

Formation pour les Formateurs de langues
du réseau IFAPME

**Cadrage théorique sur l'approche
communicative et présentation
de deux grands canevas didactiques
destinés à l'enseignement des langues
étrangères**

Liège, le 26 septembre 2008
G. Simons, P. Pagnoul, F. Van Hoof (ULg)

Au menu de la formation



Matinée : 9h30-12h15

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

1. Cadrage théorique

1.1. Bref rappel historique des méthodes d'enseignement des LE

1.2. Nouveau cadre (légal) en Communauté française
de Belgique et en Europe

1.3. Caractéristiques de l'approche communicative, évaluation
et pistes d'optimisation

Pause café

2. Présentation de deux grands canevas didactiques : un canevas
traditionnel et un canevas basé sur la *résolution de problèmes*

Après-midi : 13h15-16h00

3. Présentation de plans de séquences basés sur les deux canevas didactiques :

- anglais (P. Pagnoul)
- néerlandais (F. Van Hoof)

Abréviations utilisées

LE	=	langue(s) étrangère(s)
LM	=	langue maternelle
CL	=	compréhension à la lecture
CA	=	compréhension à l'audition
EE	=	expression écrite
EO	=	expression orale
IO	=	interaction orale

0. PRESENTATION

du Service de Didactique des Langues et
littératures modernes de l'ULg
et des participants à la formation

1. L'équipe du Service de didactique des Langues et littératures modernes

M. Germain SIMONS	chargé de cours	▪ AESS LLG + LLM ▪ CAPAES LLM
Mme Florence VAN HOOFF	assistante (1/2 temps)	▪ AESS et CAPAES LLG/LLM ▪ Professeur dans l'enseignement secondaire (D/N)
M. Pierre PAGNOUL	assistant (1/2 temps)	▪ AESS LLG/LLM ▪ Professeur dans l'enseignement secondaire (A/N)
M. Daniel DELBASSINE	assistant (1/2 temps)	▪ AESS LLM (E/I) ▪ Professeur dans l'enseignement secondaire (F/E)

Moniteurs pédagogiques = 225 heures/an	<u>Anglais/allemand/néerlandais/espagnol/italien</u> • Mme M. ALVAREZ (A/N), A.R. de Chênée • Mme G. CANNELLA (I), A.R. de Montegnée • Mme A. FADISTA (N/D), Ville de Liège • Mme L. LEMAIRE (A/N), Collège St-Joseph (Chênée) et Institut Notre-Dame de Jupille • Mme M. LENAERTS (A/D), Haute Ecole Troclet • M. J. RANDAXHE (E), A.R. de Seraing Air Pur • Mme F. RENARD (A/D), Institut Ste-Véronique • Mme J. VANHOOF (A/N), A.R. Liège Atlas
---	---

Maîtres de stages :	+/- 150 maîtres de stages : germanistes et romanistes, dans toute la Province de Liège, dans tous les réseaux.
----------------------------	--

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

- Anne CAMPO
- Julie VANHOOF
- Martine VERDIN

2. Les activités du service

Enseignement et tutelle des stages

- AESS/LLG + AESS LLM
- Ma. finalité didac. LLM (2), finalité didactique
- CAPAES LLG et CAPAES LLM

Recherches

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

Formations

- Dans le cadre des recherches
- IFC (2009)
- IFAPME (2008)
- ...

Adminis.

- Gestion du service
- Jury AESS/Ma fin. didac.
- Cifen
- Commissions

Qui êtes-vous ?



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

1. CADRAGE THEORIQUE

1.1. Bref aperçu de l'histoire des méthodes d'enseignement des langues étrangères

A. Principales méthodes d'enseignement des langues étrangères

1. Méthode indirecte ou 'grammaire-traduction'.
2. Méthode directe (méthode inductive ou naturelle).
3. Méthode active ou éclectique.
4. Méthode audio-orale/linguale > 4'. audiovisuelle.
5. Approche communicative.

B. Commentaires

- Jusqu'à la méthode audio-orale, les méthodes ne sont pas vraiment sous-tendues par une *théorie* de l'enseignement/apprentissage des langues. Il s'agit davantage de *principes généraux* qui reposent sur *le bon sens, des convictions, l'expérience vécue* en tant qu'enseignant/inspecteur.
- L'histoire des méthodes d'enseignement des LE semble être marquée par un **mouvement de balancier**. De temps à autre, le balancier se recentre (cf. méthode 'active' ou 'éclectique').

▪ Les grandes différences entre les méthodes s'articulent autour de **6 grands axes** qui sont autant de **débats** encore d'actualité aujourd'hui :

- 1) importance accordée à la LM vs LE dans l'enseignement
- 2) la LE comme objet d'études vs outil de communication
- 3) importance accordée à la grammaire ou le débat forme vs message
- 4) importance accordée aux quatre macro-compétences : CL, CA, EE, EO
- 5) apprentissage par exposition à l'input et/ou par production (output)
- 6) l'apprentissage par imitation et/ou par réflexion

Certains de ces débats datent de la fin du 19e siècle !

On peut douter que la majorité des enseignants belges ait suivi à la lettre les recommandations des inspecteurs, des auteurs de manuels, et autres pédagogues.

On peut en effet supposer que la majorité d'entre eux a accueilli ces différentes réformes avec *prudence*, voire *méfiance* et a opté pour la formule du 'juste milieu'.

C. Quelques hypothèses pour expliquer la position *prudente* des enseignants à l'égard des nouvelles méthodes

- **Méfiance et lassitude** des enseignants vis-à-vis des réformes 'venues d'en haut'.
- **'Résistance au changement'** qui serait particulièrement développée chez les enseignants.
- **Bon sens, pragmatisme, sens du compromis** qui seraient ancrés dans notre belgitude.
- **L'histoire du germaniste**, et, plus particulièrement, la tension qu'il subit entre sa formation philologique initiale (// méthode indirecte) et les exigences de l'approche communicative (// méthode directe) qui le conduirait naturellement à opter pour un *compromis didactique*, plus confortable.

1.2. Nouveau cadre (légal) en Communauté française de Belgique et en Europe en ce qui concerne l'apprentissage des langues étrangères

A. Au niveau de la Communauté française

1997 : Décret définissant les MISSIONS prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

sd : 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'Ecole : 10 priorités pour nos enfants.

2007 : Réforme de l'inspection et de ses missions.

B. Au niveau du Conseil de l'Europe

Fin des années 70 début des années 80 : documents du Conseil de l'Europe :

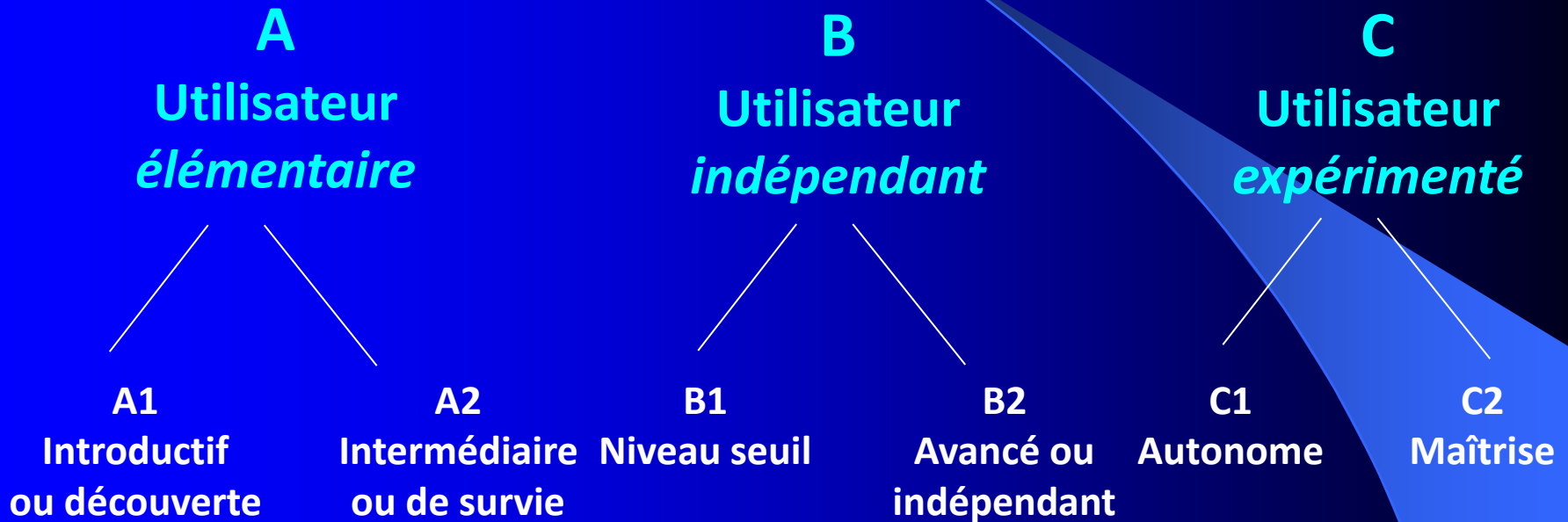
- *Un niveau-Seuil*
- *Threshold Level*
- *Drempelniveau*
- *Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache*
- ...

1991- : *Le cadre européen commun de référence pour les langues - apprendre, enseigner, évaluer.*

Cadre de référence en six niveaux :

- 1) Le Niveau introductif ou découverte (*breakthrough*)
- 2) Le Niveau intermédiaire ou de survie (*Waystage*)
- 3) Le Niveau seuil (*Threshold*)
- 4) Le Niveau avancé (*Vantage*)
- 5) Le Niveau autonome ou de compétence opérationnelle effective (*compétence efficace* ou *compétence opérationnelle adéquate*)
- 6) La maîtrise (*maîtrise globale* ou *compétence opérationnelle globale*)

Surtout connu dans sa présentation suivante :



De plus en plus de formations et de manuels ciblent explicitement ces niveaux. Il faut cependant reconnaître que la différence entre ces niveaux est parfois floue.

1.3. L'approche communicative

1. Contexte historique et pédagogique

A la fin des années 70 :

- progrès et démocratisation progressive des transports en commun
- lancement des nouvelles technologies de l'information et de la communication (surtout à partir des années 90)
- volonté politique sur la plan européen de favoriser les échanges entre peuples
- essor des 'arts et des sciences de la communication'
- la mode même du concept de communication
- ...

☞ Tout ceci conduit à un état d'esprit : l'homme est un être forcément *communicant*.

Sur le plan pédagogique, importance des travaux du Conseil de l'Europe.

2. Quelques caractéristiques

- APPROCHE et non méthode.
- Didactique orientée vers les BESOINS DE L'APPRENANT.
- La langue est un OUTIL que l'élève doit apprendre à maîtriser pour parvenir à un but : communiquer efficacement dans une situation donnée.
- Concept des 4 SKILLS, ou 4 (macro-)compétences.

- Les cinq composantes de la compétence communicative :
 - *compétence linguistique*
 - *compétence stratégique*
 - *compétence sociolinguistique*
 - *compétence socioculturelle*
 - *compétence discursive*
- L'approche *fonctionnelle*. Point de départ : une réflexion sur les ACTES de parole réels, concrets, produits ou susceptibles d'être produits par un groupe-cible d'apprenants (CCC du Conseil de l'Europe : *Niveau-Seuil*).

3. De la place de la grammaire dans l'approche communicative

- La grammaire est UN DES OUTILS que l'élève doit apprendre à maîtriser pour parvenir à un but : communiquer.
- Selon les versions de l'approche communicative, le foyer grammatical est +/- important :
 - selon la **version orthodoxe**, de la première heure, inspirée par les travaux de S. KRASHEN, la grammaire n'a pas de réelle utilité ;
 - selon une **version plus modérée**, la grammaire est nécessaire ; il convient de privilégier la qualité à la quantité et toujours en relation avec un BESOIN manifesté dans une situation de communication précise.

4. Points forts de l'approche communicative

L'approche communicative a eu et a encore le mérite de mettre l'accent sur :

1. l'authenticité des situations de communication proposées aux élèves
2. la richesse de l'input sur le plan linguistique
3. le développement des 4 macro-compétences avec une attention particulière pour l'expression orale et la compréhension à l'audition
4. les concepts de 'comprehensible input', de 'information gap' et de 'négociation du sens'
5. le potentiel créatif des apprenants (>< méthode audio-visuelle)
6. l'autonomie des apprenants, notamment par le biais d'une sensibilisation aux stratégies de compréhension et de communication

5. Problèmes et difficultés de l'approche communicative

1. Les contextes d'apprentissage qui ont profondément influencé les bases théoriques de l'approche communicative (= les programmes d'immersion et l'apprentissage naturel d'une LE) ne sont pas comparables au contexte *scolaire* d'apprentissage des langues étrangères que nous connaissons.
2. L'approche communicative a peut-être sous-estimé les caractéristiques du public-cible : des adolescents ou des adultes et non des enfants.
3. Les besoins des élèves ne sont pas toujours faciles à identifier, surtout dans l'enseignement secondaire général.
4. On n'a pas dégagé les moyens budgétaires indispensables à la mise en pratique de cette réforme (cf. classes de 25 à 30 élèves !).

5. Il règne un certain flou sur le plan méthodologique, ce qui est parfois perturbant pour les (jeunes) enseignants et a souvent conduit à des représentations erronées de ce qu'est ou devrait être l'approche communicative.
6. Souvent trop peu de place accordée à la *systematisation* des savoirs acquis.
7. Les jeunes enseignants germanistes ne se sentent pas toujours préparés à cette approche pragmatique de la langue étrangère.
8. Difficulté de l'évaluation des compétences, surtout l'expression orale.

6. Quatre grands axes sur lesquels nous avons travaillé pour tenter d'optimiser l'approche communicative

1. Augmenter la quantité de l'input auquel les élèves sont exposés ainsi que les opportunités d'output en modifiant le mode de gestion de classe mais pas le volume horaire de cours.

= apprentissage en tandem ; accès-libre.

2. Identifier, expliciter et exercer les stratégies de compréhension et de production afin de rendre les élèves plus autonomes.

= stratégies de compréhension à la lecture ; stratégies de communication ; outils diagnostiques et de remédiation.

3. (Ré)introduire une phase d'observation réflexive dans l'approche communicative (Kolb, D., 1984 ; Kohonen, V., 1990 ; Simons, G., 2001).

= stratégies de communication ; mémoire de F. Van Hoof, séquences d'étudiants du CAPAES.

4. Travailler sur la différenciation de l'apprentissage.

= gestion de l'hétérogénéité ; accès-libre ; outils diagnostiques et de remédiation.

2. Présentation de deux CANEVAS DIDACTIQUES

2.1. Canevas 'traditionnel'

1. Présentation



2. Fixation



3. Exploitation



4. Evaluation/remédiation

1. Phase de PRESENTATION

- Activité(s) de mise en situation.
- Activités de CA/CL (*extensif/sélectif/intensif*).
- Clarification de la matière
(grammaire/vocabulaire/fonctions).
- (Mémorisation : étude du voc., des fonctions, de la grammaire).

La phase de présentation cible la **COMPREHENSION** et la **RESTITUTION**.

2. Phase de FIXATION

- Activités permettant d'exercer les nouveaux éléments linguistiques qui ont été présentés (voc., gram., fonctions).

!!! Respecter une progression d'exercices *fermés* vers des exercices *plus ouverts*.

La phase de fixation cible donc **l'APPLICATION**.

3. Phase d'EXPLOITATION

- Activités visant à réaliser le TRANSFERT des nouveaux éléments linguistiques dans la masse des connaissances acquises par l'apprenant.

Critères :

- a) Abandon progressif du document de base et du contexte dans lequel les éléments linguistiques ont été présentés.
- b) Accentuation des compétences actives (EE, EO, IO).
- c) Réduction du contrôle exercé par le formateur et donc autonomie de plus en plus grande accordée aux apprenants.

Remarque :

Difficile d'avoir une bonne exploitation (output) si input médiocre.

La phase d'exploitation cible donc le **TRANSFERT**.

4. Phases d'EVALUATION et de REMEDIATION

Objectif de l'évaluation : établir un diagnostic aussi précis que possible du niveau de maîtrise atteint par chaque apprenant dans la matière enseignée.

Objectif de la remédiation : remettre à niveau les apprenants qui n'ont toujours pas assimilé les nouveaux savoirs enseignés.

Remarques :

- Une remédiation n'est pas toujours indispensable (cf. voc.).
- La remédiation peut être organisée avec tout le groupe ou en sous-groupes, voire par deux, avec un tuteur.
- La remédiation peut être organisée sous forme de jeux.

2.2. Canevas didactique basé sur le concept de situation-problème et le modèle de l'apprentissage expérientiel de D. KOLB

2.2.1. L'approche par situation-problème

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

- « situation-problème » (avant) → « situation de communication » (aujourd'hui).
- « *Ensemble contextualisé d'informations à articuler en vue d'une tâche déterminée* ».
- Axée au moins sur une des quatre compétences. Généralement, 3 ou 4.
- 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 'light'

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

2° Version intermédiaire

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

3° Version 'hard'

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

2. Phase d'état des ressources

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

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

Faire apparaître ce que les apprenants maîtrisent déjà et ce qui devra faire l'objet d'un apprentissage.

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 (fixation) sur les outils qui viennent d'être explicités.

Remarques :

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

4. Phase de résolution de la situation-problème

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

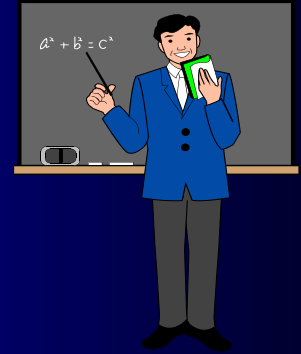
5. Phases d'évaluation et de remédiation

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.
- On peut avoir recours au tutorat.

D. RÔLES de chacun ?



1) FORMATEUR

RECHERCHE d'une situation-problème appropriée, +/- authentique.

REFLEXION sur...

- le type de tâche
- la démarche méthodologique de la séquence
- les pré-requis nécessaires pour résoudre la situation-problème
- les exercices proposés
- les critères d'évaluation

2) APPRENANTS



Pré-acquis sur les plans :

- lexical
- grammatical
- fonctionnel
- stratégique
- métacognitif
- relationnel

E. AVANTAGES présumés du travail par situation-problème

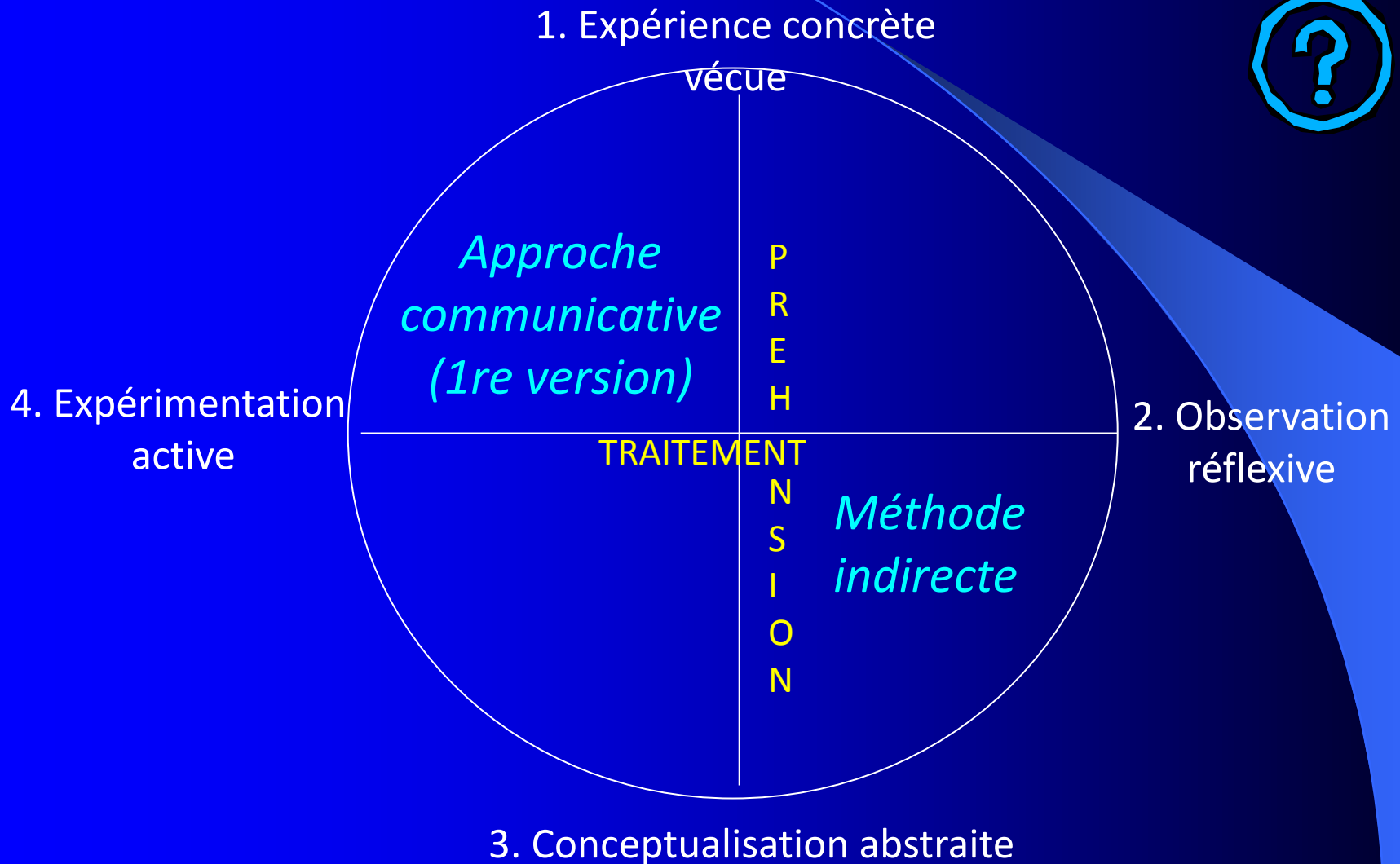
- favoriser des apprentissages significatifs
- travailler sur la motivation des apprenants
- favoriser le transfert à d'autres situations de communication
- devenir plus indépendant/autonome dans son apprentissage
- développer la créativité ???
- apprendre la coopération en petits groupes de travail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

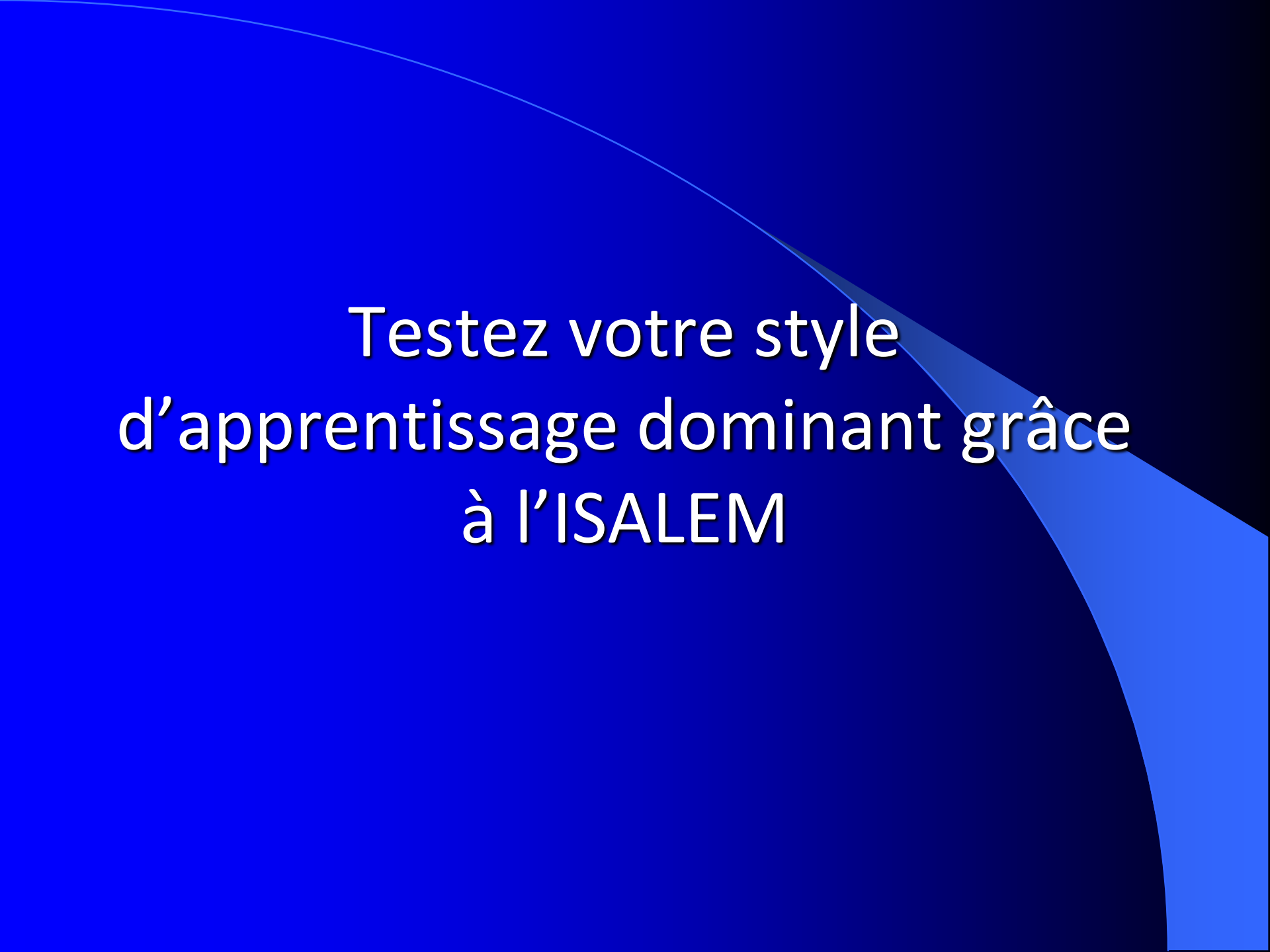
(FESEC, 2001, p. 7)



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

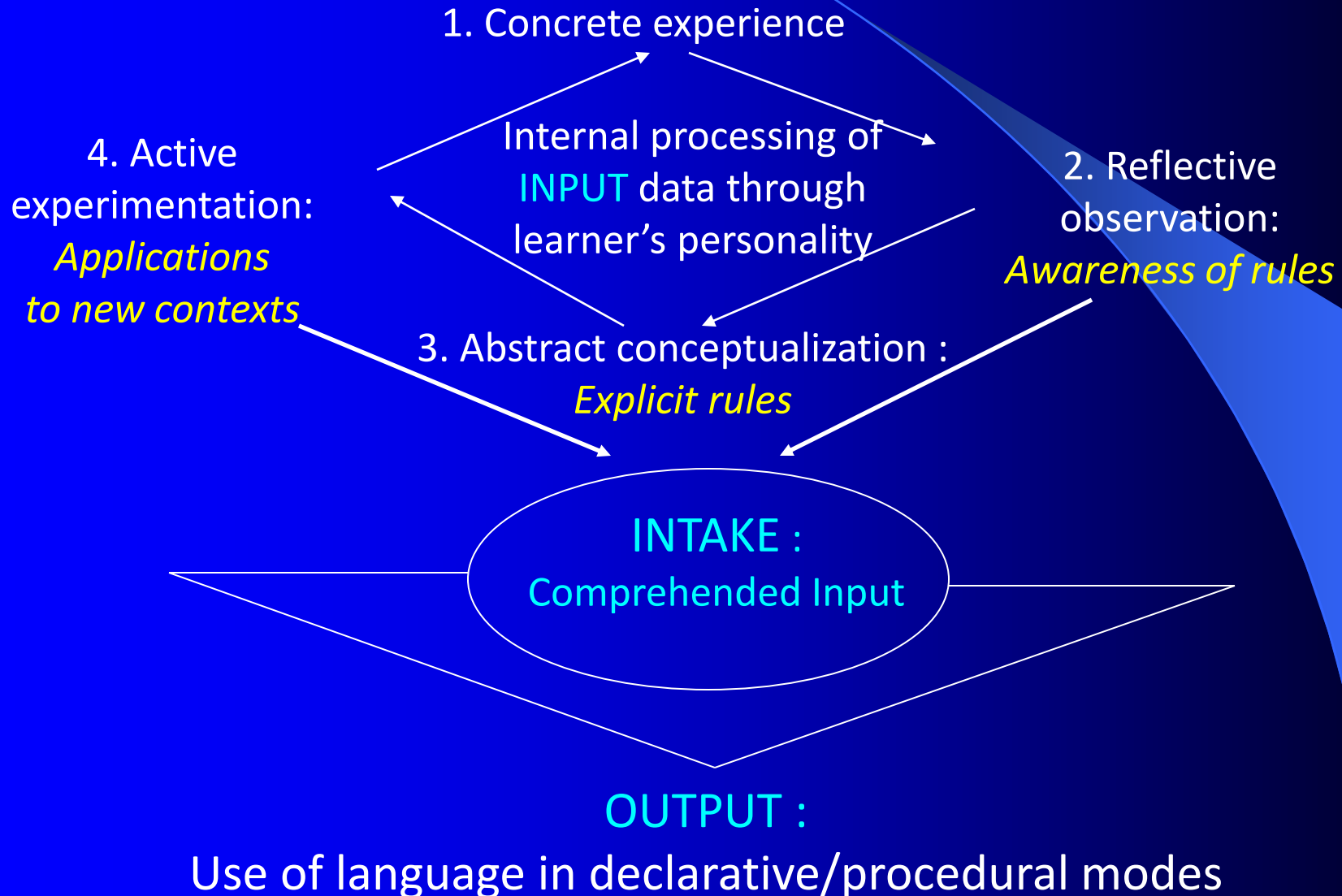
Le modèle d'apprentissage expérientiel de D. KOLB



The background is a dark blue gradient. A thin, light blue curved line starts from the top left and arcs towards the right. A light blue triangle is positioned on the right side, pointing towards the center.

Testez votre style
d'apprentissage dominant grâce
à l'ISALEM

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



3. Présentation de plans de séquences basées sur les deux canevas didactiques



3.1. Plans de séquences en anglais

Champ lexical :
« *First job interview* »

P. Pagnoul

Sommaire de la présentation

- Objectifs – Public cible – Durée
- Canevas traditionnel :
 - Présentation
 - Fixation
 - Exploitation
 - Evaluation
 - Remédiation éventuelle

Sommaire de la présentation (suite et fin)

- Canevas 'Situation-problème'

- Mise en perspective
- Etat des ressources
- Apprentissage
 - Clarification
 - Application
- Résolution
- Evaluation
- Remédiation éventuelle

Objectifs - Public cible - Durée

- Objectifs: au terme de la séquence, les élèves seront capables de :
 - utiliser le vocabulaire et les fonctions propres à la préparation et au passage d'un premier entretien d'embauche
 - utiliser activement les temps du passé et le present perfect (simple and continuous)
 - transférer leurs savoirs et savoir-faire dans la simulation orale d'un entretien d'embauche
- Public cible : 6A1(niveau avancé)
- Durée : +/- 6 heures

Canevas traditionnel : Présentation

- Activités proposées

- Distribution de stimuli visuels (1 – 2 – 3 - 4)
- Discussion orale pour faire découvrir le thème
- CL extensive « *How to write an impressive CV* » + Q°
- CA extensive, puis sélective « *Business English : Learn how to go through a job interview with ease* » + Q° (+ script)
- Clarifications lexicale et fonctionnelle
- CL extensive, puis intensive sur la base d'un article du magazine *Current* « *1st job interviews* » + Q° (ouvertes et fermées)
- CA sélective « *Job interviews – Typical questions* » + QCM
- Clarifications lexicale et fonctionnelle
- Réflexion grammaticale sur la base de la CA (temps utilisés)
- Clarification grammaticale → “refresh”

Canevas traditionnel : Fixation

- Activités proposées

- Exercices de fixation fermés
 - Mots croisés
 - QCM
 - Associogrammes
 - Phrases lacunaires
 - ...
- Exercices de fixation plus ouverts
 - Phrases à compléter
 - Phrases de thème
 - ...

Canevas traditionnel : Exploitation

- Jeu de rôles par paires « tournantes » avec fiches individuelles (objectifs personnels et contraintes à respecter) → simulation d'entretiens d'embauche entre candidats et responsables RH
- Retour sur l'activité via les responsables RH

Canevas traditionnel : Evaluation

● EE :

- Contexte : *Tu viens de recevoir un mail de ton ami irlandais dans lequel il te fait part de son anxiété à l'approche de son premier entretien d'embauche. Il ne sait pas du tout comment préparer ce moment-clé, quelle attitude adopter, quelles questions éviter,... bref, il ne se sent pas prêt pour s'y présenter dans de bonnes conditions !*
- Tâche : *Ecris un mail de réponse dans lequel tu feras part du déroulement de ton dernier entretien d'embauche... qui s'est soldé par un engagement ! Termine ton mail de manière à le rassurer, l'informer et le conseiller en lui transmettant toutes les « ficelles » d'un premier entretien d'embauche! Enfin, explique-lui ce que ton nouveau travail t'a apporté jusqu'à maintenant.»*

Canevas « situation-problème » :

Mise en perspective

- Activités proposées

- (Distribution de stimuli visuels (1 – 2 – 3 – 4))
- (Discussion orale pour faire découvrir le thème)
- Jeu de rôles par paires sans fiches individuelles (objectifs personnels et contraintes à respecter) → simulation d'entretiens d'embauche

Canevas « situation-problème » :

Etat des ressources

- Phase d'état des ressources → émergence de 2 questions majeures :
 - « *De quoi avons-nous besoin pour réaliser la tâche ?* »
→ ce qu'il faut apprendre/enseigner
 - « *Quels acquis avons-nous déjà pour nous aider ?* »
→ ce qui est déjà « maîtrisé » par les apprenants

Situation-problème : Apprentissage

- Clarification (1^{ère} partie)
 - CL extensive « *How to write an impressive CV* » + Q°
 - CA extensive, puis sélective « *Business English : Learn how to go through a job interview with ease* » + Q° (+ script)
 - Clarifications lexicale et fonctionnelle

Situation-problème : Apprentissage

- Clarification (2^{ème} partie)

- CL extensive, puis intensive sur la base d'un article du magazine *Current* « *1st job interviews* » + Q^o (ouvertes et fermées)
- CA sélective « *Job interviews – Typical questions* » + *QCM*
- Clarifications lexicale et fonctionnelle
- Réflexion grammaticale sur la base de la CA (temps utilisés)
- Clarification grammaticale → “refresh”

Situation-problème : Apprentissage

- Application

- Activités proposées

- Exercices de fixation fermés

- Mots croisés
 - QCM
 - Associogrammes
 - Phrases lacunaires
 - ...

- Exercices de fixation ouverts

- Phrases à compléter
 - Phrases de thème (temps + nouveaux vocables)
 - ...

Canevas « situation-problème » : Résolution

- Jeu de rôles par paires « tournantes » avec fiches individuelles (objectifs personnels et contraintes à respecter) → simulation d'entretiens d'embauche entre candidats et responsables RH
- Retour sur l'activité via les responsables RH

Canevas « situation-problème » : Remédiation

- Pré-test vs post-test :
 - Analyse des progrès réalisés entre le pré-test (version « hard » de la mise en perspective vécue *live* par les apprenants) et le post-test (activité similaire, mais bénéficiant des phases d'état des ressources et d'apprentissage [clarification et application])
 - Possibilité d'envisager une remédiation collective/individualisée sur la base de cette analyse

3.2. Plans de séquences en néerlandais

- ✓ Point grammatical : « *la voix passive* »
- ✓ Champ lexical : « *tijdsbesteding* »

F. Van Hoof

Sommaire de la présentation

1. Objectifs – Public cible - Durée

2. Canevas traditionnel :

- ◆ Présentation
- ◆ Fixation
- ◆ Exploitation
- ◆ Evaluation
- ◆ Remédiation éventuelle

3. Canevas 'Situation-problème'

- ◆ Mise en perspective
- ◆ Etat des ressources
- ◆ Apprentissage
 - ◆ Clarification
 - ◆ Application
- ◆ Résolution
- ◆ Evaluation
- ◆ Remédiation éventuelle

1. Objectifs – Public cible - Durée

- ★ Objectifs : au terme de la séquence, les élèves seront capables de :
 - décrire oralement leur emploi du temps et celui des autres en utilisant le vocabulaire propre à ce champ lexical
 - écrire un article / résumé de leur emploi du temps et de celui des autres en utilisant les temps de la voix passive
- ★ Public cible : 4N1 ou 5N1
- ★ Durée : +/- 8 heures

2. Canevas traditionnel

◆ Présentation : activités proposées

- ★ Ecoute de stimuli auditifs (bruitages)
- ★ Courte EO sous forme de brainstorming : *quel est votre emploi du temps pendant une journée / une semaine ? Que faites-vous pendant vos temps libres ?*

OU (niveau avancé)

- ★ EO : description d'une animation vidéo (réactivation du vocabulaire) <http://www.faut-rire.com/animaux/le-chat-de-simon-vs-television.html> suivie du brainstorming

◆ Présentation : activités proposées (suite)

- ★ CL extensive: définition du concept 'vrije tijd'
- ★ CL extensive et intensive : « onderzoek naar werk en vrije tijd : de week van een Belg » (article de presse extrait de *Wablieft*)
- ★ Pour le niveau avancé : CL extensive présentant, de façon générale, une enquête sur l'emploi du temps des Flamands (<http://www.tijdsonderzoek.be/flash/index.html>) suivie d'une EO : décrire ce que font les Flamands au cours de la journée / semaine (réactivation du vocabulaire de la vie de tous les jours et des degrés de comparaison : cliquer sur « animeer »)
- ★ Clarification lexicale

◆ **Présentation : activités proposées (suite)**

- ★ Présentation du point grammatical : la voix passive : repérage dans les CL
- ★ Induction de la règle de grammaire
- ★ CA : « interview de 6 personnes au sujet de leurs habitudes de lecture » (issue de *Taalrijk*) + description de leur emploi du temps
- ★ Clarification du vocabulaire



Fixation : activités proposées

★ Exercices de fixation fermés :

- Au niveau lexical :
 - appariement
 - mots croisés
 - phrases lacunaires
- Au niveau grammatical :
 - Reconnaître les formes actives et passives
 - Conjuguer le verbe à la voix passive

★ Exercices de fixation plus ouverts

- transformer des phrases du texte (VA-VP)
- traduire des phrases (VA-VP et VP-VA))
- compléter des phrases en utilisant la voix passive

◆ **Exploitation : activités proposées**

- ★ IO : réalisation d'une enquête : les participants s'interrogent mutuellement sur leur emploi du temps et récoltent ces données.
- ★ EE : rédaction d'un résumé/article : les participants doivent rédiger un texte en utilisant des formes verbales à la voix passive, résumant l'emploi du temps des autres participants. Ce texte est à rendre au formateur ou à lire aux autres participants.
- ★ Tâches d'écoute : noter les activités citées et leur durée et le nombre de voix passives utilisées.
- ★ Pour le niveau avancé : donnée supplémentaire: introduire les différences entre hommes et femmes concernant l'emploi du temps.

◆ Evaluation

- ★ Contexte : *Tu as lu sur un forum de discussion un article affirmant que les Belges consacrent de moins en moins de temps à leurs loisirs. Tu décides de réagir à cet article.*
- ★ Tâche : *A l'aide des documents lus en classe et des échanges réalisés, écris un article de presse / résumé de ce que tu as appris sur l'emploi du temps des Belges. Complète ce résumé par la description de ton emploi du temps et par ton avis sur l'article de départ.*
- ★ Pour le niveau avancé : tu peux aussi t'*inspirer* des idées de l'article de *Wablieft* « Werk en vrije tijd : we snellen door het leven ».



Remédiation

- ★ Correction collective : le formateur, après avoir corrigé les copies, liste les erreurs des apprenants et les propose au groupe. De façon collective, les participants proposent des corrections.

3. Canevas 'Situation-problème'

- ★ Objectifs : au terme de la séquence, les élèves seront capables de :
 - utiliser les temps de la voix passive
 - décrire un accident en utilisant le vocabulaire propre à ce champ lexical

- ★ Public cible : 4N1

- ★ Durée : +/- 8 heures

◆ Mise en perspective : activités proposées

- ★ Situation-problème de départ : *tu as été témoin d'un accident lors d'un séjour à Malines. On te demande de témoigner (commissariat) : jeux de rôle par quatre (plan)*

= donner du sens aux activités en plongeant les apprenants dans une activité nécessitant l'utilisation du passif.

◆ Etat des ressources : réflexion sur les savoirs et savoir-faire mobilisés

- avec les apprenants
- technique du 'notice the gap' : comparaison de la production des apprenants à un dialogue entre deux locuteurs natifs placés dans la même situation de communication (enregistrement audio)
- qu'est-ce que cette situation-problème mobilise au niveau de la grammaire, du lexique et des stratégies de communication ?



savoirs et compétences à réactiver ou à présenter.



◆ Apprentissage



💧 Clarification du point grammatical

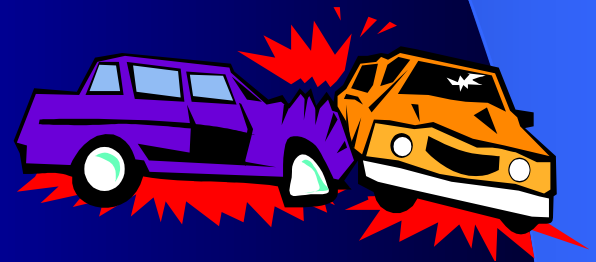
- Travail au CCM (utilisation d'un CD-Rom) : matière assez rébarbative → CCM = moyen d'agir sur la motivation.
- Travail par paires hétérogènes : développer plusieurs compétences.
- CA (grammaire au service de la communication) : repérage des formes grammaticales.
- Induction de la règle.

💧 Application

- Exercices de fixation fermés proposés par le CD-Rom.
- Exercices de fixation plus ouverts proposés par le formateur :
 - transformer des phrases (VA-VP)
 - traduire des phrases (VA-VP et VP-VA)
 - compléter des phrases en utilisant la voix passive
- Exercices d'application ciblant plusieurs outils linguistiques (lexique, stratégies de communication, grammaire).

◆ Résolution

★ Nouvelle situation-problème, de même famille : *tu as été victime d'un accident à Hasselt. Tu es convoqué au commissariat pour témoigner.*



◆ Remédiation

- ★ Analyse des progrès réalisés entre la première et la deuxième situation-problème.
- ★ Remédiation individuelle/collective éventuelle sur la base de cette analyse.

Merci pour votre attention !