

I.F.C. :
24 avril et 8 mai 2009

Langues modernes :

concevoir une séquence d'apprentissage pour le
1er degré commun, le 1er degré différencié et le
2e degré de l'enseignement qualifiant.

Des séquences didactiques en référence aux
prescrits légaux et aux styles d'apprentissage
des élèves

G. Simons, D. Delbrassine, P. Pagnoul, F. Van Hoof
A. Campo, J. Vanhoof, M. Verdin

Au menu de la formation

Journée du 24 avril 2009

Matinée : 9h00-12h30



0. Présentation de l'équipe de formateurs et des participants

1. Cadrage théorique

1.1. Rappel succinct du cadre (légal) en Communauté française

1.2. Comparaison entre les programmes de la Communauté française et de l'enseignement Libre et recherche d'un **tronc commun**

1.3. Présentation d'un canevas didactique de l'enseignement des langues étrangères qui intègre le modèle des situations-problèmes et le modèle de l'apprentissage expérientiel de D. KOLB

2. Découverte de son style d'apprentissage dominant : ISALEM

Après-midi : 13h30-16h00

3. Présentation de deux plans de séquences didactiques basés sur ce canevas didactique expérimentiel de résolution de problème :

- néerlandais (M. Verdin et F. Van Hoof)
- anglais (P. Pagnoul)

4. Activité d'appropriation : à partir d'un manuel, conception d'un PLAN de séquence didactique articulé autour du canevas présenté pendant la formation.

Journée du 08 mai 2009

Matinée : 9h00-12h30

1. Présentation de deux nouveaux plans de séquences didactiques articulés autour du canevas par situation-problème
2. Optimisation de la production orale par la technique de l'« aquarium »
3. Présentation d'outils de *diagnostic* et de *remédiation* issus de la recherche

Après-midi : 12h30-16h00

4. Présentation, par les participants, des plans de séquences didactiques articulés autour du concept de situation-problème
5. Evaluation de la formation et suggestions d'amélioration

**Première journée de
formation :
24/04/2009**

0. Présentation du Service de
didactique des Langues et
littératures modernes de l'ULg
et des participants à la
formation

A. Présentation du Service de didactique des Langues et littératures modernes de l'ULg

Germain SIMONS	chargé de cours	<ul style="list-style-type: none">▪ master en didactique des LLM + AEES▪ CAPAES LLM
Florence VAN HOOFF	assistante (1/2 temps)	<ul style="list-style-type: none">▪ master en didactique des LLM + AEES▪ professeur dans l'enseignement secondaire (D/N)
Pierre PAGNOUL	assistant (1/2 temps)	<ul style="list-style-type: none">▪ master en didactique des LLM + AEES▪ professeur dans l'enseignement secondaire (A/N)
Daniel DELBRASSINE	assistant (1/2 temps)	<ul style="list-style-type: none">▪ master en didactique des LLM + AEES (E/I)▪ professeur dans l'enseignement secondaire qualifiant (F)

Trois chercheuses qui travaillent sur un programme de recherche-action financé par la Communauté française (2007-2009) :

- Anne CAMPO : professeur de langues (A/D) à ½ temps dans le secondaire inférieur et chercheuse à ½ temps
- Julie VANHOOF : professeur de langues (A/N) à ½ temps dans le secondaire supérieur et chercheuse à ½ temps
- Martine VERDIN : professeur de langues (A/N) à ½ temps dans le secondaire supérieur et chercheuse à ½ temps

Huit moniteurs pédagogiques (quelques heures par an) des trois réseaux d'enseignement.

B. Les activités du service

Enseignement et tutelle des stages

- AESS LLM
- Ma. finalité didac. LLM
- CAPAES LLM

Recherches

- Programmes de recherches financés par la CF
- TFE
- Doctorat(s)
- Expertises

Formations

- Dans le cadre des recherches
- IFAPME (2008)
- IFC (2009 et 2010 ?)
- Coopération avec l'Afrique

Adminis.

- Gestion du service
- Jury
- Cifen
- ...

Qui êtes-vous ?



Brève présentation :
nom, prénom, école(s)
et langue(s) enseignée(s)

1. Cadrage théorique

Abréviations utilisées

LE	=	langue(s) étrangère(s)
A; D; N; E; I	=	anglais ; allemand ; néerlandais ; espagnol ; italien
(D)LLM	=	(didactique) des langues et littératures modernes
CL	=	compréhension à la lecture
CA	=	compréhension à l'audition
EE	=	expression écrite
EO	=	expression orale
IO	=	interaction orale

1.1. Rappel succinct du cadre légal en Communauté française de Belgique

Quelques repères historiques

- 1997 Décret définissant les MISSIONS prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.
- s.d. Socles de compétences – langues modernes -.
- 1999 Compétences terminales et savoirs requis en langues modernes.
- 2000 Nouveaux programmes de langues germaniques de la Communauté française/des langues modernes de l'Enseignement Libre.
- 2005 Contrat pour l'École : 10 priorités pour nos enfants.

**1. Décret définissant les MISSIONS
prioritaires de l'enseignement
fondamental et de l'enseignement
secondaire et organisant les structures
propres à les atteindre**

Pourquoi ce décret est-il important historiquement ?

Pour la première fois, le monde politique définit explicitement les MISSIONS de l'école. (= Ministre Onkelinx).

Que trouve-t-on dans ce décret (en ce qui concerne les LE) ?

Articles portant sur l'apprentissage des langues

EN RESUME, pour les LE :

- reconnaissance de l'importance de l'apprentissage d'une langue autre que le français ;
- reconnaissance de l'intérêt d'initier les élèves à une autre culture ;
- finalité du cours de LE = la communication ;
- mention des *Socles de compétences* ;
- mention des *Compétences terminales*...

Article 6 : objectifs généraux

La Communauté française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, poursuivent simultanément et sans hiérarchie les objectifs suivants :

1. *promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves ;*
2. *amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle ;*
3. *préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;*
4. *assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.*

Remarque : toutes les disciplines doivent, à leur niveau, essayer de rencontrer ces objectifs généraux.

2. Socles de compétences

- langues modernes -

Historique

Toute première mouture : ministre Ph. Mahoux (1994).

Auteurs

Inspecteurs et enseignants de chaque réseau.

Objectif général du document

Que voulons-nous que nos enfants soient capables de faire :

- à 8 ans (1^{re} étape) ?
 - à 12 ans (2^e étape) (= fin de la 6^e primaire) ?
 - à 14 ans (3^e étape) (= fin de la 2^e secondaire) ?
- = assurer un « socle » commun à tous.
= 'référentiel', mais pas un programme.

Objectif en ce qui concerne les cours de langues modernes

= la COMMUNICATION qui s'articule autour des 4
COMPETENCES : écouter, parler, lire, écrire.

A ce stade de l'apprentissage : priorité accordée à la
composante ORALE (CA/EO).

Quels champs thématiques ?

Ceux répertoriés par le Conseil de l'Europe (fin des années
70).

A l'issue de la DEUXIEME étape de l'enseignement obligatoire (= 6e primaire)

« L'élève sera capable, dans les limites définies à l'intérieur de chaque compétence, de comprendre et de s'exprimer oralement dans les domaines suivants :

- *ses caractéristiques personnelles : nom, âge, adresse, famille proche, etc. ;*
- *sa vie quotidienne : sa classe – compréhension des consignes de classe -, matériel scolaire, son école, sa maison ;*
- *ses relations avec les autres, salutations, remerciements ;*
- *la nourriture et les boissons (repas et goûts en la matière). »*

A l'issue de la TROISIEME étape de l'enseignement obligatoire (= fin de la 2e année du secondaire)

L'élève sera capable, dans les limites définies à l'intérieur de chaque compétence, de comprendre et de s'exprimer oralement dans les domaines suivants :

- *caractéristiques personnelles, de la famille et des amis*
- *habitat, foyer et environnement*
- *vie quotidienne*
- *congés et loisirs*
- *transports et voyages*
- *relations avec les autres*
- *santé et bien-être*
- *éducation*
- *achats*
- *nourriture et boissons*
- *services*
- *lieux*
- *langues étrangères*
- *temps*
- ...

Structure : pour chaque compétence, on trouve un tableau définissant les socles à atteindre.

	<i>Compétences attendues</i>	<i>Conditions de réalisation</i>	<i>Niveau à atteindre</i>
2e étape (fin de la 6e primaire)			
3e étape (fin de 2e secondaire)			

+ des compétences transversales

Remarques

- Il existe encore dans ce document un inventaire de la matière GRAMMATICALE à aborder à chaque étape (p. 9).
- Tant à la fin du primaire qu'à la fin du 1er degré de l'enseignement secondaire : « les éléments grammaticaux et lexicaux ne constituent pas une compétence en soi, ils ne feront donc pas l'objet d'une évaluation spécifique. » (p. 9)

3. Compétences terminales et savoirs requis en langues modernes

Date

1999.

Objectif

- fixer les compétences minimales à atteindre à la fin de l'enseignement secondaire.

Auteurs et public-cible

Commissions constituées d'inspecteurs et de professeurs des différents réseaux, tant des germanistes que des romanistes.

→ Concerne toutes les LE et ce dans *tous* les réseaux.

Structure du document

1. Compétences de communication

1.1. Compétence stratégique

1.2. Aptitudes : CA, CL, EO, EE

1.3. Compétence sociolinguistique et compétence socioculturelle

2. Connaissance : les contenus

2.1. Lexique

2.2. Mécanismes linguistiques



4. Contrat pour l'Ecole

10 priorités pour nos enfants

A. Un constat partagé : les quatre difficultés de notre enseignement

- « 1. Les apprentissages DE BASE ne sont pas suffisamment maîtrisés par tous nos élèves. Ils doivent donc être renforcés, sans sacrifier l'acquisition des autres savoirs, essentiels pour un développement harmonieux et équilibré.
2. Un nombre trop important d'élèves n'acquièrent pas les compétences attendues. De plus, trop nombreux sont ceux qui ne sont pas 'à l'heure'. Le taux de diplômés du secondaire est trop faible et le taux de redoublement trop élevé dans notre enseignement.
3. Le système scolaire n'assure pas un enseignement optimal à chaque élève quel que soit l'établissement choisi. Les différences actuelles entre établissements renforcent une ségrégation scolaire inacceptable dans notre société.
4. Certaines filières et certaines options sont alimentées par un choix négatif vécu par les élèves comme une forme d'échec et, souvent, de relégation. » (*Contrat pour l'Ecole*, 2005, p.5). »

B. Les objectifs du Contrat pour l'Ecole

Echéance pour atteindre ces objectifs : 30 juin 2013 !

Objectif 1 : augmenter le niveau d'éducation de la population scolaire.

Objectif 2 : améliorer les performances de chaque enfant.

Objectif 3 : augmenter le nombre d'élèves « à l'heure ».

Objectif 4 : favoriser la mixité sociale dans chaque établissement scolaire et dans chaque filière.

Objectif 5 : mettre sur pied d'égalité les différentes filières d'enseignement afin que le choix de la filière soit un choix positif.

Objectif 6 : lutter contre tous les mécanismes de relégation qui existent au niveau des établissements d'enseignement.

C. Les 10 priorités pour nos enfants

- P1.** Plus d'enseignants pour nos enfants.
- P2.** Conduire chaque jeune à la maîtrise des compétences de base.
- P3.** Orienter efficacement chaque jeune.
- P4.** Choisir et apprendre un métier à l'école.
- P5.** Mieux préparer les enseignants.
- P6.** Doter les élèves et les enseignants des outils du savoir.
- P7.** Valoriser les enseignants.
- P8.** Piloter les écoles en permanence.
- P9.** Non aux écoles ghettos.
- P10.** Renforcer le dialogue écoles - familles.

D. Quid des langues dans ce document ?

« Les apprentissages de base doivent être renforcés, sans sacrifier l'acquisition des autres savoirs (langues, éveil aux activités artistiques et culturelles, etc.) » (p. 5)

« Un indicateur portant sur les compétences en langues sera également construit pour vérifier l'élévation significative de ces compétences en Communauté française. » (p. 7)

On y parle aussi...

- de réformer l'inspection
- de créer un fonds interréseaux de prêt de manuels scolaires
- de charger la Commission de pilotage d'accorder, sur la base d'avis remis par les services de l'inspection, un agrément à des manuels scolaires (en phase avec les documents officiels)
- de renforcer le dispositif d'évaluations externes

**1.2. Comparaison entre le
programme de la Communauté
française et celui de
l'enseignement Libre
et recherche d'un tronc commun**

1. Comparaison générale entre les programmes

1.1. De très nombreux points communs entre les deux programmes

1. Approche communicative.
2. Traitement des quatre compétences langagières.
3. Respect des prescrits légaux : Décret *Missions ...*, *Socles de compétences*, *Compétences terminales*.
4. Respect des champs thématiques du Conseil de l'Europe.
5. Grammaire, outil au service de la communication mais pas une fin en soi.
6. Importance accordée à la compétence stratégique.
7. Mention de la compétence socioculturelle... mais on ne peut pas l'évaluer.
8. ...

1.2. Quelques différences entre les deux programmes

A. Différences de public-cible :

- Programme de la CF : langues germaniques
- Programme du Libre : langues modernes

B. Différences d'ordre méthodologique

- Concept de 'situation-problème' > 'situation de communication' présent dans le programme du Libre mais pas directement dans le programme de la CF, du moins à l'époque.
- La phase *d'état des ressources* est moins explicite dans le programme de la CF, du moins dans son interaction avec les élèves, de même que la phase de métacognition, qui est assez 'chronophage'.

2. Recherche d'un tronc commun

2.1. Introduction

- Dans un document récent rédigé par l'inspection de la CF, *Le petit Guide du professeur de langues germaniques* (2007), **on observe un rapprochement manifeste entre les deux programmes**. Le concept même de 'situation-problème', propre à l'enseignement Libre, fait son apparition :

« [...] dans la vie, être compétent, c'est *pouvoir résoudre un problème dans une situation donnée* » (p. 2)

« Si être compétent, *c'est pouvoir résoudre un problème dans une situation donnée*, il est logique que pour évaluer si on est réellement compétent, **on vérifie si l'élève est à même de résoudre un problème dans une situation donnée**.

L'idéal serait de plonger les élèves dans la vie réelle et de voir s'ils parviennent à s'y débrouiller. C'est faisable ! Pour évaluer des compétences dans le cadre scolaire, la difficulté est de créer des tâches à accomplir dans des situations semblables à celles rencontrées dans la vie » (p. 4)

2.2. Nouvelles similitudes à travers de nouveaux documents et la réforme de l'inspection

- Ces 'situations de communication'/'tâches d'aboutissement' doivent être *plausibles* et *contextualisées*.
- L'idée de commencer par concevoir cette 'tâche d'aboutissement' / 'situation de communication'.
- L'idée de réfléchir aux besoins d'apprentissage que cette 'tâche d'aboutissement' / 'situation de communication' va nécessiter > enseignement de ce qui est nécessaire.
- La phase d'apprentissage des savoirs requis : enseignement + application (fixation).
- La phase de réalisation de la 'tâche d'aboutissement' / 'situation de communication' en fin de séquence.
- Uniformisation administrative : cahier des matières, cahier des comptes...
- ...

2.3. Notre contribution à cette problématique

- proposer *une synthèse* des deux approches méthodologiques qui repose sur un modèle théorique de l'apprentissage.
- *faire vivre* directement aux élèves la 'tâche d'aboutissement'/'situation de communication' attendue d'eux à la fin de la séquence (cf. version 'dure'). Mais pas systématiquement, et pas nécessairement dans la langue étrangère !
- en parcourant les différentes étapes de notre canevas didactique, *rencontrer les différents styles d'apprentissage* des élèves.

Et maintenant...



une petite pause café !

**1.3. Canevas méthodologique de
l'enseignement/apprentissage
d'une langue étrangère basé sur le
double modèle des situations-
problèmes et de l'apprentissage
expérientiel de D. KOLB**

1.3.1. L'approche par situation-problème

A. DEFINITIONS de quelques termes liés au concept de 'situation-problème'

- Définition de 'compétence' : « La compétence est l'aptitude à mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, savoir-faire et d'attitudes permettant d'accomplir un certain nombre de tâches » (Décret *Missions...*)
- But de la tâche : permettre à l'élève de témoigner d'un degré de maîtrise de compétences en réagissant de façon adéquate à une situation-problème complexe donnée.
- Contenu de la tâche : de nature *réaliste*, (in)directement *utile*, mais elle pourra aussi se baser sur un défi ou sur une réflexion plus intellectuelle, pour autant qu'elle rencontre cette condition essentielle : **que l'apprenant puisse y trouver du SENS !**

B. Grandes ETAPES d'une séquence didactique articulée autour du concept de situation-problème

1. La mise en perspective
2. L'état des ressources
3. L'apprentissage (= clarification et application)
4. La résolution de la situation-problème
5. L'évaluation (et la remédiation)

C. DEFINITIONS de chaque phase du canevas

1. Phase de mise en perspective de la situation-problème

1. Version légère

- Le professeur annonce ce que les élèves seront capables de faire à la fin de la séquence.

2. Version intermédiaire

- Le professeur montre/fait écouter un exemple de ce que les élèves seront capables de faire en fin de séquence.

3. Version dure

- Le professeur fait vivre aux élèves ce qui est attendu d'eux en fin de séquence.

2. Phase d'état des ressources

Réflexion, avec les élèves, sur ce que cette situation mobilise sur les plans...

- linguistique
- stratégique
- culturel
- relationnel
- ...

Le professeur fait apparaître ce que les élèves maîtrisent déjà et ce qui devra faire l'objet d'un apprentissage.

!!! Cet état des ressources pourra être complété plus tard en écoutant/lisant la production de locuteurs natifs.

= Principe du 'notice the gap'

3. Phase d'apprentissage (des outils qui font défaut)

Cette phase contient deux sous-phases :

3.1. Clarification

Explicitation des outils qui font défaut.

3.2. Application

Exercices sur les outils qui viennent d'être explicités.

Remarques :

- Les exercices évoluent vers plus d'ouverture, mobilisant progressivement des regroupements de plusieurs savoirs et compétences.
- Certains modules sont enseignés au groupe-classe, mais d'autres pourraient faire l'objet d'un apprentissage par groupes de besoin.

4. Phase de résolution de la situation-problème

Les élèves sont confrontés à la situation annoncée/présentée/vécue en début de séquence, et ils la résolvent avec les outils qu'ils ont acquis.

5. et 6. Phases d'évaluation et de remédiation

Il s'agit ici d'identifier les problèmes rencontrés par les apprenants et de tenter d'y apporter des solutions. Dans la mesure du possible, on cherche à investir les apprenants dans cette recherche des erreurs.

Remarques :

- Il est possible d'organiser la remédiation sous forme de jeux.
- On peut travailler par groupes de besoin et avoir recours au tutorat.

D. AVANTAGES supposés du travail par situation-problème

- favoriser des apprentissages significatifs
- travailler sur la motivation des apprenants
- favoriser le transfert à d'autres situations de communication
- devenir plus indépendant/autonome dans son apprentissage
- développer la créativité ???
- apprendre la coopération en petits groupes de travail et acquérir des habiletés de travail en équipe ???
- développer une approche interdisciplinaire ???

1.3.2. Le modèle théorique de l'apprentissage expérientiel de D. Kolb

Le modèle de l'apprentissage expérientiel de D. KOLB

« L'apprentissage est le processus par lequel la connaissance est créée par transformation de l'expérience » (Kolb, 1984)

1. Expérience concrète vécue
(learning by feeling/sensing)

Style d'appr.
*intuitif-
pragmatique*

Style d'appr.
*intuitif-
réflexif*

P
R
E
H

TRAITEMENT

Style d'appr.
*méthodique-
pragmatique*

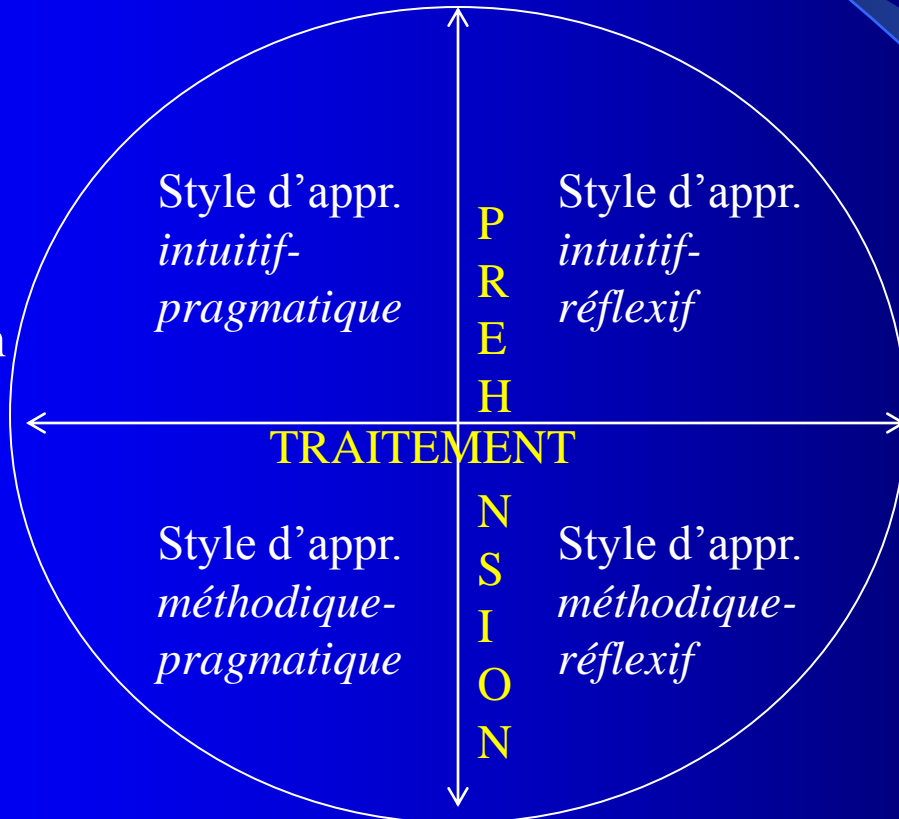
Style d'appr.
*méthodique-
réflexif*

N
S
I
O
N

2. Observation
réflexive
(learning by
watching/
listening)

3. Conceptualisation abstraite
(learning by thinking)

4. Expérimentation
active
(learning by
doing)



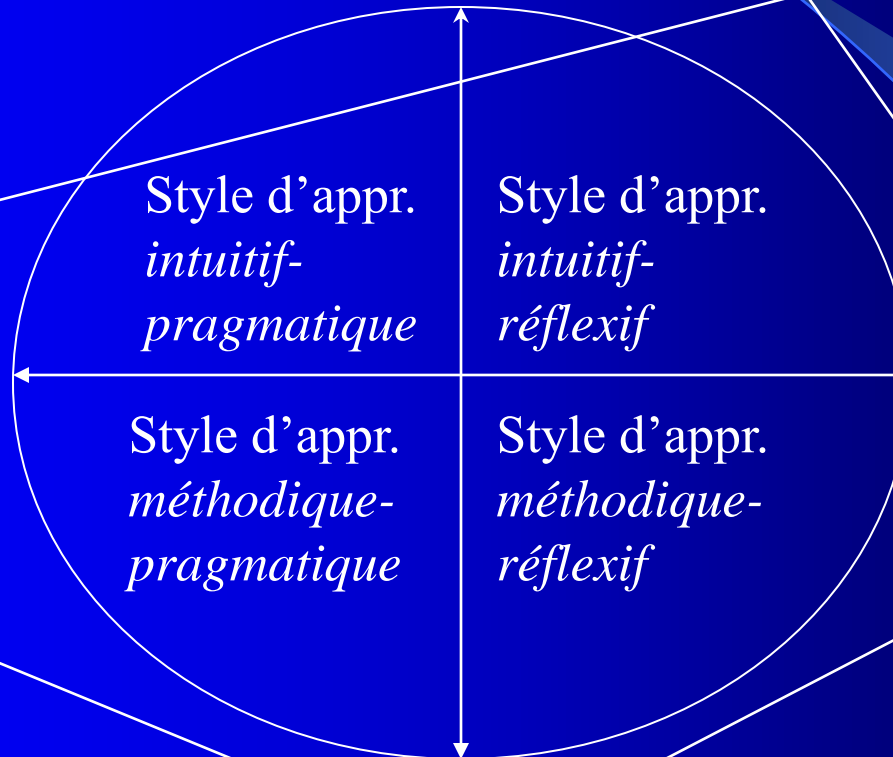
1.3.3. Présentation d'un canevas didactique de l'enseignement des langues étrangères qui INTEGRE le modèle des situations-problèmes et le modèle de l'apprentissage expérientiel de D. KOLB

Schéma méthodologique expérimentel de l'enseignement d'une langue étrangère par situation-problème

Premier cycle

1. Mise en perspective de la situation-problème
(= expérience concrète vécue)

5. Résolution de la situation-problème
(exp. concr. vécue)



4. Application
(exercices ciblés)
(= expérimentation active)

2. Etat des ressources
(= observ. réfl.)

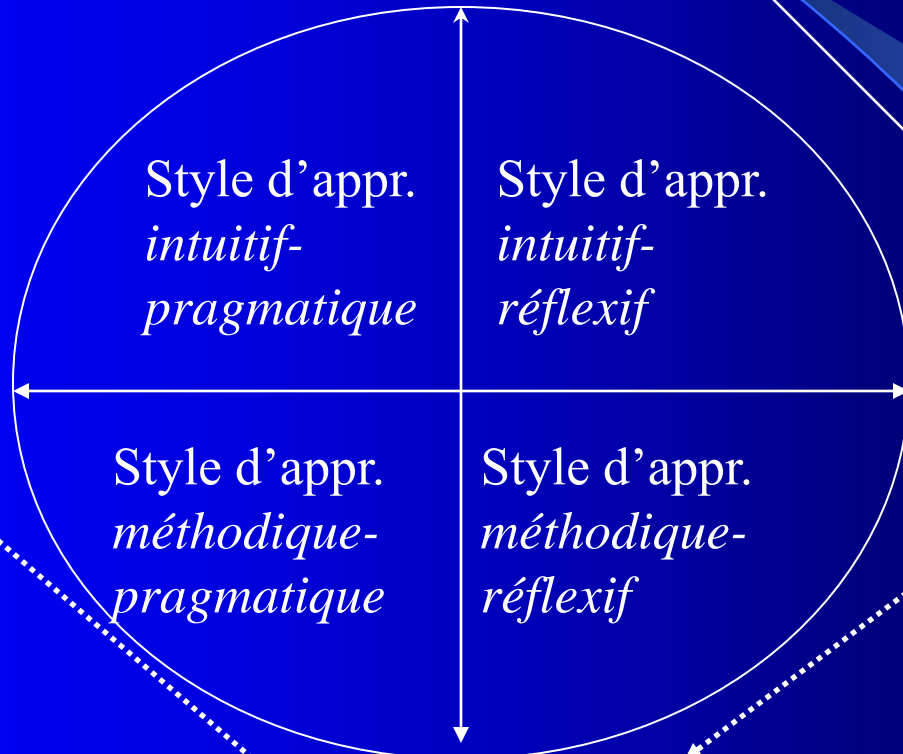
3. Explicitation des nouveaux savoirs
(= concept. abstraite)

Schéma méthodologique expérimentel de l'enseignement d'une langue étrangère par situation-problème

Second cycle

5. Résolution de la situation-problème
(= expérience concrète vécue)

7'. Remédiation (2)
Exercices ciblés
éventuels sur les
savoirs
ayant fait défaut
(= expéri.
active)

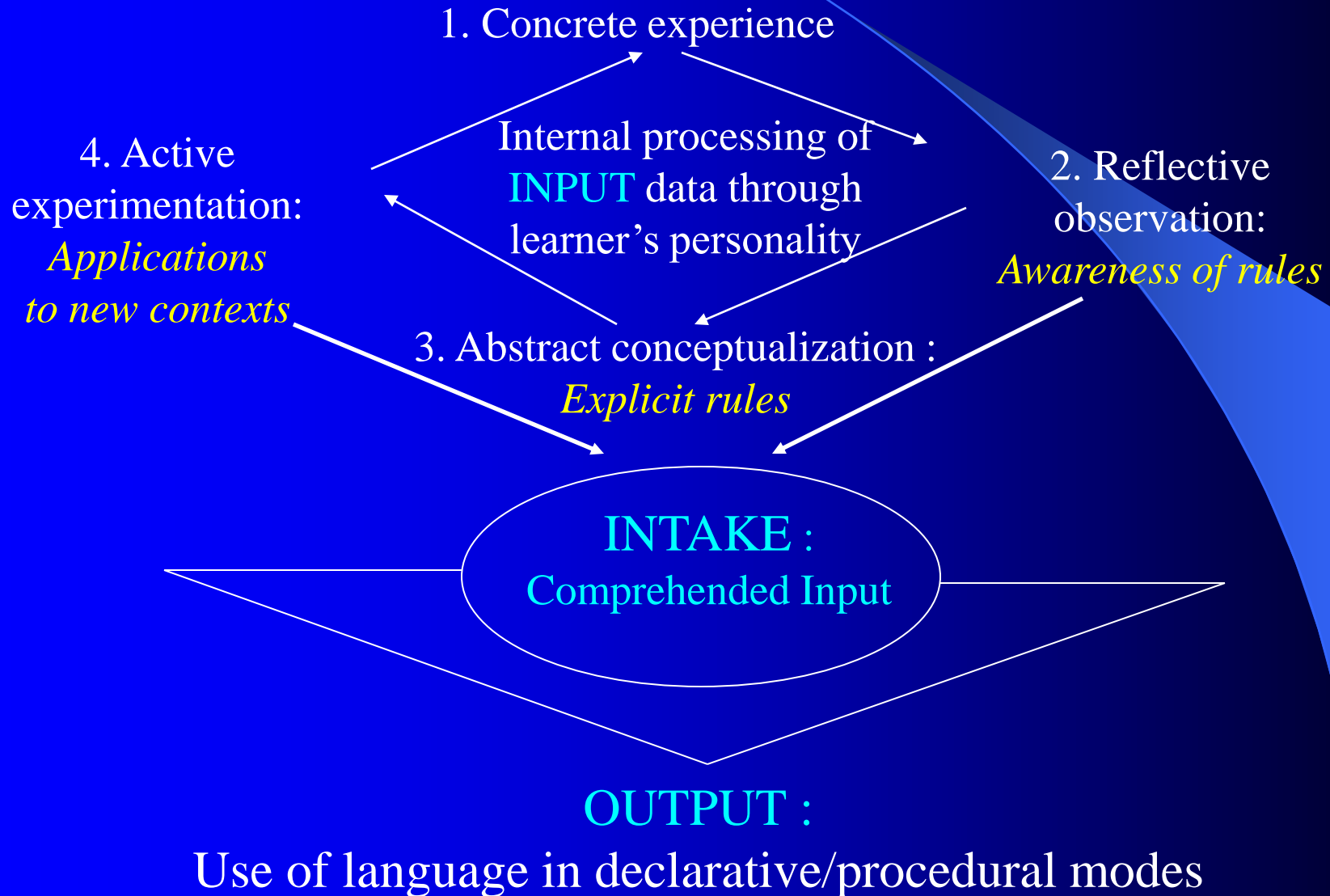


6. Evaluation
formative
(= obser. réfl.)

7. Remédiation (1)

Réexplication éventuelle des savoirs qui ont fait défaut
(= conceptualisation abstraite)

Adaptation du modèle Kolbien à l'apprentissage des langues étrangères dans le cadre d'une approche communicative (V. KOHONEN, 1990)



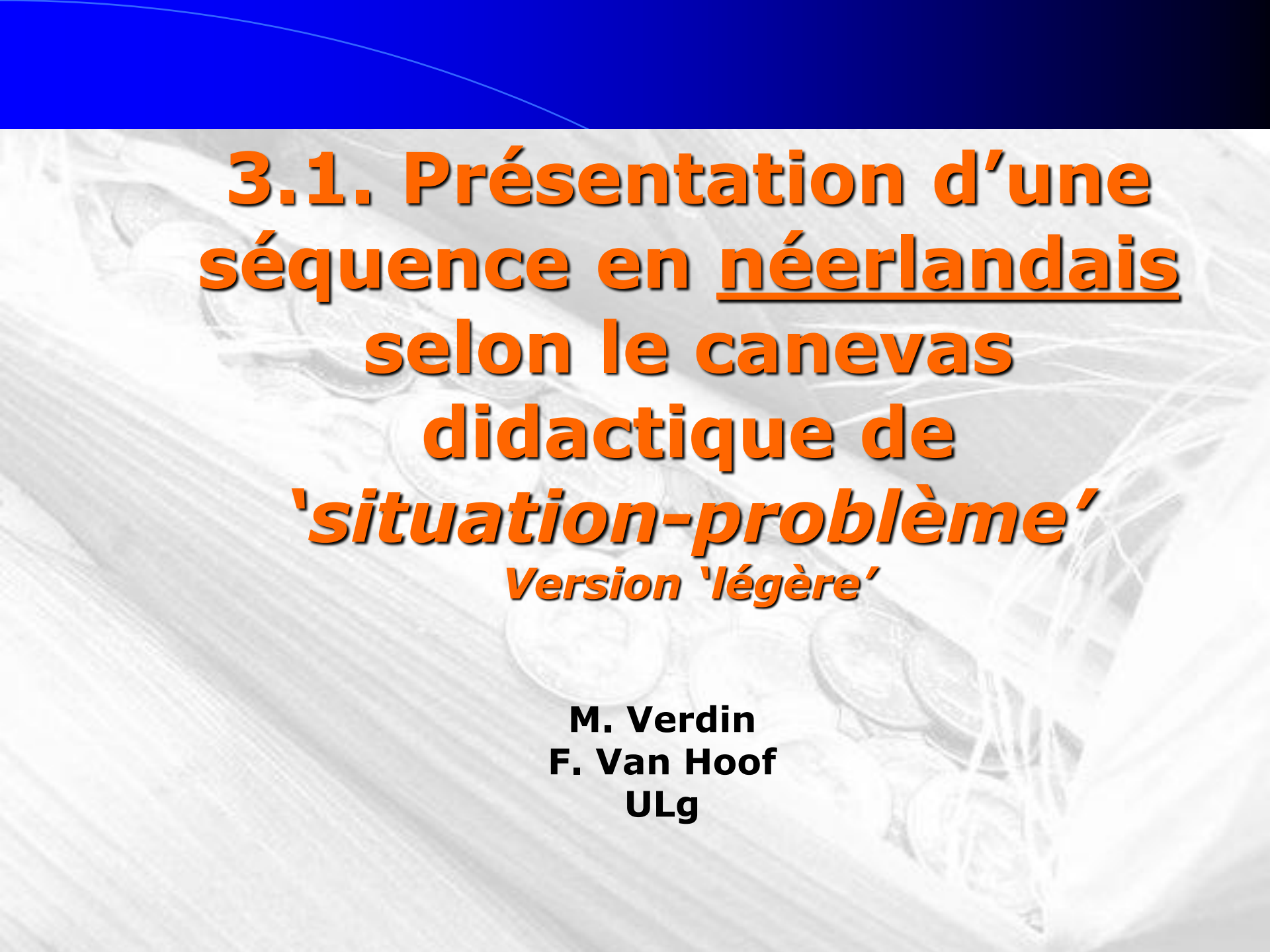


2. Découverte de son style d'apprentissage dominant

A présent...
découvrez votre style
d'apprentissage dominant !

(→ administration de l'ISALEM aux participants)

3. Présentation de deux plans de séquences didactiques basés sur ce canevas didactique expérimentiel de résolution de problème



**3.1. Présentation d'une
séquence en néerlandais
selon le canevas
didactique de
'*situation-problème*'
Version 'légère'**

**M. Verdin
F. Van Hoof
ULg**

Sommaire de la présentation

- 1. Objectifs – Public cible - Durée**
- 2. Situation-problème (SP)**
 - 2.1. Mise en perspective de la SP**
 - 2.2. État des ressources**
 - 2.3. Réactivation et explicitation des (nouveaux) savoirs**
 - 2.4. Application**
 - 2.5. Résolution de la SP**
 - 2.6. Évaluation et remédiation éventuelle**
- 3. Évaluation de la séquence**

1. Objectifs – Public cible - Durée

★ **Objectifs** : au terme de la séquence, les élèves seront capables de...

- parler de l'argent de poche qu'ils reçoivent
- dire ce qu'ils font de leur argent de poche
- exprimer leur degré de satisfaction par rapport à ce qu'ils reçoivent
- tenir une conversation dans laquelle ils expriment vouloir plus d'argent de poche
- justifier pourquoi ils veulent plus d'argent de poche en utilisant la proposition infinitive de but

★ **Public cible** : 3TQ

★ **Durée** : 6h

2. Situation-problème

2.1. Mise en perspective : énoncer la SP et faire jouer cette situation en français ?

Tu aimerais recevoir plus d'argent de poche de tes parents. Un jour, tu décides de leur demander un petit supplément mais tes parents ne sont pas d'accord. Ils aimeraient savoir ce que tu comptes faire de cet argent.

2.2. Etat des ressources : réflexion sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être mobilisés

Réflexion (en français) avec les élèves : qu'est-ce que cette situation-problème mobilise aux niveaux...

de la grammaire ?	la conjugaison, la négation, les comparatifs, la cause (<i>want</i>), la proposition infinitive de but...
du lexique / registre ?	les nombres/montants, les loisirs, la famille, langage familier...
des fonctions langagières ?	être d'accord / pas d'accord, faire une suggestion et y répondre, prendre une décision...
du relationnel ?	apprendre à s'écouter, à travailler en groupes...



savoirs et compétences à réactiver ou à présenter.

2.3. Réactivation et explicitation des (nouveaux) savoirs : activités réalisées

- ★ Mise en situation sous la forme d'une enquête
- ★ CA extensive: répondre à / retrouver des questions
- ★ CL extensive : répondre à des questions
- ★ Clarification du point grammatical : la proposition infinitive de but (om ... te)
- ★ Clarification du lexique : pendant et après les CA et CL
- ★ Sur la base des CA et CL : compléter l'état des ressources

2.4. Application

- ★ Exercices de fixation fermés : texte lacunaire
- ★ Exercices de traduction
- ★ Exercices de transformation (point grammatical)
- ★ EE limitée : former des phrases à partir d'images
- ★ EO limitée : compléter des phrases inachevées (ik heb geld nodig... ; ik wil werken...) ?
- ★ éventuellement : évaluation SSFL/code

2.5. Résolution : EO (jeu de rôles)

★ La SP de départ est à nouveau proposée aux élèves, en néerlandais, complétée cette fois de fiches individuelles sur lesquelles sont décrits des rôles particuliers (dialogues entre un parent et son enfant)

2.6. Évaluation et remédiation

- ★ SSFL / code (phrases de traduction et vocabulaire).
- ★ Pas de remédiation → test SSFL bien réussi.
- ★ Situation-problème de départ : en néerlandais
- ★ A un autre moment de l'année : proposer une nouvelle situation-problème sur le même thème ? (favoriser l'apprentissage en spirale)

3. Evaluation de la séquence

😊 Point forts :

- 💰 Les élèves ont apprécié le thème de l'argent de poche.
- 💰 Ils apprécient aussi le fait de savoir ce qu'ils seront capables de faire « concrètement » en fin de séquence.

😞 Points faibles :

- 💰 Pas assez d'exercices de fixation lexicale.

Et si c'était à refaire ?

- 💰 Je ferais un rappel des nombres pendant la séquence afin de mieux les préparer pour la phase d'exploitation.
- 💰 J'ajouterais la fonction langagière « être d'accord/pas d'accord » à la séquence pour que l'exploitation soit plus « riche ».

3.2. Writing a Ghost Story

(3A1)

Formation IFC du 24 avril 2009

Canevas didactique
« situation-problème »

Version « dure »

Pierre PAGNOUL

1. Public-cible & objectifs

- Public-cible
 - des élèves de 3^{ème} année anglais LE1 (4 heures/semaine)
- Objectifs
 - écrire une histoire de fantômes
 - respectant le schéma narratif ad hoc
 - structurée en paragraphes
 - agencée à l'aide d'organiseurs textuels
 - riche au niveau lexical
 - présentant les faits au passé (cf 2 temps)

2. Durée & pré-acquis

- Durée
 - 2 fois 4h (?)
- Pré-acquis
 - le vocabulaire et la grammaire « de base »
 - le *past simple* (verbes réguliers et irréguliers)

3. Grandes étapes de la séquence

0. Découverte du thème
1. Mise en perspective de la situation-problème
2. Etat des ressources
3. Réactivation et explicitation des (nouveaux) savoirs
4. Application
5. Résolution de la situation-problème
6. Evaluation & Remédiation

3.0. Découverte du thème



Thème : *Ghost Stories*



3.1. Mise en perspective de la situation-problème (version « dure »)

- Mise en perspective de la TFC (tâche finale de communication)
 - **Contexte**
 - Ton professeur d'anglais a entendu sur une chaîne de radio anglophone que celle-ci organise un concours d'écriture d'histoires de fantômes à l'occasion d'Halloween. Le premier prix est un ensemble de 30 déguisements horribles pour tes condisciples et toi. Il a décidé d'y inscrire toute ta classe.
 - **Tâche**
 - Ecris une histoire de fantômes en respectant les 3 contraintes imposées par l'organisateur, à savoir :
 - la longueur (max. 150 mots)
 - le contexte créé par les extraits sonores (disponibles sur le site web de la radio)
 - le titre unique « *Two Months Ago I Met a Very Naughty Ghost* ».

3.2. Etat des ressources

- Quelles ressources cette situation-problème mobilise-t-elle sur les plans...
 - lexical ?
 - grammatical ?
 - fonctionnel ?
 - stylistique (genre et structure du texte) ?

3.2. Etat des ressources (suite)

Lexique	Grammaire	Fonctions	Genre et structure

3.2. Etat des ressources (suite)

Lexique	Grammaire	Fonctions	Genre et structure
<ul style="list-style-type: none">• Voc. relatif à la peur (mots et expressions)• Voc. relatif aux sens (surtout ouïe et vue)• Voc. relatif à la thématique des fantômes (description de monstres, endroits, sons, météo...)• Articulateurs temporels	<ul style="list-style-type: none">• Past simple• Past continuous	<ul style="list-style-type: none">• Raconter une histoire• Décrire (manoir, château, cimetière, personnage...)	<ul style="list-style-type: none">• Construction d'une « ghost story »• Schéma narratif• Structure en §

3.3. Réactivation et explicitation des (nouveaux) savoirs

- Découverte du nouveau champ lexical via...
 - une/des CL
 - « *What do you know about [Halloween?](http://www.anglaisfacile.com)* » (<http://www.anglaisfacile.com>)
 - « *[Late Night Ride](http://www.halloweenishere.com/ghost_stories.html)* » (http://www.halloweenishere.com/ghost_stories.html)
 - « *[The 5th Family Member](http://www.yourghoststories.com)* » (www.yourghoststories.com)
 - une/des CA
 - *[Visite virtuelle](http://hauntedmansion.denisedreams.com)* d'une maison hantée (<http://hauntedmansion.denisedreams.com>)
 - « *[Marion Talks About Ghost Stories](http://www.elllo.org)* » (www.elllo.org)
 - « *[The Canterville Ghost](#)* » (Team Magazine, issues 1-3, 2004-2005)
- Présentation de la matière grammaticale
 - formation et emplois du *past simple* (rappel car pré-acquis)
 - formation et emplois du *past continuous* ([synthèse lacunaire](#))

3.3. Réactivation et explicitation des (nouveaux) savoirs (suite)

- Sur la base des CL, compléter l'état des ressources
 - découverte du schéma narratif des récits fantastiques
 - introduction/exposition = *setting*
 - avertissement = *warning*
 - transgression = *defiance*
 - aventure = *adventure*
 - conclusion ouverte ou tragique = *denouement*
 - découverte de la structuration du texte
 - paragraphes
 - mots-liens

3.4. Application

- Exercices de fixation lexicale (vocables et expressions)

1 - 2 - 3

- Exercices de fixation grammaticale (temps)

- Exercices de structuration

- mots-liens et construction d'un texte en paragraphes
- structuration en respectant le schéma narratif

3.5. Résolution de la situation-problème

- Résolution de la TFC

- Contexte

- Ton professeur d'anglais a lu dans un magazine anglophone que celui-ci organise un concours d'écriture d'histoires de fantômes à l'occasion d'Halloween. Le premier prix est un séjour (2 jours et 1 nuit) à Disneyland Paris en novembre 2009. Il a décidé d'y inscrire toute ta classe.

- Tâche

- Ecris une histoire de fantômes en respectant les 3 contraintes imposées par l'organisateur, à savoir :
 - la longueur (max. 150 mots)
 - le choix de 3 images (parmi les 6 retenues par le magazine) qui illustreront ton récit
 - le titre unique « *I Visited a Haunted Castle in my Area* ».



Merci pour
votre attention !



Nouveaux vocables (adjectifs)

SCARE

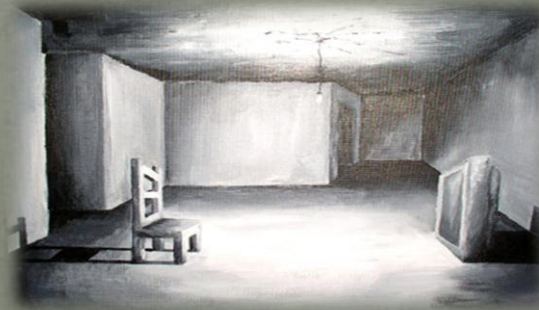
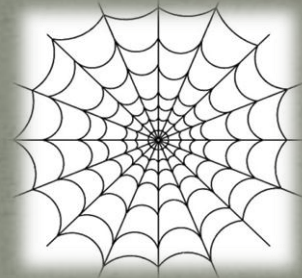
METER



horrified
petrified
terrified
aghast
panicky
frightened
scared
afraid
anxious
startled
surprised



Images concours



4. Activité d'appropriation :
conception d'un plan de
séquence didactique articulé
autour du canevas didactique
présenté pendant la formation

Données

- ✓ Manuels :
 - *New Headway* (elementary), *Snapshot* (starter), *New English File* (elementary, pre-intermediate)
 - *Tandem 2*, *Kompas 1*, *Clic en Nederlands*
- ✓ Année et niveau de langue : à choisir
- ✓ Nombre d'élèves: 24
- ✓ Nombre d'heures/semaine : 4
- ✓ Durée de la séquence : 6h ou 8h
- ✓ Tâche finale (éventuellement à inventer)
- ✓ Mise en perspective : version « légère » ou « dure »
- ✓ Pas d'évaluation, du moins certificative