРАНЦУЗ ТИЛИ**

**ФРАНЦУЗ ТИЛИНИ ЎҚИТИШ МЕТОДИКАСИ-  
ЁНДАШУВ ВА ПЕДАГОГИК ТЕХНОЛОГИЯЛАР**

**модулибўйича  
Ў Қ У В – У С Л У Б И Й М А Ж М У А**

**Тошкент – 2016**

**ЎЗБЕКИСТОН РЕСПУБЛИКАСИ ОЛИЙ  
ВА ЎРТА МАХСУС ТАЪЛИМ ВАЗИРЛИГИ**

**ОЛИЙ ТАЪЛИМ ТИЗИМИ ПЕДАГОГ ВА РАЎБАР КАДРЛАРИНИ ҚАЙТА ТАЙЁРЛАШ ВА  
УЛАРНИНГ МАЛАКАСИНИ ОШИРИШНИ ТАШКИЛ  
ЭТИШ БОШ ИЛМИЙ - МЕТОДИК МАРКАЗИ**

**ЎЗБЕКИСТОН ДАВЛАТ ЖАҲОН ТИЛЛАРИ УНИВЕРСИТЕТИ ҲУЗУРИДАГИ  
ЧЕТ ТИЛЛАРНИ ЎҚИТИШНИНГ ИННОВАЦИЯВИЙ МЕТОДИКАЛАРИНИ  
РИВОЖЛАНТИРИШ РЕСПУБЛИКА  
ИЛМИЙ-АМАЛИЙ МАРКАЗИ**

**ФИЛОЛОГИЯ ВА ТИЛЛАРНИ ЎҚИТИШ: ФРАНЦУЗ ТИЛИ**

**ФРАНЦУЗ ТИЛИНИ ЎҚИТИШ МЕТОДИКАСИ-  
ЁНДАШУВ ВА ПЕДАГОГИК ТЕХНОЛОГИЯЛАР  
модули бўйича  
ЎҚУВ–УСЛУБИЙ МАЖМУА**

Мазкур ўқув-услубий мажмуа Олий ва ўрта махсус таълим вазирлигининг 2016 йил \_\_\_\_  
\_\_\_\_даги \_\_\_\_-сонли буйруғи билан тасдиқланган ўқув режа ва дастур асосида  
тайёрланди.

Тузувчи: **С. С. Умарова-ЎзДЖТУ иккинчи тилни  
интенсив ўқитиш кафедраси**

Такризчилар: **Ж.Леконт, Франция, ЎзДЖТУ  
волонтери**  
**Р.Ширинова, ф.ф.н., доц., ЎзМУ Француз  
филологияси кафедраси мудири**

*Ўқув -услубий мажмуа Бош илмий-методик марказ Илмий-методик кенгашининг 2016 йил  
\_\_\_\_даги \_\_\_\_-сонли қарори билан тасдиққа тавсия қилинган.*

ЎзДЖТУ роман-герман филологияси факультети, француз тили назарияси ва амалиёти кафедраси профессор Ж.А. Якубовнинг қайта тайёрлаш ва малака ошириш йўналиши бўйича олий таълим муассасаларининг профессор-ўқитувчилари учун ёзилган “Хорижий тилларни ўқитишда тизимли ва стилистик таҳлилларни қўллаш” мавзусидаги ўқув-услубий мажмуага

## ТАҚРИЗ

Ушбу ўқув-услубий мажмуа қайта тайёрлаш ва малака ошириш йўналиши бўйича олий таълим муассасаларининг профессор-ўқитувчилари учун “Хорижий тилларни ўқитишда тизимли ва стилистик таҳлилларни қўллаш” фани бўйича ёзилган бўлиб, француз тилининг стилистикаси ва матн таҳлили юзасидан тингловчилар учун назарий маълумотлар ва амалий кўникмалар беришни кўзда тутди. Мазкур ўқув-услубий мажмуа француз тилининг стилистика ва матн таҳлили бўйича тингловчилар эгаллаши зарур бўлган билим ва кўникмаларни белгилаб беради ва бу жараённи амалга ошириш юзасидан тегишли тавсияларни ўз ичига олган.

Бу ўқув-услубий мажмуани ишлаб чиқишда барча замонавий педагогик ва ахборот технологияларининг имкониятлари ҳамда чет тилларини ўрганиш бўйича ҳозирги кун талаблари инобатга олинган.

Хорижий тилларни ўқитишда тизимли стилистика ва матн таҳлили фани ўқув мажмуаси чет тилларни ўқитишга қўйилган Давлат таълим стандартлари талабларига асосланган.

Мажмуада француз тили стилистикаси ва матн таҳлили фанининг мазмунини ташкил этувчи мавзулар бир бири билан боқлиқлик ва изчилликда ёритиб берилган.

Тил луғат бўлигининг асосий қонуниятлари, француз тилининг сўзлашув услублари, тил сатхларининг асосий қонуниятларини ўргатиш, сўзнинг лексик маънолари ва уларнинг турларини таҳдил қилиш, тингловчиларга табиий тил моҳиятига оид билимларни эгаллашга имконият яратиш ва уларда тилнинг ички тузилмаси, унинг сатхлари ва бирликларини илмий асосда тадқиқотиш кўникмаларини шакллантириш стилистика ва

матн таҳлили фани ўқув дастурининг мақсад ва вазифаларини белгилаб беради.

Ўқув услубий мажмуа бўйича тингловчиларнинг билим, куникма ва малакасига кўйиладиган талаблар, фаннинг ўқув режадаги бошқа фанлар билан ўзаро боғлиқлиги ва услубий жиҳатдан узвий кетма-кетлиги, фаннинг амалиётдаги ўрни, фанни ўқитишда замонавий ахборот ва педагогик технологияларнинг кўлланиши тўлиқ ёритиб берилган.

Амалий машғулотларни ташкил этиш бўйича кўрсатма ва тавсиялар, мустақил ишларни ташкил этишнинг шакли ва мазмуни ҳамда дастурнинг информацион - услубий таъминоти тўғрисидаги маълумотлар дастурнинг структурал ва мазмунан тўлиқ эканлигини исботлайди.

Қайта тайёрлаш ва малака ошириш йўналиши бўйича олий таълим муассасаларининг профессор-ўқитувчилари учун ёзилган “ Хорижий тилларни ўқитишда тизимли ва стилистик таҳлилларни кўллаш” мавзусидаги ўқув-услубий мажмуа ўқув жараёнида фойдаланишга тавсия этилади.

**ЎзДЖТУ француз тили назарияси ва  
амалиёти кафедраси ўқитувчиси**



**Жонатан Лэконт**

## МУНДАРИЖА

<b>I.</b>	<b>ИШЧИ ДАСТУРИ.....</b>	<b>3</b>
<b>II.</b>	<b>МОДУЛНИ ЎҚИТИШДА ФОЙДАЛАНИЛАДИГАН ИНТЕРФАОЛ ТАЪЛИМ МЕТОДЛАРИ.....</b>	<b>11</b>
<b>III.</b>	<b>НАЗАРИЙ МАТЕРИАЛЛАР.....</b>	<b>20</b>
<b>IV.</b>	<b>АМАЛИЙ МАШҒУЛОТ УЧУН МАТЕРИАЛЛАР.....</b>	<b>27</b>
<b>V.</b>	<b>КЕЙСЛАР БАНКИ.....</b>	<b>38</b>
<b>VI.</b>	<b>МУСТАҚИЛ ТАЪЛИМ МАВЗУЛАРИ .....</b>	<b>41</b>
<b>VII.</b>	<b>ГЛОССАРИЙ.....</b>	<b>42</b>
<b>VIII.</b>	<b>АДАБИЁТЛАР РЎЙХАТИ.....</b>	<b>44</b>

## 1. ИШЧИ ДАСТУР

### Кириш

Дастур Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2015 йил 12 июндаги “Олий таълим муассасаларининг раҳбар ва педагог кадрларини қайта тайёрлаш ва малакасини ошириш тизимини янада такомиллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида”ги ПФ-4732-сон Фармонидаги устувор йўналишлар мазмунидан келиб чиққан ҳолда тузилган бўлиб, у замонавий талаблар асосида қайта тайёрлаш ва малака ошириш жараёнларининг мазмунини такомиллаштириш ҳамда олий таълим муассасалари педагог кадрларининг касбий компетентлигини мунтазам ошириб боришни мақсад қилади.

Дастур мазмуни олий таълимнинг норматив-ҳуқуқий асослари ва қонунчилик нормалари, илғор таълим технологиялари ва педагогик маҳорат, таълим жараёнида ахборот-коммуникация технологияларини қўллаш, амалий хорижий тил, тизимли таҳлил ва қарор қабул қилиш асослари, махсус фанлар негизида илмий ва амалий тадқиқотлар, технологик тараққиёт ва ўқув жараёнини ташкил этишнинг замонавий услублари бўйича сўнгги ютуқлар, педагогнинг касбий компетентлиги ва креативлиги, глобал Интернет тармоғи, мультимедиа тизимлари ва масофадан ўқитиш усулларини ўзлаштириш бўйича билим, кўникма ва малакаларини шакллантиришни назарда тутди.

Дастур доирасида берилган мавзулар таълим соҳаси бўйича педагог кадрларни қайта тайёрлаш ва малакасини ошириш мазмуни, сифати ва уларнинг тайёргарлигига қўйилган умумий малака талаблари ва ўқув режалари асосида шакллантирилган бўлиб, бу орқали олий таълим муассасалари педагог кадрларининг соҳага оид замонавий таълим ва инновация технологиялари, илғор хорижий тажрибалардан самарали фойдаланиш, ахборот-коммуникация технологияларини ўқув жараёнига кенг татбиқ этиш, чет тилларини интенсив ўзлаштириш даражасини ошириш ҳисобига уларнинг касб маҳоратини, илмий фаолиятини мунтазам юксалтириш, олий таълим муассасаларида ўқув-тарбия жараёнларини ташкил этиш ва бошқаришни тизимли таҳлил қилиш, шунингдек, педагогик вазиятларда оптимал қарорлар қабул қилиш билан боғлиқ компетенцияларга эга бўлишлари таъминланади.

Қайта тайёрлаш ва малака ошириш йўналишининг ўзига хос хусусиятлари ҳамда долзарб масалаларидан келиб чиққан ҳолда дастурда тингловчиларнинг махсус фанлар доирасидаги билим, кўникма, малака ҳамда компетенцияларига қўйилган талаблар ўзгартирилиши мумкин.

**Модулнинг мақсади** “Француз тилини ўқитиш методлари-ёндашув ва педагогик технологиялар” **модулининг мақсади ва вазифалари:** Олий таълим муассасалари профессор-ўқитувчилари малакасини ошириш курсининг тингловчиларини чет тили ўқитишнинг замонавий инновацион технологиялари таҳлили, шунингдек, уларни

таълимга жорий этиш бўйича илғор хорижий тажрибалар билан таништириш, уларнинг билимларини янада такомиллаштиришдан иборатдир.

**Модулнинг вазифаси** Олий таълим муассасалари профессор-ўқитувчиларини ҳозирги пайтда Ғарб мамлакатларида ривожланиб бораётган хорижий тилларни ўқитишнинг янги инновацион методлари билан таништириш; Интерактив педагогик технологияларнинг афзалликлари, улардан ўқув машғулоти жараёнида унумли фойдаланиш усулларини таҳлил қилиш; Олий таълим муассасалари профессор-ўқитувчиларининг касбий билим, кўникма, малакаларини узлуксиз янгилаш ва ривожлантириш; Олий таълим муассасалари профессор-ўқитувчиларининг касбий компетентлик даражасини ошириш; мутахассислик бўйича тайёргарлик фанлар соҳасидаги ўқитишнинг инновацион технологиялари ва илғор хорижий тажрибаларни ўзлаштириш;

### **Модул бўйича тингловчиларнинг билими, кўникмаси ва компетенцияларига қўйиладиган талаблар**

“Француз тилини ўқитиш методикаси – ёндошув ва педагогик технологиялар” курсини ўзлаштириш жараёнида амалга ошириладиган масалалар доирасида:

#### **Тингловчи:**

- “методика”, “методология”, “педагогик технологиялар” тушунчалари;
- француз тили ўқитиш методикасини ўрганишда бошқа яқин фанлар билан алоқаси;
- француз тили ўқитиш методикасининг замонавий йўналишлари;
- француз тили ўқитиш методикасининг ўзига хос хусусиятлари;
- француз тили ўқитиш методикаси бўйича фундаментал **билимларга** эга бўлиши лозим;

#### **Тингловчи:**

- ўз касбий фаолият соҳаларида француз тили ўқитиш методикаси – ёндашув ва педагогик технологияларнинг ўзига хос жиҳатларини англаши ва амалда қўллаш;
- француз тилини ўқитишда тил хусусиятларидан келиб чиққан ҳолда ўзига хос усулларини танлаш;
- замонавий педагогик ва ахборот коммуникация технологияларини амалда қўллаш бўйича **кўникмаларини** эгаллаши лозим;

#### **Тингловчи:**

- замонавий педагогик ва ахборот коммуникация технологияларидан фойдаланиш;

- француз тилини ўқитиш – ёндашув ва педагогик технологиялар фанининг предмети ва унинг мақсади;

- француз тилида коммуникатив вазифаларни ҳал этиш технологиялари, касбий мулоқот усулларидан фойдаланиш, ҳамкорлик ишларини олиб бориш;

- француз тилини ўқитишда яратилган электрон ресурслардан унумли фойдаланиш **малакаларини** эгаллаши лозим;

#### **Тингловчи:**

- чет тилини ўқитишнинг хорижий методикаси тажрибасини таҳлилий ўрганиш, умумлаштириш, уларнинг ютуқларидан таълим жараёнида фойдаланиш;

- CEFR талабларидан келиб чиққан ҳолда баҳолаш турлари, усуллари ва методларини танлаш ва қўллаш;

- коммуникатив компетенцияни аниқлаш хусусиятларига мос назорат методини танлаш;

- тестларнинг коммуникатив компетенция даражасини аниқлаш, тест тузиш, унинг сифат ва самарадорлигини аниқлаш мезонлари билиш;

- тест натижаларини аниқлаш ва баҳолаш мезонларини ишлаб чиқиш ва таълимга жорий этиш **компетенцияларига** эгаллаши лозим.

### **Модулни ташкил этиш ва ўтказиш бўйича тавсиялар**

“Француз тилини ўқитиш методикаси- ёндашув ва педагогик технологиялар” курси назарий ва амалий машғулотлар шаклида олиб борилади. Курсни ўқитиш жараёнида таълимнинг замонавий педагогик методлари, ахборот-коммуникация технологиялари қўлланилиши назарда тутилган:

- ўтказиладиган амалий машғулотларда техник воситалардан, экспресс-сўровлар, тест сўровлари, ақлий ҳужум, гуруҳли фикрлаш, кичик гуруҳлар билан ишлаш ва бошқа интерактив таълим усуллари қўллаш назарда тутилади.

### **Модулнинг ўқув режадаги бошқа модуллар билан боғлиқлиги ва узвийлиги**

Ўқув модул мазмуни ўқув режадаги мутахассислик ўқув модулларининг барча соҳалари билан узвий боғланган ҳолда профессор-ўқитувчиларнинг умумий тайёргарлик даражасини оширишга хизмат қилади.

### **Модулнинг олий таълимдаги ўрни**

Модулни ўзлаштириш орқали тингловчилар хорижий тилларни ўқитишнинг замонавий интерактив услубларидан унумли фойдаланиш ўрганиш, амалда қўллаш ва баҳолашга доир касбий компетентликка эга бўладилар.

### **Модул бўйича соатлар тақсимоги:**

№	Тингловчининг ўқув юкламаси,
---	------------------------------

	Модул мавзулари	соат						
		Ҳаммаси	Аудитория ўқув юклариси					Мустақил таълим
			жами	жумладан				
				Назарий	Амалий машғулот	Кўчма машғулот		
1.	Les méthodes pédagogiques modernes dans l'enseignement des langues étrangères	4	4	4				
2.	Les méthodes pédagogiques modernes dans l'enseignement des langues étrangères	2	2		2			
3.	Favoriser de l'interaction des élèves dans la classe. Sa nécessité et ses moyens.	4	4		4			
4.	Favoriser de l'interaction des élèves dans la classe. Sa nécessité et ses moyens.	2	2		2			
5.	Organiser et déterminer des cours de l'orale.	4	4		4			
6.	Organiser et déterminer des cours de l'orale.	2	2		2			
7.	La compréhension et production écrite.	4	4		4			
8.	La compréhension et production écrite.	2	2		2			
9.	Etude individuelle	4					4	
	<b>Жами:</b>	<b>28</b>	<b>24</b>	<b>4</b>	<b>20</b>		<b>4</b>	

## НАЗАРИЙ МАШҒУЛОТЛАР МАЗМУНИ

### Thème 1. Les méthodes pédagogiques modernes dans l'enseignement des langues étrangères.

Une *méthode d'enseignement* est une façon d'organiser une activité pédagogique dans le but de faire faire des apprenantssages aux apprenants. On dira, par exemple, que l'exposé magistral, le travail en équipe, le stage sont des méthodes d'enseignement.

Vous comprendrez facilement que, jusqu'à un certain point du moins, « la méthodeexclut le caprice, l'improvisation, le hasard\* », même si elle peut, voire même

qu'elle doit, leur laisser une certaine place. En effet, en classe, il est excessivement rare que tout se passe comme prévu...

## **Thème 2. Les méthodes pédagogiques modernes dans l'enseignement des langues étrangères.**

Une *stratégie d'enseignement* est « un ensemble de méthodes harmonieusement agencées selon certains principes\* ». Par exemple, l'enseignement individualisé, l'enseignement en grand groupe, l'enseignement par résolution de problèmes constituent des stratégies d'enseignement puisque, dans chacun de ces exemples, on retrouve différentes façons de faire, différentes méthodes susceptibles, lorsque agencées entre elles, de constituer un type d'enseignement cohérent avec l'appellation qu'on lui donne.

### **АМАЛИЙ МАШҒУЛОТЛАР МАЗМУНИ**

#### **Thème 1. Les méthodes pédagogiques modernes dans l'enseignement des langues étrangères.**

##### **Activités brise-glace**

Le retour sur les bancs de l'école approche. Un peu d'appréhension accompagne toujours élèves et professeurs le premier jour de classe. Afin de détendre l'atmosphère nous vous proposons quelques activités brise glace qui permettront ainsi à vos élèves de faire connaissance.

#### **Thème 2. Favoriser de l'interaction des élèves dans la classe. Sa nécessité et ses moyens.**

##### ***Le questionnaire de Proust***

Chaque apprenant répond au questionnaire ci-dessous et le donne à l'enseignant. L'enseignant redistribue les questionnaires de manière aléatoire. Les apprenants doivent circuler dans la classe et interroger les membres du groupe afin de retrouver la personne qui a répondu au questionnaire donné par l'enseignant.

#### **Thème 3. Favoriser de l'interaction des élèves dans la classe. Sa nécessité et ses moyens.**

##### **Écoute active**

L'écoute active fait partie intégrante de tout apprentissage. Les élèves s'en servent dans toutes sortes d'activités comme le remue-méninges, la discussion, les activités de groupe, l'écoute d'instructions et d'exposés ainsi que le visionnement de films. Pour acquérir des habiletés en écoute active, ils doivent apprendre à la fois les comportements physiques et les habiletés cognitives qui leur permettront de devenir des apprenants efficaces. Il leur faut également savoir que l'attitude peut influencer sur la capacité d'écouter activement et de comprendre l'information.

#### **Thème 4. Favoriser de l'interaction des élèves dans la classe. Sa nécessité et ses moyens.**

##### **Face à face**

La stratégie *Face à face* encourage la discussion au sein d'un grand groupe. Les élèves forment deux cercles : ceux du cercle intérieur font face à l'extérieur et ceux du cercle extérieur font face à l'intérieur. Posez une question. Les élèves qui se trouvent l'un en face de l'autre discutent de la question et s'entendent sur une réponse. Demandez une réponse à un groupe d'élèves. Les cercles d'élèves tournent pour avoir un nouveau partenaire. Posez une autre question.

## **Thème 5. Organiser et déterminer des cours de l'orale.**

### **Jigsaw**

La stratégie *Jigsaw* (conçue en 1978 par Aronson, Blaney, Stephan, Silkes et Snapp) est semblable à *Co-op Co-op* du fait que les élèves deviennent des experts sur un aspect du sujet étudié. Tous les groupes doivent traiter le même sujet et les élèves sont répartis en groupes de base. Chacun des membres du groupe de base doit se pencher sur un sous-thème. Ils se joignent ensuite à des groupes d'experts pour travailler avec ceux qui étudient le même sous-thème. Une fois la recherche terminée, les élèves retrouvent leur groupe de base et enseignent le sous-thème aux autres membres.

## **Thème 6. Organiser et déterminer des cours de l'orale.**

### **Discussion**

La discussion est l'exploration orale d'un sujet, d'un objet, d'un concept ou d'une expérience. Il faut donner aux élèves des occasions de générer et de partager des questions et des idées au cours d'activités en grand groupe ou en petits groupes. La discussion peut avoir lieu entre deux personnes ou plus sur un sujet donné par l'enseignant, choisi par les élèves ou qui résulte d'un travail effectué en classe. Elle consiste à échanger des idées. Les élèves formulent des idées, écoutent attentivement ce que disent les autres, font preuve de sens critique et adoptent des points de vue ou des arguments pertinents.

## **Thème 7. Organiser et déterminer des cours de l'orale.**

### **Jetons d'orateur**

La stratégie *Jetons d'orateur* est une stratégie d'apprentissage coopératif qui peut être efficace dans une discussion de groupe. Elle convient bien aux élèves des niveaux primaire et présecondaire. Chaque élève se sert d'un jeton. Lorsqu'un élève a envie de parler, il pose son jeton au milieu du cercle formé par le groupe. Aucun élève ne peut reprendre la parole avant que tout le monde dans le groupe ait posé son jeton au milieu. Lorsque chaque membre a eu l'occasion de parler, tout le monde reprend son jeton et n'importe qui peut reprendre la parole en procédant comme au début. Cette stratégie donne à tout le monde des chances égales de s'exprimer.

## **Thème 8. La compréhension et production écrite.**

### **Méthode Cornell**

Avec la *Méthode Cornell* (Pauk, 1983), les éléments d'information sont divisés en deux parties. Sur la partie droite de la page figurent les idées principales, les arguments et les détails complémentaires. Après avoir lu les notes sur le côté droit de la page, les élèves

инсривент дес мотс клэс оу востенонс коннекс сур ле кóтэ гауе. Сес мотс ет востенонс севрент д'индекс пур плус тард. Ла мэтхэде Корнелл прэвоит уне гранде марге пур инсривент ле мотс клэс оу востенонс коннекс аинси вуде л'еспэсе ау бас де ла пэге пур консривент ле рэфлэксенс ет этэблир дес линс.

### **Thème 9. La compréhension et production écrite.**

#### **Exposé vécu**

Ла стратэгие *Exposé vécu* fait partie intégrante de la plupart des classes primaires. Elle stimule l'expression orale et augmente la confiance en soi des élèves lorsqu'ils arrivent à parler de quelque chose qui leur est familier. Chaque élève raconte un événement qui lui est arrivé ou apporte un objet. L'activité met l'accent sur les expériences des élèves en dehors de l'école et aide ceux-ci à transférer à l'école la confiance en soi et la familiarité qu'ils éprouvent à la maison.

### **Thème 10. La compréhension et production écrite.**

#### **Résumés à l'aide de mots-aimants**

(Buehl, 1995) Mots ou concepts clés sont repérés dans le texte à l'étude. On les appelle des aimants, car ils attirent des détails. Inscrivez un mot clé ou un motaimant sur un transparent ou au tableau. Demandez aux élèves les détails importants qui se rapportent à ce mot et inscrivez-les autour. Les élèves utilisent une fiche pour chacun des mots-aimants et les détails qui l'accompagnent. Lorsque les fiches sont remplies pour chacun des mots clés, ils se servent des éléments d'information sur chaque fiche pour composer une phrase-résumé. Ces fiches les aident à résumer et à organiser l'information en vue de productions orales et écrites.

## **ЎҚИТИШ ШАКЛЛАРИ**

Мазкур модул бўйича қуйидаги ўқитиш шаклларида фойдаланилади:

- ноанъанавий ўқитиш (интерактив, конференция, дебат);
- давра суҳбатлари (муҳокама этилаётган муаммо ва унинг ечими бўйича мантиқий хулосалар чиқариш);

баҳс ва мунозаралар (лойиҳалар ечими бўйича далиллар ва асосли рақамлар тақдим қилиш, эшитиш ва муаммолар ечимини топиш қобилиятини ривожлантириш).

## **БАҲОЛАШ МЕЗОНИ**

<b>№</b>	<b>Баҳолаш турлари</b>	<b>Максимал балл</b>	<b>Баллар</b>
1	Кейс топшириқлари	2.5	1.2 балл
2	Мустақил иш топшириқлари		0.5 балл
3	Амалий топшириқлар		0.8 балл

## II. МОДУЛНИ ЎҚИТИШДА ФЙДАЛАНИЛАДИГАН ИНТРЕФАОЛ ТАЪЛИМ МЕТОДЛАРИ.

### **Écoute active**

L'écoute active fait partie intégrante de tout apprentissage. Les élèves s'en servent dans toutes sortes d'activités comme le remue-méninges, la discussion, les activités de groupe, l'écoute d'instructions et d'exposés ainsi que le visionnement de films. Pour acquérir des habiletés en écoute active, ils doivent apprendre à la fois les comportements physiques et les habiletés cognitives qui leur permettront de devenir des apprenants efficaces. Il leur faut également savoir que l'attitude peut influencer sur la capacité d'écouter activement et de comprendre l'information.

### **But**

- encourager la réflexion pendant l'écoute;
- développer et perfectionner les habiletés d'écoute;
- améliorer les capacités métacognitives;
- organiser, comprendre, interpréter et évaluer l'information;
- établir des liens.

### **Premier mot - dernier mot**

*Premier mot - dernier mot* est une stratégie qui incite à l'écoute active. Elle donne aux élèves un moyen de développer leurs idées en écoutant celles des autres.

### **But**

- encourager l'écoute active;
- développer les idées et améliorer la compréhension;
- apprendre l'art de la discussion.

### **Remue-méninges**

Le remue-méninges est une activité individuelle, en petit groupe ou en grand groupe qui encourage les élèves à se concentrer sur un sujet et à formuler toutes sortes d'idées en vue de déterminer ce qu'ils savent ou ce qu'ils désirent savoir sur le sujet en question. L'enseignant ou l'élève peut poser des questions sur un sujet ou se servir d'autres moyens comme des photos, des vidéos ou des histoires pour piquer la curiosité des participants. Les élèves se concentrent sur les réponses en formulant des idées ou en faisant des observations ou des suggestions. Toutes les idées exprimées sont acceptables et il n'est pas question de les critiquer ni de juger de leur validité ou de leur caractère approprié. Le remue-méninges individuel permet à l'élève de se concentrer sur ce qu'il sait sur un sujet et sur toutes sortes de solutions possibles à un problème. Le remue-méninges de groupe permet également aux élèves de se concentrer sur ce qu'ils savent sur un sujet mais, en plus, il les expose aux idées et aux connaissances des autres. Cela permet à chacun d'intégrer ces idées aux siennes, de les étoffer, de les réviser et d'incorporer de nouvelles idées dans leur raisonnement. Les comportements essentiels associés au remue-méninges sont notamment les suivants : écoute active, acceptation de la contribution des autres, suspension temporaire de toute forme de jugement et ouverture aux idées nouvelles.

### **Buts**

- concentrer son attention sur un sujet particulier;
- générer toutes sortes d'idées sur un sujet;
- encourager la participation et la prise de risques;
- respecter et valoriser les idées et les connaissances des élèves;
- apprendre à recueillir des données avant d'écrire, de résoudre des problèmes, de lire;
- donner aux élèves des occasions de partager leurs connaissances et d'apprendre des autres;
- aider les élèves à comprendre combien il est important d'établir des liens entre les nouveaux éléments d'information et les connaissances antérieures;
- classer les idées par catégorie.

### **LIEN (Liste- Interroge-Écris- Note bien)**

Le sigle *LIEN (Liste-Interroge-Écris-Note bien)* est un exemple de stratégie de remue-méninges qui aide les élèves à activer leurs connaissances antérieures et permet de rectifier les idées fausses avant d'entamer l'étude approfondie d'un nouveau concept. Grâce à cette stratégie, les élèves participent activement à leur propre apprentissage en faisant des prédictions et en discutant.

### **EPTD (Écoute- Pense-Trouve un partenaire- Discute)**

La stratégie *EPTD (Écoute-Pense-Trouve un partenaire-Discute)* permet aux élèves de faire un remue-méninges individuellement, avec un partenaire et en petits groupes. Elle constitue un moyen de traiter l'information. Elle sert à activer les connaissances antérieures ou à résumer et à partager les connaissances nouvelles à la fin d'une série de leçons. Les comportements essentiels et avantages associés au remue-méninges s'appliquent également à la stratégie *EPTD*.

### **Buts**

- encourager la réflexion et l'écoute active;
- encourager la collaboration;
- aider les élèves à mieux comprendre un concept en s'exprimant;
- permettre aux élèves qui sont plus à l'aise en petits groupes de partager leurs idées.

### **Ensemble, vérifions**

*Ensemble, vérifions* est une stratégie qui favorise l'interaction et la collaboration entre élèves et permet à ces derniers d'apprendre à surveiller eux mêmes leur travail. Une liste énonçant les étapes à suivre est affichée. Lorsque le travail est terminé, chaque élève vérifie que tout a été accompli.

### **Cercle communautaire**

La stratégie *Cercle communautaire* sert à créer un sentiment de solidarité et incite à l'écoute active. Tous les élèves forment un grand cercle et, à tour de rôle, partagent leurs idées et informations. Le cercle communautaire peut servir à résoudre des problèmes, à faire un remue-méninges pour un travail de rédaction ou de recherche, à donner des commentaires, etc.

### **Co-op Co-op**

Dans la stratégie *Co-op Co-op*, les élèves sont assignés à des groupes hétérogènes dans lesquels chaque membre est responsable d'un élément d'une tâche donnée. Ils doivent faire

des recherches sur un aspect du sujet à l'étude et communiquer les résultats de ce travail au groupe. Les mini-rapports sont ensuite incorporés dans un exposé de groupe.

### **Les quatre coins**

La stratégie *Les quatre coins* permet l'échange d'idées et la discussion d'idées. Affichez un sujet dans chacun des coins de la salle de classe. Les élèves choisissent celui qui les intéresse, s'installent dans le coin correspondant et se mettent par deux pour discuter du sujet en question. Ils forment ensuite un groupe de quatre et, à tour de rôle, paraphrasent ce que leur partenaire leur a dit.

### **Face à face**

La stratégie *Face à face* encourage la discussion au sein d'un grand groupe. Les élèves forment deux cercles : ceux du cercle intérieur font face à l'extérieur et ceux du cercle extérieur font face à l'intérieur. Posez une question. Les élèves qui se trouvent l'un en face de l'autre discutent de la question et s'entendent sur une réponse. Demandez une réponse à un groupe d'élèves. Les cercles d'élèves tournent pour avoir un nouveau partenaire. Posez une autre question.

### **Jigsaw**

La stratégie *Jigsaw* (conçue en 1978 par Aronson, Blaney, Stephan, Silkes et Snapp) est semblable à *Co-op Co-op* du fait que les élèves deviennent des experts sur un aspect du sujet étudié. Tous les groupes doivent traiter le même sujet et les élèves sont répartis en groupes de base. Chacun des membres du groupe de base doit se pencher sur un sous-thème. Ils se joignent ensuite à des groupes d'experts pour travailler avec ceux qui étudient le même sous-thème. Une fois la recherche terminée, les élèves retrouvent leur groupe de base et enseignent le sous-thème aux autres membres.

### **Discussion**

La discussion est l'exploration orale d'un sujet, d'un objet, d'un concept ou d'une expérience. Il faut donner aux élèves des occasions de générer et de partager des questions et des idées au cours d'activités en grand groupe ou en petits groupes. La discussion peut avoir lieu entre deux personnes ou plus sur un sujet donné par l'enseignant, choisi par les élèves ou qui résulte d'un travail effectué en classe. Elle consiste à échanger des idées. Les élèves formulent des idées, écoutent attentivement ce que disent les autres, font preuve de sens critique et adoptent des points de vue ou des arguments pertinents.

### **Buts**

- aider les élèves à comprendre le sens des sujets, des thèmes et des expériences au moyen de la communication orale;
- inciter au raisonnement, à l'explication, au rappel de l'information et à la réflexion;
- donner aux élèves des occasions de partager des idées, de préciser et de développer leurs idées personnelles et celles des autres;
- promouvoir les interactions positives au sein du groupe;
- apprendre l'art de la discussion;
- inciter les élèves à poser des questions et à raisonner de façon critique pour préparer des arguments persuasifs;

- les encourager à approfondir le sujet pour mieux le comprendre;
- les encourager à écouter activement, à collaborer, à négocier, à faire des suggestions et à interroger;
- les inciter à exprimer leur individualité.

### **Tableaux récapitulatifs**

Les tableaux récapitulatifs sont des indices visuels qui servent à définir concrètement les rôles et les comportements des participants à une discussion. Ils décrivent de façon précise les attitudes proprement dites et donnent aux élèves d'autres exemples de ce qu'ils doivent faire. Ainsi, il est possible de dresser un tableau récapitulatif énonçant « ce qu'il faut voir » et « ce qu'il faut entendre » dans une bonne discussion. Les élèves doivent participer à la création du tableau et la langue utilisée doit être adaptée au niveau et à l'âge des élèves.

Prenez quelques minutes au début de la discussion pour parler du tableau récapitulatif et des règles de la discussion, et pour rappeler aux élèves ce que vous attendez d'eux en matière de comportement. Après la discussion, prenez quelques minutes pour que les élèves consultent de nouveau le tableau et fassent leur propre évaluation. L'évaluation peut être rapide et informelle, par exemple sous forme de pouce en l'air ou de pouce en bas, ou encore, la classe tout entière peut mentionner ce qui a réussi et établir des objectifs pour la prochaine discussion. C'est aussi une occasion de modifier le tableau récapitulatif, car les groupes découvrent de nouvelles attitudes ou de nouvelles façons de s'exprimer. Vous pouvez aussi faire un compte rendu périodique plus formel de façon à évaluer les progrès.

### **Jetons d'orateur**

La stratégie *Jetons d'orateur* est une stratégie d'apprentissage coopératif qui peut être efficace dans une discussion de groupe. Elle convient bien aux élèves des niveaux primaire et présecondaire. Chaque élève se sert d'un jeton. Lorsqu'un élève a envie de parler, il pose son jeton au milieu du cercle formé par le groupe. Aucun élève ne peut reprendre la parole avant que tout le monde dans le groupe ait posé son jeton au milieu. Lorsque chaque membre a eu l'occasion de parler, tout le monde reprend son jeton et n'importe qui peut reprendre la parole en procédant comme au début. Cette stratégie donne à tout le monde des chances égales de s'exprimer.

### **Cercles de la parole et bâtons d'orateur**

Dans la stratégie *Cercles de la parole et bâtons d'orateur*, les élèves forment un cercle et l'un d'entre eux reçoit un « bâton d'orateur » (cela peut être n'importe quel objet; par ex. une petite règle). Lorsqu'il est en possession du bâton, l'élève est autorisé à parler sur le sujet à l'étude et les autres membres du cercle l'écoutent attentivement. Lorsqu'il a fini de parler ou s'il n'est pas prêt à parler sur le sujet à ce moment-là, il peut passer le bâton à son voisin. Le bâton d'orateur circule ainsi autour du cercle à mesure que les élèves expriment leurs idées et leurs opinions. Tous les élèves sont invités à participer et à réagir aux idées des autres. (Il est important de limiter la durée de l'activité ou de désigner un chronométrateur pour que le bâton circule à une vitesse raisonnable.)

## **Squelette de poisson**

Le diagramme en arête de poisson est un outil visuel qui offre un plan de structure. Il aide les élèves à organiser l'information et à prendre des notes, mais aussi à se souvenir des principaux renseignements. Pour utiliser cette stratégie de façon efficace, les enseignants doivent tenir compte des principaux concepts du sujet à l'étude, du vocabulaire se rapportant à ces concepts, de la façon dont les élèves apprendront les données nécessaires et des capacités des élèves. La stratégie peut être utilisée avec toute la classe, en petits groupes ou de façon individuelle.

## **Aquarium**

L'aquarium – c'est un jeu de rôle pour 2-3 participants les apprenants de reste sont des observateurs. Les participants représentent des observateurs de situation analysent et passent par la situation. Les avantages de la méthode – il est efficace dans la situation de manque de temps où il est nécessaire de démontrer des connaissances, des émotions, des conditions ; les apprenants peuvent être des experts et des analystes ; cela stimule des apprenants travailler pratiquement.

## **SVA et SVA Plus**

*SVA (je Sais, je Veux savoir et j'ai Appris)* s'agit d'une stratégie de lecture réflexion qui met l'accent sur ce que vous savez, qui vous aide à déterminer ce que vous voulez savoir et vous donne l'occasion de réfléchir sur ce que vous avez appris. Catégories, schéma et résumé font aussi partie de cette stratégie, et elle porte alors le nom de *SVA plus* (Carr et Ogle, 1987). Ces éléments supplémentaires invitent le lecteur à exploiter un texte à l'aide de catégories, d'un schéma et d'un résumé, soit des éléments importants pour traiter l'information de façon efficace. La stratégie *SVA* peut être utilisée individuellement ou en petits groupes.

## **Nouvelles du jour**

La stratégie *Nouvelles du jour* fait partie intégrante de bien des classes du niveau primaire. Elle donne aux élèves l'occasion de partager leurs expériences et leurs nouvelles.

## **Buts**

- acquérir de la confiance pour partager des nouvelles ou des expériences avec les autres;
- apprendre à écouter;
- encourager l'expression orale;
- apprendre à utiliser les cinq questions fondamentales (Qui? Quoi? Où? Quand? Pourquoi?);
- apprendre aux élèves à raconter de façon organisée des expériences ou des événements qui se sont produits dans leur vie quotidienne.

## **Message matinal**

La stratégie *Message matinal* est une prolongation du *RE* où l'enseignant parle de ce qui va se passer pendant la journée. Composez le message et, pendant ce temps, les élèves observent le processus. Enseignez les principaux concepts de l'écriture et les règles du français écrit en faisant tous les jours une démonstration du message matinal. Les élèves apprennent ainsi que la lecture et l'écriture vont de pair.

## **Buts**

- apprendre qu'un mot exprimé peut être écrit et lu;
- apprendre à composer un texte écrit;
- apprendre le concept du mot - c'est-à-dire qu'il est formé de lettres de l'alphabet qui ont des noms précis et qui sont de taille et de forme différentes - majuscules (grandes) et minuscules (petites);
- apprendre que les mots forment des phrases et que des espaces séparent les mots et les phrases;
- apprendre que les lettres majuscules indiquent le premier mot d'une phrase ou le nom d'une personne, d'un endroit, d'un animal, d'une organisation, d'une marque, d'un produit ou d'un lieu spécial;
- apprendre qu'une phrase peut se terminer par divers signes de ponctuation selon le sens qu'on veut donner - point, point d'interrogation et point d'exclamation;
- apprendre les signes de ponctuation à l'intérieur des phrases - virgule, guillemets, apostrophe - et leur signification.

### **Cercle de partage**

Dans la stratégie *Cercle de partage*, l'enseignant et les élèves s'assoient en formant un cercle et racontent des événements et des expériences. Cette activité encourage la participation des élèves et permet à ceux-ci de perfectionner leur expression orale et d'avoir plus confiance en eux lorsqu'ils partagent des expériences et des événements qui leur sont familiers.

### **Buts**

- perfectionner la langue orale;
- accroître la confiance en soi et l'estime de soi des élèves lorsqu'ils s'adressent à d'autres;
- apprendre à attendre son tour et à intervenir poliment;
- apprendre à se servir de mots interrogatifs (qui, quoi, où, pourquoi, quand et comment) pour obtenir des renseignements supplémentaires.

### **Exposé vécu**

La stratégie *Exposé vécu* fait partie intégrante de la plupart des classes primaires. Elle stimule l'expression orale et augmente la confiance en soi des élèves lorsqu'ils arrivent à parler de quelque chose qui leur est familier. Chaque élève raconte un événement qui lui est arrivé ou apporte un objet. L'activité met l'accent sur les expériences des élèves en dehors de l'école et aide ceux-ci à transférer à l'école la confiance en soi et la familiarité qu'ils éprouvent à la maison.

### **Buts**

- accroître la confiance en soi en partageant une expérience ou un objet avec les autres;
- apprendre à écouter;
- réagir de façon appropriée par rapport aux expériences et aux objets des autres élèves;
- apprendre des techniques d'interrogation pour obtenir des renseignements supplémentaires;
- apprendre à attendre son tour.

### **Prise de note**

La prise de notes est une habileté essentielle pour tous les élèves. Il faut l'enseigner de façon explicite pour que les élèves l'utilisent efficacement. L'expression « prise de notes » met l'accent sur la participation active des élèves. Il s'agit en effet d'un processus actif qui leur apprend à distinguer l'idée principale et les détails complémentaires dans des sources à la fois orales et imprimées. Les élèves prennent des notes pour enregistrer l'information qu'ils recueillent au cours d'un travail de recherche et pour organiser leurs idées pendant les premières étapes du processus de rédaction. Ils prennent des notes dans des matières où le contenu peut être présenté sous forme de leçons en classe. Lorsqu'ils comprennent la matière, ils sont plus en mesure de prendre des notes de façon efficace. Il faut expliquer les rudiments de la prise de notes au niveau primaire. À cette étape, le processus doit être très structuré et l'enseignant doit faire des démonstrations et permettre aux élèves de s'exercer sous sa direction. Au niveau présecondaire, les élèves ont besoin d'aide pour prendre des notes de façon efficace. Les élèves du secondaire doivent être capables de choisir la stratégie de prise de notes qui convient le mieux à ce qu'ils font.

### **Buts**

- réfléchir à des idées et les enregistrer;
- encourager l'écoute active pendant les exposés;
- fournir une structure pour organiser l'information;
- relever les idées principales et les détails complémentaires;
- reconnaître les indices textuels ainsi que les indices du présentateur qui soulignent les éléments d'information importants d'un exposé oral.

### **Méthode Cornell**

Avec la *Méthode Cornell* (Pauk, 1983), les éléments d'information sont divisés en deux parties. Sur la partie droite de la page figurent les idées principales, les arguments et les détails complémentaires. Après avoir lu les notes sur le côté droit de la page, les élèves inscrivent des mots clés ou questions connexes sur le côté gauche. Ces mots et questions servent d'indices pour plus tard. La méthode Cornell prévoit une grande marge pour inscrire les mots clés ou questions connexes ainsi que de l'espace au bas de la page pour consigner les réflexions et établir des liens.

### **Résumés à l'aide de mots-aimants**

(Buehl, 1995) Mots ou concepts clés sont repérés dans le texte à l'étude. On les appelle des aimants, car ils attirent des détails. Inscrivez un mot clé ou un motaimant sur un transparent ou au tableau. Demandez aux élèves les détails importants qui se rapportent à ce mot et inscrivez-les autour. Les élèves utilisent une fiche pour chacun des mots-aimants et les détails qui l'accompagnent. Lorsque les fiches sont remplies pour chacun des mots clés, ils se servent des éléments d'information sur chaque fiche pour composer une phrase-résumé. Ces fiches les aident à résumer et à organiser l'information en vue de productions orales et écrites.

### **Cou de giraffe**

Le *Cou de giraffe* est une stratégie par laquelle les élèves se servent de longues bandes étroites de papier pour prendre leurs notes. Ils choisissent et inscrivent des catégories ou des

titres se rapportant au sujet. Les détails se présentent sous forme de mots ou d'expressions simples énumérés verticalement dans la catégorie appropriée. Ainsi, les élèves risquent moins de recopier des phrases entières du matériel de référence. Les notes peuvent ensuite servir à rédiger, par exemple, des comptes rendus, des résumés et des exposés oraux.

### **Notes structurées**

Ce genre de notes permet d'organiser les idées principales et les détails complémentaires.

Exemples :

— le sommaire;

— les notes en deux colonnes;

— l'organigramme est une forme de schéma - il montre le lien qui existe entre les idées.

L'auteur et le contenu déterminent la forme de l'organigramme. L'organigramme convient à tous les niveaux et il peut servir à la prise de notes.

### **Lecture et réflexion dirigées (LRD)**

La stratégie *Lecture et réflexion dirigées (LRD)* (Stauffer, 1969; Santa, 1988) est destinée à guider les élèves pendant la lecture d'un texte. L'accent porte sur les prédictions, la formulation de questions et la confirmation ou le rejet de ces prédictions avant, pendant et après la lecture. Cette stratégie développe la compréhension par la déduction et elle est efficace avec des textes divers.

#### **Buts**

- offrir un modèle dirigé par l'enseignant pour aborder la lecture;
- adopter une méthode systématique que les élèves pourront utiliser de façon autonome avec n'importe quel texte;
- indiquer aux élèves les aspects essentiels de la compréhension d'un texte avant, pendant et après la lecture;
- faire le lien entre les connaissances antérieures des élèves et le texte;
- renforcer le lien qui existe entre la lecture, la réflexion et la prédiction.

### **Lecture dirigée pour lecteurs débutants**

La lecture dirigée est une méthode d'aide différenciée qui vise à soutenir l'application des stratégies de lecture. L'enseignant travaille avec de petits groupes d'élèves qui sont capables de lire à un même niveau de lecture avec de l'aide. La lecture dirigée permet aux lecteurs débutants de s'entraîner avec les stratégies de reconnaissance des mots et de compréhension en lisant des textes appropriés qui répondent à leurs besoins.

#### **Buts**

- lire pour comprendre;
- apprendre à se servir des stratégies de reconnaissance des mots, de compréhension et de maîtrise;
- trouver le sens d'un passage à l'aide de stratégies de résolution de problèmes;
- aider les lecteurs débutants à devenir autonomes à l'aide de stratégies.

### **Avant, pendant et après la lecture (APA)**

La stratégie *Avant, pendant et après la lecture (APA)* est une stratégie de lecture-réflexion qui fait appel au schéma de récit pour aider les élèves à prédire ou à définir le but

de la lecture avant la lecture, à lire et à relever des données pertinentes pendant la lecture et à évaluer, confirmer ou réviser les prédictions après la lecture.

### **Buts**

- améliorer les capacités de lecture-réflexion des élèves;
- activer les connaissances antérieures;
- améliorer les capacités de prédiction;
- sensibiliser davantage les élèves aux éléments et à la structure du récit;
- renforcer la compréhension par déduction;
- développer les habiletés en matière de généralisation et de déduction.

### **Entretien avec un autre élève**

La stratégie *Entretien avec un autre élève* requiert l'utilisation de fiches sur lesquelles sont inscrits des énoncés destinés à structurer les entrevues des élèves sur les récits et les livres qu'ils ont lus.

### **Buts**

- aider les lecteurs à organiser leurs idées au sujet de ce qu'ils ont lu;
- sensibiliser les élèves à la structure des récits;
- les aider à voir le lien entre les questions et les réponses qui sont formulées au cours d'une entrevue structurée;
- les inciter à organiser entre élèves sur des textes narratifs et informatifs.

### **SQ3R**

La stratégie *SQ3R* est une méthode de lecture systématique qui a été conçue par Robinson en 1946 pour aider les lecteurs à trouver les éléments d'information dans des textes descriptifs. *SQ3R* signifie *Survole, Questionne, Relis, Récite et Revois*. Les élèves peuvent apprendre à reconnaître et à utiliser la structure des textes descriptifs pour mieux comprendre et étudier ce genre de textes. La stratégie met l'accent sur l'utilisation efficace des techniques de lecture.

### **Buts**

- fournir une méthode systématique pour étudier;
- inciter à l'utilisation efficace du temps consacré à la lecture;
- reconnaître et comprendre les structures et les indices des textes descriptifs;
- enseigner la différence entre les idées principales et les idées secondaires.

## **III. НАЗАРИЙ МАШҒУЛОТЛАР МАЗМУНИ**

### **Thème 1. Les méthodes pédagogiques modernes dans l'enseignement des langues étrangères.**

#### **Plan:**

- 1.1. Les technologies modernes pédagogiques.
- 1.2. Discussion.

1.3. Aquarium.

1.4. Groupe.

**Mots clés :** *Technologies Pédagogiques modernes ; Discussion ; Aquarium ; Groupe ; La méthode “Sait/veut pour savoir que / a appris” Méthode active/passive.*

### 1.1. Les technologies modernes pédagogiques.

La technologie pédagogique est la combinaison spéciale définie d'un ensemble d'instructions psycho-pédagogiques de méthodes, stratégies et techniques pour l'enseignement.

La méthode interactive - c'est l'action réciproque d'enseignants et apprenants et apprenants et apprenants.

Une **méthode d'enseignement** est une façon d'organiser une activité pédagogique dans le but de faire faire des apprenantssages aux élèves. On dira, par exemple, que l'exposé magistral, le travail en équipe, le stage sont des méthodes d'enseignement. Vous comprendrez facilement que, jusqu'à un certain point du moins, « la méthode exclut le caprice, l'improvisation, le hasard\* », même si elle peut, voire même qu'elle doit, leur laisser une certaine place. En effet, en classe, il est excessivement rare que tout se passe comme prévu...

Une **stratégie d'enseignement** est «un ensemble de méthodes harmonieusement agencées selon certains principes\*». Par exemple, l'enseignement individualisé, l'enseignement en grand groupe, l'enseignement par résolution de problèmes constituent des stratégies d'enseignement puisque, dans chacun de ces exemples, on retrouve différentes façons de faire, différentes méthodes susceptibles, lorsque agencées entre elles, de constituer un type d'enseignement cohérent avec l'appellation qu'on lui donne.

Un **moyen d'enseignement** est un médium, un intermédiaire utilisé pour venir en aide et, c'est ce qu'il faut souhaiter, pour rendre le plus efficace possible une méthode d'enseignement. Il arrive trop souvent que l'on confonde moyen d'enseignement et méthode d'enseignement. Un document *PowerPoint*, un montage audiovisuel, un document écrit, un logiciel sont des moyens d'enseignement, ils ne devraient être utilisés que dans la mesure où ils agissent comme des moyens de rendre une méthode plus efficace et non pour s'y substituer.

La didactique des langues étrangères (DLE) est entrée depuis maintenant une dizaine d'années, en France tout au moins, dans une nouvelle ère éclectique. Cette phrase à peine écrite, il me faut aussitôt préciser le sens que j'y attribue au mot “didactique” : les didactologues de FLE, par exemple, parlent rarement et débattent encore moins de l'éclectisme, et mon affirmation est donc fausse si l'on entend ici “didactique” au sens restreint de “discours didactique”, de discours des didactologues sur leur propre discipline. Je me réfère dans cette phrase à la méthodologie (l'étude de la problématique du *comment* on enseigne/on apprend) conçue comme le *centre* de la didactique (l'étude de la problématique de l'enseignement/ apprentissage). Je reviendrai plus avant (au [chapitre 2.3.2](#), pp. 100-101) sur ma conception centrale de la méthodologie ; il me suffira de dire pour l'instant que

j'entends ici la notion de "centre" dans un sens métaphorique très large, celui que l'on trouve dans des expressions telles que "centre d'action", "centre d'intérêt", "centre de gravité", etc., et même "centre de tri": ce qui est passé à l'histoire en didactique, c'est ce qui a pu être considéré à un certain moment comme apportant un véritable changement dans la *manière* d'enseigner et d'apprendre. À tort ou à raison, en DLE, les contenus ont toujours été considérés comme liés à de fortes contingences locales et temporelles (les objectifs, les programmes, l'âge des apprenants, leurs besoins, etc.), et non susceptibles pour cette raison de faire partie du véritable débat de fond.<sup>1</sup>

## 1.2. Discussion

La tâche principale de toute discussion identifie la variété des points de vue de participants concernant le problème et les analyse en cas de la nécessité. Le mot "la discussion" a plusieurs synonymes comme "la discussion/désaccords", "la polémique", "la discussion", "la dispute". Il a un sens de montrer que les psychologues appellent la discussion de désaccords menant au conflit interpersonnel, où chacun défend la propre opinion. La polémique est censée en faisant face aux adversaires idéologiques. Discussion – discussion, en échangeant des opinions lors des réunions<sup>2</sup>. Dispute (de la dispute latine) – raisonnement, discussion. On appelle la dispute la discussion publique organisé et visé à l'audience spéciale.

### Avantages de discussion

- Il donne l'impulsion à l'enseignement de problème (les apprenants ne reçoivent pas la connaissance passivement mais ils découvrent la connaissance par le biais de la solution des problèmes).
- L'aide de discussion pour développer de telles connaissances que pour formuler des pensées, présentez des arguments pour soutenir le propre point de vue, l'esprit critique.

## 1.3. Aquarium

L'aquarium – c'est un jeu de rôle pour 2-3 participants les apprenants de reste sont des observateurs. Les participants représentent des observateurs de situation analysent et passent par la situation. Les avantages de la méthode – il est efficace dans la situation de manque de temps où il est nécessaire de démontrer des connaissances, des émotions, des conditions; les apprenants peuvent être des experts et des analystes ; cela stimule des apprenants travailler pratiquement<sup>3</sup>.

## 1.4. Groupe

La méthode du groupe sert pour l'activité du cerveau stimulante. La réflexion spontanée est libre de toute censure. C'est la stratégie graphique pour l'explication sémantique de la matière. Les pensées ne sont pas entassées, mais se sont rassemblées dans l'ordre spécial.

Procédure :

- Mot/terme/expression clé ;
- Notation des mots en entrant en possession de l'esprit spontanément autour du clé. Ils

<sup>1</sup> Christian PUREN, *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes.*

*Essai sur l'éclectisme* Page 14 sur 139

<sup>2</sup> ALBARELLO L., (2011). *Choisir l'étude de cas comme méthode de recherche.* De Boeck

<sup>3</sup> BROCHARD C., (2014). *Cultures de la communication : 5 études de cas corrigées en détail.* Le Génie des Glaciers Editeur.

sont tournés autour et reliés avec le point clé.

- Chaque mot forme le nouveau point pour les associations de plus. Ainsi de nouvelles chaînes associatives sont créées.

### **SVA et SVA Plus**

*SVA (je Sais, je Veux savoir et j'ai Appris)* s'agit d'une stratégie de lecture réflexion qui met l'accent sur ce que vous savez, qui vous aide à déterminer ce que vous voulez savoir et vous donne l'occasion de réfléchir sur ce que vous avez appris. Catégories, schéma et résumé font aussi partie de cette stratégie, et elle porte alors le nom de *SVA plus* (Carr et Ogle, 1987)<sup>4</sup>. Ces éléments supplémentaires invitent le lecteur à exploiter un texte à l'aide de catégories, d'un schéma et d'un résumé, soit des éléments importants pour traiter l'information de façon efficace. La stratégie *SVA* peut être utilisée individuellement ou en petits groupes<sup>5</sup>.

### **La méthode : Brainstorming. Brise glace**

#### **Activités brise-glace**

Le retour sur les bancs de l'école approche. Un peu d'appréhension accompagne toujours élèves

et professeurs le premier jour de classe. Afin de détendre l'atmosphère nous vous proposons quelques activités brise glace qui permettront ainsi a vos élèves de faire connaissance.

**Public :** Adolescents – Adultes

**Niveaux CECR :** A1-B2

**Thèmes principaux :** Activités brise-glace

**Objectifs :** Apprendre a se présenter et a faire connaissance

#### **Activités proposées**

- Qui est qui ? En cercle et a tour de rôle, les élèves donnent leur prénom et l'accompagnent d'un geste : tirer la langue, lever une jambe, sauter... La difficulté réside dans le fait que les élèves

doivent reprendre les noms et gestes de leurs camarades avant de se présenter. Plus le groupe est grand plus il est difficile de se souvenir de tous les noms et gestes des élèves.

### **Questionnaire**

- Qu'est-ce que la technologie pédagogique?
- Qu'est-ce que la stratégie d'enseignement?
- Qu'est-ce que la méthode d'enseignement?
- Qu'est-ce que le moyen d'enseignement?
- L'aquarium c'est une méthode ...
- La discussion. Donnez la définition.

### **LITTERATURE**

1. Robert ARISMA, Jean-Bruny FRESMONT, Myriam LINGUNGU, Nathalie MASSAL. Livret 5 de l'enseignant – e. Renforcement didactique. Didactique de la compréhension et de l'expression orales. – 2011-2012

<sup>4</sup> BARTHELEMY F. (ss la direction de), (2011). *Sociologie de l'Action Organisée Nouvelles Etudes de Cas*. De Boeck.

<sup>5</sup> BELLENGER L. & PIGALLET Ph., (2011). *100 exercices et études de cas pour la Formation : Communication, créativité et développement personnel*. ESF Editeur ; 5e édition.

2. Jane Bowie. Guide didactique. – 2012
3. HELMo Développement Pédagogique – Construire un cours - Mars 2012 (version provisoire)
4. Christian Puren. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Édition originale papier : Paris : Nathan-CLE international, 1988, 448 p. Edition numérisée au format pdf : décembre 2012.
5. Christian Puren, *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme* 3ème édition, [www.christianpuren.com](http://www.christianpuren.com), octobre 2013, 139 p. (Page 14 sur 139)

## **Thème 2. Les méthodes pédagogiques modernes dans l'enseignement des langues étrangères.**

### **Plan:**

- 2.1. Les stratégies et processus d'enseignement.
- 2.2. Remue-méninges.
- 2.3. EPTD (Écoute- Pense-Trouve un partenaire- Discute).
- 2.4. LIEN (Liste- Interroge-Écris- Note bien).

**Mots clés :** *Technologies Pédagogiques modernes ; les stratégies d'enseignement; Remue-méninge; Groupe; LIEN ; EPTD.*

### **2.1. Les stratégies et processus d'enseignement.**

Les stratégies sont des plans, des actes et des raisonnements systématiques et conscients que les apprenants choisissent et adaptent pour chacune des tâches qu'ils doivent accomplir. Il s'agit souvent de savoir quoi faire, comment et quand le faire, et pourquoi c'est utile. Pour apprendre la langue, les apprenants doivent penser de façon stratégique mais ils doivent également disposer de tout un répertoire de stratégies pour trouver un sens à ce qu'ils apprennent, pour traiter l'information, pour exprimer des idées et communiquer des renseignements de façon efficace, pour réfléchir à leur performance et l'évaluer.

Il faut enseigner aux élèves le traitement efficace de l'information. Il faut leur apprendre à s'observer et à être attentifs lorsqu'ils regardent un film ou écoutent quelqu'un qui parle. En lecture et en prise de notes, il doit apprendre diverses stratégies dans divers contextes. Par exemple, ils peuvent apprendre à se servir d'un journal ou d'un carnet d'apprentissage pour arriver à comprendre certains concepts à l'aide de l'écriture. Ils peuvent également apprendre à organiser l'information à l'aide d'outils qui illustrent visuellement leur raisonnement (tels que des organigrammes) et à réviser leur travail ainsi que celui des autres.

### **Enseignement de stratégies.**

L'enseignement est particulièrement profitable lorsque l'enseignant:

- enseigne une stratégie dans le contexte de travaux quotidiens de lecture et d'écriture;
- n'enseigne que quelques stratégies mais les enseigne bien;
- veille à ce que les élèves possèdent les connaissances préalables nécessaires pour apprendre une stratégie donnée;

- veille à ce que les élèves s'entraînent à utiliser une stratégie donnée dans divers contextes;
- adopte un rythme approprié pour enseigner une nouvelle stratégie;
- veille à ce que les élèves aient suffisamment de temps pour s'entraîner;
- montre comment utiliser et adapter la stratégie en question.

### **Enseignement d'une nouvelle stratégie.**

Étape 1 — Présentez la stratégie, expliquez pourquoi on l'utilise et quand elle est particulièrement utile.

Étape 2 — Faites-en la démonstration en pensant tout haut pour que les élèves puissent observer le processus. Cela veut dire qu'il vous faut exprimer le but explicite de la stratégie ainsi que les processus mentaux et l'autocorrection qui sont exigés pour n'importe quelle méthode de résolution de problèmes. Évitez de faire de la gymnastique mentale.

Étape 3 — Enseignez la stratégie par étape en expliquant les raisons de chacune pour que l'élève puisse apprendre en comprenant plutôt que par coeur.

Étape 4 — Donnez immédiatement à l'élève l'occasion de se servir de la stratégie dans le contexte de son propre travail. Pendant qu'il la met en application, surveillez-le et guidez-le au besoin.

Étape 5 — À l'occasion suivante, passez la stratégie en revue en faisant de nouveau la démonstration. Cette fois-ci, ce sont les élèves qui doivent vous surveiller et vous guider.

Étape 6 — Au cours des leçons suivantes, les élèves répètent la stratégie en expliquant à quoi elle sert, les étapes à suivre et l'importance de chacune de ces étapes.

Étape 7 — Faites un suivi en donnant aux élèves d'autres occasions de se servir de la stratégie et de réfléchir à l'utilisation qu'ils en font à mesure qu'ils apprennent à la maîtriser. Surveillez chacun des élèves pour savoir quel sens il a donné à la stratégie.

Étape 8 — Discutez en classe des façons dont on peut se servir de la stratégie dans le cours de langue et dans les autres matières.

### **Application d'une nouvelle stratégie.**

Petit à petit, l'enseignant donne à l'élève la responsabilité de la mise en application de la stratégie.

Étape 1 — Choisissez la stratégie.

Étape 2 — Montrez comment l'utiliser et pourquoi.

Étape 3 — Parlez des situations dans lesquelles elle peut être utilisée.

Étape 4 — Donnez l'occasion à l'élève de s'entraîner et donnez-lui des conseils.

- faites des commentaires constructifs et apportez le soutien nécessaire;
- enseignez de nouveau la stratégie au besoin.

Étape 5 — Mettez la stratégie en application.

- l'élève peut l'expliquer;
- il peut l'utiliser de façon autonome;
- il peut en faire la démonstration à quelqu'un d'autre;
- il peut suggérer d'autres applications;
- il peut adapter et modifier la stratégie dans de nouveaux contextes.

Certains didactologues penseront peut-être qu’il n’est pas légitime d’accorder une telle crédibilité à des affirmations faites dans des préfaces de cours, dont l’objectif est d’abord de faire de la publicité (de l’auto-publicité, qui plus est) pour un produit commercial. Mais cette critique est frappée de contradiction interne, dans la mesure où elle considère à la fois ces affirmations comme des affirmations (légitimes) d’auteurs de cours, et comme des affirmations (non légitimes) de didactologues. Or, il ne s’agit bien que d’affirmations d’auteurs de cours, qui cherchent effectivement à vendre leur produit, et qui par conséquent utilisent des arguments qu’ils pensent efficaces auprès des acheteurs : ce que montrent sans conteste ces préfaces, c’est que leurs auteurs ont joué sur une demande d’éclectisme de la part de nombreux enseignants, et en outre qu’ils ont estimé que ces enseignants attendaient de voir justifier leur propre demande par des considérations pratiques, au début, puis depuis quelques années par des considérations théoriques. Cette analyse de marché (des auteurs de cours, et, par derrière, de leurs éditeurs) donne de l’état des idées didactiques des enseignants une photographie plus fiable que n’importe quelle analyse de n’importe quel didactologue, lorsqu’elle est validée à grande échelle par le succès commercial.<sup>6</sup>

Il se trouve aussi que le matériel didactique – cours complet ou simple manuel – est de loin en didactique la première interface entre le niveau du didactologique et celui des pratiques d’enseignement. Interface “première” en termes d’importance : les enseignants utilisant un manuel sont bien plus nombreux que ceux qui lisent des revues ou des ouvrages de didactique et assistent à des cours ou à des conférences, et le contact avec les idées qui ont guidé l’élaboration de ce manuel est autrement plus long et plus profond. Interface “première” aussi dans le sens chronologique du mot : lorsqu’une nouvelle méthodologie a imposé ses propres matériels, c’est principalement par l’intermédiaire de ceux-ci que les enseignants ont découvert les innovations élaborées par les méthodologues, et qu’elles se sont imposées à eux. C’est le seul cas de figure connu jusqu’ici en FLE (avec la MAV), mais il ne doit pas occulter que le positionnement des matériels dans le champ didactique fait que le sens du mouvement peut exactement s’inverser : en période d’éclectisme, on peut imaginer que des innovations méthodologiques se produisent sur le terrain, et finissent par s’imposer dans le débat didactique après avoir été relayées par les auteurs de manuels.<sup>7</sup>

## 2.2. Remue-méninges

Le remue-méninges est une activité individuelle, en petit groupe ou en grand groupe qui encourage les élèves à se concentrer sur un sujet et à formuler toutes sortes d’idées en vue de déterminer ce qu’ils savent ou ce qu’ils désirent savoir sur le sujet en question. L’enseignant ou l’élève peut poser des questions sur un sujet ou se servir d’autres moyens comme des photos, des vidéos ou des histoires pour piquer la curiosité des participants. Les élèves se concentrent sur les réponses en formulant des idées ou en faisant des observations ou des suggestions. Toutes les idées exprimées sont acceptables et il n’est pas question de les critiquer ni de juger de leur validité ou de leur caractère approprié. Le remue-méninges individuel permet à l’élève de se concentrer sur ce qu’il sait sur un sujet et sur toutes sortes

<sup>6</sup> Christian PUREN, *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l’éclectisme* Page 18 sur 139

<sup>7</sup> Christian PUREN, *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l’éclectisme* Page 18 sur 139

de solutions possibles à un problème<sup>8</sup>. Le remue-méninges de groupe permet également aux élèves de se concentrer sur ce qu'ils savent sur un sujet mais, en plus, il les expose aux idées et aux connaissances des autres. Cela permet à chacun d'intégrer ces idées aux siennes, de les étoffer, de les réviser et d'incorporer de nouvelles idées dans leur raisonnement. Les comportements essentiels associés au remue-méninges sont notamment les suivants : écoute active, acceptation de la contribution des autres, suspension temporaire de toute forme de jugement et ouverture aux idées nouvelles.

### **Buts**

- concentrer son attention sur un sujet particulier;
- générer toutes sortes d'idées sur un sujet;
- encourager la participation et la prise de risques;
- respecter et valoriser les idées et les connaissances des élèves;
- apprendre à recueillir des données avant d'écrire, de résoudre des problèmes, de lire;
- donner aux élèves des occasions de partager leurs connaissances et d'apprendre des autres;
- aider les élèves à comprendre combien il est important d'établir des liens entre les nouveaux éléments d'information et les connaissances antérieures;
- classer les idées par catégorie.

### **2.3. LIEN (Liste- Interroge-Écris- Note bien)**

Le sigle *LIEN* (*Liste-Interroge-Écris-Note bien*) est un exemple de stratégie de remue-méninges qui aide les élèves à activer leurs connaissances antérieures et permet de rectifier les idées fausses avant d'entamer l'étude approfondie d'un nouveau concept. Grâce à cette stratégie, les élèves participent activement à leur propre apprentissage en faisant des prédictions et en discutant.

### **2.4. EPTD (Écoute- Pense-Trouve un partenaire- Discute)**

La stratégie *EPTD* (*Écoute-Pense-Trouve un partenaire-Discute*) permet aux élèves de faire un remue-méninges individuellement, avec un partenaire et en petits groupes. Elle constitue un moyen de traiter l'information. Elle sert à activer les connaissances antérieures ou à résumer et à partager les connaissances nouvelles à la fin d'une série de leçons. Les comportements essentiels et avantages associés au remue-méninges s'appliquent également à la stratégie *EPTD*.

### **Buts**

- encourager la réflexion et l'écoute active;
- encourager la collaboration;
- aider les élèves à mieux comprendre un concept en s'exprimant;
- permettre aux élèves qui sont plus à l'aise en petits groupes de partager leurs idées.

### **Questionnaire**

- Qu'est-ce que la technologie pédagogique?
- Qu'est-ce que la stratégie d'enseignement?
- Qu'est-ce que la méthode d'enseignement?

---

<sup>8</sup> BROCHARD C., (2014). *Cultures de la communication* : 5 études de cas corrigées en détail. Le Génie des Glaciers Editeur.

- Qu'est-ce que le moyen d'enseignement?
- Dites la définition de la stratégie Remue-méninges.
- L IEN c'est une stratégie ...
- EPTD. Donnez la définition.

## LITTERATURE

1. McTighe, Jay, and Frank T. Lyman. "Mind Tools for Matters of the Mind."
2. Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Indépendants ensemble : Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, 2004.
3. Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel : Ouvrage de référence pour les écoles (maternelle à secondaire 4)*, 1997.
4. Caron, Jacqueline. *Apprivoiser les différences : Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2003.
5. *Vivre la pédagogie du projet collectif* / Collectif Morissette-Pérusset. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2000.
6. Christian PUREN, *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme* Page 18 sur 139

### **Thème 3. Favoriser de l'interaction des élèves dans la classe. Sa nécessité et ses moyens. (4 heures)**

#### **Plan:**

- 3.1. La notion d'une leçon interactive.
- 3.2. L'organisation de petits et grands groupes et travailler dans ces groupes.
- 3.3. La composition des exercices pour développer la dynamique des élèves dans la classe.

**Mots clés:** *la notion d'une leçon interactive, l'organisation de petits et grands groupes et travailler dans ces groupes, la composition des exercices pour développer la dynamique des élèves dans la classe.*

#### **3.1. La notion d'une leçon interactive.**

Dans le domaine de la didactique, l'intérêt pour la classe comme lieu privilégié de l'enseignement/apprentissage est ancien et légitime, car c'est bien entre ses quatre murs que s'effectue la rencontre entre l'enseignant, l'élève et la matière à apprendre. Aujourd'hui, le regard que l'on peut porter sur ce lieu d'enseignement/apprentissage s'est modifié : les attentes, les représentations et le rôle que l'on associe à la classe ne sont plus les mêmes.

Cependant, il reste des efforts à fournir pour changer la perception de la relation maître-élève (s) dans le processus d'enseignement/apprentissage en classe. Le maître devrait y susciter davantage d'échange entre les élèves. La classe n'est plus seulement un lieu de transmission des connaissances via telle ou telle méthodologie, elle devrait également être un lieu d'interactions réelles entre les élèves et le maître d'une part, et entre les élèves eux-mêmes, d'autre part.

#### **Objectifs**

Cette séquence vise les objectifs suivants :

- Vous aider à jouer le rôle de médiateur-facilitateur dans le processus d'enseignement/apprenantssage en vous entraînant à formuler des consignes claires et précises à l'élève (tâche demandée et sa réalisation) ;

- Vous permettre d'amener l'élève à devenir responsable de sa propre formation et à interagir avec ses condisciples ;

- Vous amener à valoriser et à exploiter, dans le processus d'enseignement/apprenantssage, les échanges entre les élèves et le maître, d'une part, et entre les élèves eux-mêmes, d'autre part.

## Diagnostic

### Auto-test 1

Supposons que vous ayez demandé aux élèves de présenter oralement au reste de la classe un travail concernant un endroit où ils aimeraient se rendre pendant les grandes vacances. Expliquez en quelques mots ce que vous ferez pour créer des interactions en classe pendant cette activité.

---

---

---

---

---

### Auto-test 2

Classez les situations d'interaction qui peuvent avoir lieu en classe en fonction de leur caractère vertical ou horizontal.

1. Salutation entre le maître et les élèves.
2. Demande d'information d'un élève auprès de son condisciple.
3. Jeu de questions-réponses entre les élèves.
4. Echange entre les élèves sur un sujet donné.
5. Excuse auprès du maître d'un élève qui arrive en retard.
6. Rappel à l'ordre par le maître d'un élève indiscipliné.
7. Consignes du maître aux élèves pour la réalisation d'une tâche.
8. Approbation ou désapprobation des réponses des élèves par le maître.

### Auto-test 3

Analysez les affirmations suivantes et dites si elles correspondent ou non à des situations d'interaction pédagogiques utiles. Cochez la case correspondante.

	Oui	Non
1. La classe est un lieu socialisé où s'établit un échange entre le maître et les élèves.		
2. Le maître monopolise souvent la parole.		
3. La classe est un espace où interagissent des personnes liées un contrat pédagogique.		
4. Le maître s'engage à faire de son mieux pour que le cours soit un moment agréable et propice.		
5. Les élèves participent aux activités sans afficher une attitude coopérative avec le maître et entre eux.		

6. Les élèves assumant de prendre la parole aussi souvent que possible en acceptant le risque de faire des erreurs.		
---	--	--

### ► DEFINITION DE L'INTERACTION

Passer de l'exposition orale à l'interaction orale ne constitue pas un simple changement de terminologie, mais bien une autre conception de cette forme de communication. L'interaction orale suppose l'échange entre plusieurs interlocuteurs sur un sujet donné. Le lieu, le moment ou le statut de ces interlocuteurs influent beaucoup sur cette interaction, par exemple, une conversation.

En classe, le maître incitera les élèves à participer à des échanges en formulant des énoncés qui correspondent à une intention de communication précise et stimulante, simulée ou authentique, et nécessitant l'accomplissement d'une tâche langagière. Lorsque le maître donne la parole aux élèves, il devra savoir ce qu'il veut qu'ils accomplissent comme démarche, et ce qu'il veut qu'ils obtiennent comme résultat. Le maître ne pourra pas ici se contenter des réponses des élèves à ses questions, le maître devra également les engager à s'exprimer librement, spontanément et efficacement dans des dialogues.

### ► MODELES D'INTERACTION

#### • Dans une salle de classe, ont lieu deux sortes d'interaction :

- Les **interactions verticales** : entre les élèves et le maître ;
- Les **interactions horizontales** : entre les élèves eux-mêmes, sous le contrôle de maître.

#### • Au cours de l'interaction verticale, on peut relever deux modèles :

- Le modèle où **le maître est le seul locuteur** typique de l'enseignement traditionnel, magistral. Il est utilisé pour donner des consignes générales ou des explications qui ne demandent pas l'intervention des élèves. Le maître y recourra le moins possible.

- Le modèle où **le maître est le seul interlocuteur** quand le maître cède la parole à différents élèves de la classe pour qu'ils répondent à tour de rôle à une question ou pour qu'ils donnent leur avis, mais c'est seulement au maître qu'ils s'adressent. Autrement dit, c'est quand le maître pose des questions aux élèves afin qu'ils interviennent ; sinon, ils doivent se contenter d'écouter.

#### • Lors de l'interaction horizontale, on note les modèles suivants :

- **Le travail en duos** qui permet de faire de chaque élève un interlocuteur à part entière : il doit autant comprendre son condisciple que se faire comprendre de lui. A un stade élémentaire, le maître se contentera de demander aux élèves d'échanger des questions et réponses stéréotypées en guise d'entraînement systématique. A un stade plus avancé, le maître demandera à l'un des deux élèves de rapporter à la classe une aventure qui est arrivée à son voisin qu'il aura longuement interrogé auparavant. Les duos seront régulièrement modifiés ;

- **Le travail en mini-groupes** : c'est ici que commence réellement l'autonomie, quand les élèves de chaque mini-groupe (entre trois et cinq, en fonction des personnalités et des activités) ont une tâche spécifique à organiser et à réaliser sans le contrôle direct et systématique. Le maître passera de temps en temps d'un mini-groupe à l'autre pour vérifier le bon déroulement de l'activité (un projet, un exercice, un jeu...). Pour conclure, lors de la

même leçon ou d'une suivante, l'activité fera l'objet d'un rapport oral ou écrit que le mini-groupe confiera le membre du groupe, soit à l'intention du maître, soit à celle de la classe entière. A un stade plus avancé, le maître demandera aux mini-groupes de coopérer dans le cadre d'un projet commun plus important que le maître aura d'abord divisé en différentes opérations (par exemple : rédaction d'une histoire ou d'un journal, préparation d'une pièce de théâtre, organiser une excursion à l'extérieur, accueillir un visiteur, etc.).

- **Le travail en table ronde**, qui, quoiqu'un en pense, n'est pas le modèle le plus facile à pratiquer si l'on veut qu'il soit efficace dans le cadre d'un cours de langue, surtout si la classe est nombreuse. Sans préparation, seuls en profiteront quelques élèves doués et/ ou bavards qui s'adresseront généralement qu'au maître ; les plus faibles, les plus timides ou les moins intéressés se contenteront d'écouter. Aussi, est-il préférable que le maître organise la table ronde au terme d'une séquence portant sur le thème en question, quand chacun peut y contribuer et qu'un réel échange peut avoir lieu.

Le maître choisira un thème qui est en rapport avec le niveau linguistique et les intérêts des élèves :

- S'il est trop sérieux ou difficile, les élèves ne prendront pas le risque de se faire mal comprendre concernant une question qui leur tient à coeur et préféreront se taire ;
- S'il est trop banal ou facile, ils ne seront pas stimulés par le désir de s'exprimer à ce propos.

Le maître pourra associer la table ronde à un jeu de simulation où les élèves ne donnent pas leur avis personnel, mais celui des personnages qu'on leur a demandé d'incarner (des parents en famille, des clients dans un magasin, des voisins du quartier, des personnages célèbres...). A un stade avancé, il convient que le maître cède son rôle de président de séance à un élève, ce qui lui permettra de participer soi-même aux débats. Au cours de l'exercice, le maître privilégiera la communication et le maître n'interviendra sur le plan linguistique que lorsqu'elle devient problématique et que les élèves demandent l'aide du maître. En aucun cas le maître ne pourra pas transformer la table ronde en une leçon de grammaire (que le maître organisera après, en fonction des erreurs récurrentes que le maître aura notées discrètement).

### ► LA CIRCULATION DE LA PAROLE

Le maître fera circuler la parole aussi librement que possible d'un élève à l'autre, d'un voisin à l'autre, pour former une chaîne que le maître interrompra de manière appropriée pour faire des commentaires ou des corrections.

En conclusion, le maître a, au sein de sa classe, trois interlocuteurs distincts que le maître ne devra pas confondre, même s'il s'agit des mêmes personnes :

- La classe entière lors de la mise au point des objectifs (à long, moyen et court termes), de la mise en commun des résultats, des activités communes ;
- Chacun des élèves dont le suivra les progrès, la participation en classe, le travail personnel... ; par exemple, en utilisant des fiches individuelles et en programmant des mises au point régulières en tête – à-tête ; le maître en déterminera la fréquence en fonction du nombre d'élèves que le maître a dans sa classe ;
- Et, entre les deux, les mini-groupes dont le maître veillera au bon fonctionnement vis-à-vis de chaque élève et de la classe entière.

### ► ORGANISER L'INTERACTION

Quel que soit le moment de la leçon, les interactions comprennent les étapes suivantes :

- Constitution des duos ou des mini-groupes ;
- Formulation de la tâche avec des consignes claires ;
- Travail en duos ou en mini-groupes ;
- Mise en commun ;
- Remédiation.

### **3.2. CONSTITUTION DES DUOS OU DES MINI – GROUPES. TRAVAIL EN DUOS OU EN MINI-GROUPES**

Il est question ici le maître organise en classe des duos ou mini-groupes soit de manière homogène (même niveau, même profil), soit de manière hétérogène (sans tenir compte d'un quelconque critère). Si le maître souhaite que des élèves plus avancés aident des élèves moins avancés, le maître constituera alors des duos ou mini-groupes différenciés pour permettre cette collaboration. Le maître peut demander aux élèves de travailler selon leur disposition habituelle en classe ou de se déplacer pour former un duo ou un mini-groupe avec d'autres condisciples.

#### **► FORMULATION DE LA TÂCHE AVEC DES CONSIGNES CLAIRES**

Le maître donnera aux élèves des consignes claires de manière à ce que chaque élève ait une idée précise de la tâche qu'il aura à faire. Ne pas oublier de préciser le temps dont ils vont disposer pour réaliser cette tâche.

Exemple :

1. A deux, rédiger en dix lignes un fait divers sur un sujet de votre choix. Il doit être intéressant, cohérent et correctement écrit.
2. En mini-groupes de quatre, discutez un des sujets suivants, et présentez vos conclusions à la classe. Par exemple: *Etes-vous pour ou contre la domestication des animaux sauvages ?* ou *Quelles solutions proposeriez-vous pour aider les « enfants de la rue » ?*

#### **► TRAVAIL EN DUOS OU EN MINI-GROUPES**

Pendant le travail en duos ou en mini-groupes, le maître sera tour à tour gardien du temps, stimulateur du rythme du travail, observateur des interactions, arbitre du respect des consignes et des autres...

Exemple : En circulant entre les élèves, le maître peut vérifier si tout le monde travaille bien, attirer l'attention des élèves sur la longueur du texte, sur les tours de paroles, sur l'agencement des idées, sur les fautes d'orthographe...

Régulièrement, le maître informera les élèves du temps qui leur reste : « Attention encore cinq minutes, deux minutes, etc. !

#### **► MISE EN COMMUN**

Compte tenu du temps imparti à une séquence de leçon, le maître accordera, par exemple, la parole à deux duos ou à deux mini-groupes. Ce choix être orienté par le fait divers choisi ou le sujet débattu. Autrement dit, le maître ne donnera pas la parole à deux groupes qui ont travaillé le même sujet. Néanmoins, si le maître a assez de temps, il fera passer tous les groupes, car même s'ils ont choisi le même sujet, ils peuvent avoir utilisé une argumentation différente.

Après la présentation du travail, le maître sollicitera l'avis des autres groupes en encourageant la confrontation des points de vue, le respect de l'autre... Le maître transcrira les bonnes réponses au tableau au fur et à mesure qu'elles seront données, et le maître invitera les élèves à les noter dans leur cahier.

Exemple : Quel est le groupe qui a choisi le premier sujet/ le deuxième sujet ?

Passez devant la classe pour présenter oralement votre conclusion aux autres.

Aux autres élèves : Prenez une feuille de papier ; notez, les arguments utilisés, les connecteurs logiques utilisés (parce que, car ...), mais aussi les fautes de prononciation. Donnez votre point de vue par rapport à leurs arguments.

#### ► REMEDIATION

Si le terme de l'activité, on remarque que certains duos ou mini-groupes n'ont pas bien travaillé, on formera des groupes différenciés pour remédier à la difficulté.

Exemple : Concernant le cas du travail en duos, on pourra constituer des groupes différenciés selon les difficultés suivantes :

- Non maîtrise de la conjugaison des verbes au passé de l'indicatif ;
- Non maîtrise des connecteurs logiques, etc.

### 3.3. CONCEVOIR DES EXERCICES POUR LES ELEVES

Activité 1. Combiner l'écrit et l'oral. On propose au professeur comme activité la « dictée interactive » qui va porter sur la prononciation et l'écrit de certains sons nasaux du français.

Etape 1 : Constitution des groupes

1. Qu'allez-vous faire exactement avant de constituer les groupes ? Donnez quelques exemples.

---

---

---

2. Expliquez en quelques mots ce que vous allez faire exactement après la constitution des groupes. Donnez des exemples.

---

---

---

#### Etape 2 : Formulation de la tâche en terme d'objectifs

Décrivez en quelques mots la tâche que les élèves devront remplir face à cet exercice.

---

---

---

#### Etape 3 : Interaction proprement dite

##### ► Objectifs :

- amener l'élève à bien articuler les nasales françaises ;
- découvrir les différentes graphies de chaque nasale.

##### ► Déroulement de l'activité.

• Le professeur constituera d'abord un corpus de mots comprenant les sons visés, puis le professeur les écrira sur des petits papiers que le professeur coupera.

• Le professeur demandera ensuite à un élève, volontaire ou désigné, de passer devant la classe pour écrire le mot qui sera prononcé par un autre élève. L'élève « scripteur » a le droit de demander à l'élève « lecteur » de prononcer le mot autant de fois qu'il le souhaite avant de l'écrire. Même s'il y a une faute graphique, le professeur n'interviendra pas, le professeur

ne s'intéressera qu'à la prononciation. Autrement dit, à l'aide du code gestuel, le professeur va amener le « lecteur » à bien prononcer le mot. S'il n'arrive pas à le faire, le professeur va solliciter l'aide des autres élèves devant lesquels le professeur se placera pour qu'ils perçoivent le code gestuel correspondant. Une fois le son validé, le professeur attirera l'attention des élèves sur le mot écrit au tableau. Si le mot est mal écrit, le professeur laissera les élèves eux-mêmes résoudre le problème.

Qu'allez-vous faire exactement lors de cet exercice pour qu'il y ait une réelle interaction entre les élèves?

---

---

---

#### **Etape 4 : Mise en commun**

Comment procéderez-vous à la mise en commun de cette activité ?

---

---

---

#### **Etape 5 : Remédiation**

Imaginez un exercice de remédiation qui va susciter une interaction entre les élèves eux-mêmes.

---

---

---

#### **Questionnaire**

- Parlez de la notion d'une leçon interactive.
- Comment organiser les petits et grands groupes?
- Comment travailler dans ces groupes?
- Comment composer des exercices pour développer la dynamique des élèves dans la classe?

#### **LITTÉRATURE**

1. Jane Bowie. Guide didactique. – 2012
2. HELMo Développement Pédagogique – Construire un cours - Mars 2012 (version provisoire)
3. Christian Puren. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Édition originale papier : Paris : Nathan-CLE international, 1988, 448 p. Edition numérisée au format pdf : décembre 2012.

#### **Thème 4. Favoriser de l'interaction des élèves dans la classe. Sa nécessité et ses moyens. (2 heures)**

##### **Plan:**

- 4.1. La notion d'une écoute active.
- 4.2. L'organisation des stratégies de l'écoute active.
- 4.3. Les exemples de stratégies d'écoute active: Premier mot- dernier mot; DAMES.

**Mots clés:** *la notion d'une écoute active, l'organisation des stratégies de l'écoute active, la composition des exercices pour développer la dynamique des élèves dans la classe.*

#### **4.1. La notion d'une écoute active.**

L'écoute active fait partie intégrante de tout apprentissage. Les élèves s'en servent dans toutes sortes d'activités comme le remue-méninges, la discussion, les activités de groupe, l'écoute d'instructions et d'exposés ainsi que le visionnement de films. Pour acquérir des habiletés en écoute active, ils doivent apprendre à la fois les comportements physiques et les habiletés cognitives qui leur permettront de devenir des apprenants efficaces. Il leur faut également savoir que l'attitude peut influencer sur la capacité d'écouter activement et de comprendre l'information.

##### **But**

- encourager la réflexion pendant l'écoute;
- développer et perfectionner les habiletés d'écoute;
- améliorer les capacités métacognitives;
- organiser, comprendre, interpréter et évaluer l'information;
- établir des liens.

#### **4.2. L'organisation des stratégies de l'écoute active.**

##### **Démarche**

Lorsque vous enseignez des stratégies d'écoute active, suivez les étapes suivantes :

Étape 1 — Présentez la stratégie en expliquant qui peut en profiter et de quelle façon, et quand l'utiliser.

Étape 2 — Faites une démonstration en écoutant activement les élèves.

Étape 3 — Demandez aux élèves de l'utiliser jusqu'à ce qu'ils la maîtrisent.

Étape 4 — Réfléchissez au processus avec les élèves.

Étape 5 — Augmentez petit à petit la responsabilité des élèves.

##### **Évaluation**

Faites une évaluation informelle de la capacité des élèves à écouter activement en les observant et en faisant des commentaires anecdotiques. Servez-vous d'outils d'évaluation structurée comme les listes de vérification, les grilles d'évaluation et les barèmes de notation. Les élèves devraient également évaluer leurs habiletés en écoute active en y réfléchissant et en remplissant les listes de vérification ou les barèmes. Proposez des cadres pour guider les élèves dans leur travail de réflexion jusqu'à ce qu'ils acquièrent les habiletés nécessaires pour réfléchir de façon autonome.

##### **Conseils pour l'enseignant**

- Servez toujours de modèle en étant vous-même soigneusement à l'écoute de ce que disent les élèves.
- Présentez la stratégie à un rythme approprié et laissez les élèves s'exercer.
- Mettez l'accent sur l'importance de l'écoute tout au long de la journée et dans divers contextes.

##### **Adaptations et applications**

- Incorporez l'écoute active dans toutes les activités d'apprentissage.
- Cette habileté peut être incorporée dans toutes sortes d'autres stratégies et activités: remue-méninges; guides d'anticipation; entretiens; activités de groupe; discussions; exposés; mises en scène; tours d'horizon; cercles littéraires; causeries littéraires.

#### **4.3. Les exemples de stratégies d'écoute active: Premier mot- dernier mot; DAMES.**

Exemples de stratégies d'écoute active. L'écoute active est une habileté essentielle dans la vie. Les exemples de stratégies énoncées ci-dessous permettent d'améliorer l'écoute active dans le contexte quotidien de la salle de classe.

### **Premier mot -dernier mot**

*Premier mot - dernier mot* est une stratégie qui incite à l'écoute active. Elle donne aux élèves un moyen de développer leurs idées en écoutant celles des autres.

### **But**

- encourager l'écoute active;
- développer les idées et améliorer la compréhension;
- apprendre l'art de la discussion.

### **Démarche**

Étape 1 — Distribuez cinq fiches vierges à chaque élève avant un film, une lecture ou un exposé oral et donnez-leur les instructions suivantes:

- tout en écoutant la présentation, écrivez un mot, une phrase ou un concept qui vous intéresse particulièrement sur une fiche.
- inscrivez les mots que vous ne connaissez pas, les idées avec lesquelles vous n'êtes pas d'accord, les idées ou les phrases que vous trouvez intéressantes ou mémorables, les choses dont vous aimeriez parler;
- au verso de chaque fiche, écrivez les raisons pour lesquelles vous avez choisi ce mot ou cette phrase en particulier.

Étape 2 — Après la présentation, les élèves forment des groupes.

Étape 3 — Un élève dans le groupe lit le mot ou la phrase qui apparaît sur sa fiche.

Étape 4 — À tour de rôle, chacun des membres du groupe fait part de sa réaction et partage ses idées ou ses questions au sujet de la phrase ou du mot qui vient d'être lu.

Étape 5 — Lorsque tous les membres du groupe sont intervenus, celui qui a lu sa fiche tourne celle-ci et donne les raisons qui lui ont fait choisir ce mot ou cette phrase.

Étape 6 — Le deuxième élève lit ce qu'il a inscrit sur sa fiche, et ainsi de suite...

### **Évaluation**

L'évaluation doit porter sur la participation de l'élève au sein du groupe et sur la façon dont il s'est servi de ses habiletés en écoute active. Vous pouvez compiler des données à l'aide d'observations informelles et de commentaires anecdotiques. Les listes de vérification permettent de faire une évaluation plus structurée.

### **Conseils pour l'enseignant**

- Passez en revue les habiletés et les stratégies concernant l'écoute active et l'art de la discussion.
- Faites la démonstration du processus en vous servant d'un mot ou d'une phrase sur la fiche.

### **Adaptations et applications**

- Servez-vous de cette stratégie pour présenter le vocabulaire d'un thème ou d'un concept.
- Demandez aux élèves de faire part de leurs réactions par écrit et d'indiquer en quoi leur compréhension du thème ou du concept a changé et évolué.

### **Autres stratégies d'écoute active**

Servez-vous de sigles pour aider les élèves à se souvenir des stratégies d'écoute active. Par exemple, le sigle **DAMES** permet aux élèves d'apprendre les comportements physiques qui sont associés à l'écoute active :

Tiens- toi **D**roit

Regarde en **A**vant

Mets ton esprit en **M**arche

**E**nregistre ce que l'orateur dit

**S**uis l'orateur des yeux

Faites une affiche avec les renseignements ci-dessus. Ce sera une façon non verbale de rappeler aux élèves d'utiliser la stratégie. Autres exemples de sigles : **HASTE**, **ÉPIER** et **DRIL**. (Voir les pages 6.11 et 6.110 du document *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'apprentissage différentiel*, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1997.)

### Questionnaire

- Parlez de la notion d'une écoute active.
- Comment organiser les stratégies d'écoute active?
- Parlez de la stratégie : Premier mot- dernier mot.
- Parlez de la stratégie : DAMES.

### LITTÉRATURE

1. Ellis, Edwin S., Donald D. Deschler, B. Keith Lentz, Jean B. Shumaker, and Frances L. Clark. "An Instructional Model for Teaching Learning Strategies." *Focus on Exceptional Children* 23.6 (1991): 1-22.
2. Fusco, Esther, and Gwen Fountain. "Reflective Teacher, Reflective Learner." *If Minds Matter: A Foreword to the Future*. Vol. 1. Ed. Arthur Costa, James Bellanca, and Robin Fogarty. Palatine, IL: Skylight, 1992.
3. Matchullis, Lynda, and Bette Mueller. "Strategies for Success: Effective Teaching for the Whole Class." Unpublished resource material, 1994.
4. Alberta Learning, Direction de l'éducation française. *Banque de stratégies d'écoute : pour un enseignement explicite, de la 1re à la 7e année*. Edmonton, AB : Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 2000.
5. Alberta Learning, Direction de l'éducation française. *Banque de stratégies d'écoute : pour un enseignement explicite, de la 6e à la 12e année*. Edmonton, AB : Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 2000.
6. Caron, Jacqueline. *Apprivoiser les différences : Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2003.
7. Stanké, Brigitte. *Conscience phonologique*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2000.
8. Schwartz, Susan et Pollishuke, Mindy. *Construire une classe axée sur l'enfant*. Montréal, QC : Les éditions de la Chenelière, inc., 1992.

### Thème 5. Organiser et déterminer des cours de l'orale. (4 heures)

#### Plan:

- 5.1. Les caractéristiques générales.
- 5.2. Les niveaux de langue et situations de communication.
- 5.3. Les composantes du discours oral.
- 5.4. Les spécificités de la langue orale.

**Mots clés:** les caractéristiques générales, les niveaux de langue et situations de

communication, les composantes du discours oral, les spécificités de la langue orale.

### 5.1. Les caractéristiques générales.

Toutefois, le français est aussi très utilisé dans certains secteurs de la vie économique: une bonne pratique du français à l'oral est demandée quand on travaille, par exemple, dans les banques, les assurances, le tourisme ou dans le commerce, et de façon générale dans toutes les activités de services et qui exercent à l'international.

Il est important d'ajouter qu'une bonne compréhension du français à l'oral est aussi la base indispensable d'une bonne expression orale dans cette même langue: c'est une évidence, on ne pourrait pas parler une langue, quelle qu'elle soit, qu'on ne comprendrait pas.

L'analyse de la MAV SGAV, comparativement à la MAO, fait aussitôt apparaître le plus grand nombre des problématiques prises en compte et la plus grande diversité des pratiques préconisées.

Le "schéma de classe" canonique intègre ainsi la présentation des structures, leur explication, et leur exploitation successivement sous forme de manipulation et de réemploi de moins en moins guidé. Les modes d'explication sémantique vont du rappel des dialogues antérieurs aux situations créées en classe ou suggérées verbalement, en passant par l'utilisation de l'image et tous les autres procédés directs : mimiques, gestes, définitions, antonymes et synonymes, exemples, etc. Les modes d'exploitation intégrant la description d'images, les passages au récit, et tous les exercices imaginable d'expression semi-libre et libre. Quelques années après la première édition commercial en 1961 du cours prototype, *Voix et Images de France*, s'ajouteront en 1967 des batteries d'exercices structuraux pour le laboratoire qui constituent un autre exemple d'éclectisme, extrême celui-là puisqu'il se situe à la limite de la cohérence théorique : les phrases des *stimuli* y sont en effet "contextualisées" par une brève présentation orale de la situation correspondante, ce qui va à l'encontre, comme nous l'avons vu précédemment, de l'anti-mentalisme de la théorie behavioriste et de l'impasse sur le sens voulue dans sa version didactique originelle, celle de Skinner.

Or on constate que les rapports entre les niveaux de la théorie, du matériel et de la pratique ont été dans le cas de l'élaboration de la MAV SGAV fort différents de ceux qu'ils ont été dans le cas de la MAO. Cette élaboration s'est faite en effet non en référence à la théorie, mais à partir de la fabrication même du cours *Voix et Images de France*. La raison en est que les méthodologues sgavistes sont partis quant à eux de deux ingrédients fondamentaux de tout matériel didactique : les contenus (donnés dans ce cas par les listes du *Français Fondamental*, qui venaient d'être achevées et attendaient leur "mise en cours"), et le support technique (en l'occurrence l'utilisation conjointe de l'image, donnée par le projecteur et le film fixe, et du son, fourni par le magnétophone à bande).

Ce qui a guidé concrètement les méthodologues SGAV, cependant, a été non les listes du *Français Fondamental* – qui en elles-mêmes n'orientaient sur aucun choix méthodologique –, mais le support technique. Celui-ci en effet avait le double avantage de fournir immédiatement des techniques de présentation et d'explication des forms linguistiques (contrairement à ce qui se passait dans la MAO), et de répondre à l'idéologie dominante du moment, celle de la révolution technologique.<sup>9</sup>

*DIAGNOSTIC Autotest 1. Répondez par vrai ou faux.*

N°	Questions	VRAI	FAUX
----	-----------	------	------

<sup>9</sup> Christian PUREN, *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme* Page 23 sur 139

1.	La compétence de communication orale nécessite uniquement la connaissance de règles syntaxiques, lexicales et sémantiques (c'est-à-dire qui se rapportent au sens).		
2.	L'écoute est une démarche active.		
3.	La culture de celui qui écoute est une aide pour lui.		
4.	Il y a une hiérarchie qualitative entre l'oral et l'écrit: l'écrit est supérieur à l'oral.		
5.	On peut utiliser la façon dont on comprend l'écrit c'est-à-dire mettre en place les stratégies de compréhension écrite pour comprendre l'oral.		
6.	À l'oral, seuls les mots ont une importance.		
7.	En compréhension orale, on s'intéresse à la parole mais aussi à ce qui accompagne la parole (gestes, mimiques, non-dits...).		
8.	La langue orale appartient toujours au niveau de langue familier.		
9.	Quel que soit l'interlocuteur, on utilise toujours la même façon de parler.		
10.	Compréhension orale et expression orale sont intimement liées.		

### Autotest 2

*Dites si les phrases suivantes sont extraites plutôt d'un document écrit ou d'un document sonore. Justifiez votre réponse.*

- Peu importe pour le gouvernement les chômeurs qu'il condamne à le rester.
- Ce qui était formidable dans ce... dans ce... camping... enfin dans cet hôtel c'est qu'on était carrément en face des montagnes.
- Ce sont d'anciens bacheliers littéraires qui ont réussi. Or la filière serait menacée si l'on en croit un rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale.
- Les contacts que je rencontre au travers de ce que je fais euh qu'est-ce-que je veux dire bon j'ai 33 ans suis célibataire euh sans enfants euh c'est un choix hein pour l'instant.
- Échanger sur les cours, les stages possibles, partager les expériences en entreprise, s'entraider pour trouver un logement, un job, c'est le concept de ce réseau.

### Caractéristiques générales

- \* L'oral est un **canal de communication** c'est-à-dire qu'il permet aux gens de communiquer.
- \* L'oral **n'est pas inférieur** à l'écrit.
- \* Étudier l'oral est une activité à part entière c'est-à-dire que **l'oral possède des caractéristiques propres** que l'on doit étudier de façon sérieuse pour développer une bonne compétence de communication.
- \* À l'oral, les mots, les gestes, les attitudes, les mimiques, les non-dits ont une importance : on appelle cela le **paraverbal** ou le **non verbal**.
- \* En langue orale, on trouve comme à l'écrit **plusieurs niveaux de langue** : argotique, familier, courant, soutenu.

### 5.2. Les niveaux de langue et situations de communication.

On emploie le niveau de langue qui correspond à la **situation de communication**. Cette situation de communication repose sur plusieurs éléments :

- le lieu : il joue un rôle sur la façon et le contenu de l'interaction c'est-à-dire l'échange d'informations entre les gens. Le type de lieux, privés ou publics, détermine le comportement de ceux qui parlent. En fait, s'il y a du monde autour ou si les personnes qui parlent sont seules, leur façon d'échanger sera différente;
- la durée: la durée de l'interaction peut être limitée comme par exemple dans un entretien d'embauche.

Au contraire, certaines interactions bénéficient d'une liberté de durée importante comme par exemple la conversation au cours d'une soirée entre amis;

- les participants : plusieurs éléments entrent en jeu.

\* Le nombre: la prise de parole se passe différemment s'il y a seulement deux personnes qui parlent ou plusieurs personnes qui parlent. Par exemple, s'ils ne sont que deux, c'est chacun son tour. S'ils sont plus nombreux, la prise de parole peut être plus difficile, les gens peuvent s'interrompre les uns les autres.

\* Les caractéristiques socioculturelles de la personne. Les caractéristiques propres aux participants peuvent intervenir sur la communication : leur profession, leur âge, leur genre, leur lieu de vie, leur religion, leur langue..

\* La relation entre les participants : elles peuvent être personnelles (familiales, amicales) ou professionnelles (entre collègues, avec la hiérarchie, entre un client et un vendeur).

Communiquer à l'oral a un objectif. Cet objectif désigne la raison pour laquelle la rencontre a lieu : le plaisir de se rencontrer, de passer un moment ensemble, dans le cadre du travail, etc..

### 5.3. Les composantes du discours oral

Dans la communication, l'oral précède l'écrit et occupe une place prioritaire dans les relations humaines. Il faut pouvoir être capable de communiquer oralement et donc acquérir des compétences de compréhension et d'expression.

La communication suppose la capacité à mettre en place différentes composantes selon Sophie Moirand.

- **La composante linguistique** : «linguistique» vient du mot «langue» c'est-à-dire la connaissance de règles syntaxiques, lexicales, sémantiques et phonologiques qui permettent de reconnaître un grand nombre de messages différents.

**Ex.:** les particularités de la forme négative, les différents articles, la prononciation des sons.

- **La composante discursive** : «discursive» vient du mot «discours» c'est-à-dire la connaissance des différents types de discours qu'il faudra adapter selon la situation de communication orale. On entend par situation de communication orale les contacts entre les gens qui partagent un contexte, un espace/temps et des référents communs (la connaissance des domaines d'expérience et de référence).

**Ex.:** les composantes des textes narratif, informatif, expressif.

- **La composante référentielle:** «référentielle» vient du mot «référence». C'est donc la connaissance des domaines d'expérience et de référence.

**Ex.:** utiliser son expérience professionnelle ou personnelle pour le mettre en relation avec ce que l'on entend.

- **La composante socioculturelle** : «socio-» vient du mot «société» et «culturelle» vient du mot

«culture» c'est-à-dire la connaissance des normes sociales de communication et d'interaction.

**Ex.:** dire bonjour, dire merci, chuchoter dans les salles d'attente, vouvoyer ou tutoyer quelqu'un.

Toutes ces composantes vont permettre la mise en place d'une réelle compétence de communication.

#### **5.4. Les spécificités de la langue orale**

##### **Les différences entre l'écrit et l'oral**

Entre comprendre la langue orale et comprendre la langue écrite, il existe un certain nombre de différences.

Voici les principales:

##### **LANGUE ORALE LANGUE ECRITE**

L'expression est...

spontanée, en face à face. ...différée : l'auteur du message a le temps de réfléchir pour produire son message.

Le sens...

ne passe pas entièrement par la langue: ainsi, les gestes peuvent remplacer la parole (ce qu'on appelle le paraverbal) passe par la langue et par le paratexte.

La forme...

présente une moins grande stabilité morphologique c'est-à-dire que toutes les règles ne sont pas respectées sans pour autant que ce soit une faute.

**Ex.:** «j'serais» au lieu de «je serais» présente une plus grande stabilité morphologique.

Les répétitions...

sont multiples mais ne sont pas gênantes; sont généralement moins bien tolérées.

##### **Les traits de l'oralité**

L'oral possède des traits propres qui permettent une bonne compréhension et une bonne interaction entre les gens :

**a - Les traits prosodiques ou le paraverbal :** ce sont les pauses, les accents d'insistance, le débit, les variations de l'intonation, les caractéristiques de la voix.

\* On peut **allonger une voyelle finale** sans raison phonologique particulière pour réfléchir, élaborer la suite du message..

**Ex. :** « il est à la maison ou alors chez l'épicier sauf s'il est chez une amie » : prolongement de «on», de «er», de «i» sans raison phonologique, seulement parce que la personne qui parle n'est pas sûre de ce qu'elle dit.

\* Il existe des **pauses à l'oral** qui sont variables selon la culture : en France, elles durent environ trois dixième de seconde alors qu'aux Etats-Unis elles durent cinq dixième de seconde.

\* **Le débit:** la vitesse de parole varie d'une culture à une autre. En effet, les Italiens parlent plus vite que les Français qui eux parlent plus vite que les Suisses.

\* **L'intonation**, c'est-à-dire le ton que l'on utilise en parlant, et qui peut suggérer des sentiments.

\* **L'intensité vocale** c'est-à-dire le volume sonore : au Maroc, on parle plus fort qu'en France.

\* **La hauteur de la voix :** aiguë ou grave. Au Japon les hommes ont la voix basse, très grave ce qui est signe de virilité ; les femmes ont la voix aiguë ce qui est signe de féminité.

**b - Les contractions ou troncations** c'est-à-dire ne pas donner le mot en entier : il existe de nombreux raccourcis, en français comme en créole.

**Ex.:** En français, «tu» devant un verbe commençant par une voyelle se contracte très souvent en « t' » à l'oral : « tu as parlé ? » à l'écrit devient «t'as parlé ?» à l'oral.

**c - Les hésitations, ruptures. :** à l'oral il est fréquent de chercher ce qu'on veut dire et par conséquent de commencer une phrase, de s'interrompre, de recommencer.

**Ex. :** «Il y a une sorte de naïveté primaire euh. pas primaire je veux dire euh. de naïveté primitive....»

**d - Les interjections et les «mots de discours» :** ce sont des mots comme « ben, hein, euh, quoi, bof, ah, ok ». Une interjection ou un « mot de discours » est une catégorie de mot invariable qui permet à la personne qui parle d'exprimer une émotion spontanée (joie, colère, surprise, tristesse, admiration, douleur, etc.), d'adresser un message bref à l'autre (acquiescement, salutation, ordre, etc.), ou encore de réaliser - approximativement - une image sonore d'un événement (cri d'animal, explosion, bruit quelconque, etc.).

**e - Les déictiques:** c'est un ensemble de mots de la langue qui, pour être compris nécessitent d'identifier les gens qui parlent, le lieu, le temps.

On appelle « situation de communication » la situation au cours de laquelle des gens parlent dans un lieu déterminé et à un moment donné. Les déictiques ne peuvent donc être compris que dans cette situation de communication précise.

**Ex. :** «c'est pas parce que **tu feras** une maison individuelle qui **coûtera** disons... trois cent mille euros qu'elle sera plus belle que **cette** maison qui en **vaut** cent mille.»

- «tu» et la terminaison verbale de la deuxième personne du singulier supposent que la personne qui parle sait à qui elle s'adresse;
- vaut » au présent de l'indicatif et les verbes au futur simple (feras, coûteras) établissent une relation entre le moment où l'on parle et ce qu'on dit;
- «cette» suppose que l'un des participants fasse un geste pour montrer la maison.

**f - Les interruptions de parole et les conversations croisées:** ce sont des phénomènes très fréquents entre locuteurs français.

**g - Les parasitages** (bruits de fond) : la plupart des conversations se déroulent dans une atmosphère bruyante comme par exemple la rue, le restaurant. et pour se comprendre il faut pouvoir se concentrer sur le discours de l'autre et mettre de côté les bruits alentours.

**h - Le non verbal** c'est-à-dire ce qui n'est pas parlé mais que l'on voit.

- Les gestes : ils ont une signification différente selon les cultures. Ils doivent être interprétés correctement pour une bonne compréhension et pour éviter les gestes déplacés. **Ex. :** La façon de regarder et la zone où on regarde peut varier d'une culture à l'autre : les Japonais regardent au niveau de la cravate ; les Anglo-Saxons fixent les yeux, les oreilles et le front ; les Arabes regardent droit dans les yeux.
- Les mimiques : certains signes peuvent remplacer ou orienter un discours. **Ex. :** Un froncement de sourcils, un sourire ironique, des yeux agrandis.
- La proxémie c'est-à-dire la distance entre les personnes, les contacts physiques entre les locuteurs jouent un rôle important dans la communication orale. Les Français se tiennent plus près les uns des autres que les Allemands, mais ils se tiennent plus loin les uns des autres que les Italiens.

**i - La fonction phatique** est utilisée pour établir, maintenir ou stopper le contact entre deux ou plusieurs personnes qui parlent. Cette fonction est donc une manière pour celui qui a la parole de vérifier que la ou les personnes avec qui il parle l'écoute(nt) et que l'information passe bien. L'exemple le plus typique est le «allô» d'une conversation téléphonique qui permet à la personne de constater qu'on l'écoute vraiment.

Ou encore dire à quelqu'un dans une conversation «tu comprends» ou «tu vois ce que je veux

dire» sert à être sûr de l'attention qu'on prête à celui qui parle. Enfin, dire «patientez, s'il vous plaît» permet de maintenir le contact.

### **Les variétés de la langue orale**

Il ne faut pas associer la langue orale à un niveau familier. On distingue quatre niveaux de langue :

\* **Soutenu**: «l'adjudant, très attaché à la discipline, ne voulait pas que les soldats fussent ivres.»

\* **Courant**: «l'adjudant, sévère, ne voulait pas que les soldats soient ivres.»

\* **Familier**: «le juteux, plutôt réglo question discipline, voulait pas que les bidasses soient saouls.»

\* **Argotique**: «c'te vache de juteux, i voulait pas qu'les bidasses s'pètent la gueule.»

Toutes ces façons de s'exprimer signifient la même chose. Ce sont des paraphrases qui diffèrent selon le niveau de langue utilisé.

**Le niveau soutenu** est le niveau de langue qui emploie un vocabulaire riche, recherché voire rare.

En général, ce niveau de langue n'est pas utilisé de façon spontanée, on le retrouve principalement à l'écrit ou pour des écrits oralisés comme dans les discours politiques. Les règles de grammaire sont appliquées, les constructions de phrases sont complexes et la concordance des temps est particulièrement respectée.

**Le niveau courant** a recours à un vocabulaire usuel, il n'y a pas de termes recherchés ou spécialisés. Les règles de la grammaire sont respectées mais c'est l'utilisation des temps simples qui est favorisée. C'est le niveau le plus couramment employé dans la vie quotidienne.

**Le niveau familier** utilise des termes familiers. Le registre familier est celui d'une parole vraiment spontanée ; il dépend par ailleurs de la connaissance de la langue de la personne qui parle. On constate un certain nombre de ruptures de constructions, des répétitions ou la suppression du «ne» dans la négation par exemple. Ce niveau de langue est surtout présent dans les milieux populaires où les personnes qui parlent se connaissent bien, sont de la même famille ou sont amies ou ennemies.

**Le niveau argotique** se réfère à un parler particulier d'un groupe social qui vise à mettre de côté

tous ceux qui ne savent pas l'employer. Il a une dimension culturelle car il permet à des groupes

sociaux de se reconnaître. Par exemple c'est le langage employé dans le rap qui utilise un lexique ou des constructions lexicales spécifiques et que seuls les amateurs peuvent comprendre.

Il est évident qu'on ne s'adresse pas de la même façon à un supérieur hiérarchique, à un ami, à une personne âgée ou à un enfant.

En plus de l'interlocuteur, la situation de communication détermine le choix du niveau de langue: entretien d'embauche, intervention dans une réunion, exposé face à un public, dispute avec un voisin (d'après Pierre Bourdieu, , Fayard , 1982).

Comprendre est la reconnaissance du sens d'un discours. La compréhension orale est donc la capacité d'accéder au sens à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore et elle suppose la connaissance du système de prononciation, des règles linguistiques, des règles socioculturelles.

La compréhension orale met en jeu différentes stratégies permettant de favoriser l'écoute et la compréhension d'un grand nombre de messages, peu importe leur provenance, le débit et la voix de celui qui parle.

### Questionnaire

- Parlez de la caractéristique générale de l'interaction.
- Quelles sont les composantes du discours oral?
- Quelles sont les différences entre l'écrit et l'oral?
- Quelles sont les variétés de la langue orale?

### LITTÉRATURE

1. Robert ARISMA, Jean-Bruny FRESMONT, Myriam LINGUNGU, Nathalie MASSAL. Livret 5 de l'enseignant – e. Renforcement didactique. Didactique de la compréhension et de l'expression orales. – 2011-2012.
2. Jane Bowie. Guide didactique. – 2012.
3. HELMo Développement Pédagogique – Construire un cours - Mars 2012 (version provisoire).
4. Christian Puren. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Édition originale papier : Paris : Nathan-CLE international, 1988, 448 p. Edition numérisée au format pdf : décembre 2012.
5. Alberta Learning, Direction de l'éducation française. *Banque de stratégies d'écoute : pour un enseignement explicite, de la 6e à la 12e année*. Edmonton, AB: Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 2000.
6. Caron, Jacqueline. *Apprivoiser les différences : Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2003.
7. Stanké, Brigitte. *Conscience phonologique*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2000.
8. Schwartz, Susan et Pollishuke, Mindy. *Construire une classe axée sur l'enfant*. Montréal, QC : Les éditions de la Chenelière, inc., 1992.
9. Christian PUREN, *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme* 3ème édition, [www.christianpuren.com](http://www.christianpuren.com), octobre 2013, 139 p. (Page 23 sur 139)

## Thème 6. Organiser et déterminer des cours de l'orale. (2 heures)

### Plan:

- 6.1. La notion de l'apprentissage coopératif.
- 6.2. Les exemples de stratégies d'apprentissage coopératif :
  - a) Ensemble, vérifions
  - b) Cercle communautaire
  - c) Co-op Co-op
  - d) Les quatre coins
  - e) Jigsaw.

Mots clés: *l'apprentissage coopératif; l'objectif commun; le groupe formel; le groupe informel; le groupe de base.*

### 6.1. La notion de l'apprentissage coopératif.

Il y a apprentissage coopératif lorsque les élèves travaillent ensemble pour atteindre des

objectifs communs. Ils travaillent ensemble pour approfondir leur apprentissage. Leurs efforts sont mesurés à l'aide de critères. L'apprentissage coopératif peut servir dans toutes les matières.

Il existe trois types de regroupement pour l'apprentissage coopératif :

#### **LE GROUPE FORMEL**

- 1) le groupe formel, qui peut durer le temps d'une classe ou pendant plusieurs semaines. Les élèves travaillent ensemble pour atteindre un objectif d'apprentissage commun. Ils veillent à ce que tous les membres du groupe effectuent correctement la tâche qui leur a été assignée;

#### **LE GROUPE INFORMEL**

- 2) le groupe informel, qui peut durer quelques minutes ou pendant toute une classe. Ce type de regroupement se produit pour un enseignement direct. Il peut servir à fixer l'attention des élèves, à créer une atmosphère ou à définir les attentes par rapport à la leçon;

#### **LE GROUPE DE BASE**

- 3) le groupe de base, de nature hétérogène, est établi pour une longue période - parfois pour toute l'année. Sa principale raison d'être est de permettre aux membres de s'entraider et de s'encourager mutuellement pendant une longue période afin d'accomplir certaines tâches et d'atteindre des objectifs communs.

L'apprentissage coopératif se traduit souvent par des efforts plus soutenus pour apprendre, des rapports plus positifs entre les élèves, une meilleure estime de soi et une plus grande confiance en soi. La démarche générale qui suit s'applique à la plupart des stratégies d'apprentissage coopératif.

#### **Démarche**

Étape 1 — L'enseignement direct des différents rôles au sein du groupe est nécessaire. Les rôles de base sont les suivants : animateur, secrétaire, rapporteur, contrôleur du bruit, chronométrateur. Prévoyez une rotation pour que tous les élèves aient l'occasion d'assumer chacun des rôles.

Étape 2 — Décidez de la grandeur et de la composition du groupe. Donnez des numéros aux élèves pour former les groupes.

Étape 3 — Expliquez l'activité d'apprentissage. Vous pouvez la choisir ou laisser les élèves le faire lorsqu'ils ont approfondi un sujet qui les intéresse particulièrement.

Étape 4 — Établissez les objectifs d'apprentissage et les critères qui seront utilisés pour évaluer la performance de l'élève. Les élèves du primaire, du présecondaire et du secondaire doivent jouer un rôle important dans ce domaine.

Étape 5 — Surveillez la façon dont le travail du groupe évolue et offrez aux membres aide et encouragement.

Étape 6 — Évaluez l'apprentissage des élèves - leurs connaissances du sujet à l'étude mais aussi du travail de groupe.

#### **Évaluation**

L'évaluation doit porter à la fois sur le travail de groupe et sur les résultats d'apprentissage atteints.

L'enseignant peut évaluer de façon informelle le travail de groupe en observant et en faisant des commentaires anecdotiques. Il peut aussi faire une observation structurée en se servant de listes de vérification et de grilles d'évaluation. Les élèves peuvent évaluer eux-mêmes leur

travail de groupe par autoréflexion en se servant de critères pré-établis. Les élèves plus jeunes peuvent s'aider de cadres d'énoncés pour guider les réflexions personnelles qu'ils inscrivent dans leur journal ou dans leur carnet d'apprentissage.

Exemples de cadres d'énoncés incitant à l'autoréflexion :

Nous nous sommes regroupés.

Nous avons travaillé \_\_\_\_\_ .

Tout le monde \_\_\_\_\_ .

Nos discussions étaient \_\_\_\_\_ .

J'étais fier(fière) de la façon dont nous \_\_\_\_\_ .

La prochaine fois, il nous faudra \_\_\_\_\_ .

### **Conseils pour l'enseignant**

- Faites régulièrement des activités d'apprentissage coopératif pour que les élèves puissent s'améliorer.
- Au début, les élèves travaillent en groupes sans assumer de rôles particuliers pour s'habituer à travailler ensemble.
- Lorsque vous expliquez l'apprentissage coopératif en classe, présentez les différents rôles petit à petit en commençant par des rôles simples comme l'animateur, le secrétaire, le rapporteur et le chronométrateur. À mesure que les élèves se familiarisent avec les rôles et qu'ils avancent aux niveaux présecondaire et secondaire, introduisez des rôles plus compliqués.

Prévoyez une rotation pour que chaque élève puisse assumer différentes responsabilités.

Reportez-vous à *Cooperative Learning in the Classroom* (Johnson, Johnson et Holubec, 1994).

- Donnez au groupe un travail précis et concis ainsi qu'un objectif bien défini.
- Insistez sur le fait que, individuellement et collectivement, les membres du groupe ont des comptes à rendre.
- Adoptez une formule qui permet aux élèves de former rapidement des groupes d'apprentissage coopératif.
- Organisez la salle de classe de façon qu'elle incite au travail de collaboration.
- Faites preuve de patience lorsque vous optez pour la stratégie d'apprentissage coopératif. Essayez d'abord avec une leçon puis passez progressivement à une séquence ou unité du programme d'études qui se prête bien à ce genre d'activités.

### **Adaptations et applications**

- Servez-vous de l'apprentissage coopératif à tous les niveaux scolaires et dans toutes les matières.
- Introduisez des rôles plus complexes pour les groupes des niveaux présecondaire et secondaire. Exemples :
  - récapitulateur (résume l'information recueillie)
  - correcteur (corrige les erreurs)
  - partisan (aide et encourage les membres du groupe)
  - critique (critique les idées)
  - générateur d'idées (propose de nouvelles idées en élargissant la discussion)
- Laissez les élèves former leurs propres groupes.
- Cédez progressivement aux groupes la responsabilité de l'élaboration des critères d'évaluation.

Il existe toutes sortes de stratégies que les enseignants peuvent utiliser en classe. Vous en trouverez ci-après des exemples accompagnés d'explications sur leur utilisation.

## 6.2. Les exemples de stratégies d'apprentissage coopératif :

### a) Ensemble, vérifions

*Ensemble, vérifions* est une stratégie qui favorise l'interaction et la collaboration entre élèves et permet à ces derniers d'apprendre à surveiller eux mêmes leur travail. Une liste énonçant les étapes à suivre est affichée. Lorsque le travail est terminé, chaque élève vérifie que tout a été accompli.

### b) Cercle communautaire

La stratégie *Cercle communautaire* sert à créer un sentiment de solidarité et incite à l'écoute active. Tous les élèves forment un grand cercle et, à tour de rôle, partagent leurs idées et informations. Le cercle communautaire peut servir à résoudre des problèmes, à faire un remue-méninges pour un travail de rédaction ou de recherche, à donner des commentaires, etc.

### c) Co-op Co-op

Dans la stratégie *Co-op Co-op*, les élèves sont assignés à des groupes hétérogènes dans lesquels chaque membre est responsable d'un élément d'une tâche donnée. Ils doivent faire des recherches sur un aspect du sujet à l'étude et communiquer les résultats de ce travail au groupe. Les mini-rapports sont ensuite incorporés dans un exposé de groupe.

### d) Les quatre coins

La stratégie *Les quatre coins* permet l'échange d'idées et la discussion d'idées. Affichez un sujet dans chacun des coins de la salle de classe. Les élèves choisissent celui qui les intéresse, s'installent dans le coin correspondant et se mettent par deux pour discuter du sujet en question. Ils forment ensuite un groupe de quatre et, à tour de rôle, paraphrasent ce que leur partenaire leur a dit.

### e) Jigsaw

La stratégie *Jigsaw* (conçue en 1978 par Aronson, Blaney, Stephan, Silkes et Snapp) est semblable à *Co-op Co-op* du fait que les élèves deviennent des experts sur un aspect du sujet étudié. Tous les groupes doivent traiter le même sujet et les élèves sont répartis en groupes de base. Chacun des membres du groupe de base doit se pencher sur un sous-thème. Ils se joignent ensuite à des groupes d'experts pour travailler avec ceux qui étudient le même sous-thème. Une fois la recherche terminée, les élèves retrouvent leur groupe de base et enseignent le sous-thème aux autres membres.

## Questionnaire

- Parlez de la notion de l'apprentissage coopératif.
- Donnez la définition aux stratégies: Co-op Co-op ; Les quatre coins ; Jigsaw ; Ensemble, vérifions.

## LITTÉRATURE

1. Abrami, Philip C., Bette Chambers, Catherine Poulin, Christine DeSemone, Sylvia D'Appollonia, and James Howden. *Classroom Connections: Understanding and Using Co-operative Learning*. Toronto, ON: Harcourt Brace, 1995.
2. Aronson, E., N. Blaney, C. Stephan, J. Silkes, and M. Snapp. *The Jigsaw Classroom*. Beverly Hills, CA: Sage, 1978.
3. Johnson, David W., and Roger T. Johnson. *Meaningful and Manageable Assessment Through Cooperative Learning*. Minneapolis, MN: Interaction Book Company, 1996.
4. Johnson, David W., Roger T. Johnson, and Edythe J. Holubec. *Cooperative Learning in the Classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1994.

5. Johnson, David W., Roger T. Johnson, and Edythe Holubec. *Cooperation in the Classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company, 1991.
6. Kagan, Spencer. *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning, 1994.

### **Thème 7. La compréhension et production écrite. (4 heures)**

#### **Plan:**

- 7.1. Organiser une leçon de lecture.
- 7.2. Choisir les textes qui conviennent.
- 7.3. Identifier les problèmes rencontrés par l'élève lors de la compréhension d'un texte en français et y remédier.

**Mots clés :** *organiser une leçon de lecture, choisir les textes qui conviennent, intéresser les élèves à sa lecture, identifier les problèmes rencontrés par l'élève lors de la compréhension d'un texte en français et y remédier.*

#### **7.1. Organiser une leçon de lecture.**

##### **Les objectifs de cette séquence sont:**

##### **Pour le maître:**

1. Organiser une leçon de lecture.
2. Choisir les textes qui conviennent.
3. Intéresser les élèves à sa lecture.
4. Identifier les problèmes rencontrés par l'élève lors de la compréhension d'un texte en français et y remédier.

##### **Pour l'apprenant:**

- Reconnaître un type de texte et adapter sa lecture en conséquence ;
- Déceler la structure d'un texte écrit ainsi que l'idée générale et les différentes informations qu'il contient ;
- Utiliser ces informations ;
- Acquérir de nouveaux mots et expressions utilisables dans d'autres circonstances.

#### **DIAGNOSTIQUE**

#### **AUTO-TEST 1**

*Selon vous, sur quoi peut se baser le maître pour choisir un texte de lecture pour les élèves?*

*Classez les options par ordre de priorité.*

1. Sur ses propres goûts.
2. Sur la notoriété de l'auteur.
3. Sur le contenu d'un échange qu'il a eu avec les élèves sur la thématique.
4. Sur une leçon précédemment donnée.
5. Sur le goût des élèves.
6. Sur la taille du texte.

#### **Auto- test 2**

*A votre avis, de quel type de document est tiré le texte suivant? choisissez l'option correcte.*

Un passant a été agressé hier alors qu'il rentrait chez lui après sa journée de travail. Les voisins sont venus lui porter secours dès qu'ils ont entendu ses cris, mais ils sont arrivés trop tard pour reconnaître l'agresseur. Ils ont seulement vu qu'il était grand, qu'il portait une chemise et un pantalon sombres, et qu'il était coiffé d'un bonnet. La victime n'a heureusement pas

été blessée, seulement choquée par ce qui lui était arrivé.

1. Un journal.
2. Un guide.
3. Un recueil de contes.
4. Un manuel.

### Auto-test 3

*Dites si ces affirmations sont vraies ou fausses.*

<i>Affirmations</i>	<i>Vrai</i>	<i>Faux</i>
1. Pour comprendre un texte, l'élève doit connaître tous les mots difficiles.		
2. L'élève doit dégager d'abord centrale du texte avant d'aborder l'étude du vocabulaire proprement dite.		
3. Le sens correct d'un mot est l'ensemble de toutes les explications consignées dans un dictionnaire.		
4. Le sens d'un mot est largement déterminé par son contexte.		
5. Un texte peut contenir un mot dont la signification n'est pas mentionnée dans un dictionnaire.		

### ► Qu'est-ce que lire ?

Lire est une activité complexe qui implique aussi bien la maîtrise linguistique (lexique, grammaire ...) des lecteurs que leur connaissance des discours et du monde. Un texte n'est pas seulement une succession de mots à déchiffrer, mais un espace où ils interagissent les uns avec les autres et sollicitent l'intelligence et l'imagination du lecteur qui en tirera du sens.

Le texte est toujours inscrit dans un contexte, une situation qui le justifie et lui donne son sens, en particulier le vécu des lecteurs. Dans le cadre d'une activité scolaire, le maître commencera par rappeler ou par construire ce contexte pour que le texte fasse sens pour l'élève et pour qu'il ne soit pas un exercice abstrait sans tenant ni aboutissant.

Dans un texte, d'une part, les mots et les idées se suivent, et le lecteur doit pouvoir en comprendre l'enchaînement ; d'autre part, les mots et les idées s'assemblent pour former un ensemble selon une forme ou un modèle, par exemple : le récit, la lettre, l'article de journal.

### ► Par où commencer à entraîner à la lecture ?

On appréhende d'abord un texte par son « paratexte », c'est-à-dire, son support (un livre, un journal, une bande dessinée, etc.). Le maître attirera l'attention des élèves sur ce paratexte, en leur demandant de faire des hypothèses avant même de commencer à lire le texte.

Ensuite, la lecture envisage le texte dans sa globalité, sans s'arrêter sur les mots difficiles ni sur les détails qui s'expliqueront une fois que la forme et l'idée générale auront été comprises. Le maître commencera toujours par des questions générales sans insister sur les détails qui ne doivent pas préoccuper les élèves à ce stade-ci.

C'est donc seulement après avoir lu et compris le texte une première fois, même si cela est fait de manière intuitive et approximative, que l'on reviendra aux éléments qui le composent.

### ► Pourquoi lire et faire lire ?

On ne lit pas délibérément sans raison ; le maître ne fera donc jamais lire ses élèves sans leur expliquer pourquoi. Il y a diverses raisons de lire ; les principales sont :

- Pour **s’amuser**, passer le temps ;
- Pour **s’informer** (prendre connaissance de nouvelles informations, notamment en lisant le journal ou en consultant une encyclopédie) ;
- Pour **se former** (apprendre une langue, etc.) ;
- Pour **agir** (en suivant un mode d’emploi et une recette de cuisine pendant sa préparation).

Il convient donc que le maître commence par donner une motivation stimulante et fixer des objectifs clairs concernant l’activité de lecture qu’il organise, par exemple, en annonçant ce qu’il attend des élèves après leur lecture (faire un résumé oral, répondre à des questions, dessiner un épisode, etc.).

## 7.2. Comment choisir le texte à faire lire ?

Le texte doit tout d’abord être choisi en fonction du niveau linguistique et de l’âge des élèves. Il doit ensuite concerner des thèmes qui intéressent les élèves et qui leur permettent de mobiliser leurs connaissances et leurs expériences à ce propos. Un texte est aussi important pour les informations qu’il apporte aux lecteurs que pour celles qu’il réclame de ces lecteurs. La lecture est loin d’être une activité passive!

Il est préférable de varier les textes, tant par leur sujet que par leur forme et leur longueur, pour développer une réelle expérience de lecteur chez les élèves, parce qu’ils exigent chacun un type de lecture différent. On a aussi plus de chance de plaire aux différents goûts des élèves, et d’en susciter de nouveaux.

Il faut aussi ajouter que les textes sont rarement homogènes; ils sont composés de séquences différentes –explications, descriptions, dialogues, récits, etc. – qui suscitent des lectures également différentes.

### ► Comment lire ?

Etant donné la diversité des textes et la variété des raisons de lire, il est clair qu’on peut lire et qu’on doit apprendre à lire de différentes manières.

La première alternative est de choisir entre les activités de lecture silencieuse et celles de lecture à haute voix (expressive).

**La lecture à voix haute** se trouve à la limite entre la compréhension écrite et expression orale.

**La lecture silencieuse**, elle, se présente sous différentes formes. Elle peut être :

- Approfondit, c’est-à-dire, pas à pas, avec des allers et retours ;
- Linéaire : d’une traite, sans arrêt, en quête surtout du sens global du texte ;
- Consultative : sélective à la recherche d’information précise.

Le maître entrainera l’élève à ces différentes lectures, en fonction du choix du texte et des objectifs fixés. Il a à sa disposition différents exercices qui mettent l’accent sur le sens général du texte ou sur ses détails.

## 7.3. Identifier les problèmes rencontrés par l’élève lors de la compréhension d’un texte en français et y remédier.

Comment inscrire la lecture de texte dans une séquence communicative ?

La lecture de textes ne peut être organisée de manière isolée et improvisée; elle doit avoir des tenants et des aboutissants communicatifs et être associée à d’autres types d’activités linguistiques. La lecture d’un texte peut, par exemple, être précédée, en tant que mise en situation, d’une discussion préalable entre les élèves concernant la thématique qu’il exploite, de la vision d’un extrait de film ou de reportage, etc. D’autre part, la lecture d’un texte peut être suivie d’un débat au cours duquel les élèves donneront leur avis ou d’un exercice de

production, quand le maître demande à ses élèves d'écrire une lettre ou une poésie sur le modèle de celle qu'ils ont lue. Dans la préparation de la leçon, le maître doit également tenir compte de l'intérêt que les élèves attachent à une thématique donnée pour maintenir en éveil leur attention.

### **On peut donc résumer la leçon de lecture en sept étapes:**

1. Mise en contexte (activités préalable pour motiver et préparer les élèves);
2. Analyse du paratexte (dans la mesure du possible, montrer le support authentique d'où le texte a été extrait, par exemple, un journal);
3. Identification du genre et du type de texte (avant ou après une première lecture rapide, aider l'élève à identifier le type de texte : un récit, une poésie ..., grâce à son aspect extérieur, la tournure de ses phrases, son sujet, son vocabulaire ...);
4. Compréhension globale du texte;
5. Eventuellement, compréhension détaillée du texte;
6. Eventuellement, exploitation linguistique (lexicale, grammaticale) et culturelle du texte (pour autant que le texte ne devienne pas un prétexte à cette exploitation qui doit viser des transferts vers d'autres activités);
7. Débouché communicatif de la lecture du texte (activités d'expression écrite ou orale).

#### **• Le récit**

Il est intéressant à plusieurs titres. D'abord, parce que les histoires captivent toujours les enfants qui veulent en connaître la fin ; c'est pourquoi il faudra les choisir en conséquence. Ensuite, les histoires sont construites sur des modèles assez classiques (personnages positifs, négatifs, événements, avant, après, causes, conséquences, etc.) que les enfants pourront comprendre et utiliser facilement. Les récits ont aussi l'avantage de contenir différents types de séquences : les descriptions, les narrations, les dialogues, les explications, qui pourront aussi faire l'objet d'une analyse et d'exercices particuliers. Par exemple, comparer des descriptions, écrire un dialogue (sur une bande dessinée muette).

#### **•La lettre**

Elle est également très utile, car elle consiste en une communication explicite entre deux interlocuteurs. Les élèves sont donc obligés de se mettre dans la position de la personne qui rédige la lettre (ou de celle qui va la recevoir, quand ils en écriront à leur tour). Sur le plan formel, elle prépare l'élève à respecter des normes usuelles, notamment le status du destinataire. La lettre permet aussi d'entraîner à distinguer l'essentiel de l'accessoire, et sa structure est aussi conditionnée par des modèles pour organiser et hiérarchiser les informations. Elle permet d'initier l'élève à l'argumentation, par exemple, quand le rédacteur cherche à séduire ou à convaincre le destinataire. La lettre permet une grande variété de sujets en fonction de ses intentions et de la personne qui l'envoie et du destinataire.

### **CONCEVOIR DES EXERCICES POUR LES ELEVES**

Pour permettre en situation, on propose pour les trois types de texte envisagés- le récit, la lettre et le poème – des exercices variés qu'on pourra mettre en pratique avec les élèves et dont on pourra surtout exploiter la forme et la technique pour produire les propres exercices. Ces exercices sont principalement des :

- ✓ questions-réponses ;
- ✓ questions à choix multiples (QCM) ;
- ✓ exercices de mises en ordre (« puzzle ») ;

- ✓ exercices d'appariement, de mise en relation ;
- ✓ exercices consistant à chercher l'intrus ;
- ✓ exercices de substitution ;
- ✓ exercices de phrases ou textes à compléter (test de closure).

## **CORRIGES**

### **AUTO-TEST 1**

**Selon vous, sur quoi peut se baser le maître pour choisir un texte de lecture pour les élèves ? Classez les options par ordre de priorité.**

Ordre : 4,3,5,6,2,1.

### **Auto- test 2**

**A votre avis, de quel type de document est tiré le texte suivant ? choisissez l'option correcte.**

1. Un journal.

### **Auto-test 3**

**Dites si ces affirmations sont vraies ou fausses.**

	<b>Vrai</b>	<b>Faux</b>
1. Pour comprendre un texte, l'élève doit connaître tous les mots difficiles.		<b>x</b>
2. L'élève doit dégager d'abord centrale du texte avant d'aborder l'étude du vocabulaire proprement dite.	<b>x</b>	
3. Le sens correct d'un mot est l'ensemble de toutes les explications consignées dans un dictionnaire.		<b>x</b>
4. Le sens d'un mot est largement déterminé par son contexte.	<b>x</b>	
5. Un texte peut contenir un mot dont la signification n'est pas mentionnée dans un dictionnaire.		<b>x</b>

## **Questionnaire**

- Selon vous, sur quoi peut se baser le maître pour choisir un texte de lecture pour les élèves?
- Par où commencer à entraîner à la lecture?
- Pourquoi lire et faire lire?
- Comment choisir le texte à faire lire ?
- Quelles stratégies ont appris dans cette leçon?

## **LITTÉRATURE**

1. Christian Puren. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Édition originale papier : Paris : Nathan-CLE international, 1988, 448 p. Edition numérisée au format pdf : décembre 2012.

2. Jane Bowie. Guide didactique. – 2012.

3. HELMo Développement Pédagogique – Construire un cours - Mars 2012 (version provisoire)

4. Robert ARISMA, Jean-Bruny FRESMONT, Myriam LINGUNGU, Nathalie MASSAL. Livret 5 de l'enseignant – e. Renforcement didactique. Didactique de la compréhension et de l'expression orales. – 2011-2012.
5. Brownlie, Faye, Susan Close, and Linda Wingren. *Tomorrow's Classroom Today: Strategies for Creating Active Readers, Writers and Thinkers*. Markham, ON: Pembroke, 1990.
6. Gere, Anne Ruggles, ed. *Roots in the Sawdust: Writing to Learn across the Disciplines*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English, 1985.
7. Kooy, Mary, and Jan Wells. *Reading Response Logs: Inviting Students to Explore Novels, Short Stories, Plays, Poetry and More*. Markham, ON: Pembroke, 1996.
8. Short, Kathy G., Jerome C. Harste, and Carolyn Burke. *Creating Classrooms for Authors and Inquirers*. 2nd ed. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books, 1996.
9. Nadon, Yves. *Lire et écrire en première année... et pour le reste de sa vie*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière inc., 2002.
10. Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Indépendants ensemble : Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, 2004.

## **Thème 8. La compréhension et production écrite. (2 heures)**

### **Plan:**

- 8.1. La notion de la prise de note.
- 8.2. Les exemples et stratégies de prise de note:
  - a) Méthode Cornell;
  - b) Squelette de poisson;
  - c) Résumé à l'aide de mots-aimants;
  - d) Cou de giraffe.

**Mots clés :** *La prise de note, Méthode Cornell, Squelette de poisson, Résumé à l'aide de mots-aimants, Cou de giraffe.*

### **8.1. La notion de la prise de note.**

La prise de notes est une habileté essentielle pour tous les élèves. Il faut l'enseigner de façon explicite pour que les élèves l'utilisent efficacement. L'expression « prise de notes » met l'accent sur la participation active des élèves. Il s'agit en effet d'un processus actif qui leur apprend à distinguer l'idée principale et les détails complémentaires dans des sources à la fois orales et

imprimées. Les élèves prennent des notes pour enregistrer l'information qu'ils recueillent au cours d'un travail de recherche et pour organiser leurs idées pendant les premières étapes du processus de rédaction. Ils prennent des notes dans des matières où le contenu peut être présenté sous forme de leçons en classe. Lorsqu'ils comprennent la matière, ils sont plus en mesure de prendre des notes de façon efficace.

Il faut expliquer les rudiments de la prise de notes au niveau primaire. À cette étape, le processus doit être très structuré et l'enseignant doit faire des démonstrations et permettre aux élèves de s'exercer sous sa direction. Au niveau présecondaire, les élèves ont besoin d'aide pour prendre des notes de façon efficace. Les élèves du secondaire doivent être capables de choisir la stratégie de prise de notes qui convient le mieux à ce qu'ils font.

## **Buts**

- réfléchir à des idées et les enregistrer;
- encourager l'écoute active pendant les exposés;
- fournir une structure pour organiser l'information;
- relever les idées principales et les détails complémentaires;
- reconnaître les indices textuels ainsi que les indices du présentateur qui soulignent les éléments d'information importants d'un exposé oral.

## **Démarche**

Vous trouverez ci-après une description de quelques méthodes différentes de prise de notes. Vous pouvez suivre les étapes suivantes pour enseigner diverses stratégies.

Étape 1 — Choisissez la méthode que vous allez enseigner.

Étape 2 — Choisissez une petite activité d'écoute, ou bien un texte imprimé ou autre, qui se prête bien à la prise de notes. Les élèves écoutent, regardent ou lisent ce que vous leur avez proposé. Discutez avec eux de quelle façon l'orateur et le texte donnent des indices oraux ou visuels au sujet de l'idée principale. Au cours d'un exposé oral, l'orateur se sert de mots comme « important », « clé », « majeur », « significatif » mais aussi de sa voix, de répétitions et d'éléments visuels clés pour souligner l'idée principale. Pendant que vous leur montrez comment prendre en note l'idée principale à l'aide de la stratégie prévue, les élèves la prennent également en note. Pour la lecture de manuels, les élèves devront se faire aider pour repérer les indices du texte.

Étape 3 — Poursuivez la discussion avec la classe pour trouver les détails complémentaires. Là encore, faites une démonstration; les élèves doivent également prendre en note les détails.

Étape 4 — Petit à petit, introduisez des textes plus longs à mesure que les élèves deviennent de plus en plus aptes à déterminer l'idée principale et les détails complémentaires.

Étape 5 — Petit à petit, réduisez les explications et les démonstrations mais continuez à surveiller les élèves pendant qu'ils prennent des notes.

## **Évaluation**

L'évaluation doit porter sur la capacité des élèves à :

- se servir de l'écoute active selon la situation;
- trouver les idées principales et les détails complémentaires de textes oraux, écrits et visuels;
- relever les indices d'un texte et ceux du présentateur pour trouver les éléments d'information qui sont importants;
- utiliser la stratégie pour organiser l'information;
- prendre des notes dans divers contextes.

Examinez les carnets de notes et faites des commentaires anecdotiques pour évaluer de façon informelle l'habileté des élèves en prise de notes. Servez-vous de listes de vérification, de grilles d'évaluation et de barèmes de notation pour les évaluations formelles. Encouragez les élèves à s'autoévaluer et à réfléchir sur leurs progrès en prise de notes.

## **Conseils pour l'enseignant**

- Rappelez aux élèves qu'ils doivent se servir de leurs habiletés en écoute active si les notes portent sur un exposé, une vidéo ou une leçon.
- Certains élèves ont besoin de soutien supplémentaire, notamment sous la forme de cadres.
- Encouragez les élèves à trouver leurs propres abréviations pour les termes principaux qui se répètent souvent.
- Donnez-leur l'occasion de paraphraser et de résumer oralement avant de mettre l'information par écrit.

• Apprenez-leur à se servir de leurs propres mots et expressions pour noter des idées et des éléments d'information afin d'éviter le plagiat.

### **Adaptations et applications**

- Les élèves peuvent se servir de leurs notes pour faire des schémas, des organigrammes et autres organisateurs graphiques, et pour rédiger des comptes rendus et des dissertations.
- Ils se servent de leurs notes et de leurs organisateurs graphiques pour se préparer aux tests.

### **8.2. Les exemples et stratégies de prise de note:**

**a) Méthode Cornell.** Avec la *Méthode Cornell* (Pauk, 1983), les éléments d'information sont divisés en deux parties. Sur la partie droite de la page figurent les idées principales, les arguments et les détails complémentaires. Après avoir lu les notes sur le côté droit de la page, les élèves inscrivent des mots clés ou questions connexes sur le côté gauche. Ces mots et questions servent d'indices pour plus tard. La méthode Cornell prévoit une grande marge pour inscrire les mots clés ou questions connexes ainsi que de l'espace au bas de la page pour consigner les réflexions et établir des liens.

**b) Squelette de poisson.** Le diagramme en arête de poisson est un outil visuel qui offre un plan de structure. Il aide les élèves à organiser l'information et à prendre des notes, mais aussi à se souvenir des principaux renseignements. Pour utiliser cette stratégie de façon efficace, les enseignants doivent tenir compte des principaux concepts du sujet à l'étude, du vocabulaire se rapportant à ces concepts, de la façon dont les élèves apprendront les données nécessaires et des capacités des élèves. La stratégie peut être utilisée avec toute la classe, en petits groupes ou de façon individuelle.

**c) Résumés à l'aide de mots-aimants.** (Buehl, 1995) Mots ou concepts clés sont repérés dans le texte à l'étude. On les appelle des aimants, car ils attirent des détails. Inscrivez un mot clé ou un mot aimant sur un transparent ou au tableau. Demandez aux élèves les détails importants qui se rapportent à ce mot et inscrivez-les autour. Les élèves utilisent une fiche pour chacun des mots-aimants et les détails qui l'accompagnent. Lorsque les fiches sont remplies pour chacun des mots clés, ils se servent des éléments d'information sur chaque fiche pour composer une phrase-résumé. Ces fiches les aident à résumer et à organiser l'information en vue de productions orales et écrites.

**d) Cou de giraffe.** Le *Cou de giraffe* est une stratégie par laquelle les élèves se servent de longues bandes étroites de papier pour prendre leurs notes. Ils choisissent et inscrivent des catégories ou des titres se rapportant au sujet. Les détails se présentent sous forme de mots ou d'expressions simples énumérés verticalement dans la catégorie appropriée. Ainsi, les élèves risquent moins de recopier des phrases entières du matériel de référence. Les notes peuvent ensuite servir à rédiger, par exemple, des comptes rendus, des résumés et des exposés oraux.

### **Questionnaire**

1. Quelle est la notion de prise de note ?
2. Quels sont les buts de prise de note ?
3. Parlez de la Méthode Cornell.
4. Parlez de la stratégie Résumés à l'aide de mots-aimants.
5. Parlez de la stratégie Cou de giraffe.

## LITTERATURE

1. Buehl, Doug. *Classroom Strategies for Interactive Learning*. Schofield, WI: Wisconsin State Reading Association, 1995.
2. Frender, Gloria. *Learning to Learn: Strengthening Study Skills and Brain Power*. Nashville, TN: Incentive Publications, 1990.
3. Pauk, W. *How to Study in College*. Boston, MA: Houghton Mifflin, 1983.
4. Tierney, Robert J., John E. Readence, and Ernest K. Dishner. *Reading Strategies and Practices: A Compendium*. 4th ed. Toronto, ON: Allyn and Bacon, 1995.
5. Giasson, Jocelyne. *La lecture : De la théorie à la pratique 2e édition*. Québec Gaëtan Morin Éditeur ltée, 2003.
6. Éducation, Formation professionnelle et Jeunesse Manitoba. *Indépendants ensemble : Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, 2004.

## IV. АМАЛИЙ МАШҒУЛОТ МАТЕРИАЛЛАРИ

### 1 - амалий машғулот

**La méthode : Brainstorming. Brise glace**

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини

фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** Faire apprendre à se présenter et faire connaissance. Mémoriser les noms des amis et leurs gestes.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

### Activités brise-glace

Le retour sur les bancs de l'école approche. Un peu d'appréhension accompagne toujours élèves et professeurs le premier jour de classe. Afin de détendre l'atmosphère nous vous proposons quelques activités brise glace qui permettront ainsi a vos élèves de faire connaissance.

**Public :** Adolescents – Adultes

**Niveaux CECR :** A1-B2

**Thèmes principaux :** Activités brise-glace

**Objectifs :** Apprendre à se présenter et faire connaissance

### Activités proposées:

- Qui est qui ? En cercle et a tour de rôle, les élèves donnent leur prénom et l'accompagnent d'un geste : tirer la langue, lever une jambe, sauter... La difficulté réside dans le fait que les élèves doivent reprendre les noms et gestes de leurs camarades avant de se présenter. Plus le groupe est grand plus il est difficile de se souvenir de tous les noms et gestes des élèves.
- Le jeu du post-it. Qui ne connaît pas le jeu du post-it ? Infaillible, c'est toujours un succès ! Distribuer a chaque élève un post-it sur lequel est écrit un mot (un animal, une star, un lieu, un monument...). Sans le regarder, l'élève se colle le post-it sur le front afin que ses camarades puissent le lire. Par groupe de 4 ou 5, chaque élève essaie de deviner qui il est en posant des questions fermées de type « Suis-je un homme ? », « Suis-je une ville ? », «Suis-je petit ? », etc. Ses camarades doivent alors lui répondre par oui ou par non.

### Les Z'amis

Chaque apprenant répond au questionnaire ci-dessous. Il doit ensuite circuler dans la classe et interroger les membres de son groupe pour identifier celui ou celle avec qui il a le plus de réponses communes.

Symboles à utiliser pour compléter le tableau :

J'adore: ++

J'aime bien: +

Je n'aime pas: -

PRENOMS ACTIVITES	MOI					
VOIR LES FILMS EN VO						
FAIRE LA CUISINE						

LIRE DES BD						
DANSER LA Salsa						
REGARDER DES FILMS POLICIERS						
ECOUTER DU RAP						
MANGER VEGETARIEN						
JOUER EN RESEAU						
ALLER AU MUSEE						

### Questionnaire

1. Pour quoi on utilise la méthode Brise glace ?
2. Comment on peut animer cette méthode ?
3. Donnez votre propre exemple sur cette méthode.

### Bibliographie

1. Auge, H., Borot M.-F. et Vielmas, M. *Jeux pour parler, jeux pour créer*. Le Français sans frontières, Paris : Clé International, 1989
2. Aveline, C. : *Le code des jeux*, Paris : Hachette, 1961.
3. Barbé G. & Courtilion J. – *Apprentissage d’une langue étrangère/seconde*. 4. Parcours et stratégies de formation. – PDE, Bruxelles : De Boeck, 2005.
4. Chauvel D. et Mace S. : *Des scénarios et des jeux pour développer l’expression orale*, Paris : Retz, coll. Pédagogie Pratique, 1996.

### 2 - амалий машғулот

**La méthode : *Le questionnaire de Proust***

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** Faire apprendre à se présenter et faire connaissance. Mémoriser les noms des amis et leurs gestes.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

## ***Le questionnaire de Proust***

Chaque apprenant répond au questionnaire ci-dessous et le donne à l'enseignant.

L'enseignant redistribue les questionnaires de manière aléatoire. Les apprenants doivent circuler dans la classe et interroger les membres du groupe afin de retrouver la personne qui a répondu au questionnaire donné par l'enseignant.

QUESTIONNAIRE :

- A. QUELLE EST TA PRINCIPALE QUALITE ?
- B. QUEL EST TON PRINCIPAL DEFAUT ?
- C. QUELLE EST LA PRINCIPALE QUALITE DE TON MEILLEUR AMI ?
- D. QUEL EST LE PRINCIPAL DEFAUT DE TON MEILLEUR AMI ?
- E. QUELLE EST LA PRINCIPALE QUALITE DE TA MEILLEURE AMIE ?
- F. QUEL EST LE PRINCIPAL DEFAUT DE TA MEILLEURE AMIE ?

## **Questionnaire**

1. Pour quoi on utilise Le questionnaire de Proust?
2. Comment on peut animer cette méthode ?
3. Donnez votre propre exemple sur cette méthode.

## **Bibliographie**

1. Auge, H., Borot M.-F. et Vielmas, M. *Jeux pour parler, jeux pour créer*. Le Français sans frontières, Paris : Clé International, 1989
2. Aveline, C. : *Le code des jeux*, Paris : Hachette, 1961.
3. Barbé G. & Courty J. – *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. 4 Parcours et stratégies de formation. – PDE, Bruxelles : De Boeck, 2005.
4. Chauvel D. et Mace S. : *Des scénarios et des jeux pour développer l'expression orale*, Paris : Retz, coll. Pédagogie Pratique, 1996.

## **3 - амалий машғулот**

### **La méthode : Premier mot - dernier mot**

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** Faire parler des expériences de l'écoute active dans l'enseignement moderne. Mémoriser les noms des technologies et des stratégies.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

### **Écoute active**

L'écoute active fait partie intégrante de tout apprentissage. Les élèves s'en servent dans toutes sortes d'activités comme le remue-méninges, la discussion, les activités de groupe, l'écoute d'instructions et d'exposés ainsi que le visionnement de films. Pour acquérir

des habiletés en écoute active, ils doivent apprendre à la fois les comportements physiques et les habiletés cognitives qui leur permettront de devenir des apprenants efficaces. Il leur faut également savoir que l'attitude peut influencer sur la capacité d'écouter activement et de comprendre l'information.

### **But**

- encourager la réflexion pendant l'écoute;
- développer et perfectionner les habiletés d'écoute;
- améliorer les capacités métacognitives;
- organiser, comprendre, interpréter et évaluer l'information;
- établir des liens.

### **Premier mot - dernier mot**

*Premier mot - dernier mot* est une stratégie qui incite à l'écoute active. Elle donne aux élèves un moyen de développer leurs idées en écoutant celles des autres.

### **But**

- encourager l'écoute active;
- développer les idées et améliorer la compréhension;
- apprendre l'art de la discussion.

### **Questionnaire**

1. Pour quoi on utilise la méthode Premier mot - dernier mot?
2. Comment on peut animer cette méthode ?
3. Donnez votre propre exemple sur cette méthode.

### **Bibliographie**

1. Barbé G. & Courtilion J. – *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. 4. Parcours et stratégies de formation. – PDE, Bruxelles : De Boeck, 2005.
2. Chauvel D. et Mace S. : *Des scénarios et des jeux pour développer l'expression orale*, Paris : Retz, coll. Pédagogie Pratique, 1996.
3. Auge, H., Borot M.-F. et Vielmas, M. *Jeux pour parler, jeux pour créer*. Le Français sans frontières, Paris : Clé International, 1989

### **4 - амалий машғулот**

#### **La méthode : Face à face**

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** L'activité valorise l'apprenant en tant qu'auteur ou auteure et améliore son estime de soi en lui permettant, entre autres, de recevoir des rétroactions positives l'encourageant à continuer d'écrire et de célébrer le travail accompli, même si le texte n'est pas rendu à l'étape de la publication.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

#### **Face à face**

La stratégie *Face à face* encourage la discussion au sein d'un grand groupe. Les élèves forment deux cercles : ceux du cercle intérieur font face à l'extérieur et ceux du cercle

extérieur font face à l'intérieur. Posez une question. Les élèves qui se trouvent l'un en face de l'autre discutent de la question et s'entendent sur une réponse. Demandez une réponse à un groupe d'élèves. Les cercles d'élèves tournent pour avoir un nouveau partenaire. Posez une autre question.

### Questionnaire

1. Pour quoi on utilise la méthode de Face à face ?
2. Comment on peut animer cette méthode ?
3. Donnez votre propre exemple sur cette méthode.

### Bibliographie

1. Barbé G. & Courty J. – *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. 4. Parcours et stratégies de formation. – PDE, Bruxelles : De Boeck, 2005.
2. Auge, H., Borot M.-F. et Vielmas, M. *Jeux pour parler, jeux pour créer*. Le Français sans frontières, Paris : Clé International, 1989
3. Aveline, C. : *Le code des jeux*, Paris : Hachette, 1961.
4. Chauvel D. et Mace S. : *Des scénarios et des jeux pour développer l'expression orale*, Paris : Retz, coll. Pédagogie Pratique, 1996.

### 5 - амалий машғулот

#### La méthode : Jigsaw

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** Faire apprendre à traiter le même sujet et faire connaissance. Enseigner le sous-thème aux autres membres.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

#### Jigsaw

La stratégie *Jigsaw* (conçue en 1978 par Aronson, Blaney, Stephan, Silkes et Snapp) est semblable à *Co-op Co-op* du fait que les élèves deviennent des experts sur un aspect du sujet étudié. Tous les groupes doivent traiter le même sujet et les élèves sont répartis en groupes de base. Chacun des membres du groupe de base doit se pencher sur un sous-thème. Ils se joignent ensuite à des groupes d'experts pour travailler avec ceux qui étudient le même sous-thème. Une fois la recherche terminée, les élèves retrouvent leur groupe de base et enseignent le sous-thème aux autres membres.

#### Questionnaire

1. Pour quoi on utilise la méthode Jigsaw ?
2. Comment on peut animer cette méthode ?

3. Donnez votre propre exemple sur cette méthode.

## **Bibliographie**

1. Auge, H., Borot M.-F. et Vielmas, M. *Jeux pour parler, jeux pour créer*. Le Français sans frontières, Paris : Clé International, 1989
2. Aveline, C. : *Le code des jeux*, Paris : Hachette, 1961.
3. Barbé G. & Courtilion J. – *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. 4. Parcours et stratégies de formation. – PDE, Bruxelles : De Boeck, 2005.
4. Chauvel D. et Mace S. : *Des scénarios et des jeux pour développer l'expression orale*, Paris : Retz, coll. Pédagogie Pratique, 1996.

## **6 - амалий машғул**

### **La méthode : Discussion**

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** La discussion est l'exploration orale d'un sujet, d'un objet, d'un concept ou d'une expérience.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

La discussion est l'exploration orale d'un sujet, d'un objet, d'un concept ou d'une expérience. Il faut donner aux élèves des occasions de générer et de partager des questions et des idées au cours d'activités en grand groupe ou en petits groupes. La discussion peut avoir lieu entre deux personnes ou plus sur un sujet donné par l'enseignant, choisi par les élèves ou qui résulte d'un travail effectué en classe. Elle consiste à échanger des idées. Les élèves formulent des idées, écoutent attentivement ce que disent les autres, font preuve de sens critique et adoptent des points de vue ou des arguments pertinents.

### **Buts**

- aider les élèves à comprendre le sens des sujets, des thèmes et des expériences au moyen de la communication orale;
- inciter au raisonnement, à l'explication, au rappel de l'information et à la réflexion;
- donner aux élèves des occasions de partager des idées, de préciser et de développer leurs idées personnelles et celles des autres;
- promouvoir les interactions positives au sein du groupe;
- apprendre l'art de la discussion;
- inciter les élèves à poser des questions et à raisonner de façon critique pour préparer des arguments persuasifs;
- les encourager à approfondir le sujet pour mieux le comprendre;
- les encourager à écouter activement, à collaborer, à négocier, à faire des suggestions et à interroger;
- les inciter à exprimer leur individualité.

## Questionnaire

1. Pour quoi on utilise la méthode Discussion?
2. Comment on peut animer cette méthode ?
3. Donnez votre propre exemple sur cette méthode.

## Bibliographie

1. Auge, H., Borot M.-F. et Vielmas, M. *Jeux pour parler, jeux pour créer*. Le Français sans frontières, Paris : Clé International, 1989
2. Aveline, C. : Le code des jeux, Paris : Hachette, 1961.

## 7 - амалий машғулот

### La méthode : Jetons d'orateur

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** L'activité valorise l'apprenant en tant qu'auteur ou auteure et améliore son estime de soi en lui permettant, entre autres, de recevoir des rétroactions positives l'encourageant à continuer d'écrire et de célébrer le travail accompli, même si le texte n'est pas rendu à l'étape de la publication.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

La stratégie *Jetons d'orateur* est une stratégie d'apprentissage coopératif qui peut être efficace dans une discussion de groupe. Elle convient bien aux élèves des niveaux primaire et présecondaire. Chaque élève se sert d'un jeton. Lorsqu'un élève a envie de parler, il pose son jeton au milieu du cercle formé par le groupe. Aucun élève ne peut reprendre la parole avant que tout le monde dans le groupe ait posé son jeton au milieu. Lorsque chaque membre a eu l'occasion de parler, tout le monde reprend son jeton et n'importe qui peut reprendre la parole en procédant comme au début. Cette stratégie donne à tout le monde des chances égales de s'exprimer.

### Déroulement

- Former des groupes d'au moins quatre apprenants ou rassembler le groupe classe.
- Demander à un ou une élève de s'asseoir face au groupe, sur la chaise de l'auteur.
- Préciser le temps alloué au partage, selon l'âge et les habiletés du groupe.
- Inviter l'apprenant à lire son texte à haute voix au groupe.
- Encourager les auditeurs à poser des questions et à partager leur appréciation du texte par exemple, au sujet de leur personnage préféré, d'un fait intéressant ou d'un choix de mots ou de phrases.
- Inviter le locuteur ou la locutrice à répondre aux questions et à réagir aux commentaires des auditeurs.
- Inviter les apprenants à remercier le locuteur ou la locutrice à la fin de la présentation.
- Observer les apprenants et prendre des notes.
- Faire un retour avec les apprenants sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.

- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

### **Variantes**

- La chaise de l'auteur peut aussi servir aux apprenants qui désirent présenter des textes d'auteurs chevronnés. Ils inscrivent leur nom sur un babillard placé près de la chaise de l'auteur pour faire la lecture d'une partie de livre ou d'un texte en entier. Avant un tel genre de lecture, l'apprenant peut aussi présenter une courte biographie de l'auteur ou expliquer son goût pour ce genre d'auteur ou de texte.
- L'activité intitulée Les quatre coins permet à quatre apprenants à la fois de lire leur texte publié à un petit groupe. L'enseignante ou l'enseignant :
  - place un horaire dans les quatre coins désignés pour les rencontres;
  - invite les apprenants à inscrire leur nom pour choisir la présentation qui les intéresse;
  - demande aux apprenants, à la date prévue, de se diriger dans le coin pour écouter la présentation de leur pair.

### **Adaptations**

L'activité peut être modifiée pour répondre aux apprenants ayant des besoins particuliers.

L'enseignante ou l'enseignant peut :

- permettre à un jeune rédacteur de présenter son texte sous forme de dessins identifiés par des titres ou de courtes phrases;
- demander à l'apprenant d'enregistrer la lecture de son texte au préalable;
- permettre à l'apprenant de présenter son texte accompagné d'un pair de son choix pour l'aider à se sentir plus en confiance.

## **Questionnaire**

1. Pour quoi on utilise la stratégie **Jetons d'orateur**?
2. Comment on peut animer cette stratégie ?
3. Donnez votre propre exemple sur cette stratégie.

## **Bibliographie**

1. Chauvel D. et Mace S. : *Des scénarios et des jeux pour développer l'expression orale*, Paris : Retz, coll. Pédagogie Pratique, 1996.
2. Auge, H., Borot M.-F. et Vielmas, M. *Jeux pour parler, jeux pour créer*. Le Français sans frontières, Paris : Clé International, 1989
3. Aveline, C. : *Le code des jeux*, Paris : Hachette, 1961.
4. Barbé G. & Courtilion J. – *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde*. 4. Parcours et stratégies de formation. – PDE, Bruxelles : De Boeck, 2005.

**8 - амалий машғулот**

**La méthode : Méthode Cornell**

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** L'activité valorise l'apprenant en tant qu'auteur ou auteure et améliore son estime de soi en lui permettant, entre autres, de recevoir des rétroactions positives l'encourageant à continuer d'écrire et de célébrer le travail accompli, même si le texte n'est pas rendu à l'étape de la publication.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

### **Méthode Cornell**

Avec la *Méthode Cornell* (Pauk, 1983), les éléments d'information sont divisés en deux parties. Sur la partie droite de la page figurent les idées principales, les arguments et les détails complémentaires. Après avoir lu les notes sur le côté droit de la page, les élèves inscrivent des mots clés ou questions connexes sur le côté gauche. Ces mots et questions servent d'indices pour plus tard. La méthode Cornell prévoit une grande marge pour inscrire les mots clés ou questions connexes ainsi que de l'espace au bas de la page pour consigner les réflexions et établir des liens.

### *Variantes*

#### **Message matinal**

La stratégie *Message matinal* est une prolongation du *RE* où l'enseignant parle de ce qui va se passer pendant la journée. Composez le message et, pendant ce temps, les élèves observent le processus. Enseignez les principaux concepts de l'écriture et les règles du français écrit en faisant tous les jours une démonstration du message matinal. Les élèves apprennent ainsi que la lecture et l'écriture vont de pair.

#### **Buts**

- apprendre qu'un mot exprimé peut être écrit et lu;
- apprendre à composer un texte écrit;
- apprendre le concept du mot - c'est-à-dire qu'il est formé de lettres de l'alphabet qui ont des noms précis et qui sont de taille et de forme différentes - majuscules (grandes) et minuscules (petites);
- apprendre que les mots forment des phrases et que des espaces séparent les mots et les phrases;
- apprendre que les lettres majuscules indiquent le premier mot d'une phrase ou le nom d'une personne, d'un endroit, d'un animal, d'une organisation, d'une marque, d'un produit ou d'un lieu spécial;
- apprendre qu'une phrase peut se terminer par divers signes de ponctuation selon le sens qu'on veut donner - point, point d'interrogation et point d'exclamation;

## **9 - амалий машғул**

### **La méthode : Exposé vécu**

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** L'activité valorise l'apprenant en tant qu'auteur ou auteure et améliore son estime de soi en lui permettant, entre autres, de recevoir des rétroactions positives l'encourageant à continuer d'écrire et de célébrer le travail accompli, même si le texte n'est pas rendu à l'étape de la publication.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

### **Exposé vécu**

La stratégie *Exposé vécu* fait partie intégrante de la plupart des classes primaires. Elle stimule l'expression orale et augmente la confiance en soi des élèves lorsqu'ils arrivent à parler de quelque chose qui leur est familier. Chaque élève raconte un événement qui lui est arrivé ou apporte un objet. L'activité met l'accent sur les expériences des élèves en dehors de l'école et aide ceux-ci à transférer à l'école la confiance en soi et la familiarité qu'ils éprouvent à la maison.

### **Variantes**

#### **Nouvelles du jour**

La stratégie *Nouvelles du jour* fait partie intégrante de bien des classes du niveau primaire. Elle donne aux élèves l'occasion de partager leurs expériences et leurs nouvelles.

#### **Buts**

- acquérir de la confiance pour partager des nouvelles ou des expériences avec les autres;
- apprendre à écouter;
- encourager l'expression orale;
- apprendre à utiliser les cinq questions fondamentales (Qui? Quoi? Où? Quand? Pourquoi?);
- apprendre aux élèves à raconter de façon organisée des expériences ou des événements qui se sont produits dans leur vie quotidienne.

## **10 - амалий машғулот**

### **La méthode : Résumés à l'aide de mots-aimants**

**Ишдан мақсад:** тингловчиларнинг мавзу бўйича билим ва тажрибаларини фаоллаштириш.

**Масаланинг қўйилиши:** L'activité valorise l'apprenant en tant qu'auteur ou auteure et améliore son estime de soi en lui permettant, entre autres, de recevoir des rétroactions positives l'encourageant à continuer d'écrire et de célébrer le travail accompli, même si le texte n'est pas rendu à l'étape de la publication.

**Ишнинг бажарилиши учун намуна:**

## Résumés à l'aide de mots-aimants

(Buehl, 1995) Mots ou concepts clés sont repérés dans le texte à l'étude. On les appelle des aimants, car ils attirent des détails. Inscrivez un mot clé ou un motaimant sur un transparent ou au tableau. Demandez aux élèves les détails importants qui se rapportent à ce mot et inscrivez-les autour. Les élèves utilisent une fiche pour chacun des mots-aimants et les détails qui l'accompagnent. Lorsque les fiches sont remplies pour chacun des mots clés, ils se servent des éléments d'information sur chaque fiche pour composer une phrase-résumé. Ces fiches les aident à résumer et à organiser l'information en vue de productions orales et écrites.

### *Variantes*

#### **Tableaux récapitulatifs**

Les tableaux récapitulatifs sont des indices visuels qui servent à définir concrètement les rôles et les comportements des participants à une discussion. Ils décrivent de façon précise les attitudes proprement dites et donnent aux élèves d'autres exemples de ce qu'ils doivent faire. Ainsi, il est possible de dresser un tableau récapitulatif énonçant « ce qu'il faut voir » et « ce qu'il faut entendre » dans une bonne discussion. Les élèves doivent participer à la création du tableau et la langue utilisée doit être adaptée au niveau et à l'âge des élèves. Prenez quelques minutes au début de la discussion pour parler du tableau récapitulatif et des règles de la discussion, et pour rappeler aux élèves ce que vous attendez d'eux en matière de comportement. Après la discussion, prenez quelques minutes pour que les élèves consultent de nouveau le tableau et fassent leur propre évaluation. L'évaluation peut être rapide et informelle, par exemple sous forme de pouce en l'air ou de pouce en bas, ou encore, la classe tout entière peut mentionner ce qui a réussi et établir des objectifs pour la prochaine discussion. C'est aussi une occasion de modifier le tableau récapitulatif, car les groupes découvrent de nouvelles attitudes ou de nouvelles façons de s'exprimer. Vous pouvez aussi faire un compte rendu périodique plus formel de façon à évaluer les progrès.

#### **Buts**

- acquérir de la confiance pour partager des nouvelles ou des expériences avec les autres;
- apprendre à écouter;
- encourager l'expression orale;
- apprendre à utiliser les cinq questions fondamentales (Qui? Quoi? Où? Quand? Pourquoi?);
- apprendre aux élèves à raconter de façon organisée des expériences ou des événements qui se sont produits dans leur vie quotidienne.

## **V. КЕЙСЛАР БАНКИ**

### **Situation 1: Utilisation des technologies innovantes éducatives dans le processus d'enseignement: les problèmes et perspectives.**

1. Lisez le texte d'un cas (à choix), parlez de technologies utilisées par des professeurs pour organiser d'un cours.
2. Selon vous, de quoi est argumenté le choix de professeur de telle ou telle technologie.

3. Quelles sont les particularités spécifiques des technologies utilisées par professeurs. Relevez et argumentez telle ou telle technologie ou la méthodologie du travail en appuyant sur le texte.

4. De quels changements on a besoin dans l'organisation d'un processus pour utiliser les technologies.

5. Donnez la note de possibilité d'utiliser d'un moyen de travail dans le domaine d'éducation. Argumentez votre solution.

### **Situation 2: Comment prendre une interview et éviter des concurrents ?**

Une première du film avec la participation d'une étoile de Hollywood est passée dans votre ville. Vous êtes les jeunes, le journaliste vigoureux travaillant constamment sur vous-même. Vous savez plusieurs langues étrangères et avez fini des cours sur la psychologie de la personne. Vous travaillez dans un magazine d'édition très populaire. Vous savez que dans le département où vous travaillez, le conflit caché entre les employés pour le droit d'interviewer les gens influents survient. Vous êtes un de ces employés. Tous les employés de votre organisation montrent le niveau identique des compétences professionnelles, l'expérience comparable et la formation. Avant que votre département est là le problème, pour accomplir une audience et faire l'interview avec le protagoniste (le principal caractère) du film.

Entre-temps, les employés d'autre magazine bien connu avaient entrepris les tentatives d'une réunion avec une étoile aussi. L'avantage de ce magazine avant que vôtre est que l'étoile avait déjà donné l'interview à cette maison d'édition auparavant. Ayant fait la surveillance d'intérêt de votre défendeur potentiel, vous avez appris que vous avez des préférences identiques dans le repas, aussi bien qu'il est trouvé de l'équitation comme vous. Après la conversation avec le rédacteur en chef et les offres d'interviewer une étoile vous pensez qu'il s'intéresse en fait à d'autre journaliste.

Cependant, vous avez toutes les possibilités de persuader l'étoile de venir chez vous.

Questions et tâches :

1. Comment agirez-vous dans une telle situation ?
2. Comment utilisez-vous des connaissances de langue et une connaissance reçue pendant les cours ?
3. Puisque vous êtes une jeune femme qu'appliquerez-vous le charme femelle persuadant le chef de permettre de vous interviewer ?
4. Comment motiverez-vous le défendeur sur la conversation avec vous ?
5. Comment éliminerez-vous des concurrents pas seulement de votre département, mais aussi d'autre magazine ?
6. Est-ce que les renseignements sur les préférences de célébrité vous aideront ?

### **Situation 3: La recherche la situation actuelle dans le domaine de l'institution.**

1. En utilisant un texte d'une ou plusieurs situations parlez des changements dans le domaine de l'institution dans votre pays. Pour organiser ce travail remplissez le tableau systématisé.

Les phrases du texte	Cas 1	Cas 2
Les domaines de changement de l'institution; Avec quoi se lient ces changements		
Les sujets qui influencent à l'apprennent de ces changements		

2. Discutez dans des groupes comment remplir ce tableau et composez le commentaire analytique de quels changements se passent dans le domaine de l'institution actuellement.

3. En appuyant sur les matériaux des cas, donnez la caractéristique au changement :

- Dans l'organisation de processus d'enseignement dans votre établissement.
- Dans le contenu et buts de l'éducation.
- Dans les activités des professeurs.

4. Analysez les résultats des recherches de ces changements, formez une hypothèse des perspectives du développement une de ces directions (a, b ou c).

5. Organisez la discussion dans des groupes et rédigez des recommandations sur l'organisation des formes de soutiens et développement des changements manifestés.

#### **Situation 4: La recherche de changement dans l'activité pédagogique.**

Utilisation d'une méthode Etude de cas (Case- study) pour organiser les recherches de changements dans l'activité pédagogique.

Les questions et tâches pour travailler avec des cas:

1. Lisez le texte d'un ou plusieurs des cas. Donnez votre opinion aux situations données, comme aux situations de changements dans l'activité pédagogique. Qu'est-ce que les professeurs essaient de changer dans l'organisation d'un processus d'enseignement? Sur quels directives les professeurs s'appuient-ils? Quelles difficultés ont-ils? Avez-vous l'expérience de ce type de changement et est-ce que vous avez expérimenté dans votre activité?

2. En utilisant les phrases de texte, composez le tableau- descripteur de changements dans l'activité pédagogique. Le remplissage de tableau sera fait dans le petit groupe et chaque groupe travail avec un cas, après on remplit le tableau général. Il y a la possibilité du travail avec quelques cas dans chaque groupe. Pour la discussion on montre tous les tableaux de chaque groupe.

Les raisons d'analyse	Cas 1	Cas 2	Cas 3	Cas 4
Quels tâches éducatifs les professeurs posent-ils				
Quels changements dans l'organisation d'un processus éducatif les professeurs essaient-ils effectuer				
Comment influencent les apprenants à la réalisation des changements				
Quels sont les problèmes et difficultés des professeurs pour la réalisation des changements dans le processus				
Comment les professeurs surmontent les difficultés				

3. Décrivez le cas ou l'histoire vécu de votre propre expérience pour réaliser les changements. Qu'est-ce que vous voudriez bien de changer et pourquoi ....

## **VI. МУСТАҚИЛ ТАЪЛИМ МАВЗУЛАРИ**

### **Мустақил ишни ташкил этишнинг шакли ва мазмуни**

Тингловчи “Француз тилини ўқитиш методлари – ёндашув ва педогогик технологиялар” модули бўйича мустақил ишни қуйидаги шакллардан фойдаланиб тайёрлаши тавсия этилади:

- ўқув ва илмий адабиётлардан, интернет манбаалардан фойдаланиш асосида модул мавзуларини ўрганиш;
- махсус адабиётлардан фойдаланган ҳолда модул мавзулари бўйича топшириқлар устида ишлаш;
- хорижий тилларни ўқитишда илғор хорижий тажрибаларга асосланиб, интерактив ўқитиш усулларида амалий фойдаланган ҳолда дарс ишланмаси тузиш.

### **Мустақил таълим мавзулари**

1. La notion de stratégie «Discussion et médiation».
2. La notion de stratégie «Discussion».
3. La notion de «Jeu de rôle».
4. La notion d'études de cas.
5. Compétence culturelle et nouvelle perspective actionnelle.
6. Animer la première séance de classe dans une perspective actionnelle.

7. Motiver grâce aux activités ludiques.
8. Tâches et créativité en classe de FLE.
9. Pratiques de classe : présentation d'activités en travail par compétence.
10. La multimédiation : comment utiliser les nouvelles technologies dans une approche actionnelle ?
11. Jouer pour favoriser la prise de parole en classe de FLE.
12. Apprentissage de FLE en école primaire : jeux et enjeux.
13. La méthode Brise glace dans la pratique.
14. La méthode Remue-méninges.

## VII. ГЛОССАРИЙ

Термин	Ўзбек тилидаги шарҳи	Француз тилидаги шарҳи
Apprentissage	шахсининг маълум касбга яроқлилик, тайёрлик даражаси, шу касбда ишлай олиш учун зарурий билим, кўникмалар йиғиндиси.	Acquisition de connaissances, par le développement d'habiletés ou d'un savoir-faire, par l'adoption de nouvelles attitudes, de nouvelles valeurs, de nouvelles orientations cognitives, de nouveaux intérêts ou d'un savoir-être. * Basé sur le <i>Dictionnaire actuel de l'Éducation</i>
Approches pédagogiques (approches d'enseignement)	Ўқитиш ва ўрганишда қўлланиладиган умумий педагогик йўналишлар йиғиндиси.	Représentent des démarches pédagogiques globales pour la pratique de l'enseignement et l'apprentissage des élèves.
Enseignement interactif	таълим берувчи ва таълим олувчи ўзаро фаол иштирок этадиган машғулот	Stratégie d'enseignement qui implique la discussion et le partage entre les participants; aide à développer chez les élèves les habiletés interpersonnelles et les

		techniques d'observation et d'écoute; comprend des méthodes comme le renouement, le jeu de rôle, la discussion, etc.
Méthodes d'enseignement	Ўқитувчи томонидан яратиладиган педагогик муҳит учун қўлланиладиган методлар мажмуаси	Ensemble d'interventions dont l'enseignant ou l'enseignante se sert pour créer un environnement pédagogique. p. ex. l'enquête, la simulation, l'apprentissage coopératif, etc.
Rétroaction (retour d'information) feedback	Тил ўрганувчининг ўқиш жараёнида ўқитувчи томонидан берилган маълумотлар, саволларга ўзаро мулоқатга киришиши	Information, évaluation ou réponse constructive fournie à l'élève par l'enseignement ou l'enseignante suite à une période d'apprentissage qui sert à assister l'élève dans son cheminement d'apprentissage.
Stratégies d'enseignement	Программада кўрсатилган мақсадларни амалга ошириш учун ўқитувчи томонидан дарс жараёнида қўлланиладиган ўқитиш усуллари	Mode d'enseignement général que les enseignants ou les enseignantes utilisent pour atteindre les objectifs d'un programme.
Techniques d'enseignement	Ўқитишнинг махсус воситалари. Масалан, савол-жавоб, тушунтириш ва ҳ.к.	Les comportements d'enseignement les plus spécifiques. p. ex. Le questionnement, l'explication, etc.
Travail de groupe	Ўқувчиларни берилган топшириқни ҳамкорликда ишлашга ундайдиган метод. Бунда гуруҳ аъзоларининг сони иккитадан саккизтагача ўзгариши мумкин. Бу	Méthode qui exige que les élèves travaillent en collaboration pour achever une activité. Ces groupes varient de deux à huit membres et utilisent l'interaction et la

	<p>метод ўқувчиларда ўзаро мулоқатга киришиш ва ҳамкорликда ишлаш малака ва кўникмасини ривожлантиради.</p>	<p>coopération pour aider les élèves à apprendre.</p>
--	---	---

## VIII. АДАБИЁТЛАР РЎЙХАТИ

### Махсус адабиётлар

1. ALBARELLO L., (2011). *Choisir l'étude de cas comme méthode de recherche*. De Boeck.
2. BELLENGER L. & PIGALLET Ph., (2011). *100 exercices et études de cas pour la Formation : Communication, créativité et développement personnel*. ESF Editeur ; 5e édition.
3. BARTHELEMY F. (ss la direction de), (2011). *Sociologie de l'Action Organisée Nouvelles Etudes de Cas*. De Boeck.
4. BROCHARD C., (2014). *Cultures de la communication : 5 études de cas corrigées en détail*. Le Génie des Glaciers Editeur.
- Collectif coordonné par VERGNIORY S., (2008). *La Technique de l'étude de cas*. Approche des concepts dans les formations en éducation pour la santé. CRES & CODES. Document téléchargeable sur le site du CRES : <http://www.cresbretagne.fr>
5. Ёўлдошев Ж, Хасанов С. Педагогик технологиялар. Т.: «Иқтисод-молия», 2009.
6. Модель медицинского образования КазНМУ им. С. Д. Асфендиярова. Вып. Ч. 3. Алматы: КазНМУ им. С. Д. Асфендиярова, 2010. 71 с.
7. Селевко С. Современные образовательные технологии, Москва. 1998. -75-90 с.
8. Толипов Ў.К., М. Усмонбоева. Педагогик технологияларнинг назарий ва амалий асослари – Т.: “Фан ва технология”, 2006
9. Хошимова М.К. Педагогик технологиялар ва педагогик маҳорат. (Маърузалар матни). Т.:ТДИУ.- 2012.- 50 бет.
10. Хўжаев Н, Хасанбоев Ж, Мамажонов И, Мусахонова Г. Янги педагогик технологиялар. Ўқув қўлланма. Т, ТДИУ.-2007. 71-74

### Интернет маълумотлари

#### Blogs de professeurs pour l'enseignement/apprentissage du FLE

1. <http://apprendre.over-blog.fr/>
2. [http://www.franksprog.dk/mes\\_cours/](http://www.franksprog.dk/mes_cours/)

3. <http://india.salledesprofs.org/>
4. <http://julieprof.blogspot.com/>
5. <http://roumanie.vizafle.com/>
6. [http://www.cia-france.com/francais-et-vous/sous le platane/](http://www.cia-france.com/francais-et-vous/sous_le_platane/)
7. <http://lewebpedagogique.com/ressources-fle/>