

**Enseigner en
langue seconde**

**Guide de formation à
l'enseignement
bilingue et à
l'approche équilibrée**

**À l'intention des professeurs des
Instituts de Formation des Maîtres**

Table des matières

Introduction	6
SECTION 1 – Les références politiques	8
Cours 1 – le PRODEC	8
PRODEC I ET PRODEC II (extrait)	8
Cours 2 – La loi d’orientation	9
La loi d’orientation (extrait)	9
Cours 3 – La politique linguistique	10
La politique linguistique	10
SECTION 2 – Le référentiel de compétences	12
Cours 4 – Le référentiel de compétences	12
Prétest – les croyances	12
Présentation et lecture	13
Post-test et corrigé	15
Cours 5 – Explorer le référentiel de compétences	17
Suggestions pour animer le cours 5:	17
SECTION 3 – Un monde en changement	21
Cours 6 – Le monde en changement	21
Cours 7 – Le monde en changement - suite	25
Suggestions d’animation du cours	25
SECTION 4 – L’approche équilibrée	27
Cours 8 : Une réponse aux besoins	27
Qu’est-ce que l’approche équilibrée (AEq)?	27
Pourquoi l’approche équilibrée ?	27
Adapter l’Approche Équilibrée au contexte malien	28
Cours 9 : Quel équilibre ?	29
SECTION 5 – Les consciences en lecture et écriture	32
Cours 10 : Les consciences en lecture et en écriture	32
SECTION 6 – Les techniques de l’approche équilibrée	34
Cours 11 : Les nouvelles de la classe	34
Les nouvelles de la classe	34

Cours 12 : La lecture guidée.....	37
La prélecture	37
La lecture.....	38
La post lecture.....	39
Cours 13 : L'écriture guidée	40
La pré-écriture	40
L'atelier d'écriture.....	40
La post-écriture	43
Cours 14 : L'écriture spontanée.....	45
SECTION 7 – L'approche équilibrée – les outils	47
Cours 15 : L'écriture inventée.....	47
Cours 16 : Les astuces de décodage	52
Cours 17 : Les jeux	54
SECTION 8 – Le bilinguisme : éléments essentiels.....	60
Cours 18 : On apprend à lire qu'une seule fois dans sa vie	60
Cours 19 : Pour transférer des compétences, il faut avoir des compétences à transférer.....	64
Cours 20 : Les 2 langues doivent cohabiter pendant un certain temps	65
Cours 21 : L'oral doit être travaillé en synergie avec la lecture et l'écriture.....	66
Cours 22 : Le transfert ne peut pas être réduit à la comparaison de la mécanique des 2 langues.....	70
Cours 23 : L'apprenant doit être motivé à apprendre.....	72
Section 9 – Le transfert implicite et le transfert explicite	78
Cours 24 : Le transfert implicite et le transfert explicite	78
Cours 25 : Le transfert implicite et le transfert explicite à la lumière des champs de compétence	79
Les mécanismes de la langue.....	79
Les conventions des textes écrits	84
La compréhension.....	85
La conscience lexicale	86
La fluidité.....	86
L'écriture originale, guidée et inventée.....	87
Section 10 - La pédagogie d'une langue seconde.....	90

Cours 26 : On n’enseigne pas en langue 2 ^{nde} comme en langue 1 ^{re}	90
Cours 27 : Des activités de 3 ^e année qui vont faciliter le transfert	93
Cours 28 : Les étapes de l’acquisition de l’oral en langue seconde	94
Cours 29 : Les astuces, stratégies et techniques à employer pour devenir un enseignant efficace et motivant en langue 2 ^{nde}	96
L’oral.....	96
La lecture.....	99
L’écriture	100
SECTION 11 – les outils de l’enseignant en langue seconde	101
Cours 30 : Les outils de l’enseignant de langue seconde	101
Les regroupements pédagogiques.....	101
L’environnement lettré, les références et le visuel	101
Cours 31 : Les idéateurs	103
SECTION 12 – L’évaluation	111
Cours 32 : l’évaluation des élèves-maîtres	111
Cours 33 : l’évaluation des apprentissages en approche équilibrée	116
SECTION 13 – Les emplois du temps et les outils	119
Cours 34 - Les emplois du temps du Fondamental :.....	119
Bibliographie	123
Annexe 1 : La chasse aux canards	124

Introduction

Ce guide de formation a été conçu à l'intention des professeurs de français et de psychopédagogie enseignant dans les Instituts de Formation des Maîtres (IFM) du Mali. Cependant, certaines parties peuvent être aussi utilisées pour la formation continue des maîtres ou pour toute formation ayant trait à l'enseignement d'une langue seconde.

Intégration du guide et des modules dans la formation des élèves maîtres

Il a souvent été déploré que les enseignants sortant des Instituts de Formation des Maîtres avaient des difficultés à faire la différence entre enseigner en langue première et enseigner en langue seconde. Cette lacune pourrait expliquer la difficulté des élèves à faire le transfert d'une langue à l'autre lorsque le français est introduit, généralement en 3^e année du cycle primaire.

Ce module et ses 12 sections viennent compléter ce qui est enseigné dans les cours de langue et de psychopédagogie. Ces sections s'étalent sur plusieurs mois et sont toutes indispensables à la formation d'enseignants confiants de leurs compétences à gérer un enseignement bilingue.

La section 1 plante le décor politique et législatif et donne aux élèves maîtres les étapes qui ont mené à un enseignement bilingue.

La section 2 présente un document officiel et fondamental, absolument nécessaire pour tout enseignant du premier cycle. Il s'agit du référentiel de compétences qui décrit en détail les compétences que l'enfant doit acquérir ainsi que le contenu qui aidera à vérifier l'acquisition de ces compétences.

La section 3 est là pour provoquer la réflexion des élèves maîtres sur le monde actuel et sur le monde dans lequel leurs élèves grandiront. Maria Montessori écrivait en 1909 : « *N'élevons pas nos enfants pour le monde d'aujourd'hui. Ce monde n'existera plus lorsqu'ils seront grands. Et rien ne nous permet de savoir quel monde sera le leur : alors, apprenons-leur à s'adapter.* » (*Tome 1 de la maison des enfants, Pédagogie scientifique*). Tout futur enseignant doit garder ces mots à l'esprit.

Les sections 4 à 7 présentent les différentes facettes de l'approche équilibrée, un ensemble de stratégies et de techniques qui ont fait leurs preuves au Mali comme le moyen le plus efficace d'enseigner la lecture-écriture aux jeunes élèves.

Les sections 8 à 10 expliquent en profondeur les différences entre l'enseignement en langue première et l'enseignement en langue seconde, les approches qui sont propres à chaque langue, les astuces de transfert et les comportements de l'enseignant bilingue.

Les sections 11 et 12 présentent les emplois du temps détaillés de la 1^{re} à la 6^e année et proposent aux élèves maîtres un ensemble d'outils à utiliser dans les classes bilingues.

Structure du manuel

Les grandes sections représentent les grands thèmes abordés. Les sous-sections découpent ces grands thèmes en cours d'une heure à une heure trente. Ces sous-sections devraient être utilisées de préférence dans l'ordre présenté.

Les suggestions d'exercices, de devoirs ou de travaux de recherche

Chaque sous-section donne des idées de devoirs à faire par les élèves maîtres. Ce sont simplement des suggestions. Le professeur doit juger de la pertinence et de la faisabilité des exercices, selon son expérience, le niveau de ses étudiants et le temps alloué.

SECTION 1 – Les références politiques

Cours 1 – le PRODEC

PRODEC I ET PRODEC II (extrait)

.....

Le Programme décennal de Développement de l'Éducation (PRODEC) a été élaboré et adopté en 1999, avec l'appui de l'ensemble des acteurs et partenaires techniques et financiers actifs du secteur. Mis en œuvre en 2001, le programme, y compris sa prorogation d'un an du fait de la crise sécuritaire et institutionnelle de 2012, a pris fin en 2013. Un plan intérimaire a été mis en place entre 2013 et 2018. Le présent programme sectoriel (PRODEC 2) couvre les Ministères en charge de l'éducation et de la formation professionnelle. Il s'inspire des leçons tirées des programmes précédents, se renforce de l'analyse des effets des périls actuels (conflits, catastrophes naturelles ...) sur le système éducatif et s'attache à fonder un projet politique de société conforme à la vision et aux aspirations légitimes du secteur à l'horizon 2030.

La vision du PRODEC :

La vision des départements en charge de l'éducation et de la formation professionnelle est que, à l'horizon 2027, le Mali dispose d'un système éducatif performant et inclusif qui forme des citoyens patriotes, responsables, producteurs et créatifs qui contribuent au développement socio-économique de leur pays.

Les principes directeurs :

Pour atteindre cette vision, les départements en charge de l'éducation et de la formation professionnelle se fonderont sur les principes de base édictés dans le cadre de la refondation du système éducatif, à savoir :

- Le caractère obligatoire, laïc et gratuit de l'éducation ;
- L'effectivité des passerelles entre cycles terminaux (CAP et BT ; SSA et enseignement fondamental...) ;
- Le développement des compétences par niveau d'enseignement ;
- L'amélioration de la pertinence des formations et des filières ;
- Le rôle central des écoles normales dans la formation des enseignants ;
- L'instrumentation des langues nationales et leur introduction dans les nouveaux curricula ;
- L'amélioration de l'encadrement du système d'éducation et de formation ;
- La cohérence entre l'enseignement technique et professionnel initial et la formation professionnelle ;

- La création ou le développement de passerelles entre les différents systèmes de formation (formation professionnelle et enseignement technique et professionnel ; enseignement technique et professionnel et enseignement supérieur) ;
- La mise en cohérence des contenus de formation et les projets de recherche scientifique des institutions d'enseignement supérieur et de recherche avec les priorités de développement socio-économique du pays ;
- La valorisation des résultats de la recherche ;
- La démarche participative durant tout le processus ;
- La mobilisation optimum de ressources internes et externes au profit du secteur ; et
- La bonne gouvernance dans le pilotage et la gestion des ressources.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherche

- Le PRODEC vise à former des « citoyens patriotes, responsables, producteurs et créatifs qui contribuent au développement socio-économique de leur pays. ». Expliquez dans vos propres mots ce qui signifient les mots *citoyens*, *patriotes*, *responsables*, *producteurs* et *créatifs*.
- Partagez vos définitions avec le grand groupe.

Cours 2 – La loi d'orientation

La loi d'orientation (extrait)

Le 16 décembre 1999, l'Assemblée nationale a adopté une loi qui fixe les grandes orientations de la politique nationale dans le domaine de l'éducation et de la formation. L'article 2 indique que « l'éducation est une priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des apprenants et en tenant compte des objectifs de développement et des valeurs socioculturelles du Mali. Il contribue à l'égalité des chances.

Le chapitre 2 décrit les principes :

- Article 4 : Le droit à l'éducation est garanti à chaque citoyen. Il s'exerce à travers l'accès à l'éducation et la fréquentation des établissements d'enseignement publics ou privés.
- Article 5 : L'école est le cadre de création, de transmission, de construction et de développement des connaissances. À ce titre, elle a pour mission d'éduquer, d'instruire, de socialiser et de qualifier les femmes et les hommes en vue de leur permettre de conduire leur vie personnelle et collective, civique et professionnelle.
- Article 6 : L'enseignement est obligatoire dans les conditions déterminées par la loi.
- Article 7 : L'enseignement public est gratuit et laïc. L'enseignement privé est reconnu et s'exerce dans les conditions définies par la loi.

- Article 8 : Il peut être dispensé un enseignement religieux dans les écoles privées sous réserve qu'il ne porte pas atteinte aux droits et libertés définies par la Constitution et les lois de la République.
- Article 9 : Le droit d'aller à l'école s'exerce sans discrimination fondée sur le sexe, l'origine sociale, la race ou la religion.
- Article 10 : L'enseignement est dispensé dans la langue officielle et dans les langues nationales. Les modalités d'utilisation des langues nationales et étrangères dans l'enseignement sont fixées par arrêtés des ministres en charge de l'éducation.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherche

- Demandez aux étudiants de lire chaque article de la loi d'orientation et de réfléchir aux implications de chaque article.
- En paires, demandez aux étudiants de comparer ce qui est exigé par la loi et ce qui est véritablement mis en place dans les classes maliennes.

Cours 3 – La politique linguistique

La politique linguistique

En 2014, Le Mali a élaboré une politique linguistique reposant sur les 7 principes suivants :

1. Les langues nationales constituent le socle de l'identité culturelle nationale;
2. Le respect de la diversité linguistique consolide l'unité nationale;
3. Tout citoyen a le droit de parler et d'être éduqué dans sa langue maternelle;
4. La promotion de toutes les langues nationales est une nécessité pour un développement endogène et une véritable décentralisation;
5. Tout citoyen devrait pouvoir apprendre au moins une langue nationale, une ou deux langues africaines et une ou deux autres langues de communication internationale en plus de sa langue maternelle';
6. Les langues s'imposent par leur dynamique;
7. La politique linguistique du Mali est fondée sur un multilinguisme fonctionnel convivial s'articulant avec la décentralisation et l'intégration africaine, ayant comme matrice une langue identitaire, une langue véhiculaire et une langue de communication internationale.

Il découle de ces principes que la politique linguistique du Mali est une approche de promotion du multilinguisme axée sur la convivialité : d'une part entre les langues maliennes, toutes considérées comme langues nationales; d'autre part, entre celles-ci et les langues en présence, africaines et non africaines, en tenant compte de leur dynamique respective.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherche

Directives pour les étudiants :

- Parmi les lois, politiques et programmes nommés et décrits ci-dessus, relevez les points qui ont trait au multilinguisme. Quelles conséquences ou effets vont avoir ces points sur le système éducatif du Mali ? (Culturels, financiers, institutionnels ...)
- Décrivez, en quelques paragraphes et selon votre opinion, les obstacles à la mise en œuvre des différentes lois et programmes cités plus haut.
- Lecture : Recherchez et lisez en entier, la loi d'orientation du Gouvernement malien, la politique linguistique en entier et la Déclaration des droits de l'homme de 1948.

SECTION 2 – Le référentiel de compétences

Cours 4 – Le référentiel de compétences

Prétest – les croyances

Exercice à faire avant la présentation du référentiel : distribuez le test suivant. Ramassez les tests et testez les élèves de nouveau à la fin du cours 2 sur le référentiel de compétences

Questionnaire sur les croyances des enseignants en lecture-écriture

ÉNONCÉS – cochez vrai ou faux		VRAI	FAUX
1	Tous les élèves (sans une sévère déficience mentale) peuvent apprendre à lire		
2	Tous les élèves peuvent apprendre à produire des écrits		
3	Les élèves doivent pouvoir identifier toutes lettres de l'alphabet par leur graphie et leur son AVANT de pouvoir lire et écrire un mot		
4	Lorsqu'un élève écrit un nouveau mot, les erreurs d'orthographe ne sont pas graves		
5	L'élève doit pouvoir réciter un texte avant de pouvoir le lire		
6	Il est mieux d'enseigner la lecture et l'écriture (production d'écrits) à part, comme deux matières séparées, pour ne pas perturber l'apprentissage des élève		
7	Il faut apprendre à lire AVANT d'apprendre à écrire et à produire des écrits		
8	Les élèves, jusqu'en 3 ^e année, ne sont pas capables de produire des textes originaux à l'écrit		
9	Il est important de donner chaque jour aux élèves du temps pour écrire, de préférence sur des thèmes de leur choix		
10	Il est important de corriger toutes les erreurs dans les phrases des élèves.		
11	Avant de demander aux élèves de lire un texte, il est bon d'avoir une discussion avec eux pour faire ressortir ce qu'ils savent déjà du thème		
12	Il faut mémoriser un texte pour pouvoir le comprendre.		
13	Il faut d'abord enseigner à décoder puis enseigner à comprendre.		
14	Un élève qui écrit bien, c'est un élève qui ne fait pas de fautes		
15	Un élève qui apprend dans sa langue comprend tous les textes qu'il lit.		
16	Les élèves apprennent à lire et à écrire plus facilement dans la langue nationale qu'en français		

Présentation et lecture

(Le référentiel en version papier ou version électronique doit être mis à la disposition des élèves maîtres)

En 2009 une évaluation des élèves de 2^e, 4^e et 6^e année de l'enseignement fondamental, menée à l'échelle nationale, a lancé un cri d'alarme et a étalé au grand jour l'ampleur de la crise dans les écoles. Testés en 6 langues, dans la langue d'instruction, les élèves de 2^e année ont montré que 84% d'entre eux ne pouvaient lire un seul mot d'un texte adapté à leur niveau et à leur langue d'instruction. Ces constats ont prouvé que l'école fondamentale en général, et le premier cycle en particulier, avait de plus en plus de difficultés à subvenir aux besoins des apprenants en lecture-écriture. Face à ces défis, des recherches ont été menées pour répondre aux exigences de l'apprentissage de la lecture-écriture, socle de la formation scolaire. Le résultat de ce travail est un document-cadre appelé le Référentiel de compétences en lecture-écriture.

Depuis, le curriculum bilingue, niveau I, mieux connu des enseignants sous le nom de référentiel du curriculum, a été revu en septembre 2011. Le niveau II a été revu et validé en 2015 et le niveau III en 2019.

Ce nouveau curriculum bilingue définit trois compétences de base en langue et communication :

1. Communiquer oralement selon des modalités variées.
2. Lire des énoncés écrits variés
3. Exprimer par écrit sa pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante.

La première de ces trois compétences correspond à la communication orale et est peu décrite dans ce référentiel dont le focus est sur la lecture-écriture. En revanche, les compétences en lecture et en écriture ont été revues à la lumière du nouveau curriculum et en tenant compte des progrès effectués par les élèves des classes bilingues.

Le référentiel de compétences en lecture-écriture précise les habiletés que les élèves doivent développer à la fin de chaque niveau du Fondamental I, soit de la 1^{re} à la 6^e année.

Chaque champ de compétences présente des seuils de performance et des activités de vérification. Les seuils de performance, ou sous-composantes changent selon l'année d'enseignement et les activités de vérification peuvent être considérées comme le contenu nécessaire pour développer ces compétences.

Cependant, les neuf champs de compétences ne changent pas et sont valables pour tous les niveaux, au secondaire et même au-delà. Les seuils de performance et les activités de vérification changeront, mais les compétences à acquérir restent les mêmes pour devenir bon lecteur ou bon écrivain.

Ce référentiel a pour but d'aider les enseignants et les directeurs d'écoles à :

1. **Mieux planifier** les cours. En examinant les habiletés que les élèves d'un niveau donné doivent développer, en identifiant les stratégies d'enseignement qui pourraient aider les élèves à développer ces habiletés, et en choisissant judicieusement le contenu, les enseignants peuvent dispenser un enseignement plus stratégique, efficace et pertinent ;
2. **Évaluer** dans quelle mesure leurs élèves sont à même d'appliquer ces habiletés pour exécuter des tâches de lecture écriture réalistes et appropriées à leur âge et, au besoin, à venir en appui aux élèves éprouvant des difficultés ;
3. **Communiquer les résultats à l'administration et partager avec les parents** les habiletés dont leurs enfants disposent, ainsi que celles qu'ils doivent développer afin d'atteindre les normes pour leurs niveaux.

Le référentiel décrit les 9 champs de compétences en lecture-écriture. Parmi ces 9 champs, le premier est transversal, qui s'applique à la fois à la lecture et à l'écriture. Puis viennent s'ajouter 4 champs en lecture et 4 champs en écriture.

La description rapide des champs est présentée dans le tableau qui suit :

Champs de compétences	Définitions
Mécanismes de la langue (Lecture et écriture)	<ul style="list-style-type: none"> • Développer sa conscience alphabétique et syllabique (N1/N2) • Développer sa conscience phonémique (N1/N2) • Se servir des indices sémantiques et grammaticaux (N1/N2/N3)
Les conventions des textes écrits (Lecture)	<ul style="list-style-type: none"> • Respecter la ponctuation, le sens de l'écriture, la segmentation des mots, les majuscules, etc.
La conscience lexicale (Lecture)	<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir le sens des nouveaux mots • Enrichir son vocabulaire • Utiliser correctement les mots et expressions
La fluidité (Lecture)	<ul style="list-style-type: none"> • Lire aisément • Lire avec expressivité • Lire rapidement
La Compréhension (Lecture)	<ul style="list-style-type: none"> • Analyser des textes • Interpréter des textes • Formuler des hypothèses • S'engager pour réagir aux textes
Production originale (Spontanée ou guidée) (Écriture)	<ul style="list-style-type: none"> • Rédiger des textes pour exprimer ses idées, ses sentiments, ses émotions, ses impressions, son état, etc., de façon spontanée ou à partir de consignes

Style (Écriture)	<ul style="list-style-type: none"> • Développer en écrivant un vocabulaire riche et varié • Choisir et utiliser des différents types, formes et tournures de phrases • Produire des écrits et textes variés (parmi les types de textes et écrits possibles)
La cohérence et la clarté (Écriture)	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir agencer ses idées de manière logique et chronologique • Savoir illustrer et enrichir ses idées • Utiliser le vocabulaire approprié

Post-test et corrigé

À la fin des activités, redonnez le test sur les croyances et discutez des résultats :

1. Tous les élèves (sans une sévère déficience mentale) peuvent apprendre à lire
VRAI. Maria Montessori a dit que si un enfant n'avait pas appris à lire, c'est parce qu'on n'avait pas trouvé la bonne méthode.
2. Tous les élèves peuvent apprendre à produire des écrits
VRAI. Il faut même commencer très tôt à faire écrire les élèves. Beaucoup de recherches ont montré que la production d'écrits était le meilleur remède à l'apprentissage de la lecture.
3. Les élèves doivent pouvoir identifier toutes lettres de l'alphabet par leur graphie et leur son **AVANT** de pouvoir lire et écrire un mot
FAUX. C'est en cherchant à transcrire le son que les élèves acquièrent, consolident et améliorent leurs connaissances du son et du nom des lettres. En tâtonnant, en expérimentant avec l'écriture des mots, les élèves apprennent également à le lire. « Ce que je dis, je l'écris, ce que j'écris, je le lis. »
4. Lorsqu'un élève écrit un nouveau mot, les erreurs d'orthographe ne sont pas graves.
VRAI. Écrire est un apprentissage et, comme tout apprentissage, il doit inclure des erreurs et des fautes pour mieux apprendre.
5. L'élève doit pouvoir réciter un texte avant de pouvoir le lire
FAUX. Ce sont deux habiletés différentes. Réciter fait appel à la mémoire. Lire est une compétence qui mobilise plusieurs habiletés et connaissances : connaissance des lettres, son et nom et de la syllabe, capacité de fusionner deux lettres ou plus pour créer une syllabe, faire appel au sens pour vérifier que le mot lu est le bon, etc.
6. Il est mieux d'enseigner la lecture et l'écriture (production d'écrits) à part, comme deux matières séparées, pour ne pas perturber l'apprentissage des élèves
FAUX. L'écriture est le miroir de la lecture. Ces deux compétences sont inséparables et doivent être enseignées en même temps.
7. Il faut apprendre à lire **AVANT** d'apprendre à écrire et à produire des écrits

FAUX. Les deux sont enseignés en même temps, car ces deux compétences se renforcent mutuellement. Vous verrez plus tard que de produire des écrits aide les élèves à devenir meilleurs lecteurs.

8. Les élèves, jusqu'en 3^e année, ne sont pas capables de produire des textes originaux à l'écrit

FAUX. Dès le début de la 1^{re} année, il faut entraîner les élèves à la production d'écrits. Pour les aider à débiter, nous avons 2 outils à notre disposition : des structures préparées à l'avance dans lesquelles les élèves insèrent leurs propres mots et leurs propres idées et l'écriture inventée qui sera décrite à la Section 7.

9. Il est important de donner chaque jour aux élèves du temps pour écrire, de préférence sur des thèmes de leur choix

VRAI. L'écriture, c'est-à-dire la production d'écrits, devrait être une activité quotidienne. Non seulement les élèves prendront goût à l'écrit, mais ils renforceront leurs compétences en lecture.

10. Il est important de corriger toutes les erreurs dans les phrases des élèves.

FAUX. Surtout dans les petites classes. Lorsqu'un élève reçoit une copie couverte de rouge, il va être découragé et ne mettra plus d'efforts dans ses écrits. Au début, il est préférable de ne rien corriger, mais prendre en note les lacunes (évaluation formative) pour les travailler plus tard, ou en 2^e année, simplement corriger une chose spécifique: le pluriel, un certain son (o/au/eau). Ce n'est qu'au niveau 3 et 4 que les corrections pourront être plus rigoureuses.

11. Avant de demander aux élèves de lire un texte, il est bon d'avoir une discussion avec toute la classe pour faire ressortir ce qu'ils savent déjà du thème

VRAI. Cette discussion permettra à l'élève de se familiariser avec le texte et avec le sens du texte. Ceci facilitera sa lecture et sa compréhension.

12. Il faut mémoriser un texte pour pouvoir le comprendre.

FAUX. Lire n'est pas mémoriser. Lire, c'est déchiffrer et comprendre en même temps. Le premier fait appel à la mémoire, l'autre à un ensemble de stratégies.

13. Il faut d'abord enseigner à décoder puis enseigner à comprendre.

FAUX. La compréhension doit s'enseigner en même temps que le décodage, dès le premier jour d'école. Ces deux compétences sont complémentaires.

14. Un élève qui écrit bien, c'est un élève qui ne fait pas de fautes.

FAUX. La grammaire et l'orthographe ne constituent qu'une partie de l'écrit. Une autre partie, tout aussi importante, sinon plus importante, est détaillée dans les trois compétences qui sont l'écriture originale, la cohérence et la clarté et le style. On écrit pour transmettre un message, non pas pour montrer qu'on maîtrise les mécanismes de la langue.

15. Un élève qui apprend dans sa langue comprend tous les textes qu'il lit.

FAUX. Ce n'est pas parce que l'on connaît la définition de tous les mots d'une phrase qu'on en comprend le sens. Vous trouverez des exemples dans la Section 9.

16. Les élèves apprennent à lire et à écrire plus facilement dans la langue nationale qu'en français

VRAI. Ceci est dû en grande partie au fait qu'ils possèdent déjà un solide vocabulaire, une compréhension de la structure de la phrase et qu'ils associent leur langue à leur culture, ce qui facilite l'apprentissage. Cela dit, la langue n'est pas le seul facteur; il faut aussi une solide pédagogie et un climat bienveillant pour rassembler toutes les conditions propices à un apprentissage réussi.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherche

- Prenez les activités de vérification du premier champ de compétences (les mécanismes de la langue) pour le niveau I et demandez aux élèves maîtres de les classer dans l'ordre d'introduction aux élèves. Ceci correspond au tableau fourni dans le référentiel de compétences, mais il est bon que les élèves maîtres aient la chance d'y réfléchir individuellement ou en paires.
- Demandez aux élèves de trouver des activités, jeux ou exercices qui pourraient illustrer les champs de compétences.
- Demandez à vos élèves maîtres d'aller écouter un enfant qui lit et de l'évaluer selon les champs de compétences. Où sont les lacunes? Peu de vocabulaire, faible connaissance des lettres et des sons? Aucun signe de compréhension? Faible fluidité?
- Demandez-leur d'écrire une réflexion dans leur journal de bord sur ce qu'ils ont appris dans ce cours 2. Qu'est-ce qui les a surpris? Comment ces nouvelles connaissances ont-elles changé leur point de vue sur l'éducation?

Cours 5 – Explorer le référentiel de compétences

Suggestions pour animer le cours 5:

.....

Voici des idées au choix:

Introduction du document

- En groupes de deux ou quatre, vos stagiaires doivent donner une définition de ce que c'est qu'un référentiel
- Donner la définition d'un référentiel de compétences et demandez-leur de trouver un nom pour un tel document
- Proposez trois ou quatre définitions pour le mot compétence – vos élèves maîtres doivent trouver la bonne définition et expliquer leur choix

Le contenu – Les neuf champs de compétence

- Mettez vos élèves maîtres en groupes de cinq ou six. Dites-leur que vous cherchez les compétences nécessaires pour devenir un bon lecteur et un bon écrivain. Distribuez des grandes feuilles de papier. Chaque groupe doit donner une liste de compétences qu'ils jugent nécessaires à l'apprentissage de la lecture-écriture. En plénière, vous demandez à un premier groupe ce qu'ils ont trouvé et vous écrivez les réponses au tableau. Puis vous demandez au deuxième de donner les réponses qu'ils ont trouvées, mais qui étaient différentes de celles déjà écrites au tableau. Continuez, ainsi de suite jusqu'à ce que tous les groupes aient partagé leurs réponses.
- Quand ils ont une liste, présentez-leur votre liste (que vous aviez cachée) avec les neuf champs retenus dans le référentiel. Comparez avec ce qu'ils ont trouvé.
- Dans leur groupe, encouragez-les à discuter de la définition des neuf champs et ce qu'ils comprennent. Demandez-leur de donner des exemples pour chaque champ selon ce qu'ils ont compris.

Le contenu – les seuils de performance et les activités de vérification

- Activité intergroupe : L'idéal est d'avoir un nombre rond pour former par exemple 4 groupes de 4 ou 5 groupes de 5 ou 6 groupes de 6, etc. , mais ce n'est pas nécessaire. Donnez à chaque groupe un numéro : Groupe 1, groupe 2, groupe 3, etc. Puis à l'intérieur de chaque groupe, donnez une lettre à chaque membre : membre A, membre B, membre C, membre D, etc. Si un groupe a un membre de plus que les autres groupes, assignez la même lettre à deux de ces membres (il y aura donc peut-être deux membres avec la lettre A ou la lettre B, etc.)
 - En un premier temps, donnez un ou deux champs de compétences à chaque groupe. Ils doivent étudier et discuter très sérieusement des seuils de performance et des activités qui s'y rattachent. Pour une fois, ils devraient apprendre sans prendre de notes, seulement à travers la discussion.
 - En une deuxième étape, les groupes changent. Au lieu de former les groupes d'après leur numéro, il faut maintenant former des groupes selon leur lettre. Tous les A ensemble, tous les B ensemble, etc. Chaque personne est maintenant 'l'experte' en ce qui concerne le champ de compétence qu'elle vient d'étudier et doit présenter les seuils et les activités de ce champ aux autres membres du nouveau groupe ainsi formé.
 - Cet exercice, tiré des exercices de l'apprentissage coopératif exige que tous les élèves maîtres soient engagés, car ils sont tous responsables d'être rapporteur à la deuxième étape. Personne ne peut avoir le luxe d'écouter, de jouer avec son téléphone ou de rêver : tout le monde doit rendre des comptes. Et vous, en tant que facilitateur, avez très peu à faire sinon de vous assurer que les élèves maîtres sont à la tâche.
- Vous pouvez aussi demander des volontaires pour une simulation d'une des activités de vérification. Certains élèves maîtres prendront le rôle des élèves du primaire alors

qu'un d'entre eux organisera la leçon. Rappelez-leur que les élèves doivent être engagés, c'est-à-dire qu'ils doivent réfléchir, faire des hypothèses et construire leur propre sens.

- Ne vous lancez pas dans l'approche équilibrée vu qu'elle sera étudiée de plus près dans le prochain module.
- Revenez souvent sur le référentiel pendant vos cours et durant l'enseignement de langue et communication, faites le lien avec ce qu'ils font et les champs de compétences du référentiel.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherche

1. En tant que professeur de lettres ou de psychopédagogie vous devez être conscient de l'importance de travailler les neuf champs de compétences. Les activités données aux étudiants devraient les entraîner à acquérir et à utiliser toutes les compétences, pas seulement les mécanismes de la langue.
2. Pour chaque exercice qu'ils vont préparer pour des élèves ou pour chaque lecture qu'ils vont faire, faites référence au document. Demandez-leur d'expliquer :
 - Quelles compétences ont été travaillées ?
 - Quelles compétences ne sont pas assez travaillées ?
 - Quelles activités vont favoriser les compétences moins travaillées ?
 - Quand et comment mettre en œuvre ces activités ?

Exercice 1

- Pour mieux faire comprendre que la compréhension ne vient pas automatiquement lorsqu'on lit couramment, faites faire l'exercice suivant à vos étudiants. Reportez les trois phrases l'une après l'autre au tableau et demandez aux étudiants d'expliquer ce qu'ils comprennent dans leurs propres mots.
- La phrase 3 de Marcel Proust ne contient aucun mot difficile. Tous les mots sont des mots usuels qu'un enfant peut comprendre. Mais peuvent-ils clairement expliquer le sens de cette phrase ?
- Il existe chez les enseignants et encadreurs une idée reçue qui consiste à penser que si on le dit dans sa langue, l'élève comprend tout. Or ceci est faux. Voici trois phrases à comparer. Si vous avez une assez bonne maîtrise de la langue, ou si le français est votre langue maternelle, vous connaissez tous les mots de ces phrases, mais pouvez-vous en expliquer le sens aussi facilement ?

PHRASE 1

- Un élève qui apprend dans sa langue apprend plus vite.
- *(Expliquez cette phrase pour montrer que vous avez bien compris)*

PHRASE 2

- Les enseignants pensent qu'un enfant comprend tout lorsque le texte est écrit dans sa langue. Il n'est donc pas nécessaire de se lancer dans des explications ou même d'aider l'élève à clarifier ses idées puisqu'il a tout compris...ou bien ?
- *(Expliquez cette phrase pour montrer que vous avez bien compris. Peut-être l'avez-vous lue deux fois ou plus pour en faire ressortir le sens ?)*

PHRASE 3

- Un homme qui dort tient en cercle autour de lui le fil des heures, l'ordre des années et des mondes. (Marcel Proust, À la recherche du temps perdu)
- *(Expliquez cette phrase qui ne contient que 20 mots pour montrer que vous avez bien compris. Plus difficile, n'est-ce pas ? Et pourtant vous connaissez tous les mots qui composent cette phrase.)*
- Il en est de même pour un jeune enfant. Il ne comprend pas nécessairement tout, même si c'est dans sa langue maternelle et même s'il connaît tous les mots. Il faut absolument travailler la compréhension fine, le pousser à réfléchir, à faire le lien avec ce qu'il connaît, à bâtir des passerelles entre ses acquis et ce qu'il doit acquérir.

SECTION 3 – Un monde en changement

Cours 6 – Le monde en changement

Voici des extraits d'un article d'Isabelle Sénécal. Partagez le texte en section et donnez chaque section à un petit groupe pour lecture et approfondissement. Chaque groupe viendra présenter leur compréhension et leurs réflexions sur le paragraphe donné.

NOTE : En partageant les étudiants en groupe, ne demandez pas de proposer un rapporteur. Sachant qu'ils ne vont pas présenter, les autres membres du groupe ont tendance à laisser le rapporteur faire leur travail. Plutôt, tirez le rapporteur au hasard (nom dans un chapeau, numéro au hasard ...), ceci va tenir tous les membres à la tâche ne sachant pas qui va être interrogé.

UN MONDE EN CHANGEMENT Isabelle Senécal¹

Changement : le mot est lâché depuis quelques années déjà dans le milieu de l'éducation. Le monde est en mutation, l'avenir de nos jeunes assis sur les bancs d'école devient imprécis. Comment y faire face ? En s'adaptant, en éduquant les jeunes afin qu'ils puissent se tailler une place dans cet univers en mouvance. Pourtant, alors que le marché du travail est en constante évolution, que de nouveaux métiers voient le jour — 65 % des métiers de la prochaine décennie n'existent pas aujourd'hui — que de nouvelles conditions s'installent rapidement, le milieu de l'éducation, lui, ne se transforme que très lentement. Admettons-le, l'école d'aujourd'hui n'est pas si différente de celle du début du siècle. Pourquoi le monde de l'éducation résiste-t-il autant au changement ? Les réponses sont nombreuses. Parfois simples, parfois complexes. Chose certaine, dans le milieu de l'éducation plus que dans tout autre, la mobilisation vers le changement n'est possible que si le besoin est reconnu par l'ensemble des acteurs. Si le renouveau pédagogique n'a pas reçu l'accueil souhaité il y a 10 ans, aujourd'hui, les besoins sont clairs. Non, ils sont criants. Les changements ont eu lieu ; ils se manifestent de plus en plus rapidement. Les acteurs du milieu de l'éducation le constatent : les méthodes traditionnelles ne fonctionnent plus. Les jeunes apprennent et réagissent différemment ; ils questionnent, argumentent, perdent vite l'intérêt pour des tâches dont ils ne reconnaissent pas la pertinence.

LA FAUTE DES TECHNOLOGIES Les technologies sont à la base des changements rencontrés. Elles ont modifié les habitudes de travail, les modes de communication et même les cerveaux des jeunes élèves. On observe depuis quelques années une croissance exponentielle de l'utilisation des technologies dans diverses facettes de la vie courante. En 2014, dans les

¹ Sénécal, I. (2015), *Un monde en changement*, <https://09.ticfqa.ca/files/2015/09/Un-monde-en-changement.pdf>

maisons du Québec, 99,4 % des 18-34 ans utilisaient Internet régulièrement. De plus, les technologies évoluent rapidement. En dix ans, nous avons assisté à une augmentation fulgurante des sites Web, à l'essor des applications téléchargeables et à la montée en puissance de l'informatique dématérialisée. Peut-on alors s'étonner que nos jeunes ne se reconnaissent plus dans le modèle de l'école actuelle, pensé à l'époque de l'industrialisation ? Dans le milieu du travail, cette hausse est aussi très importante. Dans les pays nordiques, par exemple, l'utilisation d'ordinateurs en milieu de travail est passée de 46 % à 98 % entre 2005 et 2011. Pourtant, dans les pays de l'OCDE, le ratio d'ordinateurs est passé de 0,08 à 0,13 par élève pour la même période. Une augmentation bien minime comparativement à celle du milieu du travail. Comment les écoles peuvent-elles alors prétendre préparer adéquatement les élèves à leur avenir professionnel ? En effet, les technologies ont modifié les méthodes de travail ainsi que la nature des tâches à accomplir. Certaines tâches appartenant autrefois à la main humaine ont été relayées à l'ordinateur, alors que de nouvelles tâches complexes ont vu le jour. Ainsi, le concept d'efficacité lui-même a été redéfini. Il se définit moins par la capacité à faire que par celle à trouver comment faire mieux. Le développement des technologies élargit donc le monde des possibles.

L'accès à l'information : Un des changements les plus cités en lien avec le développement technologique et la création du Web est l'accès à l'information — ou plutôt à une surabondance d'information. Les contenus de tous types accessibles dans Internet se multiplient. Dorénavant, l'important n'est plus de mémoriser des connaissances, mais de savoir trouver l'information, la valider, reconnaître les bonnes sources et relier les informations entre elles. Ce changement de paradigme touche directement le rôle de l'enseignant et la façon dont il doit répondre aux questions fondamentales en enseignement. Que doit-on enseigner ? Pourquoi l'enseigner ? Comment le faire ? Il y a dix ans, alors que les technologies faisaient timidement leur entrée dans les écoles, certains craignaient que celles-ci ne les déshumanisent, que l'ordinateur et le Web ne remplacent l'enseignant. Rien n'est plus faux. L'enseignant de demain, créatif, expert de l'apprentissage et du numérique, est plus indispensable que jamais.

Les modes de communication : Depuis l'arrivée des technologies de l'information et des communications, nous avons assisté à un accroissement des modes de communication numériques. Non seulement les communications sont-elles plus nombreuses, mais elles se révèlent plus rapides, plus efficaces et plus instantanées. Nous voyons un nouveau langage se créer, de nouvelles compétences se développer. Ainsi faut-il connaître les conventions d'usage d'un tel réseau social, reconnaître les symboles et acronymes qui rendent plus rapides encore les échanges. Au texte se joignent l'image, la vidéo. On partage des expériences, des contextes, du vécu. On voit naître de nouveaux types de relations entre humains ; les frontières et la distance ne sont plus des obstacles, on vit des amitiés virtuelles. Le réseautage devient une compétence essentielle. En 2015, 80,4 % des 18-44 ans possèdent un appareil intelligent et fréquentent les réseaux sociaux. Les échanges de courriels sont déjà dépassés. D'ailleurs, en France, un tiers des jeunes n'a jamais envoyé de courriel.

La mondialisation des marchés : L'ouverture et le déploiement des modes de communication ont occasionné le phénomène de la mondialisation des marchés. Ainsi, la concurrence est devenue internationale ; le terrain de jeu des entreprises est le monde. Cela explique l'importance accrue et grandissante qu'accordent les entreprises à la recherche et au développement. Sur le plan international, le nombre de chercheurs a triplé entre 1996 et 2018. [...] Dans un contexte où la survie d'une entreprise dépend de sa capacité à innover et à se démarquer, la créativité est la compétence la plus importante.

D'ailleurs, les derniers rapports de l'OCDE le confirment : la créativité est la compétence clé du futur. Or, selon Ken Robinson et Keith Sawyer, professeurs américains reconnus pour leurs recherches sur la créativité en éducation, l'« école, dans son format actuel, tue la créativité ». Rien de moins ! Une nouvelle réalité émerge tout doucement, et le message se transmet des entreprises aux écoles ; la diplomation n'a plus autant de valeur que la compétence et l'expérience variée. Parmi ces compétences, la créativité et la pensée entrepreneuriale semblent en tête de liste. Mark Zuckerberg, Bill Gates et Steve Jobs n'ont pas terminé leurs études universitaires. Ils sont néanmoins des références de réussite dans leur domaine respectif. L'école doit donc être en mesure de développer les talents, stimuler les pensées divergentes et motiver les élèves ne disposant pas d'un profil scolaire traditionnel.

La spécialisation : Parallèlement à l'évolution des technologies se sont développés des domaines de spécialisation de fine pointe. Ainsi, les besoins des entreprises sont de plus en plus variés et spécifiques, entraînant une augmentation des statuts d'emploi à temps partiel et des mandats contractuels. [...]. La pensée entrepreneuriale, la prise de décisions, voilà des compétences qui deviendront indispensables pour nos jeunes et qu'il nous faut développer de façon urgente.

LA TECHNOLOGIE ET LES JEUNES : Les jeunes, à l'opposé des adultes, n'ont pas vécu le passé technologique. Ils n'ont pas assisté à l'évolution du monde numérique. Ils vivent dans le « maintenant » virtuel. Ainsi, ils pensent réseaux sociaux, YouTube, applications, nuagique, etc. Ils ne voient pas le Web uniquement comme un endroit où trouver du contenu, mais aussi, et surtout, comme un endroit où publier et partager. Ils sont des pros de la communication instantanée. D'ailleurs, 87 % des jeunes de la génération C affirment : « Mon appareil ne me quitte jamais, même la nuit. » Autre fait intéressant : 50 % des textos sont échangés entre 9 h et 17 h par les jeunes, donc pendant les heures de cours ! Nous pouvons dès lors nous demander quels sont les effets des technologies sur les façons d'apprendre et sur le cerveau de cette génération d'élèves. Les recherches les plus récentes en neurosciences montrent que les cerveaux des générations Y et C, en raison de la plasticité de l'organe, se sont déjà adaptés aux technologies. Ils apprennent différemment. Par exemple, la mémoire, pouvant compter sur des serveurs externes, traite les informations de façon superficielle. En fait, les jeunes qui écrivent en mode texto pensent en mode texto : ils approfondissent moins, mais associent davantage les idées entre elles. L'influence des jeux vidéo est aussi non négligeable : leur pratique augmente en effet les capacités à se repérer dans l'espace, la réactivité et la

coordination main-œil. Les jeunes sont mieux armés pour affronter ce monde de vitesse. Ils sont plus réactifs, plus créatifs et plus aptes à prendre des décisions. Les acteurs du monde de l'éducation doivent impérativement tenir compte de ces nouvelles réalités et envisager une pédagogie qui met à profit les grandes forces des élèves et qui saura pallier leurs lacunes cognitives.

LES CHANGEMENTS EN ÉDUCATION

Alors que nous constatons et comprenons l'ampleur des changements qui se manifestent devant nous, quelles directions doivent prendre les innovations en éducation ? Manifestement, nous avons la responsabilité de préparer les jeunes aux enjeux réels qui les attendent. Dans l'incertitude quant au monde de demain, il faut à tout le moins les former à devenir des apprenants autonomes. Je partagerai ici ma réflexion personnelle sur les changements à adopter. Les systèmes, les écoles et leurs dirigeants doivent...

- offrir des environnements hautement technologiques ;
- créer des partenariats avec l'entreprise privée afin d'offrir des environnements à la fine pointe de la technologie et des contextes réels qui permettront aux élèves de développer les compétences clés : créativité, collaboration, sens critique ;
- offrir des programmes et des parcours individualisés afin de maximiser le potentiel des jeunes et d'augmenter la motivation ;
- développer une culture essai-erreur ;
- développer la pensée entrepreneuriale ;
- investir dans la recherche et le développement.

L'enseignement doit...

- être basé sur une pédagogie active, engageante pour l'élève ;
- tenir compte de la réalité technologique et intégrer les outils technologiques au service de l'apprentissage ;
- favoriser la multidisciplinarité ;
- faire de l'élève un apprenant pour la vie ;
- permettre, chez l'élève, le développement des compétences suivantes : créativité, collaboration, sens critique (surtout en ce qui concerne distinguer le vrai du faux dans les informations qui circulent dans les réseaux sociaux).

Les enseignants doivent...

- Reconnaître leur nouveau rôle de guide à l'apprentissage et des compétences qui l'accompagnent ;
- Reconnaître qu'il n'est plus le seul détenteur du savoir, qu'il peut apprendre de ses élèves, et qu'il peut les aider à trouver l'information désirée même s'il ne l'a pas lui-même.

- Être hautement qualifiés dans les domaines de l'apprentissage et des technologies ;
- S'engager dans un processus de développement continu.

Selon moi, tels sont les défis que devront relever les acteurs du monde de l'éducation. Une chose est certaine : il n'y aura pas de retour en arrière cette fois. Les institutions d'enseignement et d'éducation ne peuvent plus être les milieux traditionnels qu'ils ont toujours été. Elles doivent s'adapter et changer, rapidement, ou elles cesseront d'exister.

Suggestion d'exercices, de devoirs ou de recherche

Demandez à vos étudiants de réfléchir à leur futur rôle d'enseignant. Que peuvent-ils faire pour faciliter le changement du monde de l'éducation ?

Cours 7 – Le monde en changement - suite

Comme nous avons vu dans les cours précédents, la situation de la lecture et de l'écriture est critique, au Mali comme ailleurs. Depuis la fin des années 70, les chercheurs se sont penchés sur deux questions :

1. Pourquoi les méthodes qui semblaient fonctionner il y a quelques décennies ne fonctionnent-elles plus maintenant ?
2. Quelles recherches ont amené des changements dans les méthodes ?

Suggestions d'animation du cours

Demandez à vos étudiants de réfléchir à la première question à la lumière de ce qu'ils ont lu dans le cours précédent et de trouver les raisons pour lesquelles les « bonnes vieilles méthodes » ne répondent plus aux besoins des apprenants.

La première question a, en fait, plusieurs réponses. En réalité, c'est le contexte qui a changé. Les facteurs de ce changement sont nombreux. Pour n'en citer que quelques-uns :

- Tous les enfants (ou presque) sont maintenant scolarisés.
- L'éducation est donc ouverte à tous, non seulement à l'élite.
- Les enfants restent à l'école beaucoup plus longtemps (la loi dans certains pays). Il n'y a encore que quelques années, les enfants qui ne réussissaient pas quittaient l'école et ne faisaient plus partie des statistiques.
- Nos enfants en savent plus maintenant que leurs parents au même âge grâce aux médias de communication (télévision, radio, téléphones intelligents ...)

Le saviez-vous ?

La bonne vieille méthode...
La tranche d'âge en France avec le plus haut pourcentage d'illettrés est celle qui a 60 ans et + ! Et pourtant ils ont appris avec la méthode syllabique !

- Les temps ont changé – nous sommes à l'ère de la technologie et de la communication et nos enfants veulent et doivent aller dans cette direction. Ceci implique également qu'enseigner à un enfant du XXI^e siècle avec des méthodes du XVIII^e est voué à l'échec.

Pour ce qui est de la deuxième question, les pédagogues ont beaucoup appris des dernières et intenses recherches concernant :

- Le cerveau – la neuroscience
- Les intelligences multiples – La théorie d'Howard Gardner
- Les styles d'apprentissages
- L'apprentissage de la lecture – La compréhension doit être travaillée en même temps que le décodage.
- L'apprentissage de l'écriture (dans le sens de production d'écrits)
- La place de l'écriture cursive
- La construction de son propre savoir (savoir apprendre et savoir chercher l'information)
- Les compétences (le référentiel de compétences)
- La pédagogie active – les cerveaux 'branchés'
- La conscience phonémique
- L'écriture inventée – une activité structurée qui permet l'entrée rapide dans la production d'écrits

Suggestion d'exercices, de devoirs ou de recherche

Demandez à vos étudiants de choisir une des recherches citées plus haut, de s'informer sur cette recherche et de la partager avec la classe au cours d'une autre session.

SECTION 4 – L’approche équilibrée

Cours 8 : Une réponse aux besoins

Depuis le début des années 80, les recherches discutées dans le cours précédent ont porté sur les compétences, les comportements et les habiletés que les bons lecteurs et les bons écrivains possédaient ainsi que sur les facteurs qui influençaient l’apprentissage de la lecture-écriture. Les chercheurs se sont penchés sur une variété de sujets tels que le cerveau, la neuroscience, l’écriture inventée, les intelligences multiples, les styles d’apprentissages, la conscience phonémique et son impact direct sur la compétence en écriture et en lecture, etc. Le résultat des recherches a conduit à l’élaboration d’une approche, et non pas d’une méthode, qui prend en compte tous les champs de compétences. Une méthode est spécifique à une langue et consiste d’habitude en une série de phases appliquées systématiquement. Dans le cas de l’approche équilibrée, l’enseignant va au-delà de la lecture-écriture et évolue dans le monde de la **littératie**.

La littératie englobe une gamme de connaissances, de compétences et d’habiletés qui ont trait à la lecture, à l’écriture, aux mathématiques, aux sciences, à l’informatique et plus encore. Cet élargissement du sens reflète les changements profonds et généralisés qui se sont produits dans les domaines de la technologie et de l’organisation du travail au cours des 30 dernières années.

Qu’est-ce que l’approche équilibrée (AEq)?

.....

L’approche équilibrée est donc la réponse à tous les changements observés et aux recherches mondiales. Elle est généralement définie au Mali comme suit :

Un ensemble de techniques et de stratégies pédagogiques pour faciliter l’apprentissage de la lecture-écriture.

Les principes de l’approche Équilibrée s’appliquent à toutes les langues représentées par un alphabet, et un enseignant formé sera capable de l’utiliser dans sa langue d’enseignement ainsi que dans tous les domaines et matières.

Pourquoi l’approche équilibrée ?

.....

On ne peut pas enseigner aux élèves du XXI^e siècle avec des méthodes du XIX^e, dit-on. Le monde va de l’avant, inexorablement. Les élèves qui ont 6 ans maintenant seront des citoyens actifs dans 30 ans. À quoi le monde ressemblera-t-il à la moitié de ce siècle ? Une chose est certaine, il ne ressemblera en rien à ce qu’on vit maintenant. Les recherches des trente dernières années ont observé de près comment les enfants apprenaient à lire et à écrire. De ces recherches, certains faits universels ont jailli à la lumière notamment les quatre

champs de compétences en lecture et les quatre champs en écriture plus le champ transversal appelé « mécanismes de la langue ». Une étude approfondie des programmes d'études maliens a révélé que certains champs ne figuraient pas (ou peu) dans les programmes, surtout les champs de compétences en écriture. Au Niveau I, l'écriture se résumait au graphisme, mais l'expression par écrit n'était pas encouragée. Les recherches ont montré que de savoir former les lettres n'était pas un préalable à la lecture-écriture, mais qu'au contraire, le fait de pouvoir s'exprimer librement sur papier sans la contrainte de l'orthographe correcte et sans la contrainte de lettres parfaitement formées rendait confiance aux élèves et leur donnait l'opportunité de s'approprier le principe alphabétique à travers le jeu et l'exploration.

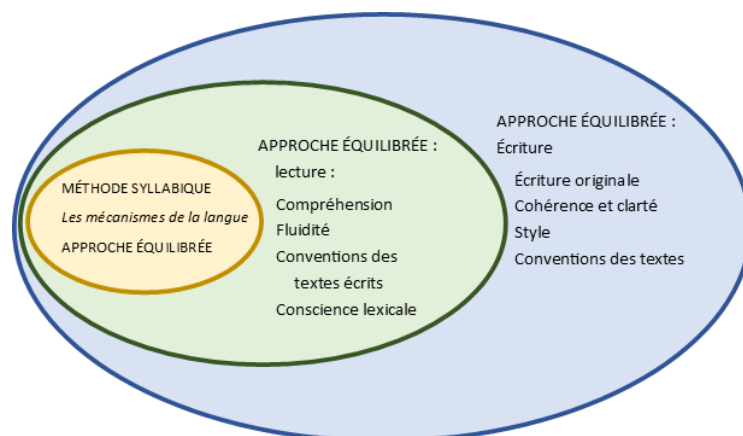
Cependant, depuis septembre 2011, le nouveau programme bilingue a pris en compte ces changements et la production d'écrits a retrouvé sa place dans le curriculum. Les compétences du référentiel font maintenant partie intégrante de ce parcours linguistique.

Adapter l'Approche Équilibrée au contexte malien

L'environnement du jeune enfant malien ne favorise pas toujours l'environnement lettré proposé par l'Approche Équilibrée. De plus, un grand nombre d'enfants, surtout dans les régions rurales, n'ont pas accès au jardin d'enfants qui pourrait les préparer à l'école. Il faut donc en un premier temps, condenser cette expérience qu'ils n'ont pas eue en début de scolarité.

Un des champs de compétences peu développés est celui des mécanismes de la langue. Dans l'enseignement traditionnel, les élèves apprennent les voyelles, une par une, puis les consonnes, une par une. C'est un apprentissage plutôt lent qui est souvent enseigné hors contexte ou dans des phrases visant un phonème en particulier, mais n'ayant pas de sens pour l'enfant. Dans le cadre de l'Approche Équilibrée, le nom et le son de toutes les lettres sont introduits dès le tout début de l'école. La connaissance de l'alphabet au complet, nom et son des lettres, devrait être acquise en quelques semaines à travers des textes signifiants et des jeux ciblés. Le jeu est un élément important de cet apprentissage et facilite la transition entre la vie au préscolaire et l'enseignement formel.

L'étude des syllabes, comme décrite dans la méthode syllabique fait toujours partie de l'enseignement. Mais elle ne représente qu'une partie de ce que l'approche équilibrée offre aux apprenants :



Les classes pléthoriques représentent également un problème. Pour s'assurer de la participation de tout le monde,

l'accent est mis sur le jeu et le chant. Non seulement ils viennent renforcer les concepts, mais aussi sont particulièrement motivants pour les élèves.

Le jeu et le chant favorisent également l'apprentissage du décodage et développent la conscience phonémique qui, selon maintes recherches, est le meilleur moyen de prédire le succès de l'enfant en lecture et en écriture. Une technique comme celle des nouvelles de la classe travaille, en quelques minutes par jour, cette conscience phonémique, ainsi que les sons et noms des lettres, les syllabes, les combinatoires, le concept de mot, la convention des textes écrits et pratiquement tout autre champ de compétence.

L'enseignement traditionnel ne prend pas en compte les opinions, les sentiments et l'imagination de l'apprenant. L'approche équilibrée met ces éléments au premier plan, car c'est seulement en reliant ce qu'il lit ou écrit à ce qu'il ressent, à ce qu'il comprend, à ce qu'il imagine que le jeune enfant peut s'épanouir dès le début de sa scolarité.

Dès le début de l'apprentissage, la compréhension, indissociable du décodage, devient un sujet de discussion, de débat, de pensée critique, car chaque écrit est un message, une communication qui doit être bien compris. À travers une autre technique, la lecture guidée, l'enfant est encouragé à réagir, oralement ou par écrit, à ce qu'il vient d'entendre. Les questions judicieusement posées le poussent au-delà de la question littérale et l'invitent à réfléchir sur la situation donnée.

L'approche équilibrée vise l'enfant d'abord, les domaines ensuite.

Cours 9 : Quel équilibre ?

L'équilibre, mais quel équilibre ? En lecture-écriture, qu'est-ce qui est équilibré ?

D'après Giasson², Il s'agit de rechercher l'équilibre entre

Découvertes	et	enseignement explicite
Besoin des élèves	et	exigences du programme
Code	et	compréhension
Interventions spontanées	et	activités planifiées
Textes choisis par l'enseignant	et	textes choisis par l'élève
Évaluation formative	et	évaluation sommative



² Giasson, Jocelyne (1995) La lecture : De la théorie à la pratique, Gaëtan-Morin Éditeur, 2^e édition

L'Approche Équilibrée repose solidement sur trois piliers. Ces trois piliers sont essentiels au succès de l'approche. Si on imagine un tabouret à trois pieds, la solidité de ce tabouret dépendra de l'équilibre entre ses trois pieds. Il en est de même pour l'Approche Équilibrée. Le graphique ci-dessous décrit les trois piliers en question.

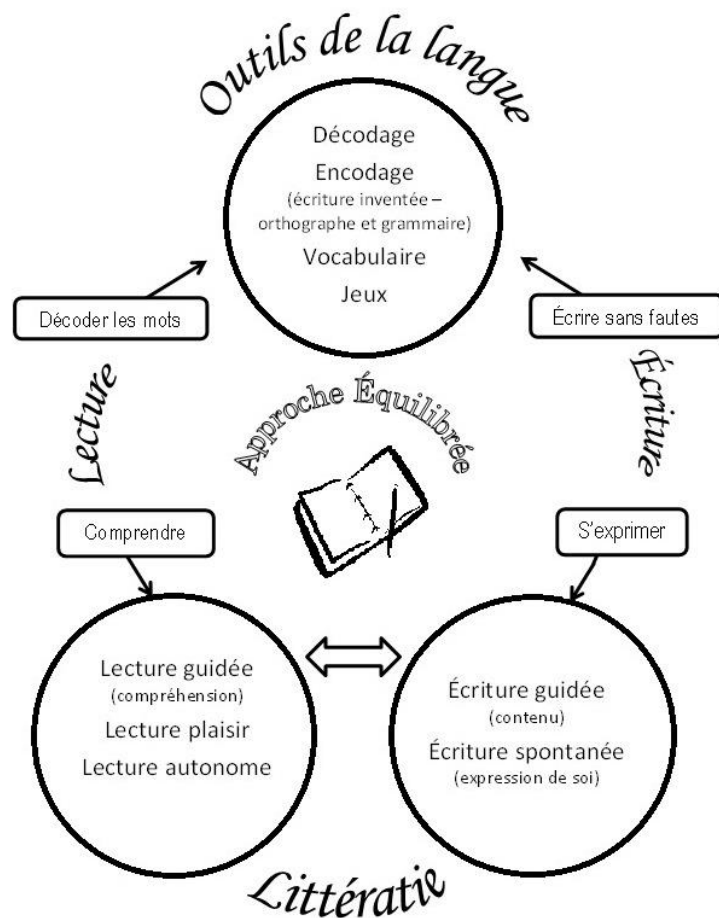
En étudiant le diagramme ci-contre, on s'aperçoit que la lecture et l'écriture ont deux sous-composantes ayant autant d'importance l'une que l'autre.

Pour être un bon lecteur, il faut à la fois être capable de décoder le texte et de le comprendre. De même pour être un bon écrivain, il faut pouvoir s'exprimer avec aisance, avec style, avec cohérence, mais il faut aussi pouvoir écrire sans fautes, ou du moins avec un minimum d'erreurs grammaticales ou orthographiques. Contrairement à ce qui est ancré dans bien des systèmes, que ce soit en lecture ou que ce soit en écriture, il faut que les compétences dans les deux sous-composantes de chaque discipline se développent en même temps, car elles viennent se renforcer l'une l'autre.

En lecture, bien décoder va aider à mieux comprendre, mais comprendre un texte va aider à surmonter les difficultés de certains mots difficiles. En écriture, connaître l'orthographe et la grammaire vont aider à bien s'exprimer, mais s'exprimer par écrit souvent, spontanément, dans toutes occasions et dans toutes disciplines va venir renforcer les connaissances de la langue.

L'AEq préconise donc de tout faire en même temps pour que l'élève perçoive la lecture et l'écriture comme indissociables et pour que les compétences acquises dans une des sous-composantes soient immédiatement réinvesties au service de l'autre.

Les outils de la langue (souvent pratiqués à l'oral) se proposent de développer chez l'élève les sous-composantes décodage et encodage à travers le jeu et les exercices et à travers des techniques comme les nouvelles de la classe ou l'écriture inventée. **La lecture guidée** vise



principalement la compréhension et la conscience lexicale tout en offrant en prélecture et en post-lecture des activités de décodage, de mécanismes de la langue et d'écriture spontanée. **L'écriture guidée** travaille surtout le sens, la cohérence, la clarté, le style tout en encourageant l'élève à améliorer la forme.

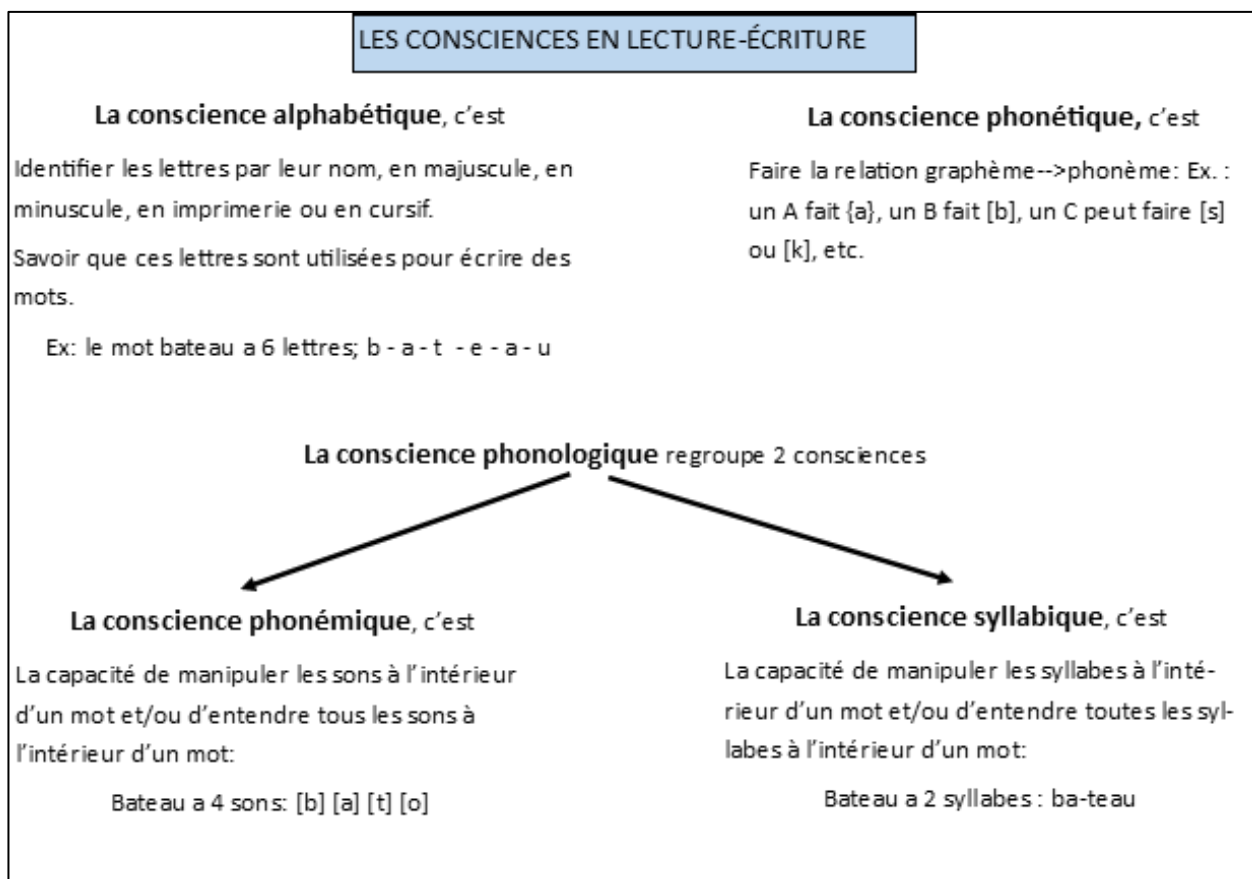
Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherches

Demandez à vos élèves de décrire l'approche équilibrée, d'en donner la définition et d'en citer les principales techniques.

SECTION 5 – Les consciences en lecture et écriture

Cours 10 : Les consciences en lecture et en écriture

Plusieurs sortes de consciences entrent en jeu dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.



Parmi ces consciences, la conscience phonémique chez l'enfant représente une étape cruciale dans l'apprentissage de la lecture et exige plus d'attention. Cette capacité va jouer un rôle important dans le transfert d'une langue à l'autre et nécessite une maîtrise parfaite.

Une syllabe n'est pas un son. Une syllabe est formée de 2 ou 3 sons !

Une syllabe n'est pas UN son; une syllabe est généralement composée de deux ou trois sons. L'apprenant doit apprendre à manipuler ces sons avec aisance et doit être en mesure d'identifier combien de sons il y a dans un mot, sans s'arrêter à la syllabe. Par exemple, dans le mot pantalon, il y a 6 sons : [p] [an] [t] [a] [l] [on]. Les apprenants doivent apprendre à étirer les mots pour en entendre tous les sons,

particulièrement à l'écrit. Ceci facilitera grandement l'apprentissage de l'orthographe. L'étirement peut être imaginé comme un élastique que l'on étire en prononçant lentement chaque phonème du mot.

En conscience phonétique, il faut aussi faire très attention à la prononciation des lettres : La lettre M ne fait pas *meu*, car *meu* a deux sons ([m] et [eu]), elle fait simplement mmmm.

D'autres erreurs viennent souvent s'infiltrer dans la prononciation des lettres, entre autres :

- La lettre E de l'alphabet français n'est pas [é] mais [eu].
- La lettre H n'a JAMAIS de son. Elle ne devrait pas être expirée comme dans beaucoup d'autres langues. Le h aspiré ne s'entend pas. La seule différence est dans la liaison. Le h de « **haricot** » est « aspiré ». En cela, il interdit la liaison et impose que ce mot soit prononcé disjoint de celui qui le précède. Et ce, au singulier comme au pluriel. Ainsi, on prononce « le **haricot** » et non pas « l '**haricot** » ; « les/ **haricots** » et non « les-z-**haricots** » ; « un beau **haricot** » et non « un bel **haricot** ».

Au cours de l'étirement, vous allez rencontrer quelques difficultés avec certains mots. Souvenez-vous qu'il faut entendre tous les sons et parfois ça va à l'encontre de ce que l'on vous a enseigné.

Par exemple : dans la méthode traditionnelle, on enseigne les groupes consonantiques ensemble : fl, tr, cr, pl, etc. Mais pour l'étirement, on les sépare. Exemple pour le mot *plus*, il y a 4 sons : [p] [l] [u] [s]. Même chose pour les 4 sons de *fleur* : [f] [l] [eu] [r].

Certains mots sont encore plus compliqués. Pour les combinatoires telles que ouille, eille, aille, il faut étirer ainsi : la voyelle (ou, ei, a) + ill (qui fait le son y) et le [e] final.

Le son [ien] comme dans *rien* ou *chien*, est généralement considéré comme un seul son par les linguistes. Mais pour le besoin d'écriture des élèves, il est préférable de l'éclater comme ceci : [i] [en].

Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherches

- Travaillez les différentes consciences avec vos étudiants. Ils doivent en connaître intimement les différences.
- Faites pratiquer l'étirement avant d'écrire les mots. Vos étudiants doivent pouvoir faire ça avec aisance.

SECTION 6 – Les techniques de l’approche équilibrée

Les techniques de l’approche équilibrée sont au nombre de trois :

1. Les nouvelles de la classe
2. La lecture guidée
3. L’écriture guidée

Cours 11 : Les nouvelles de la classe

Les nouvelles de la classe

Cette activité, faite **TOUS LES JOURS** consiste à renforcer les outils de la langue en utilisant des événements proposés par les élèves et se déroule selon les étapes suivantes :

1. On demande aux élèves s’ils ont des nouvelles à partager avec les autres élèves et l’animateur. Par exemple, ils vont dire : « Hier, j’ai joué avec mon ami » ou : « Lundi, ma grand-mère va venir nous rendre visite » ou encore : « Ce matin, je suis tombée sur la route de l’école ».

Cette étape favorise l’expression orale, valorise les contributions et engage les élèves.

2. L’enseignant écoute les élèves puis choisit deux ou trois phrases parmi les nouvelles qui ont été partagées.

Cette étape vous donne l’occasion d’exercer votre jugement professionnel : c’est le temps de choisir des phrases qui vont faire progresser les élèves ou leur faire travailler une compétence précise, par ex. :

- Un son particulier : Amadou a trouvé un nouveau jouet. (Le son /ou/ qui revient souvent)
- Le vocabulaire d’un thème étudié : La grand-mère, l’oncle et la tante de Fadi sont arrivés hier soir. (Thème de la famille)
- Une expression : Il y a de l’eau dans la cour de l’école. Il y a beaucoup de moustiques dans cette eau. (Expression ‘il y a’)
- Des mots fréquents : Hier... ; Aujourd’hui... ; Demain... ;

Pour que les élèves progressent, il faudra compliquer les phrases et en ajouter au cours de l’année. Invitez les enfants à sortir des phrases qui reviennent toujours, comme « j’ai joué au ballon avec mon ami. » ou encore « J’ai balayé la cour. »

3. L’enseignant annonce ce qu’il va écrire au tableau et demande aux élèves de l’épeler pour lui.

Répétez la phrase une ou deux fois en entier puis donnez le premier mot à épeler. Choisissez un volontaire, mais si des élèves ne parlent jamais, il faut gentiment les inviter à participer.

4. Le but est de faire travailler les consonnes initiales et tous les sons que l'on entend dans un mot. Par ex : si la phrase : « Ce matin, je suis tombée sur la route de l'école » est retenue, l'animateur va remplacer le 'je' par le nom de l'enfant (« Ce matin, Awa est tombée sur la route de l'école ») et va demander : « Comment est-ce qu'on écrit 'ce' ? » Les élèves plus jeunes vont peut-être dire S ou S-E. C'est le moment de leur faire remarquer que le son /s/ peut aussi être écrit avec un C.

C'est important de remplacer le pronom personnel par le nom de l'enfant. À moins que la phrase soit d'ordre général (ex. : il a beaucoup plu cette nuit), on devrait avoir le nom d'un enfant à chaque phrase.

Comme mentionné plus haut, donnez aux enfants les règles d'orthographe simples quand elles se présentent. Au début, les élèves ne comprendront pas tout, mais lorsqu'ils auront entendu cette règle des dizaines de fois, ils commenceront à s'en souvenir, puis à l'appliquer. Dans l'exemple ci-dessus, la règle serait : C devant A, O et U se prononce /k/. Dans tous les autres cas le C se prononce /s/.

5. Puis on continue avec le mot « matin ». On peut demander aux élèves d'étirer le mot, c'est-à-dire de le prononcer lentement et d'en entendre tous les phonèmes. Le mot matin a quatre phonèmes : /m/, /a/, /t/, et /in/. Ce sont les enfants qui dictent les graphèmes correspondants. S'il y a des erreurs, c'est l'occasion de les travailler. Tous les efforts des élèves devraient être appréciés et encouragés.

**Rappelez-vous que l'étirement d'un mot se fait de l'oral
vers l'écrit, jamais de l'écrit vers l'oral !**

Si les élèves n'ont pas encore vu le son /in/, c'est le moment de leur dire. Ils le verront encore bien souvent dans d'autres phrases, alors pas besoin de leur faire répéter.

6. Lorsque les deux ou trois phrases ont été écrites, la classe relit le texte ensemble une ou deux fois dans l'ordre conventionnel de la lecture.

Pour vérifier les compétences de décodage et de compréhension, l'animateur peut :

- a) Lire le texte à l'envers en partant du dernier mot
- b) Demander à quelques élèves de lire individuellement
- c) Créer des phrases farfelues en prenant des mots à droite et à gauche même si le sens n'y est pas. Par ex., si le texte écrit au tableau est le suivant : « Hier, Ali a joué avec son ami Moussa. Lundi, la grand-mère de Fati va lui rendre visite. Ce matin, Awa est tombée sur la route de l'école. », l'animateur peut montrer les mots suivants pour constituer une phrase farfelue : « Ce matin, la grand-mère de Moussa est tombée sur son ami ». Les élèves aiment créer ce genre de phrase et ils apprennent beaucoup tout en s'amusant.

Ce qu'il faut retenir

1. Si la phrase choisie concerne un enfant, son nom doit apparaître comme sujet de la phrase (pas de pronom personnel) ;
2. Les élèves donnent l'orthographe des mots au maître ; Si le mot est difficile, il faut aider les élèves à étirer le mot pour en entendre tous les phonèmes.
3. L'écriture de la date n'est pas l'objectif de l'exercice, vu que c'est fait tous les jours et que les élèves vont vite apprendre à l'écrire.
4. On se sert de la production pour travailler les champs de compétences ;
5. Le maître, en arrangeant l'orthographe des mots cherche à trouver, savoir, connaître, comprendre pourquoi les élèves font les suggestions qu'ils offrent.

Et surtout

- ⌘ L'enseignant ne lit **JAMAIS** avant les élèves. Sinon, vous ne savez pas s'ils lisent ou s'ils ont mémorisé. (Seule exception : la lecture guidée qui vise la compréhension, pas le déchiffrage.)
- ⌘ L'enseignant n'écrit **JAMAIS** avant les élèves. Sinon, c'est du recopiage.
- ⌘ On ne peut pas étirer un mot écrit. L'étirement va de l'ORAL à l'ÉCRIT, **JAMAIS** de l'ÉCRIT à l'ORAL

Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherches

- Demandez aux étudiants de faire des simulations des nouvelles de la langue.
- Voici deux grilles d'observation pour vous aider à évaluer vos étudiants-maîtres, l'une pour la première année du fondamental et l'autre pour la 2^e année du fondamental :

Pratiques d'une séance de nouvelles de la classe	
NC1. L'enseignant récolte une diversité de phrases/ de Nouvelles	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC2. L'enseignant encourage l'emploi d'un vocabulaire élargi et précis au cours de la recherche de phrase	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC3. Si la phrase choisie concerne un élève, son prénom est le sujet de la phrase	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC4. Les élèves épèlent les mots et l'enseignant les écrit	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC5. Les élèves produisent leurs nouvelles sur les ardoises ou dans le cahier de nouvelles de classe	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC6. Certains élèves partagent leur production sur ardoise ou cahier avec la classe avant que l'enseignant l'écrive au tableau sous la dictée des élèves.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC7. L'enseignant aide les élèves à enrichir et structurer les phrases	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC8. L'enseignant profite des phrases données pour diversifier les conventions des textes à l'écrit	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC9. L'enseignant profite des phrases données pour introduire des notions grammaticales de base (pluriel, féminin, diminutif, etc.)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC10. L'enseignant s'est servi de la production des élèves pour travailler plusieurs champs de compétences	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
NC11. Quel matériel l'enseignant a utilisé au cours de la leçon ?	
<input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> Affiches <input type="checkbox"/> Cartes éclair <input type="checkbox"/> Alphabet <input type="checkbox"/> Étiquettes <input type="checkbox"/> Texte similaire <input type="checkbox"/> Texte gradué <input type="checkbox"/> Comptine <input type="checkbox"/> Autres : _____	

Cours 12 : La lecture guidée

La lecture guidée comprend trois phases. Ces trois phases doivent être incluses dans chaque leçon.

1. La prélecture : l'enseignant prépare le terrain avant la lecture du livre. Sous des formes très variées, il présente le titre, les images, le thème, le vocabulaire sans expliquer ce qui va se passer dans l'histoire, mais en variant les activités pour retenir l'attention des élèves.
2. La lecture : l'animateur lit le livre, incite les élèves à faire des hypothèses sur ce qui va se passer à la page suivante, pose des questions ouvertes auxquelles il n'y a pas qu'une seule bonne réponse, mais beaucoup de possibilités, encourage les élèves à imaginer, visualiser, faire des liens, en un mot à comprendre. Au cours de cette phase, c'est l'enseignant qui lit, ce ne sont pas les élèves. **Cette phase devrait contenir des activités ponctuelles d'écriture spontanée en réaction à l'histoire lue par le maître.**
3. La post-lecture : une activité qui conclut la lecture, qui résume ce que les élèves ont trouvé, imaginé ou anticipé, qui leur demande de s'exprimer par écrit ou à l'oral, de donner leurs opinions ou sentiments sur ce qu'ils ont lu. Voici quelques suggestions, au choix.

La prélecture

Pourquoi la prélecture ?

- Pour orienter les élèves et les préparer à la lecture du texte
- Pour développer et renforcer le vocabulaire relié au thème du texte et les mots-clés que les élèves trouveront dans ce texte

Des exemples d'activités

- Faire observer les images
 - Montrer les images et demander aux élèves de les interpréter. (Si le texte est accompagné d'illustrations).
 - Engager les élèves dans une activité de prédiction où ils vont essayer d'imaginer ce qui va se passer dans l'histoire à partir de ce qu'ils voient.
- Le titre
 - Utiliser les mots du titre pour travailler les mécanismes de la langue, tels que l'alphabet, l'orthographe, les correspondances sons-graphèmes, etc.) Quelles lettres voyez-vous ? Quels sons entendez-vous ? Combien de mots dans le titre ? Etc.
 - Mettre une devinette au tableau pour que les élèves devinent le titre
 - Mettre toutes les syllabes du titre, mélangées, et les élèves doivent les remettre en ordre pour identifier le titre.

- Apporter des objets qui sont reliés à l’histoire et à partir des objets les élèves doivent trouver ce qui va se passer dans l’histoire
- ...
- Amener les élèves à établir un lien entre le titre et les images. Est-ce que le titre aide à prédire ce qui va arriver dans l’histoire ou dans le texte ?

La lecture

L’atelier d’écriture :

Le but de l’atelier de lecture est de travailler en premier **la compréhension**. C’est le moment de demander aux élèves de faire des hypothèses sur la suite de l’histoire, de faire des liens avec leur vécu, d’imaginer, de poser des questions, d’émettre des idées et des opinions personnelles.

C’est aussi de situer l’histoire dans un contexte. Par ex. : si le texte se situe dans un autre pays, on parlera du mode de vie, de la culture, de la langue, de la nourriture, de la géographie, des animaux et des plantes ainsi que du climat de ce pays.

Des exemples d’activités

- Amener les élèves à explorer la forme du texte : y a-t-il des mots qui se ressemblent ? Quels sont ceux que vous entendez souvent ?
- Le lien avec le vécu des élèves
 - Avez-vous déjà vu quelque chose comme (ex. : l’image) ?
 - Est-ce que cette image vous fait penser à quelque chose que vous connaissez ou que vous avez déjà entendu ?
 - Avez-vous déjà vécu ce sentiment, cette expérience, cette aventure, cette situation, etc. ?
 - Qu’est-ce qui se passe dans cette image ?
 - Chanter des chansons ou réciter des comptines qui pourraient être reliées au texte ou à l’histoire (si vous en avez de disponibles).
 - Demander aux élèves de réagir au texte par écrit (un ou deux mots suffisent voir écriture spontanée plus bas)
- Le vocabulaire
 - Développer le vocabulaire qui va venir dans la lecture en :
 - Mimant le vocabulaire ;
 - Utilisant des jeux, des étiquettes, etc. pour développer le vocabulaire qui sera complètement nouveau ;
 - Demandant aux élèves d’illustrer ces mots ;
 - Demandant : voyez-vous un petit mot à l’intérieur d’un grand ?
- Demander aux élèves de dessiner les personnages ou certains éléments de l’histoire.

La post lecture

Pourquoi la post-lecture ?

- Pour aider l'élève à réagir par rapport au texte et à formuler ses opinions et ses sentiments
- Pour aider l'élève à utiliser le texte comme tremplin vers l'imaginaire, la pensée critique, la créativité, etc.

Des exemples d'activités

- Production spontanée
 - Lecture des productions personnelles avec expressivité et fluidité
 - Partage
 - Journal de classe
- Compréhension et extension
 - Dramatisation
 - Jeux de rôles par l'élève selon sa compréhension dans ses propres mots
- Illustrations
 - Illustrer des passages
 - Illustrer les personnages, les actions
- Lecture par l'élève
 - Entraîner les élèves à la lecture fluide et expressive si le texte est à leur portée et s'ils ont fini d'étudier le texte en compréhension

Grille d'observation pour la lecture guidée

LG1. L'enseignant respecte les 3 phases de la démarche au cours de la séance (pré-lecture, lecture, post-lecture)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
LG2. L'enseignant a fait une activité qui prépare les élèves au contenu du texte (observer les images, le titre, une devinette, un objet, une situation, etc., avant la lecture)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
LG3. L'enseignant a préparé les élèves au vocabulaire du texte	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
LG4. L'enseignant a demandé aux élèves de faire des hypothèses sur ce qui va se passer dans le texte	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/> NA
LG5. L'enseignant a vérifié ces hypothèses avec les élèves	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/> NA
LG6. L'enseignant a lu d'une façon fluide et expressive qui aide les élèves à comprendre le texte	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
LG7. L'enseignant a fait un lien entre le texte et le vécu des élèves	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
LG8. L'enseignant a posé des questions de compréhension fine (chronologie, causalité) dont la réponse n'était pas dans le texte	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
LG9. L'enseignant a intégré une activité d'écriture spontanée dans sa leçon de lecture guidée, en utilisant l'écriture inventée	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
LG10. L'enseignant a proposé une activité de clôture (demandé aux élèves de résumer le texte, de dramatiser l'histoire, de proposer une suite, à l'écrit, en dessin ou à l'oral, etc.)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
LG11. L'enseignant a observé la démarche d'exploitation des textes gradués (Décodage, lecture du texte, jeux autour du texte)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/> P

Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherches

- Entraînez-vous à exploiter tous les textes que vous proposez à vos étudiants en appliquant les principes de la lecture guidée.
- En annexe 1, à la fin de ce module, vous trouverez un exemple détaillé d'un texte à faire avec vos étudiants. Les activités sont décrites pour les trois phases.

Cours 13 : L'écriture guidée

L'écriture guidée a trois grandes phases : la pré-écriture, l'atelier d'écriture et la post-écriture.

La pré-écriture

Pourquoi la pré-écriture ?

C'est la phase préparatoire qui consiste à mettre en place tout ce dont les élèves auront besoin pour écrire leur texte :

- Pour préparer les élèves à l'écriture
- Pour discuter avec eux d'un sujet, de préférence relié à la lecture guidée de la semaine
- Pour les aider à organiser leurs idées (avec des structures, des modèles, des idéateurs, des exemples sortis de la lecture précédente ...)

Pendant cette phase, l'animateur fait des exercices variés ou crée des situations qui vont aider l'élève à démarrer son écrit, à trouver ses idées, à recueillir les mots et expressions dont il aura besoin. Autrement dit, c'est la mise en route.

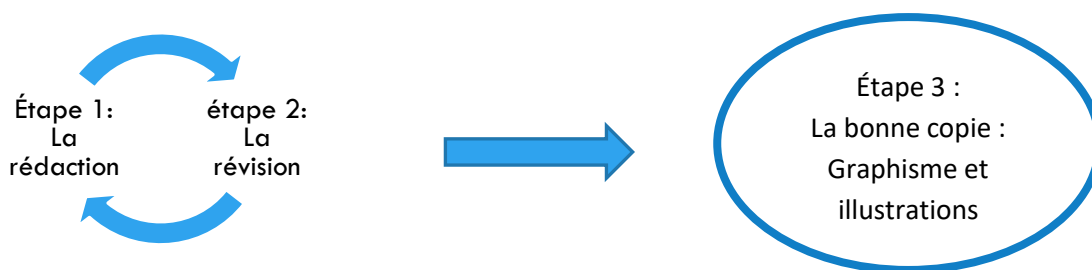
Des exemples d'activités

- Éléments déclencheurs
 - Images – montrer/observer une image et en discuter ou demander à quoi ça fait penser.
 - Objets – montrer un objet et en discuter ou demander à quoi ça fait penser
 - Textes (phrases ou simple histoire) ou albums (une histoire illustrée).
 - Événement ou thème donné.
- Visite d'une personne-ressource, d'une personnalité.

L'atelier d'écriture

Comment ça se passe :

L'écriture ou rédaction, a, en fait, trois étapes : deux étapes qui peuvent aller en boucle : la rédaction et la révision, puis une troisième qui consistent à réécrire une bonne copie pour le partage et la publication, une fois que toutes les révisions sont faites.



1. Le premier jet

Les élèves se servent de l'écriture inventée pour écrire leur premier jet et se concentrent sur ce qu'ils veulent écrire, c'est-à-dire le fond. La forme sera revue juste après.

2. La révision

Dans les petites classes, c'est généralement un travail de partage en partenaires. L'enseignant donne une révision très précise à la portée des élèves. Par exemple, l'enseignant peut demander de vérifier les majuscules, les points, les marques de pluriel, les éléments de la page couverture, la cohérence entre phrase et illustration, etc. Dans les premiers mois, on peut omettre cette phase. Par exemple, l'enseignant demandera aux élèves de vérifier sur la copie de leur partenaire si les majuscules sont bien au début de la phrase ; ou encore de donner leur avis sur l'histoire écrite par leur partenaire.

3. Version au propre

Si les élèves ont accès à un support papier, demandez-leur de réécrire leur texte au propre et de s'appliquer à produire un graphisme soigné et des illustrations jolies et coloriées.

Des exemples d'activités

- Recherche collective :
 - D'idées : noter ou recenser toutes les idées que les élèves donnent sur le sujet.
 - De vocabulaire (le vocabulaire au début peut être donné en LN et traduit par l'animateur dans le système classique).
- Utiliser les mécanismes de la langue
 - Modeler pour l'enfant les techniques d'étirement du mot.
 - Apprendre à l'élève à discriminer les sons ou les phonèmes d'un mot.
 - Encourager l'élève à écrire ces sons comme il les entend.
- Questions-réponses (orienter l'écrit en posant des questions sur le texte ou autre support utilisé)
- Modèle d'écrit ou canevas possible pour structurer l'écrit
- Organisation des idées

- Schémas – représentations visuelles pour aider l'élève à structurer ses idées ou son écrit.
- L'élève crée une série de dessins pour exprimer sa pensée

Voici d'autres idées pour la rédaction et la révision ainsi que pour la publication.

Étape	Qu'est-ce que je fais ?	Des exemples d'activités
Rédaction	<ul style="list-style-type: none"> ● Je facilite l'écriture en aidant l'élève avec : <ul style="list-style-type: none"> ○ Les étirements des mots ○ Le vocabulaire qui lui manque ○ L'agencement des idées ○ Les structures de phrases ○ La cohérence de son écrit 	<ul style="list-style-type: none"> ● Premier jet en s'aidant du vocabulaire de la lecture ou de la recherche collective d'idées <ul style="list-style-type: none"> ○ Commencer avec des substitutions de mots (ex : « je vais au marché » peut devenir « je vais à l'école » ou « je vais à la maison » etc.). ○ Ajoute des petits mots connus (ex : « C'est mon chat » devient « C'est mon petit chat ». ○ Utiliser dans sa production spontanée, une combinaison de lettres (ex : l'élève écrit « mz » pour représenter « maison », de mots connus et d'images. ○ Enrichir des structures de phrase connues par son propre vocabulaire en précisant sa pensée (« je vais à l'école » devient « je vais à l'école pour jouer au ballon »). ○ Enrichir son idée avec un autre vocabulaire déjà connu (ex. : mon chat → mon <i>petit</i> chat).

Révision	<ul style="list-style-type: none"> ● J'organise les élèves en paires et je les guide : <ul style="list-style-type: none"> ○ En encourageant ○ En acceptant les erreurs ○ En leur montrant les ressources disponibles ○ En leur rappelant de travailler de façon coopérative 	<ul style="list-style-type: none"> ● Avec un partenaire, vérifiez quelque chose de très précis dans le texte (ex. : le point à la fin de la phrase) ● Consulter un pair pour vérifier certaines conventions de textes (ex. : pluriel) (2^e année). ● Consulter le fichier thématique/lexical, les étiquettes, les textes affichés ou déjà étudiés. ● Demander de l'aide à l'enseignant lorsque l'élève est bloqué.
Version au propre	<ul style="list-style-type: none"> ● J'amène l'élève vers un produit fini dont il sera fier et qu'il aimera partager ● Je l'amène à réagir de façon personnelle et critique aux idées présentées 	<ul style="list-style-type: none"> ● Production finale <ul style="list-style-type: none"> ○ Mettre au propre le texte amélioré ○ Illustrer la copie ○ Marquer son nom sur la copie ● Relire la copie

La post-écriture

Pourquoi la post-écriture ?

La post-écriture est la conclusion de la leçon. Bien souvent, c'est une session de partage où quelques élèves viennent lire à leurs camarades ce qu'ils ont écrit et viennent faire admirer leurs illustrations.

Le but est de :

- Valoriser les écrits pour motiver et informer la communauté scolaire (ou plus large)
- Réinvestir les écrits et le vocabulaire et les exploiter à d'autres fins éducatives dans la classe. Par ex. : Les élèves ont écrit une page chacun d'un livre collectif; ce livre peut être placé dans un coin de lecture que les élèves pourront lire et relire à volonté.

Des exemples de post-écriture :

- Le partage :
 - Entre élèves ;
 - Avec le maître ;
 - Avec toute la classe ;
 - Avec les parents ;
 - Avec la communauté.
- La publication
 - Affichage des productions dans la classe, ou ailleurs si possible. (Dans le cas de gros effectifs, faire une rotation de l'affichage, par ex. une rangée à la fois).
- L'exploitation
 - Lire les productions des autres.
 - Ajouter les copies au coin de lecture.
 - Utiliser les écrits comme ressources pour d'autres écrits.
 - Échanger les écrits avec d'autres classes pour les utiliser comme ressources.

Et surtout « : CHAQUE LEÇON D'ÉCRITURE CONTIENT LES 3 PHASES DE PRÉ-ÉCRITURE, ÉCRITURE ET POST-ÉCRITURE

Ci-dessous, vous allez trouver trois petits tableaux qui vont vous aider à mettre en œuvre les trois phases de l'écriture guidée :

Ce qu'il faut retenir de l'écriture

- ☺ L'écriture doit être faite **chaque jour**.
- ☺ Toute occasion est bonne pour écrire, même dans d'autres disciplines.
- ☺ L'écriture en approche équilibrée n'est pas le graphisme. Le graphisme a sa place, mais n'est pas inclus dans la démarche de l'approche équilibrée.
- ☺ Plus l'enfant va écrire, plus il va progresser en écriture (et en graphisme sans avoir à copier des lignes de signes sans signification pour lui).

- ☺ Les recherches ont montré que les enfants qui écrivaient très tôt dans leur scolarité devenaient rapidement de meilleurs lecteurs.
- ☺ À part dans l'étape de révision de la lecture guidée, les écrits des très jeunes ne devraient pas être corrigés. Il faut plutôt les mener vers la bonne orthographe et la grammaire en leur faisant écrire souvent dans un but qu'ils comprennent. Vers la fin de la 2^e année, ou lorsque l'enfant a maîtrisé le principe alphabétique et la conscience phonémique, on peut commencer à donner des leçons un peu plus formelles à petites doses et en utilisant les écrits mêmes des enfants.
- ☺ L'encouragement, les compliments et l'accent sur ce que l'enfant peut faire (plutôt que sur ce qu'il ne peut pas faire) vont lui donner confiance et les progrès vont vite apparaître.

Grille d'observation pour l'écriture guidée :

EG1. L'enseignant respecte les 3 phases de la démarche au cours de la séance (pré-écriture, écriture, post-écriture)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
EG2. L'enseignant présente l'activité d'écriture qui va suivre.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
EG3. L'enseignant aide les élèves à préparer le vocabulaire dont ils auront besoin	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
EG4. L'enseignant explique la structure de l'écrit	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
EG5. L'enseignant aide les élèves à trouver et à ordonner leurs idées	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
EG6. Les élèves écrivent, ils ne recopient que la structure donnée et continuent avec leur propre production, ou sont libres d'écrire leur phrase.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
EG7. L'enseignant aide les élèves (à étirer les mots, à donner du vocabulaire, à aider à être cohérent)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
EG8. Les élèves révisent leur écrit (pour les conventions de textes écrits, pour enrichir), seuls ou en paires	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
EG9. Les élèves illustrent leur écrit et/ou recopient au propre.	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
EG10. Les élèves partagent leurs écrits (lisent leur production, montrent les dessins)	<input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non

Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherche

- Des idées d'écriture reliées au texte de la chasse aux canards sont données après les activités sur ce texte en lecture guidée.

Cours 14 : L'écriture spontanée

L'écriture guidée demande plus de préparations, de structures, de temps et d'efforts. Les deux sous-composantes sont d'égale importance. Le produit fini doit être intéressant, original et doit répondre aux exigences de la langue. Avant d'arriver à ce produit fini, l'élève passe par le processus ci-dessus qui va l'aider du début jusqu'à la fin.

En revanche, l'écriture spontanée est, comme son nom l'indique, une réaction par écrit, rapide, immédiate et sans préparation. Aucune importance n'est prêtée à la forme, seul le contenu est pris en compte. Voici un tableau comparatif des différentes écritures.

Écriture spontanée	Écriture guidée
Ne suit aucune norme d'écrit	Suit les normes des types d'écrits
N'est jamais corrigée	Est travaillée et corrigée graduellement à chaque étape avec l'élève.
Est un acte individuel	Peut être un acte individuel, mais peut aussi chercher l'aide du groupe, d'un pair ou de l'animateur
L'importance est uniquement sur le contenu	La forme a la même importance que le contenu et les deux sont travaillés
S'arrête après le premier jet	Passe par beaucoup d'étapes avant d'arriver au produit fini
Reste la propriété de l'élève qui peut, à sa volonté, partager avec le groupe ou pas	Le produit fini peut être vu et lu par tout le monde, même en dehors de la classe
L'élève peut donner librement ses opinions et ses pensées – une réflexion personnelle	Plus souvent d'ordre général ou bien suivant un modèle donné
Ne s'adresse pas à un public en particulier	Cible souvent un public précis
Peut servir d'évaluation formative pour l'animateur – jamais notée	Peut servir d'évaluation formative et sommative – peut être notée selon des critères établis à l'avance
Peut être faite à tout moment de la journée, selon les besoins de l'élève, et pas seulement sur les consignes de l'animateur	A un moment réservé pendant la journée et se fait sur les instances de l'animateur
N'est pas la source de leçons de mécanismes de langue	Guide l'animateur dans ses leçons de mécanismes de langue

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherches pour la section 6 :

- Demandez à vos étudiants de choisir un texte pour enfant et d'en faire une leçon de lecture guidée en variant les activités.
- Faites pratiquer l'écriture guidée à partir de modèles structurés pour les plus jeunes enfants :
 - Ex. : lundi, je vais au marché, mardi, je vais au champ, mercredi, je vais à la boutique, jeudi, je vais à l'école, vendredi, je vais chez ma grande sœur.
- Faites pratiquer aussi des écritures plus difficiles où les étudiants auront à passer par toutes les étapes de l'écriture guidée.
 - Ex. : décrivez un événement où vous avez eu très peur.
 - Ou encore : Écrivez une lettre au personnage du livre que vous venez de lire pour lui dire ce qu'il aurait dû faire ou pour le féliciter.
- Chaque début de cours, demandez à un étudiant de simuler les nouvelles de la classe comme si les autres élèves étaient très jeunes et apprenaient la langue pour la première fois.

SECTION 7 – L’approche équilibrée – les outils

L’approche équilibrée met trois outils principaux à la disposition des enseignants :

1. L’écriture inventée
2. Les astuces de décodage
3. Les jeux

Cours 15 : L’écriture inventée

L’écriture inventée représente les premiers pas de l’apprenant dans l’apprentissage de l’écriture. C’est le moment où le jeune enfant commence à comprendre le code alphabétique, à prendre conscience que les lettres et les sons sont intimement liés, à expérimenter avec les combinaisons de lettres et à s’orienter en général dans l’écriture.

En écriture inventée, on demande à l’élève d’écrire les mots comme il les entend. Il ne recopie pas du tableau ou ne mémorise pas l’orthographe des mots.

(Il y a cependant une petite exception à cette règle : certains mots très fréquents peuvent être mémorisés pour faciliter la production d’écrits, comme les mots ‘dans’, ‘chez’, ‘bon’, ‘moi’, ‘avec’, ‘pour’, etc. Notez que ces mots peuvent être utilisés comme mots-clés pour écrire des mots inconnus : moi = m+oi. Que doit-on changer pour écrire toi ?)

Cette étape d’expérimentation et d’appropriation **doit arriver avant la fin du niveau I** pour donner à l’élève une base solide sur laquelle viendront se bâtir les autres conventions de textes, l’orthographe et autre mécanisme de la langue tels que la grammaire, la syntaxe, les conjugaisons, structures de phrase, etc.

Cette période est **cruciale** non seulement pour l’écriture, mais aussi pour la lecture, vu qu’elle vient renforcer les relations graphèmes-phonèmes.

L’écriture inventée n’est pas corrigée. Cependant, l’enseignant peut travailler l’orthographe correcte du mot en grand groupe. L’enseignant remarque les erreurs, évalue à quelle étape se trouve l’enfant puis lui donne juste le montant d’informations dont il a besoin pour passer à l’étape supérieure. Lorsqu’un élève voit ses productions systématiquement corrigées à ce niveau, il va se décourager et ne verra dans l’acte d’écrire que quelque chose qui est fait dans le cadre de l’école. Il ne cherchera pas à développer son style ou à exprimer ses idées, opinions ou sentiments par écrit.

L’écriture inventée n’est pas corrigée individuellement, mais l’enseignant-e peut travailler la bonne orthographe en grand groupe.

L'écriture inventée comporte cinq étapes.

Les cinq étapes de l'écriture inventée

Au début de sa scolarité, l'enfant a déjà réalisé que les lettres servent à écrire des mots. En se servant de cette connaissance comme base, on considère que l'écriture inventée a cinq étapes.

L'écriture inventée
a 5 étapes

Voici les cinq étapes :

Stade hasard

L'enfant écrit n'importe quelle lettre dans n'importe quel ordre.

Typiquement, pour un mot de six lettres, il affichera souvent une quinzaine de lettres. Quelquefois, le nombre de lettres peut dépendre de la grosseur de l'objet. Un éléphant qui est un gros animal aura 20 lettres alors que la souris qui est petite en aura 6.

Souvent aussi, l'élève écrira les lettres qu'il sait écrire (les voyelles par exemple) même si elles n'ont rien à voir avec les sons du mot recherché.

Ex. : maison → clpkaetdsqxtjlcr

Stade semi-phonétique

L'enfant entend les consonnes, ou bien la consonne initiale et/ou les autres consonnes au milieu ou à la fin du mot.

À ce stade-là il n'y a pas de voyelles. Cependant, si le mot commence par une voyelle qui constitue une syllabe entière, cette voyelle peut apparaître seule, par exemple dans avion → av. Le A est une syllabe entière et le V est la consonne initiale de la syllabe *vion*.

Le nombre de lettres a beaucoup diminué et se limite souvent à une, deux ou trois lettres.

Ex. : maison → m → mz

Stade phonétique

Les voyelles apparaissent. Ce sont typiquement des syllabes simples du genre consonne/voyelle telles que *pa*, *mi*, *to* etc. Les combinaisons nasales plus complexes (*on*, *en*, *in*) sont réduites à la voyelle sans le *n* final.

Avec un peu d'expérience, on peut facilement déchiffrer ce que l'enfant veut écrire. Souvent il faut le lire à haute voix pour reconnaître le sens du mot ou de la phrase. S'il y a plusieurs

mots dans la phrase, les espaces ne sont pas toujours respectés et les mots sont séparés comme on les entend, par exemple, pour écrire *il y a un oiseau dans l'arbre* l'élève va écrire *ilia un noazo da larbe*.

Ex. : maison → mazo

Stade transitionnel

L'enfant peut maintenant transcrire à peu près n'importe quel son avec un haut pourcentage de précision. Ce n'est pas encore l'orthographe du dictionnaire, mais tout le monde peut le lire et comprendre sans effort.

Les sons plus complexes sont exacts et les combinaisons consonne-consonne-voyelle (*blo, tra, ou che* par ex.) sont aussi correctes.

Ex. : maison → mèson

Stade conventionnel

C'est l'orthographe du dictionnaire. L'enfant peut orthographier correctement les mots usuels et peut transférer ses connaissances des sons pour orthographier des mots nouveaux.

Ex. : maison → maison

Lorsque l'élève a passé par ces cinq stades, il est prêt à recevoir des leçons plus formelles d'orthographe, de grammaire, de conjugaison et autres normes de la langue.

Chaque étape indique à l'enseignant ce qu'il doit faire pour aider l'élève à progresser vers le stade suivant.

Par exemple, un élève qui est à l'étape semi-phonétique, c'est-à-dire que, dans son développement, il n'entend pas encore les voyelles à l'intérieur d'un mot, c'est inutile de lui expliquer les combinatoires plus compliquées telles que « ille » ou « tion » ; Par contre, il faut l'aider à bien étirer les mots pour lui faire entendre les voyelles cachées derrière les consonnes. De même un élève qui est à l'étape transitionnelle n'a plus besoin d'être référé au tableau de l'alphabet, mais doit être encouragé à trouver l'orthographe correct dans un dictionnaire, un autre livre ou en pensant à des mots similaires qu'il a vu dans la lecture guidée

Ce qu'il faut retenir

- ⌘ L'écriture inventée permet à l'élève de s'exprimer très vite, même s'il est loin de la maîtrise de l'orthographe et de la grammaire.
- ⌘ Il faut évaluer ses progrès selon les étapes décrites plus haut pour comprendre où il en est et ce dont il a besoin pour progresser
- ⌘ L'écriture inventée peut commencer immédiatement, dès le début de l'école. Au départ, on peut s'attendre à un mélange de lettres, de dessins, de schémas, puis les lettres seront liées aux sons qu'elles représentent et enfin seront déchiffrables par tous.
- ⌘ L'écriture inventée donne à l'enfant le temps de comprendre le principe alphabétique. Lorsque le principe est compris, on peut commencer des leçons plus formelles d'orthographe et de grammaire et mener l'élève vers l'autocorrection en se servant de dictionnaires, de grammaires et autre référence.
- ⌘ Demandez à l'élève de lire ce qu'il a écrit en écriture inventée ; c'est aussi de la lecture !

Et surtout

- ⌘ L'écriture inventée n'est pas corrigée, elle est au contraire encouragée et appréciée.
- ⌘ Elle vient renforcer l'apprentissage des lettres et des sons, car l'élève doit réfléchir aux sons qu'il veut reproduire.
- ⌘ Elle facilite l'apprentissage de la lecture, car, si on peut encoder un mot, on peut le décoder : ce que je pense, je l'écris, ce que j'écris, je le lis.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherches sur l'écriture inventée

- À la page suivante, vous trouverez deux exemples d'écriture inventée. Le premier mot est tomate, le deuxième est chapeau. Demandez à vos étudiants de remettre les exemples dans l'ordre du stade hasard au stade conventionnel. Les explications et corrections sont données après ces exercices.
- Demandez à vos étudiants de donner les mêmes mots, tomate et chapeau, ou deux mots en langue nationale, à quelques enfants de leur entourage, de préférence dans les petites classes. Les enfants les écriront sur un petit morceau de papier que les étudiants garderont et devront analyser.

Corrigé de l'exercice sur tomate et chapeau :

Stade hasard: l'enfant avait écrit *ioan*. On peut présumer que l'enfant a surtout appris les voyelles et comme c'est tout ce qu'il sait écrire, c'est ce qu'il écrit. Il n'a pas encore fait la relation graphème-phonème, mais il sait que les lettres représentent des sons.

Stade semi-phonétique: l'enfant avait écrit la lettre *t*. Bien qu'il n'y ait qu'une seule lettre, cet élève est plus avancé que le précédent. Il commence à avoir une idée de la relation

graphème-phonème, mais n'a pas appris à étirer ses mots pour tout entendre. Il s'arrête à la consonne initiale, qui d'ailleurs est la bonne.

Stade phonétique: l'enfant avait écrit *tam*. On trouve maintenant une séquence consonne-voyelle. Il manque encore des lettres, mais cet élève est bien en chemin.

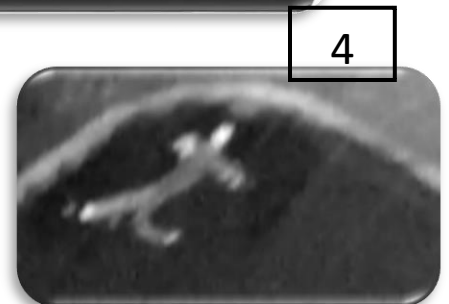
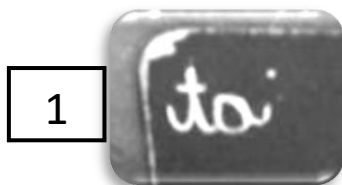
Stade transitionnel : l'enfant avait écrit *tanaete*. On pourrait deviner le mot tomate. Cet élève a bien compris le principe alphabétique et commence à bien distinguer les différents phonèmes d'un mot.

Stade conventionnel: l'enfant avait écrit *tomate*. Comme c'est l'écriture correcte et conventionnelle, on peut penser que cet élève est prêt pour l'enseignement formel de l'orthographe. Cet élève est probablement en voie d'être un bon lecteur.

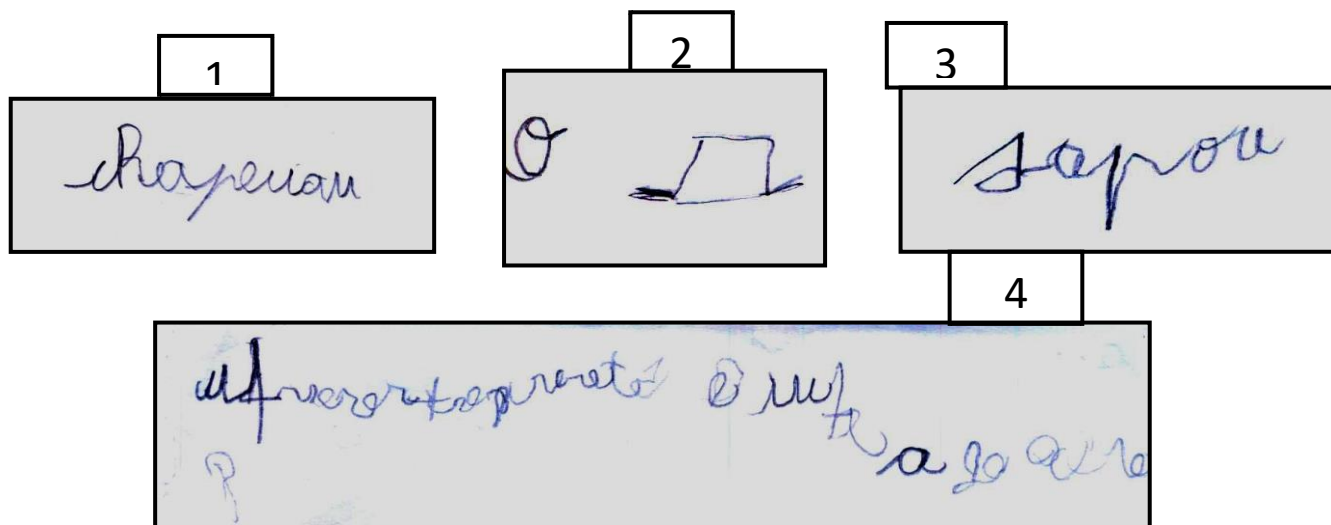
Pour le mot chapeau :

- Stade hasard : exemple numéro 4
- Stade semi-phonétique : exemple numéro 2
- Stade phonétique : exemple numéro 3
- Stade transitionnel : exemple numéro 1
- Il n'y a pas d'exemple du stade conventionnel.

Voici le mot tomate écrit par des élèves maliens de 1ère année



Voici maintenant le mot chapeau – Quel stade n'est pas représenté ?



Cours 16 : Les astuces de décodage

Pour que les élèves apprennent vraiment à lire et non pas à simplement mémoriser, il faut leur faire régulièrement décoder des petits textes et leur donner des stratégies de décodage.

Quels textes ?

Voici quelques idées pour présenter aux élèves des petits textes simples à décoder :

- En pré-lecture :
 - Mettre une ou deux phrases au tableau qui annoncent ce qui va être dans le texte (sans donner ce qui va exactement se passer pour réserver la surprise). Par exemple, si le texte parle du singe et du garçon, l'enseignant peut écrire au tableau les phrases suivantes : Le singe et son petit jouent dans l'arbre. Le garçon aime jouer au ballon derrière la maison.
 - Mettre trois ou quatre phrases simples reliées au thème de la lecture qui va suivre dans le désordre. Les élèves doivent décoder les phrases et les remettre dans un ordre logique. Attention : il peut y avoir plusieurs réponses logiques et l'enseignant doit les accepter et demander aux élèves pourquoi ils pensent que c'est comme ça. Par exemple (pour le texte sur la moto de grand-père) : 1) les enfants regardent la moto; 2) Grand-père sort la moto dans la cour; 3) Grand-père met la moto en marche; 4) la moto ne bouge pas.
- En post-lecture
 - L'enseignant fait un résumé de l'histoire en quelques phrases simples et les fait décoder par les élèves.
 - L'enseignant reporte le texte complet de l'histoire au tableau et travaille le décodage avec eux.
 - L'enseignant invente une autre fin pour l'histoire (ou la continuation), l'écrit au tableau et la fait décoder par les élèves.

- Le message du matin : Tous les matins, avant que les élèves ne rentrent en classe, l'enseignant écrit un petit message au tableau qu'il fait décoder par les élèves en réchauffement à la journée. Ce message peut indiquer un événement, ce que les élèves vont faire, une visite, un projet, un compliment pour un travail bien fait par toute la classe, etc. Ex :
 - Bravo la classe ! Les petits livres sur les couleurs sont très jolis.
 - Aujourd'hui, nous allons avoir la visite du directeur.
 - Demain, le menuisier du village va venir nous montrer comment faire un meuble.
 - Après la récréation, toute la classe va faire des additions.
- Un résumé d'un article de journal, (« Le Président du Mali est venu dans notre ville. »), d'un reportage sportif (« Les Aigles du Mali ont joué contre l'équipe du Benin. »), un événement (« Un bateau a coulé au large des côtes du Sénégal. »); une annonce (« Le grand chanteur Salif Keïta sera à Segou vendredi prochain. »), etc.
- Des directives : « Comme lundi est un jour chômé, il faut finir notre écriture avant la fin de la journée. »

Comment décoder ?

Il existe plusieurs petites astuces pour aider les élèves à déchiffrer un petit texte. Le plus important est de ne JAMAIS lire avant eux car ils auront vite mémorisé et l'enseignant ne pourra pas dire si les élèves lisent ou répètent. Voici quelques-unes de ces astuces :

- Faire repérer par les élèves des mots qui reviennent plusieurs fois dans le texte.
- Faire repérer par les élèves les mots fréquents (comme par exemple les articles, les verbes d'état, les petits mots connecteurs, etc.)
- Faire associer consonne et voyelle pour trouver la syllabe : par exemple pour le mot poule, on attire l'attention sur la consonne initiale P. On demande quel son fait la lettre P. On montre les deux voyelles qui suivent. Si les élèves savent que OU fait /ou/, on leur demande d'associer /p/ et /ou/. S'ils ne savent pas, on leur dit tout simplement que O et U font /ou/, puis on leur fait fusionner /p/ et /ou/. On continue avec L et E puis les deux syllabes ensemble.
- Pour des mots plus difficiles on peut séparer les sons (attention, les sons, pas les syllabes). Par exemple pour déchiffrer le mot docteur, on écrit au tableau

D

O

C

T

EU

R

Puis on trouve le son de chaque lettre (ou lettres) ainsi isolée. Les élèves en le disant de plus en plus vite vont deviner le mot.

- Trouver le son de la lettre initiale puis se servir de la compréhension, du contexte, pour deviner le mot. Par exemple : La phrase est la suivante : le chat mange la souris. Les élèves ont décodé « Le chat mange la » mais ne lisent pas le mot « souris ». On demande quelle est la première lettre de ce mot. (S) Puis on demande aux élèves quel serait un mot logique pour finir la phrase et qui commencerait par S. Est-ce que ça a du sens de dire « le chat mange la soulier? » « Le chat mange la samedi? » Quel mot irait bien ici ? Si les élèves trouvent « souris », on confirme le mot en ajoutant les sons qui suivent. L'enseignant pourra dire : « voyons voir si c'est bien souris. Après le S, on a quelles lettres ? O et U qui font OU, puis R qui fait /r/, puis I qui fait /i/. Le

dernier S est une lettre muette, elle n'a pas de son quand elle est à la fin. Alors, est-ce que c'est bien « souris »?

- Si le mot à décoder contient un petit mot connu, on peut demander aux élèves de le repérer. Par exemple le verbe « danser » contient DANS qui est un mot fréquent qui devrait être connu très tôt dans l'année, et on trouve MOI dans « moisson ». Ou encore, « partir » contient PAR qui est aussi un petit mot connu.
- On peut aussi partager le mot en syllabes. Les élèves essaient de séparer le mot pour le lire plus facilement. Pour ceci, il faut leur avoir enseigné comment séparer un mot en syllabes : 1) couper entre une voyelle et une consonne; 2) couper entre deux consonnes. Ainsi, le mot carapace sera coupé entre les voyelles et les consonnes ca-ra-pa-ce, et le mot « ensemble » sera coupé entre les consonnes en-sem-ble.
- Si le mot a été vu auparavant, on peut rafraîchir la mémoire des élèves en leur demandant où ils ont déjà vu ce mot ou en leur rappelant que ce mot était dans le texte sur...

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherches sur le décodage

- Demandez à vos étudiants d'écrire un petit texte de deux ou trois phrases. Ce texte comprendra quelques mots simples, un ou deux mots de plusieurs syllabes et quelques combinaisons comme *ou, en, on, an, ch, qu*, etc. Ensuite, ils essaieront de le faire lire à quelques enfants de leur entourage en utilisant les astuces ci-dessus. Rappelez-leur la règle d'or : IL NE FAUT JAMAIS LIRE AVANT UN ÉLÈVE SI VOUS VOULEZ QU'IL APPRENNE À LIRE.
- Demandez à vos étudiants de trouver des petits textes pour pratiquer avec de jeunes enfants. Attention : les textes proposés dans les manuels visant une lettre à la fois ne sont pas recommandés, car ils sont souvent dépourvus de sens, surtout en langue seconde.

Cours 17 : Les jeux

Pourquoi le jeu dans la classe ?

« Le jeu est le travail de l'enfance ». (Piaget)

1. Le jeu produit des réactions, des transformations personnelles évolutives.
2. Il est agréable et satisfaisant.
3. Il apporte détente et mieux être dans l'instant présent.
4. Il intéresse les élèves et les motive.
5. Il implique une participation active. Toute la classe participe.
6. C'est une façon de faire pratiquer les concepts par tous les élèves sans qu'ils s'ennuient.
7. Le jeu est lié au développement social et scolaire.
8. Les études lient le jeu à la littérature, au langage et aussi aux mathématiques.

9. Le jeu est essentiel pour la maturité et le rendement scolaire.
10. Il favorise la compétence sociale et la confiance.
11. Il accroît à la fois la coopération et la compétition dans la classe.
12. Il favorise la capacité des enfants à gérer leur propre comportement et leurs émotions.
13. Le jeu apprend à l'enfant à négocier avec les autres, à attendre son tour et à se gérer lui-même ainsi que les autres.
14. Les jeux et activités de résolution de problèmes, qui sont basés sur des tâches et qui vont au-delà de la production de la parole correcte, sont les exemples d'activités les plus favorables au développement de la communication. (concept de « découverte ».) Les jeux de grammaire aident les enfants à acquérir non seulement des connaissances, mais à être en mesure d'appliquer et d'utiliser cet apprentissage.
15. Les jeux ont l'avantage de permettre aux élèves de pratiquer et d'internaliser le vocabulaire, la grammaire et les structures de la langue en profondeur.
16. Au cours du jeu, les élèves se concentrent sur l'activité et finissent par absorber la langue inconsciemment. Les jeux d'apprentissage amusants contiennent généralement la répétition.
17. L'apprentissage d'une langue requiert un effort constant et qui peut être fatigant. Le jeu apporte une relaxation dans cet effort.

Pour apprendre l'alphabet :

1. **Associer majuscules et minuscules avec des cartes.** Utiliser deux jeux de l'alphabet, un avec les majuscules et l'autre avec les minuscules. Distribuer une carte des deux jeux aux élèves. Ceux qui ont la même lettre, l'un en majuscule et l'autre en minuscule, doivent se retrouver. On peut le faire par groupes de 5 à 10 lettres si on n'a pas assez d'espace dans la salle de classe pour le grand groupe.
2. **Avec les tap-tap :** l'enseignant affiche quelques lettres de l'alphabet au tableau puis donne une lettre. Le premier à frapper la bonne lettre sur le tableau gagne un point pour son équipe ou continue à jouer avec un autre adversaire.
Variante 1 : L'enseignant donne un mot et les élèves doivent frapper la consonne initiale. (ex. : l'enseignant dit 'livre' et les élèves doivent frapper le L.)
Variante 2 : L'enseignant donne un mot qui contient un son au tableau. Ce son peut être n'importe où dans le mot. (Ex. : l'enseignant dit 'sac' et les élèves doivent frapper le A)
3. **Monsieur/Mme contre la classe :** Une version de Pigeon Vole. Encore un jeu très pratique pour le développement du vocabulaire. L'enseignant met des images au tableau (entre 8 et 12, c'est l'idéal). Les images peuvent être reliées au thème de la semaine. Avant de commencer le jeu, l'enseignant revoit le vocabulaire avec les élèves. Puis le jeu commence. L'enseignant montre du doigt une image et dit le mot. (Ex. : il montre l'image

du chat et dit « le chat ».) Si le mot correspond à l'image, les élèves répètent, mais si l'enseignant montre l'image du chat et dit « le chien », les élèves doivent rester silencieux. Si les élèves restent silencieux, ils marquent un point. S'ils répètent le mauvais vocabulaire, c'est l'enseignant qui marque un point. Le jeu continue jusqu'à ce que l'un ou l'autre ait atteint 5 ou 10 points (selon le temps disponible).

4. **Jeu de concentration** : Excellent pour développer la capacité de concentration et d'attention. Les élèves sont debout en cercle. L'enseignant choisit, disons, l'alphabet. Il commence à taper dans les mains sur un rythme assez soutenu. À chaque fois qu'il frappe des mains, les élèves, l'un après l'autre dans l'ordre du cercle, doivent donner la lettre qui suit. Ex : 1er élève dit A, 2e dit B, 3e dit C, etc. L'élève qui se trompe ou qui manque un frapement de mains est éliminé et doit s'asseoir. Le prochain recommence, ou bien à la lettre sur laquelle l'élève précédent avait buté ou bien de retour à A, d'après ce qui a été convenu d'abord avec l'enseignant. Les deux derniers élèves qui sont debout ont gagné. Pour augmenter la difficulté, l'enseignant peut accélérer la vitesse des frapements de mains.
5. **Autour du monde** : Ce jeu est particulièrement pratique pour le développement du vocabulaire. Il consiste à mettre les élèves en cercle, de préférence assis. L'enseignant a dans les mains une série de cartes ou d'étiquettes (ou d'objets) et les tient de façon à ce que les élèves ne puissent pas les voir. Il demande à deux élèves, assis l'un à côté de l'autre de se mettre debout. Les autres doivent rester assis et silencieux. Puis l'enseignant choisit une des cartes (ou étiquette ou objet) et le montre aux deux élèves. Celui qui nomme l'objet ou lit la carte le premier reste debout et continue à voyager « autour du monde ». Celui qui n'a pas gagné se rassoit. L'élève qui suit se met alors debout et va se battre contre celui qui a gagné. Et ainsi de suite jusqu'à ce que l'enseignant ait fait le tour de la classe ou que l'intérêt des élèves ne soit plus là. Si la classe n'est pas assez grande pour faire un cercle ou si l'effectif ne s'y prête pas, on peut aller rangée par rangée

6. Avec le tableau de l'alphabet

- i. *Jeu 1* : l'enseignante enlève une carte d'un carré et l'élève doit deviner quelle est la lettre qui manque
- ii. *Jeu 2* : l'enseignante commence avec un tableau de 26 carrés vides. L'élève tire une carte avec une lettre écrite dessus et il doit placer la carte là où la lettre aurait sa place dans l'alphabet. (Ex. le F viendrait dans le sixième carré)
- iii. *Jeu 3* : l'enseignante donne un mot, l'élève doit trouver la carte avec la lettre correspondant à la consonne initiale, puis doit la placer au bon endroit sur le tableau des lettres.
- iv. *Jeu 4* : l'enseignante inverse deux lettres sur le tableau complet et les élèves doivent deviner quelles sont les deux lettres inversées.
- v. *Jeu 5* : l'enseignante enlève trois ou quatre lettres du tableau et avec les lettres manquantes, les élèves doivent reconstituer un mot familier.

7. **Voyelles et consonnes** : Ne dire que les consonnes ou que les voyelles et frapper des mains pour les autres. Bien que ce jeu ait l'air facile, il demande énormément de concentration.
8. **La lettre mystère** (ou la lettre que j'aime). L'enseignante fait deux colonnes au tableau, l'une avec oui, l'autre avec non. Les élèves donnent des mots au hasard et lorsque le mot contient la lettre mystère, l'enseignante l'écrit dans la colonne oui, si le mot ne contient pas la lettre mystère, l'enseignante l'écrit dans la colonne non. Les élèves doivent deviner quelle est la lettre mystère.

Pour apprendre les syllabes

1. **Avec les noms des élèves** : Demander de découper les prénoms en syllabes. On peut faire une autre représentation graphique sur les syllabes :

1 syllabe	2 syllabes	3 syllabes	4 syllabes.
Sah	Fanta	Mamadou	Aminata
	Moussa	Kadiatou	Mahamadou
	Awa	Tahirou	Maïmouna

2. **Les syllabes retranchées** : L'enseignant(e) retranche une syllabe d'un prénom et les élèves doivent retrouver le prénom. Ex : Ma...dou (ma est la syllabe manquante pour faire Mamadou)
3. **Les syllabes mélangées** : L'enseignant donne des syllabes de prénoms ou d'autres noms d'objets dans le désordre, les élèves doivent retrouver le bon nom ou prénom.
4. **Les syllabes inversées** : l'enseignant ou un élève donne les syllabes d'un mot, mais dans l'ordre inverse. Le reste de la classe doit trouver le mot dans l'ordre. Ex : val-che = cheval; vé-le-en = enlevé
5. **Identifier la syllabe dans un mot donné à l'oral** : L'enseignant cible une syllabe (ex : TO). Il choisit des mots avec ou sans cette syllabe. Si les enfants entendent cette syllabe, ils lèvent la main. S'ils ne l'entendent pas, ils croisent les bras. (Exemples de mots : moto – chapeau – torront – malin – râteau – restaurant – tomate –parti). L'orthographe n'a pas d'importance, c'est le son qui est important, comme T) dans râteau ou tomate.
6. **Les cercles** : Les élèves et l'enseignant dessinent trois ou quatre cercles au tableau et sur les ardoises. L'enseignant donne un mot de 1 à 4 syllabes. Puis il demande : dans quel cercle se trouve la syllabe ... ? Les élèves doivent écrire la syllabe dans le bon cercle de leur ardoise. Ex. : Voici le mot balafon. Dans quel cercle se trouve la syllabe FON ?



7. **Quelle est cette syllabe ?** Séparer les lettres de l'alphabet en consonnes et voyelles. On divise la classe en deux. Les élèves se présentent en paires, un élève de la première équipe tire une consonne au hasard, l'élève de l'autre équipe tire une voyelle au hasard. Le premier à lire la syllabe gagne un point pour son équipe.

Pour apprendre les sons

1. Le son initial :

- a. **Le premier phonème** : L'enseignant demande « quel est le premier son (ou la première lettre) du mot... ? Les élèves doivent trouver le son initial. Ex. : Quel est le premier son de TABLE ? Les élèves répondent : le son /t/. Quelle est la lettre qui fait /t/ ? Les élèves répondent : La lettre T.
- b. **Chercher l'intrus** : L'enseignant donne trois mots, deux commençant par la même lettre ou même son, et un différent. Les élèves doivent trouver le son qui diffère. Ex. : voici trois mots : vélo – vache – bateau, quel est l'intrus? C'est le mot bateau parce qu'il commence par la lettre B et les deux autres mots par la lettre V.
- c. **Qui sont les cousins ?** L'enseignant présente 4 ou 5 images, ou dit 4 ou 5 mots. Deux de ces mots ou de ces images commencent par la même lettre (ce sont les cousins). Les élèves doivent trouver les cousins.



Banane



Case



Guitare



Bateau



Vache

Banane et bateau sont les cousins parce qu'ils commencent tous les deux par la lettre B.

- d. **Je cherche une maison** : L'enseignant dessine quatre petites maisons ou cases au tableau. À l'intérieur de ces cases, il inscrit un son. Il distribue des images ou donne des mots oralement qui commencent par un des quatre sons inscrits dans les cases. L'élève doit indiquer dans quelle maison ou case ce mot doit aller.



L'enseignant donne des mots comme Chien, chat, cheval, chameau pour CH, souris, seau, savoir, somme pour S, rire, rouge, rapporter, rivière pour R ou Moussa, maman, marigot, moustique pour M. Les élèves les placent sur la maison correspondante.

- e. **Jeu d'association et de mémoire** : L'enseignant distribue des images à certains enfants et des lettres de l'alphabet à d'autres. Les élèves doivent retrouver la

lettre qui correspond au son initial de son image. Par exemple, l'élève qui a une image d'une mangue doit chercher l'élève qui a en main la lettre M.

2. **Distinguer les phonèmes dans les mots** : C'est reconnaître les sons individuels qui composent un mot:

Enseignante : Quel est le premier son dans le mot **maman**?

Élèves : /m/

Enseignante : Quel est le dernier son dans le mot **coq**?

Élèves : /k/

Enseignante : Quel est le son du milieu dans le mot **cour**?

Élèves : /ou/

3. **Des drôles de phrases** : On donne une courte phrase, puis on demande aux élèves de changer toutes les voyelles par une seule voyelle. Ex. : Mamadou mange la banane. Avec la voyelle i, cette phrase devient : Mimidimigi li binini. On peut faire la même chose en changeant toutes les consonnes de chaque mot par la même consonne : Pour la même phrase (Mamadou mange la banane), on peut choisir la lettre T et la phrase devient : Tatatou tante ta tatate.

4. Le son final et la rime :

- a. **Associer** : Distribuer des mots sur des étiquettes, ou distribuer des images. Les élèves doivent retrouver les mots qui riment. Attention : L'écriture peut différer, mais les mots riment quand même. Par exemple : Moto rime avec chapeau, avec chevaux, avec fagot, etc.
- b. **En cercle** : Les élèves sont en cercle. L'enseignant donne un mot, par exemple, le mot maison. L'élève d'à côté doit donner un mot qui finit par on. Si le mot ne rime pas, ou si l'élève ne trouve pas, il est éliminé. S'il devient difficile de trouver des rimes après quelque temps, l'enseignant change le mot et en donne un nouveau. Le jeu continue.
- c. **Les tap-tap** : L'enseignant met au tableau des mots avec des terminaisons différentes. Par exemple, les mots : caillou; mouton; fâché; moto; ruban; grenouille ; L'enseignant donne un mot qui rime avec un des mots ci-dessus. Les élèves dont c'est le tour de jouer doivent trouver le mot qui rime avec celui donné par l'enseignant. Par exemple, si l'enseignant donne Maman, les élèves doivent taper sur le mot ruban.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherches autour des jeux

- Distribuez les jeux à vos étudiants. Ils doivent lire et les essayer en petits groupes d'abord puis ils viennent partager les jeux avec le grand groupe.
- Comme mise en commun, demandez-leur d'expliquer les bénéfices qu'apporte le jeu dans la classe.

SECTION 8 – Le bilinguisme : éléments essentiels

Cours 18 : On apprend à lire qu'une seule fois dans sa vie

Déchiffrer un mot, c'est être capable d'assembler les sons d'une consonne (ou de plusieurs consonnes) avec le son d'une voyelle (ou de plusieurs voyelles). Lorsqu'un enfant a cette capacité dans une langue, il saura le faire dans une autre. Bien sûr, il faut que cette langue soit construite sur un alphabet, ce qui n'est pas le cas pour les langues chinoises par exemple. Mais même dans une langue n'utilisant pas un alphabet, certaines compétences seront acquises beaucoup plus rapidement si on sait déjà lire dans une autre langue, comme rapidement trouver le sens de la lecture, reconnaître des signes de ponctuation, chercher des régularités, etc.

Prenez l'exemple d'une langue basée sur un alphabet que vous n'avez pas étudié. Essayez de la lire. Vous pourrez mettre les sons ensemble pour les lettres que vous connaissez déjà et peut-être inventer des sons pour des lettres que vous ne connaissez pas. Autrement dit, vous allez lire cette langue inconnue. Elle sera mal lue, mal prononcée, mais lue quand même. Pour progresser dans cette langue, il vous faudra le code, ce qui est relativement simple. Il en est de même pour l'écriture.

Si vous savez lire le français et que vous êtes confrontés à un texte en allemand, vous allez prononcer la combinatoire *ai* comme dans le mot *aime* en français. Tout ce que l'enseignant a à dire c'est : « Très bien, en français, a.i se prononce [è], mais en allemand, on dit [aye]. » Après l'avoir rencontré plusieurs fois dans plusieurs contextes, l'apprenant va vite se souvenir de la prononciation de *ai* en allemand.

On apprend à lire qu'une seule fois !

APPRENDRE À LIRE EN DEUX LANGUES N'EST PAS DANGEREUX. ON PEUT MÊME PROBABLEMENT AFFIRMER QUE SI CET APPRENTISSAGE SE FAIT DANS DE BONNES CONDITIONS MÉTHODOLOGIQUES, LES BÉNÉFICES LINGUISTIQUES (RENFORCEMENT DANS LES DEUX LANGUES) ET COGNITIFS SONT IMPORTANTS POUR L'ENFANT.

CE QUI EST CERTAIN, C'EST QUE LE PROBLÈME DE LA PRIORITÉ D'UNE LANGUE SUR L'AUTRE POUR L'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE EST UN FAUX PROBLÈME, DANS LES LIEUX OÙ L'ENFANT EST EXPOSÉ PARALLÈLEMENT À CES DEUX LANGUES.

ON N'APPREND À LIRE QU'UNE FOIS.

JEAN DUVERGER

Il est aussi intéressant de noter qu'un enfant qui aura des difficultés à lire dans une langue aura les mêmes difficultés à lire dans l'autre langue.

Jean Duverger a exploré cette notion dans un article en étudiant les classes françaises en Espagne. Voici quelques-unes de ces conclusions :

« Oui, on n'apprend à lire qu'une fois.

C'est-à-dire que le comportement de lecteur et que l'analyse de la spécificité de l'écrit s'élaborent et se construisent progressivement, plus ou moins bien certes, mais quelle que soit la langue support. On pourra apprendre avec L1, on pourra apprendre avec L2, on pourra apprendre parallèlement avec L1 et L2, selon les cas de figure, c'est-à-dire selon les degrés d'utilité de L1 et L2 pour l'enfant, là où il est, mais l'important est de savoir ce qu'est apprendre à lire, comment ça fonctionne et à quoi ça sert.

On n'apprend à lire qu'une fois, et l'essentiel, c'est bien surtout d'apprendre vraiment à lire, de ne pas rater la mise en place du processus de lecturisation. C'est parce que trop d'enseignants, parents et administrateurs pensent « alphabétisation » que dans les établissements français à l'étranger, on met en place des apprentissages différés de lecture... C'est parce qu'on pense « alphabétisation » que la formule « On n'apprend à lire qu'une fois » peut interpeller.

La formule choque ceux pour qui « apprendre à lire » renvoie à des représentations premières, à des mécaniques compliquées, à des réflexes conditionnés et des méthodes sophistiquées d'alphabétisation, mais elle ne choque pas ceux pour qui l'acte de lire et le processus de lecturisation signifient comportements complexes de relation à l'écrit et apprentissage social.

On n'apprend à lire qu'une fois, et c'est pour la vie ; car c'est une attitude profonde, par opposition aux comportements superficiels de l'alphabétisation qui, par voie de conséquence, sont essentiellement labiles (d'où l'analphabétisme de retour...).

On n'apprend à lire qu'une fois comme on n'apprend à marcher qu'une fois, quel que soit le support sur lequel on marche.

On n'apprend à lire qu'une fois, comme on n'apprend à nager qu'une fois, quel que soit le milieu aqueux, rivière, lac, océan ou piscine.

On n'apprend à lire qu'une fois, comme on n'apprend à « conduire » qu'une fois et, heureusement, quelle que soit la voiture.

Bien sûr, il faut apprendre les mécanismes du code, la correspondance graphème-phonème, la combinatoire... pour mieux lire encore, pour rendre plus performant son comportement de lecteur, mais comment ne pas voir que ce n'est pas là l'essentiel, et que l'enfant, lui, n'aborde

pas l'écrit de cette manière, sauf si on le lui impose de force ; ce qui risque, on le sait, de le détourner d'une attitude de lecteur (mais, heureusement, il résiste assez souvent).

Bien sûr aussi, il y a des ajustements, des infléchissements, des affinements dans les processus de lecturisation. Car dire qu'on n'apprend qu'une fois ne veut pas dire que tout est fini à sept ans. On n'en finit pas d'apprendre à lire, comme on n'en finit pas d'apprendre à marcher, à nager ou à conduire une automobile.

Ce que cette formule veut dire, c'est que le comportement de lecteur et la relation à l'écrit sont les mêmes pour un même individu, à un moment donné, quel que soit le support écrit.

De la même façon, dire qu'on n'apprend à lire qu'une fois ne veut évidemment pas dire que si on a appris à lire convenablement dans une langue, on va lire *ipso facto* impeccablement dans toutes les autres langues. Cela veut simplement dire que les comportements de lecteur sont transférables, et que les déficits en lexique, morphologie et syntaxe pour lire dans une nouvelle langue peuvent être acquis assez vite, avec des aides matérielles (dictionnaires, personnes ressources connaissant bien la nouvelle langue, mais s'exprimant dans celle qu'on connaît bien).

Les compétences de lecturisation sont immédiatement mobilisables. Il est facilement observable qu'on lit de la même façon un journal dans sa propre langue et dans une autre langue. Simplement, ce qui est certain, c'est qu'on est plus performant, dans un premier temps, dans sa propre langue que dans l'autre. Mais les comportements de lecteur sont les mêmes, et ils sont quelquefois très efficaces.

Les gens qui parlent parfaitement deux langues (ou plus) les parlent de la même façon. Ils ont une manière spécifique et originale de parler. On n'apprend à parler qu'une fois, ce qui n'est pas en contradiction avec des évolutions permanentes.

On n'apprend à lire qu'une fois et il n'est pas question de manquer la mise en place de ce moyen fantastique de penser le monde³. »

Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherche

Faites lire les trois textes suivants à des élèves volontaires. Mesurez le temps qu'il leur faut pour parcourir le texte. Les trois textes sont à peu près de la même longueur.

Après avoir constaté qu'ils peuvent lire les 3 textes, bien ou mal, parce qu'ils savent déjà lire dans une langue, discutez avec eux des difficultés, de la fluidité et de la compréhension, et autres champs de compétences du référentiel en lecture.

³ Jean Duverger, « On n'apprend à lire qu'une fois », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 02 | 1994, mis en ligne le 17 avril 2015. URL : <http://journals.openedition.org/ries/4269> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.4269>

Texte 1 : en français – 124 mots

La lecture guidée est une composante importante d'un programme équilibré d'apprentissage de la lecture. L'objectif premier de la lecture guidée est d'amener l'élève à devenir un lecteur autonome. Pour y arriver l'élève travaille soit en compréhension, soit en matière d'utilisation des habiletés et des stratégies de dépannage en lecture. L'enseignant anime les leçons et amène les élèves à :

- *Comprendre le texte qu'ils lisent en incorporant à sa vie les idées nouvelles présentées dans le texte ;*
- *Utiliser des stratégies (par exemple, des indices visuels, sémantiques, syntaxiques, contextuels, phonétiques, ou des listes de mots) pour comprendre le sens d'un mot nouveau ou d'une expression nouvelle.*

La lecture guidée est encore plus efficace lorsqu'elle est associée avec des exercices d'écriture spontanée ou guidée.

Texte 2 : en anglais – 123 mots

Guided reading is a strategy that helps students become good readers. The teacher provides support for small groups of readers as they learn to use various reading strategies (context clues, letter and sound relationships, word structure, and so forth). Although guided reading has been traditionally associated with primary grades it can be modified and used successfully in all grade levels. For example, older students may need to learn new strategies to understand how to read an information book in a way that is going to give them access to the information they are seeking. Students focus on the meaning of the story and application of various reading strategies to problem solve when they do hit a roadblock in their knowledge or reading ability.

Texte 3 : en allemand – 123 mots

Normalerweise bedienen sich Kinder der Sprache, um eine Mitteilung zu machen, um einen Inhalt auszudrücken. Wenn sie aber schreiben lernen wollen, müssen sie Sprache unter einem neuen Gesichtspunkt entdecken: Der Klang eines Wortes wird nun interessant, denn man muß wissen, wie ein Wort klingt, um es aufschreiben zu können. Dazu muß ich also ganz genau hinhören lernen: Was klingt an Anfang? Und was höre ich dann?

Kinder, die anfangen, eigene Wörter aufzuschreiben, schreiben nur das was sie wirklich hören, z.B. PP (Puppe), Faged (Fahrgeld).

In diesem "halbphonetischen Stadium" erprobt jetzt das Kind die vorher eher zufällig benutzten Buch staben. Es versucht, mit den ihm bekannten Zeichen die gewünschten Wörter aufzuschreiben. Eine Hilfe ist es dem Kind den lautwert der einzelnen Buchstaben zu benennen.

Cours 19 : Pour transférer des compétences, il faut avoir des compétences à transférer

Prenez l'exemple d'une personne qui veut faire un transfert d'argent d'une banque à une autre. Si cette personne a beaucoup d'argent dans la banque 1, elle pourra transférer beaucoup d'argent dans la banque 2. Si, au contraire, cette personne n'a rien ou très peu dans la banque 1, elle n'aura pas grand-chose à transférer dans la banque 2.

C'est aussi le cas lorsqu'on parle de transfert d'une langue à l'autre; si l'apprenant n'a pas déjà de solides acquis dans la langue 1, il n'aura rien à transférer dans la langue 2. Malheureusement, comme l'ont prouvé de nombreuses évaluations, les élèves des classes maliennes n'ont pas assez d'acquis en langue première pour accomplir un transfert vers la langue 2 avec succès. Vous vous souvenez : on n'apprend à lire qu'une seule fois ! Mais si vous allez vers la langue 2 et que vous n'avez pas appris à lire en langue 1, tout reste à faire.

Il existe aussi un autre élément important qui n'a pas été favorisé dans les classes africaines : **la perception de l'apprenant**. Si l'apprenant n'a vu dans son apprentissage que des exercices, de la mémorisation, des traductions mécaniques et dépourvues de sens, il n'a pas eu la chance de bâtir une perception de ce que c'est que d'apprendre à lire ou à écrire.

Chaque activité proposée par l'enseignant doit avoir un sens pour l'apprenant. Répéter ou mémoriser ou faire des exercices hors contexte ne l'aide pas à comprendre le bénéfice qu'il aura à apprendre à lire ou à écrire. Ce qu'il apprend doit lui permettre d'avoir une meilleure compréhension du monde et doit lui donner les outils pour agir sur ce monde.

Un apprentissage contextualisé envoie à l'apprenant le message suivant : « voici ce que je peux faire avec ce que je viens d'apprendre ». En lecture-écriture, l'apprenant peut comprendre que de savoir lire va lui ouvrir les portes d'autres savoirs et que de savoir écrire va lui permettre de s'exprimer tout au long de sa vie. Mais pour cela, il faut lui donner maintes occasions de penser à haute voix, de réfléchir, de demander pourquoi, de remettre en question le savoir qu'on veut lui donner pour qu'il se l'approprie et que ça lui soit utile. **Et ce, dès le début de l'apprentissage**. Une phrase malheureusement trop souvent répétée affirme « il faut apprendre à lire et lire pour apprendre », mais en fait, ça ne donne pas à l'apprenant une raison d'apprendre. Il faut lire pour comprendre et apprendre dès le départ.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherches

Faites l'activité des quatre coins avec vos étudiants : Postez sur chaque coin une des quatre étiquettes. La première étiquette est marquée « tout à fait d'accord », l'autre est marquée « d'accord », la 3^e est marquée « pas vraiment d'accord » et la dernière « pas du tout d'accord ».

Écrivez au tableau l'énoncé suivant : « Il faut apprendre à lire et lire pour apprendre ». Demandez-leur d'y réfléchir quelques secondes puis d'aller se positionner sous l'étiquette qui

correspond à leur réflexion. Si l'étudiant n'est pas du tout d'accord, il va se mettre sous l'étiquette « pas du tout d'accord ».

Lorsque les étudiants ont trouvé leur place, demandez aux participants de chaque groupe d'expliquer et de justifier leur préférence.

Cours 20 : Les 2 langues doivent cohabiter pendant un certain temps

Pour un transfert réussi, les deux langues doivent cohabiter dans l'emploi du temps. Au Mali, le Ministère de l'Éducation recommande les pourcentages suivants :

Année d'études	Langue Nationale	Langue Française
1 ^{re}	100%	0%
2 ^e	75%	25%
3 ^e	50%	50%
4 ^e	50%	50%
5 ^e	25%	75%
6 ^e	25%	75%

À part la 1^{re} année, au cours de laquelle l'apprenant doit acquérir de solides connaissances de sa langue en lecture et en écriture (c'est-à-dire la production d'écrits), les deux langues coexistent pendant tout le premier cycle du fondamental. Cette situation peut être idéale si elle est bien aménagée.

Malheureusement, les constats montrent que c'est rarement le cas. Les élèves qui arrivent en 3^e année sont souvent considérés comme des *tabula rasa* sur lesquelles tout est à réécrire. Les observations de classe montrent aussi qu'il n'y a pas de transition : les élèves passent de 100% en langue nationale à 100% en français. Bien souvent, on voit les enseignants de 3^e année reprenant la méthode syllabique pour recommencer avec l'alphabet que la majorité des élèves maîtrisent déjà. Les élèves sont perdus, car ils ne comprennent pas ce retour en arrière.

Pour assurer le succès du transfert, l'enseignant doit respecter les pourcentages et comprendre ce que les apprenants savent déjà. Ils doivent continuer à bâtir sur ces connaissances. Reprenons l'exemple donné plus haut sur « on n'apprend à lire qu'une seule fois dans sa vie ». Un des exemples est la compétence de pouvoir marcher. L'apprenant à appris à marcher sur un goudron ou sur de la terre battue. Il fait maintenant face à un autre milieu, par exemple du sable ou de la neige. Va-t-il réapprendre à marcher, à mettre un pied devant l'autre ? Certainement pas, mais on pourra lui donner des conseils pour être moins fatigué, pour parcourir de plus longues distances, sur quels souliers seront les mieux adaptés

...

Il en est de même pour la lecture. L'enfant saura mettre ensemble les consonnes et les voyelles, mais aura besoin de quelques conseils sur les combinatoires, sur la prononciation, sur la structure de la phrase, etc. Ce travail va prendre appui sur les connaissances déjà acquises dans la langue première, et sera facilité si les deux langues sont étudiées en même temps, mais à des heures différentes. Les techniques de l'approche équilibrée se prêtent merveilleusement bien à ce travail.

Exemple : Au cours des nouvelles de la classe en français, un apprenant suggère la phrase suivante : *Mon oncle a acheté une nouvelle auto*. L'enseignant peut travailler le son [on] et faire une comparaison avec les voyelles nasales qui existent en langue nationale. Il peut travailler la place de l'adjectif dans les deux langues. Il peut travailler la forme du passé ou peut faire remarquer le féminin de nouveau. Au cours des nouvelles de la classe en langue nationale, il peut comparer les sons des lettres dans les deux langues, les signes de ponctuation (souvent les mêmes), la place du verbe, du nom, etc.

Suggestion d'exercices, de devoirs et de recherches

Imaginez qu'un enfant a suggéré la phrase suivante pour l'activité des nouvelles de la classe :

« J'ai vu une grosse souris courir dans la rue. Elle est sortie du garage ! » Quels aspects linguistiques pouvez-vous travailler avec cette phrase ?

Suggestions :

- Le son U et le son OU et l'équivalent en langue nationale
- La place des mots dans la phrase.
- Le verbe avoir pour certains verbes et le verbe être pour d'autres.
- Le pronom personnel *elle* pour remplacer le nom souris.
- En vocabulaire, explorez le vocabulaire des parties de la maison.
- La place de l'adjectif *grosse*
- Le point d'exclamation : la ponctuation est généralement similaire dans la plupart des langues.
- Le son AN et sa prononciation dans les deux langues.
- ...

Cours 21 : L'oral doit être travaillé en synergie avec la lecture et l'écriture

L'enfant a besoin de l'oral pour mieux comprendre l'écrit. C'est un fait. Mais comment travailler l'oral ? Dans la plupart des classes, l'oral est travaillé indépendamment. Ceci revient à sous-estimer les capacités de l'enfant. C'est dans un contexte signifiant, dans des situations qui ont un sens pour lui, que l'enfant va le mieux acquérir un vocabulaire plus riche et plus varié dont il va comprendre l'utilité et qui, par conséquent, restera plus solidement ancré dans sa mémoire et dans ses habitudes langagières.

Une langue est d'abord un outil de communication – parlée et écrite.

« La communication orale et la lecture sont intimement liées. En effet, en apprenant à parler, les enfants se sont constitué un vocabulaire permettant de comprendre le sens des mots et ont développé des connaissances syntaxiques les aidant à agencer correctement les mots dans une phrase. Ces habiletés sont nécessaires pour apprendre à lire et à écrire. Puisque tous les enfants n'ont pas les mêmes bases, il importe que l'enseignement, parallèlement à l'acquisition de la lecture, vise l'amélioration des compétences en communication orale⁴ »

L'interaction à l'œuvre

1. Pendant une première discussion avec ses élèves, quelle que soit la matière, l'enseignant crée un mur de thème avec ses élèves. Ainsi, dans la discussion, l'enseignant fait ressortir le vocabulaire important lié au thème (les noms, les verbes, les adjectifs, les adverbes, les marqueurs de liaison) et il les affiche au mur de sa classe. Pendant son enseignement futur, l'enseignant propose plusieurs activités de communication à ses élèves où ceux-ci ont l'occasion d'interagir pour utiliser le vocabulaire important et l'intégrer dans leur répertoire quotidien. En connaissant ce vocabulaire important, les élèves seront en mesure de le reconnaître dans leurs lectures, ce qui améliorera leur compréhension, et ils seront en mesure de l'utiliser à l'écrit.
2. Dans un cours de mathématique, au lieu de demander à ses élèves ce qu'égal 3 + 4, l'enseignant invite ses élèves à discuter des différentes façons qu'ils pourraient représenter la réponse (p. ex., en chiffre romain, avec des objets comme des bonbons, avec des dessins).

Josée Le Bouthillier et Renée Bourgoin

L'interaction est primordiale. Interagir, c'est écouter, réfléchir à ce que dit l'interlocuteur et utiliser ses connaissances de la langue pour répondre. La communication a un sens et l'apprenant est motivé à élargir son répertoire de mots pour communiquer. Il est crucial d'offrir aux élèves des situations qui vont faciliter les échanges, la négociation du sens et l'usage du vocabulaire. Négocier le sens, c'est avoir recours à une variété de stratégies pour atteindre une bonne compréhension de la situation. Ces situations seront plus authentiques et plus efficaces si elles partent d'une lecture ou d'une production d'écrit.

⁴ Ministère de l'Éducation Ontarienne (2003) Guide d'enseignement efficace de la lecture. P. 82

Typiquement, lorsque l'oral est séparé de la lecture, le vocabulaire se résume souvent à des mots certes utiles, mais qui ne vont pas vraiment aider l'élève à négocier le sens d'une lecture. La situation proposée aux élèves, le dialogue par exemple, encourage beaucoup plus la mémorisation que la compréhension et la négociation de sens, car ce n'est pas une situation spontanée exigeant de l'élève la mobilisation de toutes ses ressources. C'est bien de savoir dire bonjour et de donner son nom, mais dans un contexte formel de lecture, ce vocabulaire restera limité. Si au contraire, l'enseignant utilise une lecture pour travailler le vocabulaire, les mots seront plus pertinents, plus riches, plus nombreux et le processus plus efficace pour arriver à la compréhension.

La façon de poser les questions est également un facteur de succès. Les questions ouvertes sont plus propices à l'expression. Par exemple, l'enseignant peut demander : « Combien as-tu de sœurs ? » C'est une question fermée, car un nombre va suffire pour répondre : « 3 sœurs ! », mais si l'enseignant demande : « Décris-moi ta famille et les personnes qui vivent avec toi. » C'est une question ouverte. L'élève devra faire des phrases.

Voici quelques idées pour poser des questions ouvertes :

- Pourquoi penses-tu comme ça ?
- Que se passerait-il si... ?
- Comment sais-tu ça ?
- Explique-moi ...
- Que penses-tu de ... ?
- Décris-moi ... ?

Suggestion d'exercices, de devoirs ou de recherches

Prenez un conte traditionnel et lisez-le à vos étudiants. Après la lecture, demandez-leur de trouver des questions qui vont favoriser l'interaction et l'acquisition de vocabulaire.

Pour vous aider, voici un conte avec des exemples d'activités pour enrichir le vocabulaire, l'expression orale et la compréhension :

La lutte de l'éléphant et de la tortue

Il y a longtemps, la nuit n'existait pas. Il faisait toujours jour ! En ce temps-là, l'éléphant et la tortue se disputaient toujours.

« Je vais te tuer », dit l'éléphant.

La tortue a peur et elle s'enfuit se cacher dans les rochers.

L'éléphant essaye de la retrouver. Il réunit tous les animaux de la brousse pour la chercher.

Mais la tortue a un bon remède. Quand elle voit les animaux de la brousse arriver, elle prend de la poussière et la jette au vent. Tout à coup, la nuit tombe sur le monde. Personne n'avait vu la nuit avant ce moment.

Les autres animaux ne voient plus le soleil et commencent à avoir peur à leur tour. L'éléphant a très, très peur et il envoie le coq demander pardon à la tortue et d'obtenir qu'elle ramène le jour.

Le coq va voir la tortue et lui demande pardon. La tortue lui pardonne et ramène la lumière sur le monde. Mais depuis ce jour, il ne fait pas toujours clair, et la nuit et le jour se succèdent régulièrement l'un après l'autre.

Activités d'accompagnement

A. Lecture du texte

Lisez le texte lentement avec beaucoup d'expression. Si vous pensez que l'enfant ne comprend pas le vocabulaire, vous pouvez :

- Mettre encore plus d'expression,
- Expliquez les mots clés,
- Paraphraser les phrases. Par exemple, vous lisez « la nuit n'existait pas » : au lieu de répéter cette phrase, redites-la différemment : « Il n'y avait pas de nuit, seulement le jour »
- En lisant, essayez les effets de surprise, comme quand vous lisez « je vais te tuer », jouez de votre voix, plus douce ou plus forte.

B. Compréhension du texte

- a. Question d'ordre général : Que s'est-il passé dans le conte ? vous encouragez les élèves à redire ce qui s'est passé dans leurs propres mots. Au début, les élèves vont le dire en langue nationale. Répétez ce qu'ils viennent de dire en français. si un enfant utilise un mot de français ici ou là, appréciez-le avec beaucoup d'enthousiasme, les autres vont bien vite essayer d'en faire autant pour être dignes de votre appréciation.
- b. Pour les aider à comprendre, vous pouvez poser des questions littérales telles que : Quels sont les deux animaux qui se disputent ? Pourquoi la tortue a peur ? Où va-t-elle se cacher ? Qui va avec l'éléphant ? Quel est le remède de la tortue ?

C. Discussion et réflexion

- a. L'éléphant dit à la tortue : « Je vais te tuer ». Que pensez-vous de cette phrase ?
- b. Est-ce que de tuer ou de battre quelqu'un quand on se dispute est le meilleur moyen de résoudre le problème ? (Non) Pourquoi ? (La violence entraîne plus de violence)
- c. Est-ce que la tortue et l'éléphant pourraient résoudre le problème d'une autre façon ? (en se parlant, en s'expliquant)

- d. Que pensez-vous du remède de la tortue (quand elle a jeté de la poudre) ? (les enfants vont peut-être dire que c'était astucieux).
- e. Quelle a été la conséquence de son remède ? (maintenant, la nuit et le jour se succèdent)
- f. Est-ce que c'est une bonne chose d'avoir le jour et la nuit ? Qu'arriverait-il si la nuit n'existait pas ?

D. Réaction écrite

- a. Dans leur cahier de réaction ou sur leur ardoise, les enfants dessinent l'image qu'ils ont de l'histoire.

Cours 22 : Le transfert ne peut pas être réduit à la comparaison de la mécanique des 2 langues

Le transfert d'une langue à l'autre est souvent placé dans le cadre de la mécanique de la langue. L'enseignant demande aux élèves de comparer les lettres, la grammaire, la syntaxe, les conjugaisons ou encore la ponctuation.

Dans d'autres cas, le transfert est aussi réduit à la prononciation des phrases.

Ces deux exemples ont leur place dans la facilitation d'un transfert d'une langue à l'autre, mais une dimension est souvent oubliée : une langue véhicule une culture !

Les mots, les expressions, les figures de style, et le vocabulaire sont au cœur d'une représentation culturelle. Même si la langue seconde est une langue apportée par la colonisation, cette dimension ne peut pas être oubliée. Bien au contraire, cette représentation de la culture va aider le jeune élève à mieux connaître la sienne. On apprécie la culture dans laquelle on vit que si on peut la voir avec d'autres yeux. Et une langue seconde peut offrir cette perspective.

Quel impact cela a-t-il sur l'enseignement ?

1. le premier impact porte sur le choix des textes.

Pour enseigner en langue seconde, il faut éviter de toujours choisir des textes qui ont été africanisés ou adaptés au milieu et au vécu de l'enfant. Surtout, il faut éviter de se servir des mêmes textes traduits de la langue 1 à la langue 2. Bien sûr, un texte traduit va faciliter la compréhension générale, mais les élèves vont être privés d'une expérience culturelle et de la chance de voir leur culture à travers d'autres yeux.

2. Le 2^e impact porte sur le vocabulaire. Si les élèves n'entendent parler que du marché, du mouton, de la mangue et de la moto (ce qu'ils connaissent déjà très bien), ils n'auront pas la chance d'élargir leur vocabulaire. Si, au contraire, ils lisent un texte écrit dans le contexte de la France, ils vont pouvoir élargir leur vocabulaire de la nourriture, de l'histoire, des fêtes, des

quatre saisons et d'autres coutumes. Un texte situé au Canada va leur faire découvrir le vocabulaire du froid, de la neige, de la glace et des sports qui se pratiquent dans le froid.

3. Le 3^e impact est sur la culture générale de l'élève. C'est une chance de les sortir de leur vécu pour aller comprendre ce qui se passe ailleurs. Si on reprend le thème canadien du froid, ils vont pouvoir explorer les similarités entre vivre dans l'extrême chaleur et vivre dans l'extrême froid. Être ouvert à une autre culture va permettre aux élèves de mieux comprendre leur propre culture et de l'apprécier. Ils vont pouvoir comprendre qu'il n'y a pas d'endroits idéaux pour habiter, mais que chaque lieu, chaque pays, chaque continent apporte un style de vie, une culture, des traditions différentes. Ils vont découvrir d'autres façons de se nourrir, de se loger, ils vont découvrir aussi d'autres animaux, d'autres végétations, et d'autres paysages comme la mer ou la montagne. Tout ceci va contribuer grandement à leur culture générale tout en piquant leur curiosité naturelle.

Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherches :

Voici trois courts poèmes⁵ en français que vous pouvez reporter au tableau. L'un vient de France, l'autre du Canada et le 3^e vient du Congo. Demandez à vos étudiants de les lire, de repérer les mots ou expressions qui ne leur sont pas familières et de noter les expressions ou les mots directement reliés à la culture du pays où le poème a été écrit.

France :

Le A majuscule monte dans le ciel comme une Tour Eiffel.

Le B est un monsieur à gros ventre.

Le C fait la révérence.

Le D est le dernier quartier de lune.

Le E a faim de toutes ses dents.

Le F est une grue dressée sur un chantier.

Le G ouvre sa bouche pour vous avaler.

Le H dresse ses deux poteaux sur le terrain de rugby.

Le I est un monsieur très maigre qui se tient droit.

Le J a le profil d'une louche à soupe.

Le K est un képi très haut.

Le L me servira d'équerre.

Canada

En décembre l'ours s'endort

Moi J'attends Noël

Je vais jouer dehors

Parce que la neige est belle.

⁵ <http://www.poesies.biz/>

En janvier il fait très froid
Papa met son manteau
Pour aller chercher du bois
Il ressemble à un esquimau

Février c'est la fin de l'hiver
La terre retire son manteau blanc
Les arbres redeviennent verts
Parce que c'est le Printemps

Congo

Mon bébé sur le dos
Je vais chercher de l'eau
Au fond du Marigot
Sur mes cheveux nattés
J'ai posé un panier
Plein de cœurs de palmiers.
Au soleil il fait chaud
Mon bébé sur le dos
Dans mon pagne indigo.

Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherches

En vous servant des suggestions d'activité données ci-dessus, comment pourriez-vous animer une séance de lecture, d'écriture (avec oral bien sûr) portant sur une chanson pour enfants de votre choix. Préparez les activités et partagez-les avec le grand groupe.

Cours 23 : L'apprenant doit être motivé à apprendre

Pour apprendre, il faut être motivé; pour être motivé, il faut que toutes les conditions soient réunies : une bonne approche à l'enseignement, un feedback positif, du matériel et des outils intéressants, des situations propices et surtout un climat serein.

Une bonne approche

L'approche doit être dynamique, avec beaucoup d'interactions, de questions, de réponses, de débats, de discussions, d'échanges d'idées et d'opinions et d'échanges d'expériences personnelles. Les échanges ne sont pas uniquement entre enseignants à élèves, mais aussi d'élèves à enseignants et entre les élèves eux-mêmes. Les sujets proposés sont variés, peuvent être reliés au vécu des élèves, mais aussi peuvent stimuler leur imagination, leurs rêves en leur donnant leur goût d'en savoir plus. Une variété de sujets va aider l'élève à se découvrir lui-même, à explorer ses talents et ses domaines d'intérêt, à lui donner le goût du voyage ou de la recherche. Les activités changent souvent et les tâches ou projets à accomplir

intéressent les élèves. Ils ont l'impression de faire le travail pour eux-mêmes et non pas parce que ce travail est « scolaire » et imposé par l'enseignant.

Voici quelques techniques très appropriées pour mener les activités orales. Certaines sont accompagnées d'une petite explication ou d'exemples.

- Le tutorat : Les élèves plus forts aident les élèves plus faibles. Il ne s'agit pas de faire le travail pour les plus faibles, mais de les guider dans l'apprentissage. Cette technique bénéficie aux deux élèves, car pour expliquer une démarche, il faut la maîtriser, et une démarche expliquée par un pair est généralement mieux comprise que si elle est expliquée par un adulte.
- Les activités coopératives : C'est le travail en petits groupes. Il faut faire attention que 1) tout le monde participe à parts égales, 2) chacun a une tâche à accomplir, 3) tous les membres du groupe peuvent expliquer ce qui a été fait, comment et pourquoi.
- Les causeries, les débats et les discussions : une causerie est spontanée, un débat est préparé et organisé, une discussion signifie qu'il y a désaccord et que l'on cherche à trouver un compromis.
- S'exprimer à travers les arts : utiliser le dessin, la danse, la musique, la sculpture, la peinture, ...
- L'expression de soi à l'oral, l'exposé : Donner la parole aux élèves, ou bien de façon spontanée ou bien avec une présentation préparée à l'avance.
- S'écouter, parler à son tour : échanger oralement avec respect et courtoisie
- La manipulation : utiliser des objets pour mieux comprendre, faire comprendre et démontrer
- Les projets : organiser des projets, petits ou plus conséquents, afin de mobiliser plusieurs compétences dans plusieurs domaines.
- La résolution de problème de vie courante, la découverte : chercher des solutions en raisonnant, en tâtonnant ou en questionnant.
- L'usage des médias (journaux, radio, Internet, télévision, les crieurs publics...) : par ex. : utiliser un reportage d'un journal local pour discuter, pour critiquer, pour apprendre ou pour analyser.
- Partage d'expérience
- Un élève mène les débats : On responsabilise parfois un élève qui devra conduire les débats et faire office de médiateur.
- Recueillir des témoignages, faire des sondages, enquêter : aller dans l'école ou dans la communauté pour demander des témoignages, des avis, recueillir des statistiques ...
- Lecture d'un passage : utiliser la littérature comme source de discussion
- L'étude d'un cas : Prendre un cas précis et en tirer des conclusions ou des leçons
- Les simulations, la démonstration (par l'animateur ou par un élève) : faire comprendre, expliquer plus clairement par l'acte et les gestes

Le matériel doit être aussi varié.

Un enseignant ne doit pas se contenter d'un manuel. Tout matériel, surtout en approche équilibrée, peut être la source de discussions, d'un travail de lecture ou d'un travail d'écriture. Presque toute activité peut donner naissance à un jeu, à une petite compétition ou à une collaboration.

L'enseignant ne peut pas toujours compter sur le Ministère pour fournir du matériel, mais il peut se montrer créatif et utiliser beaucoup de choses recyclées pour motiver les élèves.

Les situations changent régulièrement.

Les activités font appel à différents talents et différentes intelligences. Voici une liste d'activités stimulantes qui vont motiver les élèves :

Activités physiques :

- La danse
- Les jeux de rôle et le mime
- Les jeux de compétition et de coopération
- Les activités pratiques de tous les genres
- Les travaux manuels, la cuisine, le jardinage, etc.
- Les exercices de relaxation physique, la méditation, la respiration
- Les sports

Activités orales :

- Les histoires lues ou racontées
- Les comptines et les devinettes
- Les jeux verbaux (charades par ex.)
- Les livres
- Les échanges et les causeries

Activités coopératives

- Activités de coopération : accomplir des tâches précises en paires ou en petits groupes
- Activités d'aide aux autres : si un élève est bon à une tâche, il est encouragé à aider les autres qui ont des difficultés à accomplir la même tâche
- Activités de sympathie envers les autres : valider les sentiments des autres sans les rejeter, les diminuer ou en rire
- Activités de médiation de conflits : aider deux élèves à arriver à un compromis, une entente lorsqu'il y a un problème
- Les jeux de société : des jeux de cartes, de dés, des jeux où il faut être plusieurs pour jouer (sauter à la corde, jouer aux billes)

Activités de résolutions de problèmes

- Les numéros : des jeux où il faut manipuler les nombres, les mesures ou les formes géométriques
- Les problèmes à résoudre : des problèmes pratiques de tous les jours à penser et à résoudre
- Les sériations : mettre en ordre logique une série d'objets, de formes ou de nombres
- Les séquences : mettre des événements par ordre chronologique
- Les jeux de motifs : avec les formes et les couleurs, assembler des objets pour créer un motif qui se répète, comme dans une mosaïque ou un tapis

Activités de partage

- Apprendre à faire des choix : penser aux conséquences avant d'agir
- Partager ses goûts, ses émotions, ses sentiments
- Se parler de façon positive
- Faire une minute de réflexion avant de donner la parole
- Des activités où on se voit de façon positive

Activités musicales

- Les séquences rythmiques
- Les sons et tons musicaux
- Les chansons
- La création de musique
- L'écoute des sons dans l'environnement
- Utilisation d'instruments de musique

Activités scientifiques

- Cataloguer, trier
- Créer des collections : ramasser des cailloux, des graines, des insectes différents pour en faire des collections
- Tenir un journal : mettre par écrit de façon régulière, des sentiments, des actions, des réflexions
- Travailler avec des graines ou des animaux : s'intéresser à la biologie, à l'environnement
- Faire des cartes d'identification et d'identité
- Faire des expériences de science pour tester, apprendre
- Créer des tableaux et diagrammes pour mieux expliquer et faire comprendre des données
- Activités d'observation : faire une excursion dans un lieu précis dans le but d'observer, de ramasser des données et de les analyser en classe

Activités artistiques

- Les jeux d'imitation, d'imagination
- Les constructions diverses avec matériaux divers

- Le dessin et la peinture
- Le modelage, le pliage de papier
- Les marionnettes
- Le travail du bois
- La couture
- Les saynètes et le théâtre

Toutes les activités citées ci-dessus ne s'appliquent pas forcément à tous les thèmes. Il faut faire un choix judicieux. Ces activités peuvent aussi être utilisées dans d'autres domaines.

Un climat positif et bienveillant :

L'enseignant se doit de créer un climat positif et sécurisant.

Un climat positif et sécurisant

Un climat positif et sécurisant facilite l'apprentissage. Un élève encouragé, félicité pour avoir fourni un effort, même si le résultat n'était pas celui souhaité, aura le cœur à recommencer avec ardeur et à chercher à plaire à l'animateur et gagnera confiance en lui-même. Un élève qui a peur ou se sent incompetent décrochera bien vite de l'école, n'osera plus prendre de risques de peur d'être sanctionné ou même dans certains cas, aura recours à la tricherie ou au mensonge.

Même - et surtout - si votre effectif est important, l'atmosphère positive que vous allez créer vous rendra la vie plus facile et plus agréable.

Voici quelques règles d'or qui feront de votre classe un endroit où les élèves veulent rester :

- ☺ **Je décris le comportement que je souhaite voir.** Par exemple, au lieu de dire « ne claquez pas des doigts et restez à vos places ! », essayez : « je vais choisir quelqu'un qui est bien assis, qui a la main levée et qui a la bouche fermée ! » ou aussi : « j'ai choisi Awa parce qu'elle est bien assise, elle a la main levée et elle ne parle pas ! » Vous verrez que, en quelques minutes, toute la classe suivra la description d'Awa.
- ☺ **Je ne laisse jamais un élève en situation d'échec.** Si vous interrogez un élève et que cet élève ne sait pas la réponse, vous êtes en devoir de l'aider. Au lieu de le renvoyer à sa place, déçu et humilié, offrez-lui de l'aide jusqu'à tant qu'il arrive à la bonne réponse, même si ça veut dire le guider ouvertement. L'élève retournera à sa place, fier de lui, et voudra recommencer.
- ☺ **J'explique clairement et je fais pratiquer souvent les règles de la classe.** Dès le premier jour d'école, établissez un signal qui communiquera aux élèves le message qu'il est temps de vous écouter. Ce signal peut être un claquement de mains, une petite phrase (telle que « 1, 2, 3 les yeux sur moi »), un rythme frappé dans les mains, ou une phrase que vous allez commencer et que les élèves vont finir (ex : vous dites : « C'est le temps... » et les élèves répondent : « d'écouter attentivement. »). Quel que soit le signal, vous devriez passer plusieurs minutes à le faire pratiquer aux élèves pour que la réponse devienne automatique. Si, après quelques semaines, vous voyez que

les élèves ne répondent plus très bien au signal convenu, n'hésitez pas à recommencer l'apprentissage comme au début de l'année.

☺ **Je laisse mes élèves exprimer leurs pensées et opinions sans les juger.** Même les tout petits enfants ont quelque chose à dire et à contribuer. Ils ont une imagination fertile et il faut en tirer profit. Avant de porter un jugement sur une réponse, demandez à l'élève ce qui l'a poussé à dire ça. Vous serez très surpris d'entendre une réponse logique et bien pensée. Il est maintenant bien reconnu qu'il n'existe pas toujours qu'une bonne réponse à un problème. De plus, une mauvaise réponse peut être une forme d'évaluation des connaissances de l'apprenant et une opportunité d'expliquer ce qui pourrait être encore confus dans la tête de beaucoup d'élèves.

☺ **J'apprécie tous les efforts.** Tous les êtres humains ne sont pas nés avec les mêmes capacités, mais tous peuvent apprendre et réussir à l'école. Il faut leur donner cette chance de réussir. En les valorisant pour chaque petit effort, vous obtiendrez beaucoup plus à long terme. Si un élève n'a pas bien fait, ne l'humiliez pas devant ses camarades. Plutôt, montrez un exemple de quelque chose de bien fait et expliquez à tous pourquoi c'est réussi.

Le châtiment corporel est interdit et aucun enseignant ne devrait y avoir recours. Mais les sévices corporels ne sont pas les seuls à faire du mal :

- Un regard menaçant ou une attitude menaçante peut avoir le même effet qu'un coup de bâton ;
- Une insulte, une injure, une humiliation ou une brimade ne s'oubliera jamais et restera gravée pour toujours dans la mémoire de l'enfant ;
- La discrimination et le sens de l'injustice peuvent aussi engendrer la colère, le désespoir ou la frustration chez l'élève

Un enfant qui se sent en sécurité, qui se sent aimé, valorisé et encouragé ne pensera pas à mal se comporter et aura plaisir à apprendre.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherche

Au cours d'une observation de classe, un enseignant a mis la phrase suivante au tableau :

« *Awa et Moussa sont de gentils enfants* ». Les élèves de 2^e année ont lu sans problème : « *Awa et Moussa sont de gantile enfants* ». L'enseignant a eu la meilleure des réactions pour corriger la prononciation. D'après vous, qu'a-t-il dit? Comment auriez-vous corrigé l'erreur de prononciation tout en restant positif et bienveillant ?

Corrigé :

La correction de l'enseignant : Il a dit : « en effet, si c'était en bamanankan, le mot *gentils* serait lu *gantile*. Mais revenons à la comptine des sons en français : *Voici la lettre G, la lettre G, parfois [j], parfois [gu]*. Alors, comment va-t-on lire le début du mot? C'est ça, on va lire *gen*. Et le L à la fin est une lettre muette, elle n'a pas de son. Alors relisons ce mot : *genti*. Exactement! Et l'enseignant a bien félicité sa classe. C'était une parfaite leçon de transfert et de bienveillance.

Section 9 – Le transfert implicite et le transfert explicite

La question du transfert d'une langue à l'autre est depuis longtemps l'objet d'études et de recherches. Dans le contexte malien, la transition de la langue maternelle à la langue française se passe souvent très mal. Ce chapitre porte sur cette transition et les éléments qui vont faire de cette transition un succès.

Il faut aussi se pencher sur le fait que le transfert n'est pas simplement l'affaire de l'enseignant, mais que c'est surtout l'affaire de l'apprenant. On peut parler de transfert *implicite* et de transfert *explicite*.

Cours 24 : Le transfert implicite et le transfert explicite

Qu'appelle-t-on transfert implicite ?

Le transfert implicite, c'est la somme des connaissances que l'enfant a acquises depuis sa plus tendre enfance et à travers ses rencontres avec le langage parlé, la lecture et l'écriture de sa langue maternelle. L'enfant n'arrive pas avec la tête vide. Au contraire, il a accumulé beaucoup de savoirs qu'il peut mobiliser pour aller plus loin dans son apprentissage. Ceci représente une énorme compétence non négligeable et qui est pourtant souvent ignorée par les enseignants.

Qu'appelle-t-on transfert explicite ?

Le transfert explicite, c'est ce que l'enseignant fait du transfert implicite de l'élève. C'est la manière de prendre l'élève là où il en est et de le mener plus loin dans ses connaissances. Le premier pas à faire pour l'enseignant est de chercher à savoir ce que les élèves savent déjà, puis de s'en servir comme point de départ.

Il nous faut maintenant nous pencher sur ces transferts implicites et explicites et comment ils doivent être gérés en classe, particulièrement en classe de 3^e année de l'enseignement fondamental qui se trouve la classe de transition vers la langue française. Il faut aussi les évaluer selon les champs de compétences.

Les meilleurs professeurs sont ceux qui savent se transformer en ponts et qui invitent leurs élèves à le franchir.

Nikos Kazantzakis

Comme il a été dit plus haut, l'apprentissage de la lecture n'arrive qu'une seule fois dans la vie d'une personne. Tout apprentissage d'une autre langue consiste à transférer ce qu'on sait d'une langue à l'autre et d'en incorporer les règles et codes.

Les acquis des élèves en langue nationale sont déjà nombreux – c’est le transfert implicite - et vont accélérer cette transition. L’enseignant doit maintenant mettre en œuvre le transfert explicite.

Suggestions d’exercices, de devoirs ou de recherches

- Demandez à vos étudiants de faire une liste des connaissances comprises dans le transfert implicite et des exemples d’activités que l’enseignant pourrait mettre en place dans le cadre du transfert explicite
- Demandez à vos étudiants de faire des recherches sur les acquis en langue première qui sont transférables en langue seconde.

Cours 25 : Le transfert implicite et le transfert explicite à la lumière des champs de compétence

Dans la première colonne sous l’intitulé ‘transfert implicite’, il y a une explication de ce que l’élève sait déjà et de ce qu’il amène à la nouvelle langue. Dans la 2^e colonne intitulée ‘transfert explicite’, il y a une description de ce que l’enseignant peut faire pour aider l’élève à transitionner d’une langue à l’autre.

Sous chaque tableau, il est donné une liste de suggestions d’activités dont l’enseignant peut s’inspirer pour mieux guider les élèves dans la transition.

Les mécanismes de la langue

La connaissance des lettres de l’alphabet en langue nationale

Il ne s’agit pas de réapprendre l’alphabet entièrement, mais d’attirer l’attention sur les lettres qui sont différentes.

Transfert implicite	Transfert explicite
L’élève a une bonne maîtrise de l’alphabet bamanankan	En français, les nouvelles lettres sont au nombre de trois : Q, V et X, et quatre lettres du bamanankan ne sont pas utilisées en français : ɲ, ɳ, ɔ, ɛ. En tout, il y a donc 7 petites différences. À noter que le son de la lettre Q existe en bamanankan et est représenté par la lettre K. De même le son de ɔ existe en français dans des mots comme <i>pomme</i> ou <i>homme</i> , et que le son ɛ existe aussi, mais écrit avec la lettre E accentuée : è (<i>père</i>) ou ê (<i>fête</i>). On peut même trouver le son de la lettre ɳ en français en combinant G et N (<i>compagnie</i> , <i>baignoire</i>).

Exemple d’activités : Pour s’amuser, les élèves pourraient réécrire des phrases simples de français en bamanankan phonétique : ex. : la phrase *la pomme est tombée*, deviendrait en bamanankan : *la pɔm ɛ tonbe*. Ce petit exercice amusant va se prêter à l’étude plus

approfondie des sons (ex. : le n devant le b, qui devrait être un m en français) et va peut-être engendrer de bonnes discussions sur cette transcription farfelue.

Les consonnes et les voyelles

Il s'agit tout simplement de comparer les 2 alphabets : en langue nationale, il y a 20 consonnes et 7 voyelles; en français, il y a 20 consonnes et 6 voyelles, mais pas nécessairement les mêmes.

Transfert implicite	Transfert explicite
L'élève a appris à fusionner et connaît le concept de consonnes et de voyelles en bamanankan	L'enseignant peut revenir sur la différence entre consonnes et voyelles : on peut chanter sur une voyelle, alors qu'il est impossible de chanter sur une consonne. Et ceci est valable dans les deux langues.

Exemple d'activité : Demander aux élèves de se mettre en paires ou en petits groupes et de reclasser les lettres par consonnes ou voyelles selon le critère « Peut-on chanter sur cette lettre? » On peut facilement chanter sur une voyelle, mais impossible de chanter sur une consonne à moins d'y ajouter une voyelle. Ex. La lettre P fait pppp; on ne peut chanter que si on ajoute une voyelle – disons e – ce qui donne peueueueu. Mais si on ajoute le son *eu* on obtient une syllabe, et non pas le son de la lettre P. On peut faire remarquer aussi aux élèves que pour prononcer une voyelle, rien ne se touche dans la bouche, ni les lèvres, ni la langue, ni le palais, ni les dents.

La connaissance des sons des lettres en langue nationale

Plusieurs lettres ont les mêmes sons dans les deux langues. En français, une lettre peut avoir plusieurs sons.

Transfert implicite	Transfert explicite
L'élève a bien maîtrisé la différence entre son et nom des lettres en bamanankan	Au cours des nouvelles de la classe ou autres activités d'encodage ou de décodage, l'enseignant en profite pour souligner ces différences et les nouveaux sons. La comptine des sons en français va aider à établir ces différences.

Exemple d'activités : Si les élèves sont confrontés au mot *gentil*, ils vont probablement lire *gantile*. La réaction de l'enseignant devrait être : « Très bien lu! En bamanankan, on lirait gantile, mais en français, la lettre G devant un E ou un I se prononce comme la lettre J, et le L à la fin d'un mot est une lettre muette, c'est-à-dire qu'elle n'a pas de son et qu'elle n'est pas prononcée. Reconnissons : le mot que vous avez prononcé *gantile*, devient ... *jenti*. » L'exercice est simple. L'enseignant peut choisir de continuer avec un ou deux autres exemples (girafe, geste ...) ou d'attendre une autre occasion pour renforcer cette notion en lecture.

Il est préférable de créer une situation similaire, mais dans d'autres contextes visant le même apprentissage et d'aider l'élève à faire des liens entre ces contextes plutôt que de passer beaucoup de temps sur cette notion en une seule session. Ex. : le lendemain, dans les nouvelles de la classe ou en cours de science, l'enseignant choisit le mot *genou* pour revenir sur le fait que la lettre G devant un E est prononcée comme la lettre J.

La nasalisation

La nasalisation existe dans les deux langues. Elle est souvent plus accentuée en français qu'en bamanankan.

Transfert implicite	Transfert explicite
L'élève possède déjà le concept de la nasalisation	Pour la nasalisation, l'enseignant peut partir de ce que l'élève sait faire en bamanankan et revoir les voyelles nasales du français en se basant sur les voyelles simples de chaque langue.

Exemple d'activité : Sous forme de jeux, on peut faire comprendre que le premier son est celui de la voyelle, puis que cette voyelle est modifiée en sortant par le nez. Pour s'amuser, on peut demander aux élèves de dire A, puis de se boucher le nez et voir comment le A se transforme en AN. Cet exercice peut être répété avec toutes les voyelles, dans les deux langues. En revanche, la pré nasalisation n'existe pas en français. Les élèves peuvent être invités à dresser un répertoire des noms pré nasalisés dans leur langue maternelle.

La capacité de fusionner les lettres pour en faire des syllabes

Savoir fusionner une consonne et une voyelle pour en faire une syllabe est la clef de la lecture. Il est donc très important de connaître le son de chaque lettre avant de mémoriser des syllabes

Le principe de fusionnement est le même : le son [t] avec le son [i] va faire ti. **Cette notion de fusionnement est primordiale**, car c'est la clef de la lecture. Si on a appris à fusionner dans une langue, on comprend immédiatement ce qu'il faut faire dans l'autre langue. Ceci implique que l'élève doit bien posséder le son de chaque lettre. Simplement reconnaître une syllabe en isolation ne va pas beaucoup aider à faire le transfert dans l'autre langue. La capacité de fusionner consonne et voyelle est le

meilleur indicateur du niveau de réussite de l'élève à devenir rapidement un bon lecteur.

Transfert implicite	Transfert explicite
L'élève a compris la notion de fusionnement consonne/voyelle en bamanankan. Il possède aussi le concept de la nasalisation	Avec l'introduction du français, l'élève va être confronté à des fusionnements plus complexes du genre C+C+V (gre, pli, tro ...) ou C+V+V (vou, boi, ron ...). L'enseignant se base sur les sons de chaque lettre pour décoder C+C+V et enseigne les combinatoires propres au français pour C+V+V.

La langue française a beaucoup de combinatoires; L'enseignant fait remarquer aux élèves ces regroupements de lettres. Ex. : T+O+U : les deux voyelles O et U vont être regroupées pour faire [ou]. Le son [t] suivi des deux lettres O et U va devenir [t]+[ou]= tou. Ces combinatoires ne devraient pas être enseignées et pratiquées en isolation. Par exemple, un enseignant ne devrait pas se focaliser une journée sur l'enseignement de ON. C'est en revenant souvent sur ce son, au cours des lectures et au cours de l'encodage en écriture guidée, ou encore dans les nouvelles de la classe, que l'élève comprendra, assimilera et utilisera correctement cette combinatoire. Les meilleurs apprentissages sont incidentes, c'est-à-dire qu'ils interviennent à un moment le plus propice et à des intervalles réguliers, ayant ainsi un plus gros impact sur la rétention et la compréhension.

Exemple d'activité : avec le son [o]

Les élèves veulent écrire le mot *cadeau*. Ils sont capables de trouver les 4 sons dans *cadeau* : [k] [a] [d] [o]. Arrivés à l'écriture du son [o], les élèves proposent la lettre O. L'enseignant leur demande s'ils connaissent une autre façon de faire le son [o]. Les élèves peuvent dire O, AU ou EAU. Si c'est nouveau, l'enseignant leur indique qu'il existe trois façons d'écrire le son [o]. L'enseignant demande ensuite quelle écriture de [o] serait la plus appropriée. Les élèves choisissent une des écritures. L'enseignant peut ajouter qu'à la fin d'un mot, en français, on utilise généralement EAU, comme *chapeau, gâteau, poteau, râteau*, etc. Un peu plus tard, ou si les élèves lui font remarquer que ce n'est pas vrai pour le mot *moto*, il expliquera que les mots qui finissent avec la lettre O sont des mots qui sont, en fait, des abréviations. Moto pour motocyclette, vélo pour vélocipède, radio pour radiophonie, etc.

Les noms

Le nom existe aussi en français. Comme en bamanankan, le nom peut être propre ou commun.

Il est à noter que le nom n'est pas le seul élément que les élèves connaissent. Ils peuvent aussi connaître ce que c'est qu'un verbe, un adjectif, un pronom, etc. Ces notions font partie de la 'métalangue' et sont particulièrement importantes pour faciliter le transfert. Les enseignants des petites classes en langue nationale ne devraient pas hésiter à les utiliser et à les enseigner dès la 2^e année.

Transfert implicite	Transfert explicite
Ils savent ce que c'est qu'un nom en langue nationale	L'enseignant fait remarquer cette similitude aux élèves. La difficulté sera d'ajouter un article devant le nom commun en français. L'enseignant peut faire des jeux de traduction avec article + nom. Pour faciliter la tâche, l'enseignant peut mettre des étiquettes sur les objets de la classe : le tableau, la craie, le table-banc, le crayon, le bic, etc. Il peut aussi faire remarquer que la terminaison de certains mots peut indiquer le genre. Voici ci-dessous, la règle générale, qui bien sûr, comporte quelques exceptions.

Il est conseillé de reporter les deux tableaux qui suivent sur un grand papier et de l'afficher dans la classe.

Les mots se finissant avec les terminaisons suivantes sont généralement masculins	
Noms en <i>-isme</i> et <i>-asme</i>	Le journalisme, le fanatisme, un fantasma ...
Noms en <i>-ment</i>	Un enterrement, un entraînement ...
Noms en <i>-age</i>	Le garage, un claquage, un plaquage ... ⚠ <u>Mais</u> : la plage, une page, une cage, la nage, la rage, une image ...
Noms en <i>-phone</i>	Un téléphone, un magnétophone, un i-phone ...
Noms en <i>-at</i> ou <i>-ât</i>	Un combat, un débat, un appât, un dégât ...
Noms en <i>-scope</i>	Un stéthoscope, un microscope ...
Noms en <i>-teur</i>	Un ordinateur, un moteur... ⚠ <u>Mais</u> : la senteur, la peur
Noms en <i>-al</i>	Un animal, un festival, un chacal, un journal ...
Noms en [o] : <i>-eau, -au, -aud, -o</i> et <i>-ot</i>	Un tableau, un chapeau, un tuyau, un crapaud, un piano, un canot, un mot ... ⚠ <u>Mais</u> : la peau, la moto (la motocyclette)
Noms en [aʁ] : <i>-ard, -art, -are, -ar</i>	Le brouillard, un placard, le départ, un phare, un hangar ... ⚠ <u>Mais</u> : la gare, la mare

Les mots se finissant avec les terminaisons suivantes sont généralement féminins	
Noms en <i>-té</i>	La beauté, la vanité, l'honnêteté ... Attention, quelques mots féminins en <i>-té</i> s'écrivent <i>-tée</i> : la dictée, la jetée, la montée, la pâtée, la portée. ⚠ <u>Mais</u> : le pâté, le comté, le comité
Noms en <i>-ion</i>	Une profession, une répétition, l'opinion ... ⚠ <u>Mais</u> : un camion, un avion, un pion, un bastion...

Noms en <i>-eur</i> (S'il s'agit d'une sensation, d'un concept ou d'une chose. Pas d'une personne)	La fleur, la chaleur, la lenteur ... ⚠ <u>Mais</u> : le malheur, le bonheur, l'honneur ...
Noms en [wa] : <i>-oi, -oie</i> et <i>-oix</i>	La loi, la foi, la joie, une proie, la voix, une noix ... ⚠ <u>Mais</u> : un roi
Noms en <i>-esse</i> et <i>-asse</i>	La politesse, la vitesse, la justesse, une paillasse ...
Noms en <i>-ette</i> et <i>-otte</i>	Une courgette, une cigarette, une mallette, une hotte, une menotte
Noms en <i>-elle</i>	Une poubelle, une ruelle, une truelle ...
Noms en <i>-ence</i> et <i>-ance</i>	Une naissance, la science, la France ... ⚠ <u>Mais</u> : le silence
Noms en <i>-aise</i> et <i>-ise</i>	Une fraise, une braise, une bise, la crise ...
Noms en <i>-ade</i> et <i>-ude</i>	Une pommade, une promenade, une attitude, une exactitude ...

L'élision

L'élision existe aussi en français.

Transfert implicite	Transfert explicite
Les élèves ont déjà fait beaucoup de travail sur l'élision dans les deux premières années en langue maternelle	Lorsque l'occasion se présente, comme dans les nouvelles de la classe, l'enseignant fait remarquer cette similitude. Ex. : <i>ka a</i> en bamanankan devient <i>k'a</i> . De même en français, <i>la école</i> devient <i>l'école</i> . C'est en fait la même règle qui exige l'utilisation de l'élision lorsque deux voyelles se font face.

Les conventions des textes écrits

Ces conventions sont pratiquement les mêmes dans les deux langues. Il n'est pas nécessaire de les réapprendre. Seule la terminologie change.

Transfert implicite	Transfert explicite
Les élèves connaissent déjà le sens de la lecture qui est le même dans les deux langues. Ils utilisent aussi régulièrement des signes de ponctuation de base, tels que le point ou la majuscule.	Donc, au lieu de dire <i>tomi</i> , on dira <i>point</i> . Il s'agit de mettre un mot différent sur une notion déjà connue. Le sens de la lecture est la même dans les deux langues.

Exemple d'activité : l'enseignant crée des phrases qui exigeront des signes de ponctuation variée : des listes pour la virgule, des questions pour le point d'interrogation, des phrases

courtes pour des points d'exclamation, une citation d'un élève pour utiliser les guillemets, etc.

En langue nationale, l'enseignant va offrir des textes avec une structure différente pour les initier aux poèmes, à la lettre, à l'affiche, à l'invitation, au menu, etc. Ces genres reviendront en français très vite dans leur scolarité.



**LA COMPRÉHENSION N'EST PAS AUTOMATIQUE !
ELLE DOIT ÊTRE ENSEIGNÉE SYSTÉMATIQUEMENT,
À TRAVERS DES QUESTIONS OUVERTES, MÊME
DANS SA PROPRE LANGUE !**

La compréhension

La compréhension doit être enseignée, dans n'importe quelle langue. Connaître le sens de chaque mot ne garantit pas la compréhension du sens profond d'une phrase.

Transfert implicite	Transfert explicite
Ils ont développé leur compréhension de texte à travers les questions fines, les hypothèses et les activités de compréhension de post-lecture	Les mêmes astuces et stratégies seront réutilisées en langue 2. La lecture guidée est la meilleure technique pour faire progresser la compréhension des élèves, en partant avec des questions littérales, mais en ajoutant toujours des questions qui demandent plus de réflexion et dont les réponses ne sont pas nécessairement dans le texte lu.

Exemple d'activité : L'animation reste la même, il faudra insister un peu plus sur l'explication du vocabulaire. L'enseignant ne devrait avoir recours à la traduction que si les autres méthodes (mime, dessin, objet disponible, image, description, etc.) n'ont pas fonctionné du premier coup.

Attention à la traduction : si l'élève sait que l'enseignant va systématiquement répéter la même phrase dans une langue qu'il connaît, il ne fera jamais l'effort de chercher à comprendre et aura des difficultés à retenir le nouveau vocabulaire. De même il faut forcer les élèves (toujours de façon positive, avec compliments et valorisation) à s'exprimer en français, même mal au début, pour qu'ils soient habitués à manier la langue. Le travail de l'enseignant est de reformuler une phrase mal dite avec la structure correcte. Il n'est pas nécessaire de faire répéter encore et encore le même mot ou la même phrase. Une fois suffit. Si une erreur revient trop souvent ou a été corrigée plusieurs fois, il est bon de demander à l'élève de se corriger lui-même en l'interpelant ainsi : « Pardon, comment dit-on ? ou reprends encore ? »

La conscience lexicale

Le développement du vocabulaire est un exercice incontournable dans l'acquisition d'une langue seconde. C'est une condition pour devenir meilleur lecteur (compréhension) et meilleur écrivain (développer un style et pouvoir s'exprimer). Mais comme on a vu dans un cours précédent, l'acquisition du vocabulaire n'est pas l'apanage de l'oral uniquement. Le vocabulaire doit être aussi acquis à travers la lecture et l'écriture.

Transfert implicite	Transfert explicite
Les élèves ont appris à faire des recherches collectives d'idées dans des thèmes très différents pour enrichir leur vocabulaire en bamanankan	La même technique peut s'appliquer au français. Mais ça ne va pas suffire pour que l'élève accède à un vocabulaire assez riche pour parler et écrire. L'enseignant doit donc varier son choix de thèmes, son choix de mots, son choix de verbes et son choix d'adjectifs. Il ne faut pas simplifier la langue à l'extrême sous prétexte que l'enfant ne comprend pas. Il faut utiliser de préférence un vocabulaire concret plus facile à illustrer par le mime, le dessin, l'image, la représentation ...mais en ne limitant pas à quelques mots courants.

Exemple d'activité : Évidemment, les albums avec les illustrations sont à privilégier. Les banques d'images, les objets apportés se rapportant à un thème seront aussi très précieux. Par exemple, si l'enseignant parle des animaux, des images pourront être utilisées, mais pour un thème sur les métiers, certains outils peuvent être amenés en classe.

Il faut aussi varier les expressions. Un enfant qui comprend « Comment t'appelles-tu ? » devrait aussi répondre correctement si on lui demande « Quel est ton nom ? », « C'est quoi ton prénom/ton nom de famille ? » « Donne-moi ton nom », etc.

La fluidité

Il ne faut pas attendre que l'enfant puisse parfaitement décoder pour l'entraîner à la fluidité.

Transfert implicite	Transfert explicite
L'élève a pris l'habitude de lire sans le support d'un bâton ou du doigt et peut lire avec fluidité en se servant de ses yeux.	Au cours des nouvelles de la classe ou pour toute autre activité de lecture, même lire un problème de mathématiques, l'élève doit exercer ses yeux à aller plus loin que sa bouche. Après s'être assuré que l'élève lit (c'est-à-dire qu'il n'a pas fait que mémoriser), il faut abandonner bâton, règle ou doigt pour l'entraîner à porter les yeux sur ce qu'il va lire après. Ceci va aussi l'aider à grouper les mots qui vont ensemble, par exemple, le groupe nominal (article+nom+adjectif) ou un groupe circonstanciel (ex. : dans la cour de l'école).

Exemple d'activité : Certains signes de ponctuation vont entrainer des intonations différentes en français. Par exemple, il est d'usage de monter la voix avant le point d'interrogation. Comme jeu, on peut aussi donner une phrase que les élèves doivent lire en utilisant des sentiments différents. La phrase « Viens vite ici ! » peut être pratiquée avec un ton joyeux, fâché, surpris, en colère, triste, etc. Tout un texte peut être ainsi interprété en utilisant des contextes différents.

L'écriture originale, guidée et inventée

Les élèves ont déjà l'habitude d'écrire en écriture inventée

L'exercice n'est pas nouveau pour les élèves. L'écriture inventée est un outil puissant dans toutes les langues. C'est un outil d'évaluation, de formation et de planification pour l'enseignant.

Transfert implicite	Transfert explicite
Les élèves ont pratiqué l'écriture inventée depuis le début de leur scolarité en bamanankan. Ils savent étirer les mots pour en découvrir chaque son à transcrire.	La même technique peut être utilisée en français. Ceci permettra à l'enseignant d'identifier les besoins. En règle générale, l'écriture inventée n'est pas corrigée dans les cahiers. Cependant, arrivé en 3 ^e année, l'enseignant peut faire une correction collective, ce qui lui donne l'opportunité de travailler une règle d'orthographe.

Exemple d'activité : l'écriture inventée corrigée collectivement

L'enseignant a donné 3 mots à écrire en écriture inventée : la masse, le couteau, la girafe. Lorsque les élèves ont fini d'écrire, l'enseignant fait une correction collective au tableau : certains élèves ont écrit : mase, kuto et jirafe

L'enseignant peut prendre avantage de ces mots pour réviser ou faire travailler :

- Le S entre deux voyelles se prononcent [z], il faut 2 S pour faire [s]
- Le C en français se prononce parfois [s], parfois [k], mais devant A, O et U, il est prononcé [k]
- Le son OU en français s'écrit avec O et U alors que le U suffit en bamanankan
- Le son [o] à la fin d'un mot s'écrit généralement avec EAU.
- Comme pour la lettre C, la lettre G devant A, O et U a un son dur. Devant un E ou un I, elle est prononcée comme la lettre J.

Les élèves ont pris l'habitude d'écrire régulièrement

Pour devenir un bon lecteur, il faut absolument passer par l'écriture. André Ouzoulias, un chercheur français, a prouvé que de chercher la correspondance phonème-graphème (son-lettre) aidait les élèves à comprendre le système orthographique et les aidait à devenir de

meilleurs lecteurs. D'après Mireille Brigaudiot, une autre experte de la lecture, l'écriture serait le meilleur outil de remédiation pour un élève en échec en lecture.

« Quand on reprend systématiquement les enfants en échec en lecture avec de la lecture, on va dans le mur. La modalité la plus efficace c'est l'écriture accompagnée: pour faire le bruit des lettres, il faut utiliser ses oreilles autant que ses yeux ».

MIREILLE BRIGAUDIOT

Transfert implicite	Transfert explicite
Depuis la première semaine de la première année, les élèves ont pris l'habitude de produire des écrits.	Cette même habitude doit être continuée en 3 ^e année en français. Pour débiter dans l'écrit en français, les élèves auront besoin de structures, de gabarits, de modèles et d'écrits variés.

Voici 10 raisons pour faire écrire les élèves souvent, selon André Ouzoulias :

1. Dans les tâches d'écriture, plus que de lecture, l'élève doit mobiliser son attention.
2. L'écriture note le langage.
3. Quand on écrit, il faut rester attentif à la fois au sens, au langage et à la langue.
4. Écrire aide à comprendre en quoi consiste l'acte de lire.
5. Le langage devient un objet qu'il faut manipuler et que l'écriture permet de manipuler consciemment.
6. C'est la main du jeune écrivain qui structure le regard du jeune lecteur.
7. L'écriture conduit naturellement à l'épellation.
8. L'écriture fréquente aide à mémoriser les petits mots dépourvus de charge sémantique.
9. Écrire provoque des allers-retours entre micro- et macrostructures.
10. Écrire son texte aide à mémoriser les découvertes faites sur l'écrit.

S'ils écrivent beaucoup et régulièrement en français, leurs capacités langagières vont progresser rapidement. Il ne faut pas attendre que la lecture vienne d'abord pour commencer les activités d'écriture. Souvenez-vous de la phrase suivante : *Ce que je dis, je l'écris, ce que j'écris, je le lis*. Les recherches ont prouvé que de produire des écrits dès le début de la scolarité produisait de meilleurs lecteurs, plus rapidement. L'écriture est aussi une excellente forme de remédiation pour les lecteurs en difficulté.

Au niveau 2, les élèves doivent écrire chaque jour et dans chaque domaine. Les élèves peuvent expliquer, par exemple, le raisonnement qu'ils ont suivi pour arriver à solutionner un problème en mathématique ; Ils peuvent donner leur appréciation d'un personnage historique par écrit ; Ils peuvent décrire une image d'un autre pays avec leurs propres mots ;

ils peuvent exprimer ce qu'ils auraient fait dans telle ou telle situation en Développement de la Personne ; En science, ils peuvent prendre des notes sur leurs observations.

Cette habitude d'écrire leur sera particulièrement utile lorsqu'ils arriveront à des niveaux supérieurs de leurs études.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherche

Exercice :

Préparer une feuille de travail : préparer un tableau avec 2 colonnes : le transfert implicite sera écrit dans la colonne de gauche. La colonne de droite appelée « transfert explicite » sera laissée vierge. Les étudiants doivent trouver les activités explicites de l'enseignant qui vont correspondre au transfert implicite que les élèves apportent après deux ans d'enseignement en langue maternelle.

Vérifier avec eux les réponses en les enrichissant ou en les corrigeant.

Autres exercices

Faites pratiquer les suggestions d'activités suggérées ci-dessus après chaque tableau en variant les textes et les phrases.

Section 10 - La pédagogie d'une langue seconde

Cours 26 : On n'enseigne pas en langue 2nde comme en langue 1^{re}

On n'enseigne pas une langue seconde de la même façon qu'on enseigne une langue première. Voici quelques caractéristiques des deux enseignements :

En langue première ...	Mais en langue seconde ...	Les conseils pédagogiques pour la L2
L'apprenant arrive avec un bagage langagier	L'apprenant n'a aucun vocabulaire ou très peu de vocabulaire	<ul style="list-style-type: none"> • Parler plus lentement • Utiliser des phrases simples • Utiliser des mots concrets qui peuvent être illustrés par un dessin ou des images, par un objet ou par le mime
L'apprenant peut engager une conversation dans sa langue	L'apprenant ne peut pas engager une conversation dans la langue seconde	<ul style="list-style-type: none"> • Accepter que l'apprenant réponde au début dans sa langue, puis le pousser avec des mots, des gestes bienveillants et motivants à introduire graduellement des mots de français dans ses réponses • Accepter que la structure des phrases ne soit pas correcte. Il faut utiliser la reformulation, c'est-à-dire redire la phrase avec la tournure correcte. Il n'est pas nécessaire de tout faire répéter, mais il est nécessaire que l'apprenant entende la bonne version.
L'apprenant comprend les directives données	L'apprenant est hésitant quant à la marche à suivre et se trouve désemparé	<ul style="list-style-type: none"> • Faire des démonstrations concrètes • Bien décrire ce que l'on veut avec gestes à l'appui • Demander à l'apprenant de décrire dans sa langue ce qu'il doit faire • Répéter mais avec des autres mots et expressions les directives données. Les redire en utilisant la même phrase, ou en parlant plus fort, ne servira à rien. Les apprenants ne sont ni bêtes ni sourds, simplement ils n'ont pas compris et il faut trouver une autre façon de leur faire comprendre

Apprendre dans sa langue demande moins de concentration	Apprendre dans une langue seconde pendant des heures de suite est extrêmement difficile pour le cerveau	<ul style="list-style-type: none"> • Se servir régulièrement du jeu pour renforcer les acquis • Demander aux élèves de créer leurs propres jeux • Au début de l'apprentissage, faire un usage intensif du jeu pour éviter le découragement et la fatigue • Faire un usage intensif des chansons et des comptines qui ont le double avantage d'être éducatives et ludiques et facilitent la rétention du langage
L'apprenant est moins dérangé par des changements de programme	L'apprenant est rassuré par une routine quotidienne qu'il peut prévoir	<ul style="list-style-type: none"> • Faire usage d'activités routinières tous les jours : débiter avec le comptage des élèves, avec l'appel, avec le calendrier, avec la météo, avec le nombre de jours d'école, etc. • Garder des horaires réguliers • Surtout au début, attendre que les élèves aient bien maîtrisé une activité avant de la changer ou de l'adapter
L'apprenant est très familier avec la culture rattachée à sa propre langue	L'apprenant fait face à des traits culturels différents de ceux qu'il connaît	<ul style="list-style-type: none"> • Expliquer pourquoi on dit comme ça en bamanankan, mais comme ça en français • Discuter des différences dans les coutumes (fêtes, traditions, habits, logements ...) • Faire des liens entre les deux cultures • Donner aux apprenants l'expérience de l'autre culture (de la nourriture par exemple ou une conversation)
L'apprenant est généralement satisfait d'apprendre dans la langue qu'il parle et comprend	L'apprenant est appréhensif à l'idée d'apprendre une autre langue	<ul style="list-style-type: none"> • Motiver les apprenants par une attitude bienveillante, par des encouragements constants, par des compliments sur leurs efforts et progrès • Instituer des récompenses du grand groupe lorsque les apprenants ont parlé beaucoup de français en général (ex : un jeu dehors, une excursion, un peu de temps libre pour faire une activité de leur choix ...)
L'apprenant pourra résoudre des problèmes selon un processus qui lui est familier	L'apprenant doit être créatif pour résoudre des problèmes	<ul style="list-style-type: none"> • Poser des problèmes qui vont exiger de l'apprenant à penser différemment. Par exemple, apporter un objet et demander aux élèves de trouver au moins 10 choses qu'on peut faire avec cet objet.

L'apprenant n'a probablement pas besoin d'être corrigé pour la prononciation	L'apprenant a souvent des difficultés de prononciation	<ul style="list-style-type: none"> • Bien articuler • Faire référence à l'alphabet et à la prononciation de chaque lettre (ex. : la lettre E se prononce 'eu' et non pas 'é') • Essayer de faire des mimes amusants pour les lettres difficiles comme E ou U. • Faire prendre conscience aux apprenants d'où se place le son à l'intérieur de la bouche • Utiliser des jeux de virelangues pour pratiquer en s'amusant • Faire des phrases farfelues en n'utilisant qu'une seule voyelle. Ex : <i>la tomate est rouge</i> devient <i>li timiti i rigi</i> si on remplace toutes les voyelles par la voyelle i.
L'apprenant a une bonne idée de la structure de phrase	La structure de phrase en français peut être déroutante pour un locuteur de langue africaine	<ul style="list-style-type: none"> • Préparer un répertoire d'images. L'apprenant tire trois images au hasard et doit en faire une mini-histoire. (Ex. : il tire un chapeau, une grenouille et la lune. L'élève peut dire : la nuit, la grenouille a sauté dans le chapeau.) • Reformuler les phrases. L'élève peut répéter une fois, mais il faut éviter de faire répéter jusqu'à ce qu'il en soit dégouté. Ex. : l'élève dit : 'je suis fini', l'enseignant reprend : 'tu AS fini', en insistant sur le AS. Il peut dire : on dit 'j'ai fini' et demande à l'élève de répéter une fois. Si la même faute revient très souvent, l'enseignant peut arrêter l'élève en lui demandant : « comment dit-on? »

De plus :

- Tous les apprenants ont besoin d'être motivés et complimentés
- Le jeu est bon pour tout le monde, du plus grand au plus petit
- La coopération aide tout le monde, celui qui aide et celui qui est aidé
- Les échanges sont enrichissants à tous les niveaux
- La lecture aux élèves enrichit le vocabulaire, distrait, motive et stimule l'imagination

Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherches

Demandez à vos étudiants de trouver des exemples concrets d'activités pour chaque caractéristique mentionnée ci-dessus.

Cours 27 : Des activités de 3^e année qui vont faciliter le transfert

Certaines activités vont être particulièrement propices à la transition d'une langue à l'autre. La liste ci-dessous n'est pas exhaustive. Dans le référentiel de compétences et au cours des formations, d'autres pistes vous seront proposées.

Cependant, à titre indicatif, voici les activités que vous pouvez faire dans votre classe.

En langue nationale :

- Vous assurer que **tous** les élèves ont bien maîtrisé sons et noms des lettres en langue nationale
- Revoir la différence entre nom propre et nom commun
- Insister sur les aspects grammaticaux simples (nasalisation, élision, pluriel, ordre des mots)
- Enseigner la structure de base de la langue pour pouvoir la comparer avec la structure du français (groupes nominal, verbal, circonstanciel ...)
- Donner aux élèves des mots qui décrivent les éléments de la phrase pour qu'ils fassent facilement le rapprochement entre les 2 langues (similarités ou différences). Ex : nom, adjectif, verbe, adverbe, pronoms personnels, etc.)
- Commencer à insister sur le style, à enrichir les écrits avec des adjectifs, des adverbes, des synonymes.
- Encourager des écrits plus longs, avec des phrases reliées par des connecteurs, voire même avec des paragraphes.
- Étudier une grande variété de textes en insistant sur la compréhension

En français :

- Employer un vocabulaire riche et varié et éviter les répétitions dans une seule séance par plusieurs élèves. Au contraire, il faut encourager les contributions spontanées.
- Ne jamais perdre l'occasion d'écrire avec l'aide des élèves des mots nouveaux, ne serait-ce qu'en demandant le premier son et en se servant de la technique de l'étirement des mots
- Enseigner la différence entre nom propre et nom commun.
- Présenter les concepts de singulier/pluriel et de féminin/masculin.
- Enseigner quand et comment substituer le nom féminin/masculin par le pronom 'il' ou 'elle'.
- Apprendre à conjuguer (de préférence en chanson) le verbe être et le verbe avoir

Dans les deux langues :

- Enseigner comment ordonner les mots par ordre alphabétique.
- Présenter le dictionnaire et la façon dont on s'en sert.
- Organiser un fichier lexical pour enrichir le vocabulaire – le présenter sous un format bilingue, sans oublier l'article pour le français
- Mettre les mots nouveaux au tableau

- Afficher les chiffres, l'alphabet français, les verbes de base (auxiliaires + aller et faire par ex.)
- Commencer un dictionnaire de classe (par ex : des cartes de mots souvent utilisés, rangées par ordre alphabétique dans une petite boîte d'index), auquel les enfants peuvent se référer pour écrire leur journal intime ou autre production.
- Comparer, lorsque l'occasion se présente les convergences et les différences entre les deux langues.
- Prendre les écrits des élèves et les améliorer de façon collaborative enseignant-élèves en prenant soin de féliciter celui ou celle qui a été choisi(e) pour la qualité de son travail.
- Utiliser le jeu pour pratiquer les nouvelles notions de façon ludique (comme les pronoms personnels ou des conjugaisons de base)

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherches

- Assurez-vous que tous vos étudiants ont une parfaite maîtrise des activités identifiées ci-dessus. Passez beaucoup de temps à pratiquer les techniques suggérées sous forme de jeux de rôle ou de simulation.

Cours 28 : Les étapes de l'acquisition de l'oral en langue seconde

Apprendre une langue étrangère ne vient pas instantanément. Même dans des conditions d'immersion totale, comme celles dans lesquelles se retrouve un voyageur dans un nouveau pays, ou un enfant qui vient d'immigrer, la perfection n'arrive pas immédiatement. Peut-être n'arrivera-t-elle jamais. Cependant, il y a des étapes à franchir. Reconnaître ces étapes aide à comprendre les acquis et les progrès de l'apprenant et à mieux cibler ses besoins linguistiques.

Lorsque les élèves apprennent une langue étrangère, voici ce à quoi on peut s'attendre :

Les étapes	L'élève...	L'enseignant...	Temps nécessaire
La préproduction	<ul style="list-style-type: none"> • A trop peu de vocabulaire pour s'exprimer. • Va en un premier temps essayer de comprendre, • Va répondre par oui ou par non • Utilise des gestes ou pointe du doigt 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilise systématiquement des supports visuels ou auditifs • Accepte que l'élève réponde dans sa langue • Encourage l'intégration de mots fréquents de L2 dans une phrase en L1 • Ne corrige pas tout systématiquement pour ne pas décourager les efforts 	0 – 6 mois

La production débutante	<ul style="list-style-type: none"> • A une compréhension encore limitée • Produit des réponses en phrases courtes ou avec un mot ou 2. • Utilise des phrases familières et fréquemment utilisées. • Préfère le présent ou le passé composé 	<ul style="list-style-type: none"> • Continue avec les supports visuels • Insiste de façon bienveillante et positive sur l'utilisation des phrases bien connues (Ex. : est-ce que je peux sortir ?) • Félicite, encourage et valorise chaque effort • Reste encore dans des lectures au présent, au passé composé ou au futur simple 	6 mois – 1 an
La production émergente	<ul style="list-style-type: none"> • Comprend bien • Parle en phrases simples • Fait encore des erreurs de grammaire et de prononciation • Comprend mal les subtilités ou les blagues 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilise plus le langage et moins le visuel • Crée des situations pour enrichir le vocabulaire, surtout à travers la lecture • Saisit chaque occasion pour faire des mini-leçons afin de corriger les erreurs qu'il a entendues 	1 – 3 ans
La fluidité émergente	<ul style="list-style-type: none"> • A une excellente compréhension • Ne fait que peu de fautes ou d'erreurs 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilise des textes plus avancés • Organise des discussions, des débats, des procès, des scènes de théâtre 	3 – 5 ans
La fluidité avancée	<ul style="list-style-type: none"> • Parle pratiquement comme un locuteur natif de cette langue 	<ul style="list-style-type: none"> • Continue à travailler la pensée critique à travers le débat et la discussion • Exige des travaux où l'élève doit reconnaître des nuances de pensée ou d'opinion 	5 ans +

Suggestions d'exercices, de devoirs ou de recherches

- Demandez à vos étudiants de se placer eux-mêmes sur cette échelle.
- Demandez-leur de choisir deux ou trois enfants et deux ou trois adultes et de les placer dans une des catégories ci-dessus en justifiant leur réponse.

Cours 29 : Les astuces, stratégies et techniques à employer pour devenir un enseignant efficace et motivant en langue 2^{de}

L'enseignant en langue 2^{de} doit amener les enfants à intégrer leurs apprentissages par la pratique (jeux, simulations, exercices et travaux pratiques, projets d'écriture, projets de lecture, réalisation d'un recueil de textes, rédaction d'un journal de l'école, etc.), tout en assurant leur développement physique, intellectuel et social.

Il existe beaucoup de stratégies pour développer tous ces aspects de l'apprentissage.

L'oral

L'écoute

L'oreille de l'élève doit se familiariser avec les sons, les rythmes et la musicalité de la nouvelle langue. L'enseignant peut choisir des activités variées telles qu'une chanson, une comptine, une récitation, un clip audio, un reportage à la radio, un discours (pour les plus vieux), une histoire, le bulletin météo à la radio, ou une pièce de théâtre.

Voici un petit exercice d'écoute qui va demander aux élèves de répondre aux questions pour vérifier la compréhension à l'oral :

Texte à lire aux étudiants

Ce matin, nous avons accueilli dans la classe, pour la première fois, une fille venant du Sénégal. Fatim l'a invitée à s'asseoir à côté d'elle et lui a demandé son nom. Avec un grand sourire, la nouvelle a dit, en regardant autour d'elle les autres élèves : « Anita ». Elle ne parle pas vraiment notre langue, car elle n'est au Mali que depuis une semaine. Elle comprend les explications de la maîtresse et peut parfois résoudre les problèmes en calcul, mais elle a de la peine à s'y retrouver en lecture. Elle semble avoir très bon caractère et n'est pas trop gênée quand elle fait des fautes en parlant. Elle dessine très bien et nous a promis de nous apporter demain ses dessins de Dakar et de la maison où elle habitait, et aussi des dessins de l'océan qui lui manque tellement.

Questions à poser :

- Comment s'appelle la nouvelle élève ? (Anita)
- Depuis quand suit-elle cette classe ? (Depuis ce matin)
- Quel est l'exercice le plus difficile pour elle en classe ? (La lecture)
- En quoi est-elle très bonne ? (Elle dessine bien)
- Comment sait-on qu'elle aime sa maison et l'océan ? (Elle en a fait des dessins qu'elle a gardés avec elle)
- Quelles sont ses plus belles qualités ? (Elle sourit, elle a bon caractère)
- Pourquoi est-il plus facile pour elle de répondre aux problèmes que de suivre la lecture ? (Les nombres peuvent aider à la compréhension, mais pour la lecture, il faut en comprendre les mots.)

- As-tu déjà eu dans ta classe, un élève venu d'un autre pays ? Raconte.
- Comment peux-tu aider un élève venu de l'étranger à s'améliorer dans ta langue ? Donne des exemples ou vient faire le jeu de rôle avec quelqu'un d'autre.

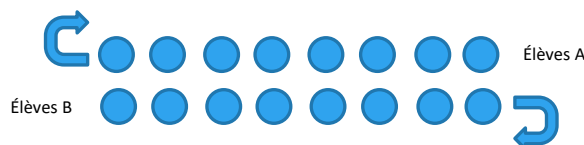
P.S. pour le professeur : Les questions deviennent de plus en plus difficiles, mais les premières questions, bien que littérales, peuvent porter à confusion. Ex. : le prénom de l'enfant est Anita, mais comme le nom de Fatim vient en premier dans le texte, les élèves pourraient faire l'erreur de répondre Fatim.

Les discussions et les débats

Le but des discussions est de réinvestir le vocabulaire appris pour le pratiquer et le mettre en contexte. Pour essayer de faire parler le plus grand nombre d'élèves, voici trois petites activités motivantes :

Le face-à-face : Avant de commencer l'activité, chaque élève pense à une question qu'il va poser à un autre élève. Ex. : Quel âge as-tu ? Qu'est-ce que tu aimes faire quand tu as du temps ? Combien as-tu de frères et sœurs ? Quelle est ta couleur préférée ? ton plat préféré ? ...

Puis les élèves se mettent sur deux rangs et se font face. L'élève A pose sa question à l'élève B puis l'inverse et au bout de 30 secondes, les élèves font un pas vers la droite et changent de partenaires. Cette activité peut être faite à l'extérieur.



Le bâton de parole : assis de préférence dans un cercle, les élèves se passent un bâton qui leur donne le droit de parler. Les autres ne peuvent pas parler pendant que celui qui a le bâton a la parole.

Pense, paire et partage : L'enseignant pose une question de réflexion : Ex. : Quel est selon toi, le meilleur métier du monde et pourquoi ? Les élèves réfléchissent individuellement pendant une ou deux minutes, puis se mettent avec un partenaire et partagent leurs réflexions.

Le questionnement

Si les conversations et discussions sont les plus employées dans la vie courante, le questionnement est l'apanage de l'école. Malheureusement, c'est souvent en sens unique : l'enseignant pose des questions et les élèves répondent. Pour les inviter à poser des questions, voici quelques idées :

L'entretien : Un élève devient journaliste et pose des questions à un camarade comme si c'était pour la radio ou la télévision.

Le jeu des 3 questions : pour réviser des notions de sciences humaines, de littérature ou de sciences, les élèves préparent trois questions sur ce qu'ils ont appris. Puis, ils circulent dans la classe et vont poser leurs questions à quelques camarades. Ils apprennent à formuler des questions et en même temps font une bonne révision des notions acquises.

Les échanges d'opinion

Ma préférence : En un premier temps pour les débutants, les élèves suivent un modèle donné. Ex. : « j'aime les mangues parce que... » Je préfère jouer à ... parce que ... »

Deux vérités et un mensonge : les élèves préparent trois phrases (souvent en parlant d'eux-mêmes). Deux sont vraies, mais une est fausse. Les autres élèves doivent trouver quelle est la fausse.

Le sondage : les élèves préparent une feuille avec six phrases qui les décrivent. Ils doivent interroger les autres élèves, un à un, pour trouver quelqu'un qui leur ressemble. Ex. de phrases : j'ai trois frères; je suis petite; je suis la plus jeune de la famille; j'aime chanter; j'ai déjà voyagé en avion; je joue d'un instrument. Lorsqu'ils ont trouvé une personne qui correspond aux phrases, ils mettent son nom à côté. L'activité est finie quand tout le monde a trouvé quelqu'un pour chaque phrase.

Les présentations orales

Pour les plus jeunes :

- Présenter sa famille
- Montrer une photo et l'expliquer (ou un dessin, une affiche, une invitation, ...)
- Apporter un objet spécial de la maison et expliquer comment ils l'ont eu, à quelle occasion, de qui, ...
- Faire parler une marionnette

Pour les plus avancés :

- Présenter un discours
- Défendre une opinion
- Expliquer la règle d'un nouveau jeu
- Le mime

L'art dramatique

- Les jeux de rôle
- Les saynètes
- Les dialogues improvisés
- Le mime – les charades

La musique

Les chants (y compris les instruments et la danse) sont extrêmement importants pour l'acquisition d'une autre langue. Ils développent la prononciation, le rythme de la langue, la culture et aussi la mémoire.

La lecture

La lecture à voix haute

Voir la section sur la lecture guidée

En quoi est-ce que cette pratique est utile à l'élève. Selon Josée Le bouthillier et Renée Bourgoïn, en écoutant un autre lui lire des textes, l'élève :

- Enrichit sa connaissance de la langue seconde, son vocabulaire et les nouvelles structures langagières;
- Est exposé à du contenu qu'il ne pourrait peut-être pas lire lui-même la première fois;
- Revoir certains mots en contexte;
- Entend lire des textes par un lecteur expert qui sert de modèle pour la fluidité et la prononciation;
- Entend l'enseignant lire, ce qui l'encourage à devenir un bon lecteur;
- Est exposé à divers types de textes;
- Découvre le plaisir de lire;
- Développe des stratégies d'écoute et de compréhension.

Le vocabulaire

Les expressions courantes et les mots familiers ou fréquents peuvent être affichés au mur pour référence. Pour un repérage plus rapide, les mots peuvent être mis par ordre alphabétique. L'enseignant met chaque lettre de l'alphabet en gros caractère sur le mur et affiche les nouveaux mots sous la lettre correspondante au fur et à mesure que le vocabulaire est introduit.

La lecture interactive

Le théâtre de lecture (pour les plus avancés) : les élèves ont tous une pièce de théâtre ou un dialogue sous les yeux. Ils le lisent sous forme de théâtre en utilisant voix et gestes pour mettre le texte en relief.

Lecture à deux : en partenaires, les élèves lisent le texte l'un à l'autre. Ils peuvent alterner par phrase, par paragraphe ou lire en entier.

Les amis de la lecture : c'est en fait un tutorat où un élève plus fort accompagne un élève plus faible dans les séances de lecture.

La lecture indépendante et autonome

L'enseignant réserve un temps dans la journée où les élèves lisent silencieusement un texte de leur choix.

La lecture plaisir

Lorsque les élèves ont fini leur travail, mais que certains travaillent encore, ils peuvent aller choisir un livre et le lire pour le plaisir. Si c'est possible, l'idéal est d'organiser un coin de lecture avec quelques livres pour cette activité.

L'écriture

L'écriture devrait être employée tout au long de la journée et dans tous les domaines.

En mathématiques, les élèves peuvent écrire comment ils sont arrivés à résoudre un problème; en sciences, ils notent leurs observations et leurs déductions; en éducation physique, ils gardent un journal de leur performance; en histoire, ils écrivent leur réaction à tel ou tel événement.

Il existe aussi quelques astuces :

- *La phrase mystère* : il faut remettre les mots en ordre pour trouver la phrase. Avec les plus avancés, c'est un bon moyen de travailler la structure de phrase et les possibilités d'agencement des mots.
- *Les fiches de synonymes* : pour varier les adjectifs, les verbes ...
- *Donner des modèles* avec des connecteurs : par ex. : Demain, je parce que si...
- Apportez une affiche ou une photo d'un magazine et demandez aux élèves de décrire par écrit ce qu'ils voient ou ce qu'ils comprennent de l'image.
- Une fois par semaine, proposez un « déclencheur » à vos élèves. Ex. : Lorsque j'aurai 20 ans, ...; ou encore : En 2050, la terre ...

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherches

- Faites pratiquer toutes les astuces, stratégies et techniques décrites ci-dessus par vos élèves pour qu'ils en soient bien imprégnés et que ces astuces, stratégies et techniques deviennent automatiques quand ils commenceront à enseigner.

SECTION 11 – les outils de l’enseignant en langue seconde

Cours 30 : Les outils de l’enseignant de langue seconde

Les regroupements pédagogiques

Si l’effectif de la classe et l’espace disponible le permettent, il est bon de varier les groupes et les façons de travailler.

Les groupes...

Il existe une variété de façons de regrouper la classe et les élèves :

- Des groupes homogènes (par niveau de capacités, les forts avec les forts, moins forts, faibles)
- Des groupes hétérogènes (on mélange les groupes et les plus forts aident les plus faibles).
- Les tables de travail : un groupe de tables-bancs correspond à une activité : une table de lecture, une table d’écriture guidée, une table d’écriture libre (tenir un journal par exemple), une table de graphisme où les élèves pratiquent leurs lettres, une table d’art où les élèves illustrent leurs écrits. etc. Cette méthode rend la classe très fluide, mais peut être difficile à gérer si la classe est physiquement petite ou si le nombre d’élèves est trop élevé.
- Les nattes pour les élèves bénéficiant de l’instruction directe de l’enseignant et des tables-bancs pour les autres. Par exemple, l’enseignant peut réunir des élèves un peu plus faibles avec un texte plus facile autour de lui ou d’elle sur une natte, pour les entraîner à la lecture, pendant que les autres travaillent sur l’écrit ou en lecture indépendante.

L’environnement lettré, les références et le visuel

Un environnement lettré est indispensable dans n’importe quelle classe, mais surtout dans une classe de langue seconde. Cet environnement peut prendre plusieurs formes :

Les affiches

- L’alphabet
- La conjugaison des verbes auxiliaires
- Des écrits d’élèves
- Des exemples de nouvelles de la classe
- Des astuces pour écrire ou pour lire
- Les terminaisons
- Les jours de la semaine
- Les mois de l’année
- Les couleurs
- Les formes
- Les chiffres
- Les adverbes fréquents ...

Ces affiches ou peintures rendent la classe vivante, attrayante et les élèves peuvent y faire référence lorsqu'ils en ont besoin pour lire ou pour écrire ou, également, pour compter. Elles sont différentes de l'affichage réglementaire.

Les références

- Un ou deux dictionnaires dans les deux langues
- Un livre de grammaire ou de conjugaison

Les fiches-mémos

Ces fiches sont généralement en format A4 et traitent les mêmes sujets que les affiches. Mais comme elles sont plus faciles à manipuler, l'enseignant peut avoir plusieurs exemplaires de certaines fiches-mémo et les élèves peuvent y avoir un accès plus facile.

Les fichiers lexicaux et les fichiers thématiques

Classés selon les champs lexicaux ou par thème, ces petites fiches sont faciles à manipuler, faciles d'accès et peuvent être enrichies tout au long de l'année. Ces cartes peuvent être sur des petits cartons, classées dans une boîte bien en évidence, pour que les élèves en fassent un usage régulier.

Les objets de la vie courante et objets recyclés

- Si vous voulez enseigner le nom des fruits et des légumes locaux en français, apportez ces mêmes fruits et légumes en classe et jouez un jeu avec vos élèves. En un rien de temps, ils auront maîtrisé le vocabulaire tout en s'amusant. Avoir recours à des objets concrets ou en images vous évitera d'avoir à traduire le mot.
- L'enseignant n'a pas toujours reçu le matériel nécessaire pour enseigner. Mais avec un peu d'imagination et de travail, il peut préparer lui-même son propre matériel. Voici quelques idées :
- Recycler le papier venu du ministère ou d'autres entreprises lorsqu'il n'est écrit que d'un côté; Allez voir un imprimeur ou une boutique de photocopies pour des papiers non utilisés (peu importe le format).
- Recycler le carton d'emballage, les sacs de ciment ou les sacs de riz pour en faire des affiches de classes.
- Ramasser les capsules de bouteilles, les graines de fruit, les cailloux de formes et de grandeurs similaires, tout petit objet qui peut être utilisé pour enseigner les mathématiques.

Suggestions d'exercice, de devoirs ou de recherches

- Demandez à vos étudiants de commencer à confectionner une trousse avec des fiches, des modèles d'affiche, du matériel recyclé, une liste de jeux, etc.

Cours 31 : Les idéateurs

Qu'est-ce que c'est qu'un idéateur ? (Aussi appelé schéma mental ou organisateur mental)

Un idéateur est un mot inventé récemment. C'est un organisateur graphique qui aide l'élève à mieux organiser ses idées et à se faire une représentation visuelle des personnages, du temps, des circonstances ou même de la structure du texte lu ou entendu. C'est une carte mentale. Dans le passé, les élèves apprenaient à « faire un plan ». Ce plan était linéaire avec grands titres, sous-titres, introduction, paragraphes, conclusion, etc. Cependant, ce genre d'organisateur d'idées, de par son format, était réservé aux élèves du secondaire qui savaient déjà lire et écrire. Les idéateurs proposés ici peuvent être utilisés par des débutants lecteurs et écrivains, des élèves du premier cycle du fondamental. Ils visent à aider l'enfant à organiser ses idées, sentiments, opinions, réactions, etc. pour pouvoir se lancer dans l'écrit avec confiance et à mieux comprendre le sens des lectures.

Il existe toute sorte d'idéateurs. En voici quelques-uns.

1. Le début, milieu et fin. Il s'agit de résumer en une phrase ou deux ce qui représente le début du texte, le milieu du texte ou la fin du texte.

Titre: _____		Auteur: _____	
Début	Milieu	Fin	

2. Le SDA : Je sais, je me demande, j'ai appris.

Cet idéateur est utilisé avant, pendant et après le texte. Avant la lecture, l'enseignant indique le titre et un peu du contenu. Par exemple, le livre qu'on va lire est sur la baleine. Les élèves écrivent ce qu'ils savent de la baleine, individuellement, dans la première colonne. Pendant la lecture, l'enseignant demande aux élèves d'écrire dans la 2^e colonne, les questions suscitées par le texte. Finalement, après la lecture, l'enseignant demande aux élèves d'écrire dans la 3^e colonne ce qu'ils ont appris sur la baleine à travers le texte.

Titre: _____

Je sais	Je me demande	J'ai appris

3. Les cinq questions. Pour mieux comprendre l'histoire, les élèves doivent répondre aux cinq questions suivantes :

Titre: _____ Auteur: _____

OÙ Se passe l'histoire ?	QUAND Se passe l'histoire ?	QUI Sont les personnages ?
------------------------------------	---------------------------------------	--------------------------------------

QUOI Qu'arrive-t-il ?	COMMENT Le problème est-il résolu ?
---------------------------------	---

Mon nom _____

4. Évaluer un livre. Pour les élèves un peu plus avancés. Après avoir lu un livre ou un texte, ils émettent leur opinion sur ce texte en précisant ce qui leur a plu dans le texte et en écrivant ou en dessinant la partie qu'ils ont particulièrement aimée.

J'aime ce livre parce que

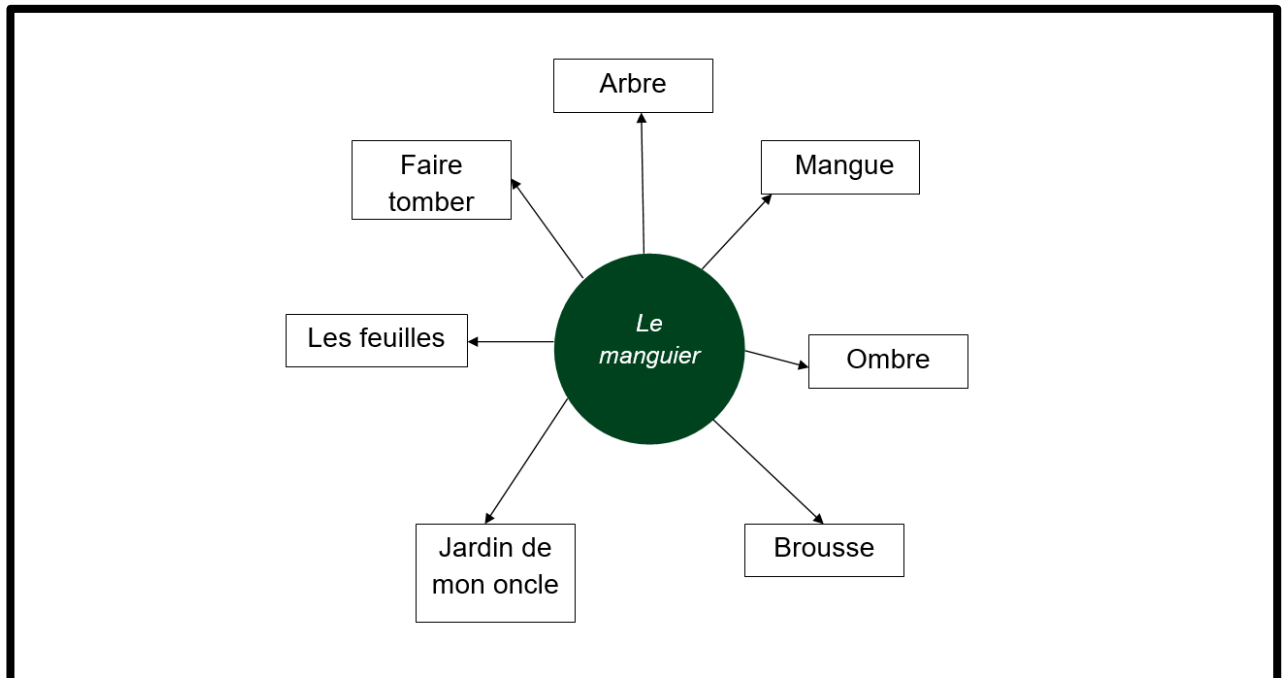
Voici ce que j'aime le plus dans le livre :

Mon nom _____

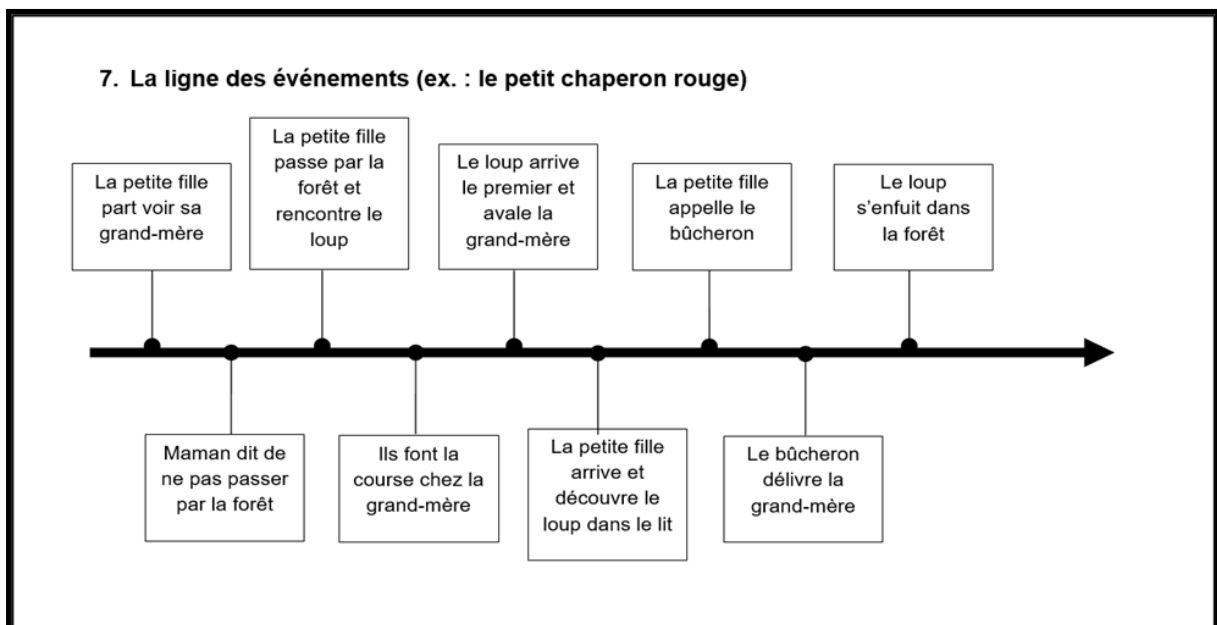
5. Comparer. Ce idéateur marche particulièrement bien pour comparer des contes. L'enseignant peut lire ou faire lire plusieurs contes aux élèves ou par les élèves. Ils doivent ensuite comparer les contes selon les critères donnés dans l'idéateur.

	Conte 1 (titre)	Conte 2 (titre)	Conte 3 (titre)
Le bon personnage			
Le méchant personnage			
La magie			
Le problème			
La récompense			

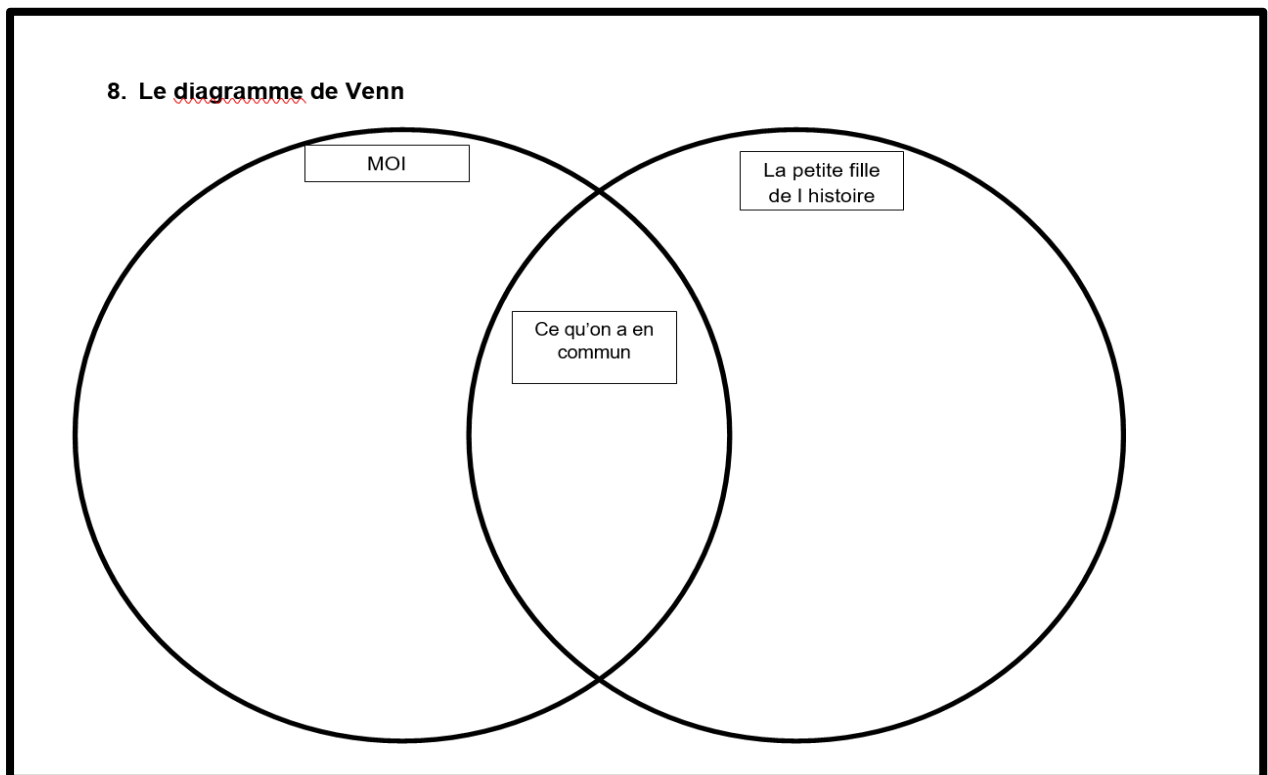
6. La toile d'araignée. Le meilleur moyen de fournir un vocabulaire riche aux élèves. Autour d'un thème ou d'un mot donné, les élèves proposent tout ce que ce mot leur inspire. L'enseignant note tout, sans poser de questions. Après l'exercice, l'enseignant avec les élèves organisent les idées lancées en catégorie.



7. La ligne des événements. Lorsque le récit devient un peu plus compliqué, c'est le temps d'utiliser cet idéateur. Les élèves doivent replacer les événements du récit dans un ordre chronologique.



8. Le diagramme de Venn. Cet idéateur compare une personne à l'autre. Il est très souvent utilisé pour que l'élève compare un personnage du récit à lui-même.



9. Trier et prédire. Voici une activité amusante qui développe la pensée créative et l'imagination des élèves. L'enseignant donne un ensemble de quelques mots ayant trait au récit ou au texte qui va être lu plus tard. À partir de ces mots, les élèves doivent imaginer ce que va être le récit. Cette activité se fait mieux en paire ou en triade.

Ma liste de mots donnés

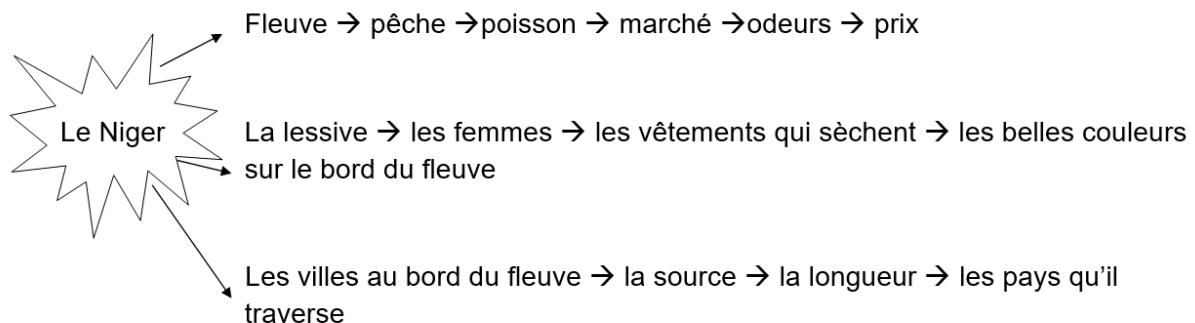
À partir de ces mots,

- 1) Arrange les mots qui vont ensemble
- 2) Essaie de trouver une histoire dans ta tête
- 3) Écris ton histoire en suivant les étapes suivantes :
 - a. D'abord.....
 - b. Ensuite...
 - c. À la fin...

Après la lecture du livre, compare ton histoire avec celle que tu viens d'entendre. Avais-tu deviné ce qui allait se passer ?

10. L'association d'idées. Similaire à la toile d'araignée mais pas tout-à-fait. Sur un thème donné, l'élève écrit le mot qui lui vient à l'esprit, puis continue en associant ce mot avec d'autres idées. Chaque ligne d'idées peut faire l'objet d'un projet d'écriture.

Écris ton mot thème au centre, puis écris un mot auquel le mot-thème te fait penser, puis encore un autre auquel le deuxième mot te fait penser. Quand tu as fini deux ou trois lignes, choisis une ligne et écris un petit compte-rendu ou histoire sur avec les mots que tu as trouvés. Voici un exemple :



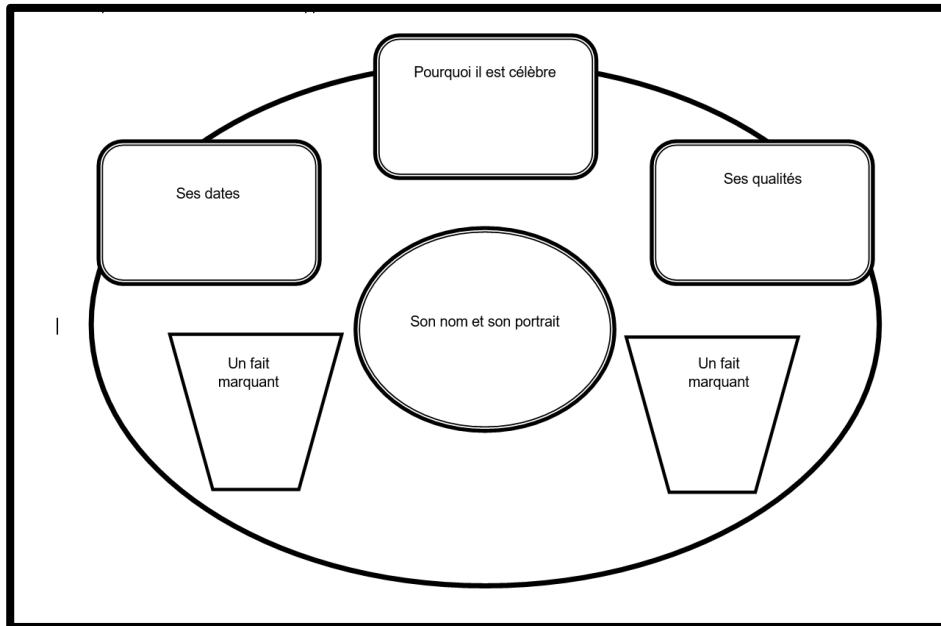
11. L'analyse d'un personnage. Les élèves choisissent un personnage du récit, du texte ou du conte et l'analyse selon les critères donnés.

11. L'analyse d'un personnage

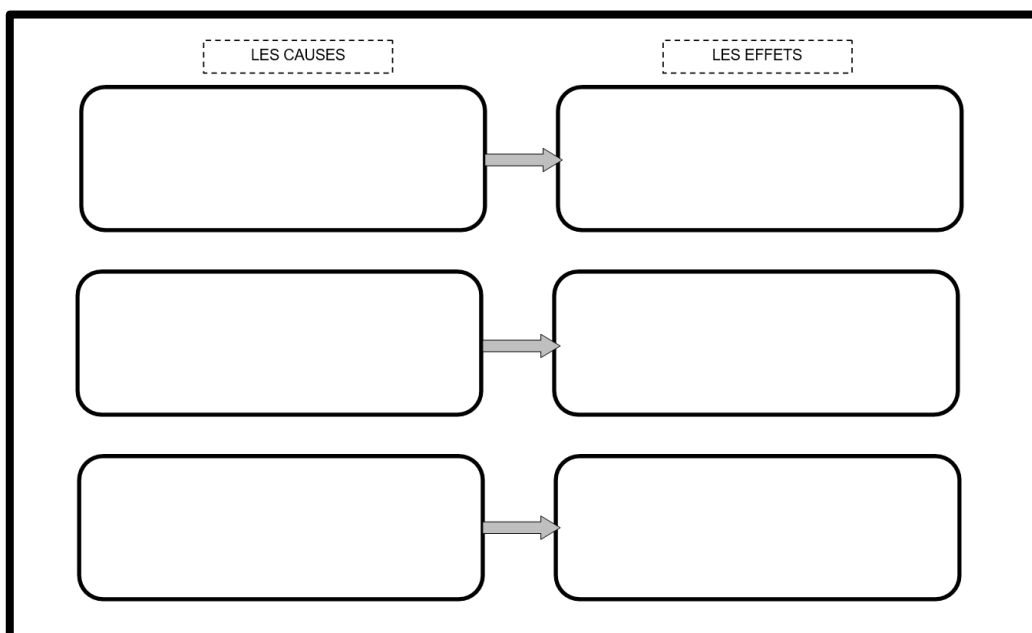
Choisis le personnage du texte que tu préfères et analyse-le :

Le personnage	Sa description	Ses sentiments et son caractère	Ce qu'il a fait dans l'histoire	Comment a-t-il changé entre le début et la fin de l'histoire

12. Recherche sur une personne. À utiliser avec les élèves un peu plus vieux ou avancés pour aider l'élèves à organiser sa recherche sur une personne célèbre ou sur un héros local. L'élève écrit le nom de la personne au centre et dessine son portrait ou un symbole de pourquoi cette personne est célèbre (ex. un footballeur bien connu, l'emblème de son équipe ou un ballon de football), puis il ajoute les dates marquantes de la vie de la personne dans la 1^{re} case, ce qui l'a rendu célèbre dans la 2^e case, ses qualités qui l'ont aidé à devenir célèbre et un fait intéressant dans chaque case sur les côtés. À la suite de cette recherche, l'élève peut commencer à écrire un rapport de recherche sur cette personne.



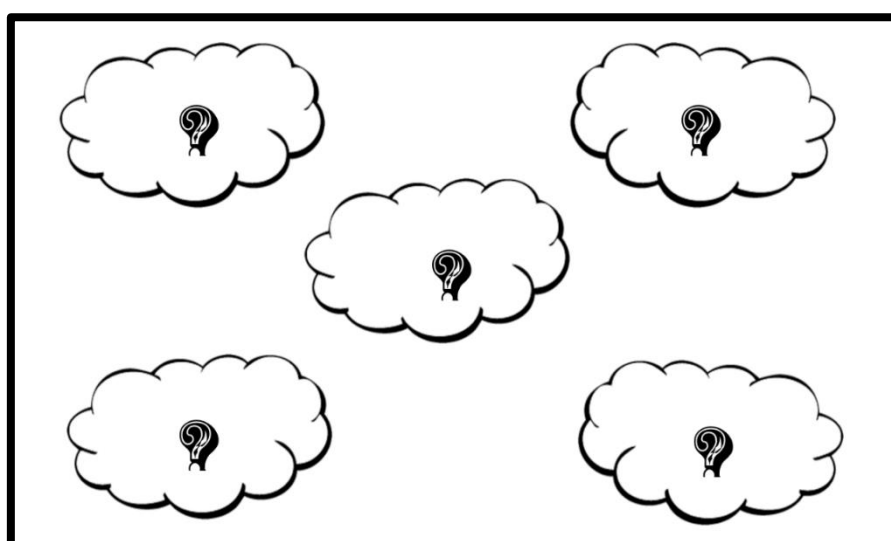
13. Cause et effet. Cet idéateur demande plus de réflexion de la part de l'élève. Dans le texte lu, l'élève doit trouver trois causes et leur effet. Ex : Cause : elle est tombée → effet : sa robe est déchirée.



14. Les faits. L'élève choisit activités reliées sous le même thème. Par exemple : 3 sports, 3 métiers, 3 moyens de transport, etc. Dans la case de gauche, il dessine ce qui représente le mieux ce qu'il a choisi (ex : un ballon pour le basket, un stéthoscope pour le docteur, une moto). Dans la case de droite, il écrit ce qu'il sait de ce sport, de ce métier ou de ce moyen de transport. L'élève ne fait pas de phrase. L'objectif étant de pouvoir exprimer ses idées sous forme de puces et de mots-clés.

	LES FAITS
	• _____
	• _____
	• _____
	• _____
	LES FAITS
	• _____
	• _____
	• _____
	• _____
	LES FAITS
	• _____
	• _____
	• _____
	• _____

15. Mes 5 questions. L'enseignant donne un sujet (Ex. : la pêche en mer). L'élève doit trouver 5 questions sur ce sujet : Ex : Quelle différence avec la pêche dans le fleuve ? Quel genre de poissons peut-on attraper ? Quels sont les dangers ? Quel équipement faut-il ? Combien de temps faut-il être en mer ?



SECTION 12 – L'évaluation

Tout bon enseignant se demande comment évaluer les apprentissages. Bien évaluer ne doit pas limiter à porter un jugement (souvent sous la forme d'une note), mais surtout faire un bilan fréquent d'où en est l'élève. Cette section n'est pas exhaustive, mais représente un sommaire des différents visages de l'évaluation.

Pour ces cours sur l'apprentissage bilingue et l'approche équilibrée, l'évaluation doit se faire à deux niveaux :

Premier niveau : évaluer les progrès des élèves maîtres

Deuxième niveau : enseigner aux élèves maîtres comment évaluer leurs élèves du fondamental.

Cours 32 : l'évaluation des élèves maîtres

Les professeurs des Instituts sont déjà familiers avec certaines techniques d'évaluation. Cependant, dans un monde en changement qui exige des comportements différents, il est peut-être bon de revoir les techniques et de les mettre à jour.

Trois sortes d'évaluation sont fortement indiquées : l'autoévaluation, l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

L'autoévaluation

Il faut remarquer que la première est devenue la plus importante des trois. De plus en plus, un apprenant est appelé à apprendre seul, probablement à distance comme la tendance l'indique. De plus, avec une technologie qui évolue de jour en jour, il est impératif que cet apprenant se forme lui-même pour constamment améliorer ses compétences. Révolu le temps où on avait appris son métier pour la vie. Ce temps n'existe plus, les métiers prennent des visages divers, utilisent des technologies de plus en plus sophistiquées et doivent s'adapter à de nouvelles exigences mondiales. Une personne qui ne prend pas ce train reste tout simplement à quai!

Alors qu'est-ce que ça veut dire, s'autoévaluer ?

« L'autoévaluation des élèves est le processus par lequel **l'élève recueille des données et réfléchit à son propre apprentissage...** [c'est] l'évaluation, par l'élève, de ses propres progrès en matière de connaissances, de compétences, de processus ou de comportement. L'autoévaluation donne à l'élève **une conscience et une compréhension accrues** de lui-même ou d'elle-même en tant qu'apprenant ou apprenante. (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2002). »

Des apprenants qui ont eu l'habitude d'être arbitrairement évalués ont beaucoup de difficultés à s'autoévaluer. Il faut les entraîner à le faire régulièrement. Au début, ils vont trouver que leur travail est très bien tel qu'il est. Mais avec un regard honnête sur leur travail, ils vont développer des compétences qui vont les aider à s'améliorer, à comprendre ce qu'ils font bien et là où ils peuvent s'améliorer. Être leur propre juge va leur permettre de gagner en estime de soi et en confiance, car ils vont voir leurs réussites, leurs faiblesses et leurs progrès face à eux-mêmes, sans être comparés à d'autres et ils seront mieux outillés pour le monde du travail.

Même les très jeunes peuvent être guidés vers ce regard objectif de leur propre travail. Ils en auront besoin en grandissant.

Pour ce faire, il y a des manières de guider les élèves :

- Enseigner délibérément aux élèves la manière de s'évaluer en fonction de critères établis (Ah! Les critères! Ils seront décrits plus bas) et leur donner de nombreuses possibilités de s'exercer.
- S'assurer qu'ils comprennent les critères demandés
- Les aider à comparer leur travail aux critères pour éviter les malentendus, et pour que l'évaluation soit équitable
- Les écouter sans juger, en les guidant dans leur autoévaluation avec des questions neutres
- Définir ce qui constitue un bon travail en employant un vocabulaire qui a du sens pour les élèves; idéalement, faire participer les élèves à la définition des mots
- Les projeter dans l'avenir régulièrement et les aider à voir comment ce qu'ils apprennent aujourd'hui leur servira demain

L'évaluation formative

Tout ce qui peut aider un élève à apprendre, à se développer et à progresser peut être considéré comme évaluation formative. Une observation de tous les jours, un feedback positif ou une remarque ciblée, un regard professionnel sur un travail, ou encore quelques questions posées au bon moment sont des exemples d'évaluation formative. L'important est de communiquer avec l'élève, l'encourager dans les efforts, remarquer ce qui a été bien fait, ou le mener à reconnaître ce qui pourrait être amélioré afin de le rendre conscient de son travail et de ses progrès.

Le feedback positif donne les meilleurs résultats

Le feedback est la façon dont l'enseignant réagit envers les élèves et envers leur travail. Il est particulièrement important vu qu'il peut encourager ou décourager l'élève. Il y a quelques règles à suivre pour que le feedback porte ses fruits. (Souvenez-vous que le feedback a du CORPS)

Le feedback doit être C pour CONSTRUCTIF

Il donne à l'apprenant une direction, un chemin à suivre. Il indique ce qui, dans le travail déjà accompli, peut servir de tremplin pour arriver à la prochaine étape de l'apprentissage. Un commentaire tel que : « Tu as bien reconnu le son de cette lettre et tu bien essayé de l'écrire. C'est un gros progrès. Voyons voir maintenant si tu peux entendre les sons qui suivent », va mettre en évidence ce que l'enfant a bien fait (identifier la lettre) et comment il peut continuer (identifier les sons qui suivent).

Le feedback doit être O pour OBJECTIF

Les commentaires sont dirigés vers le contenu du travail, pas vers la personne qui l'a fait. Être objectif, c'est mettre les émotions et les mots qui les contiennent de côté et de voir tout le potentiel du travail déjà accompli.

Dire à un enfant : « C'est mal » ou « tu ne sais rien faire » lui donne le message qu'il ne vaut rien en tant que personne. S'il est absolument nécessaire de critiquer, il vaut mieux diriger les critiques sur le travail même : « Une de tes lettres est à l'envers, je suis certain que tu peux trouver la bonne façon de l'écrire, regarde au tableau. » En parlant ainsi, l'élève comprend que c'est sa lettre qui est mal faite, mais ne se sent pas comme un incapable et, par conséquent, est prêt à mieux faire et à recommencer. Dans l'autre cas, l'enfant va vite renoncer et va décrocher.

Le feedback doit être R pour RASSURANT

Les commentaires sont présentés de façon positive de manière à encourager l'apprenant, à le pousser plus loin dans sa pensée, à le motiver à mieux faire, à prendre confiance en lui-même et surtout à s'autoévaluer. Nul n'est parfait et on fait tous des erreurs. L'important est d'apprendre de nos erreurs, pas de renoncer à la tâche parce qu'elle n'a pas été accomplie comme exigé. Un petit compliment peut grandement changer la façon dont on perçoit nos capacités.

Le feedback doit être P pour PRÉCIS

« C'est bien » ne renseigne pas l'apprenant sur le travail qu'il vient de faire ou sur son comportement. Par contre, un commentaire dans le genre de celui-ci, « Awa est bien assise. Elle lève la main pour répondre sans crier 'moi, Madame' et sans claquer des doigts. C'est ce que je cherche quand je pose une question. » Ou encore : « Pour votre illustration, ce qui est important c'est que le dessin soit directement relié au texte, que vous occupiez tout l'espace du papier et que ce soit propre. » Ces commentaires montrent aux élèves ce que l'enseignant veut voir précisément et comment tous les enfants peuvent bien faire s'ils suivent bien ce comportement ou les directives décrits.

Le feedback doit être S pour SIMPLE

Donner du feedback, ça ne veut pas dire de vous lancer dans des grands discours ou des grandes théories du genre « Si tu veux réussir, il faut t'appliquer, il faut écouter et suivre.

Seuls les enfants qui suivent vont arriver, bla, bla, bla, etc. ». L'élève n'en a que faire. Un commentaire tel que « Bravo, tu as bien écouté, tu t'es appliqué et ton travail est bien réussi », ou encore « Tu as fait ton devoir un peu rapidement ; en écoutant bien et en t'appliquant plus, ton devoir sera très bien la prochaine fois » sera bien plus efficace.

L'évaluation sommative

L'évaluation sommative a été la plus employée depuis 1880-1890. C'est à cette date qu'apparaît en France la note sur 20 créée pour les besoins du certificat d'études.

Cette évaluation, à laquelle les enseignants sont tant attachée, même si elle permet de certifier les élèves a de gros et nombreux défauts.

Elle est arbitraire. Surtout en cours de langue, elle est sujette à l'appréciation d'une seule personne, l'enseignant. Les élèves ne savent pas comment et pourquoi ils reçoivent telle ou telle note. Les commentaires sont généralement succincts et vagues. Ensuite, on peut se demander pourquoi sur 10 pour le primaire ou pourquoi sur 20 pour le secondaire et postsecondaire ? Ce système de notation venant du système français est unique au monde. Les Anglo-Saxons donnent des lettres, les Allemands mettent des notes de 1 à 6, les Japonais sur 100, etc. Des professeurs différents notent différemment la même copie; encore mieux : **On sait aussi que des professeurs donnent des notes différentes quand on leur demande de noter la même copie une deuxième fois.**

Elle est souvent injuste. Pourquoi est-ce qu'un élève de français ne peut pas recevoir 20/20 pour un travail bien fait? C'est dû au fait qu'un travail, apparemment, n'est jamais parfait. Il est souvent même interdit de donner plus de 15/20 à des travaux de rédaction dans certaines institutions. C'est particulièrement injuste si on compare aux notes des étudiants en mathématiques ou en sciences qui peuvent atteindre la note maximale de 20/20.

L'âge, le sexe, la formation et la motivation d'un professeur ainsi que son idée du rôle du professeur influencent son jugement.

L'attitude, les vêtements, la coiffure, la façon de parler des élèves jouent un rôle. Des lèvres très fardées ont un impact négatif, des lunettes ont un impact positif sur la notation.

Elle décourage. Si la note attribuée est basse, l'élève ne sera en aucun cas motivé pour mieux faire. L'apprenant se sent démoralisé et ne voit pas l'intérêt d'y mettre plus d'efforts. Seule une poignée de « bons » élèves pourraient y trouver satisfaction.

La sympathie et les attentes de l'enseignant ont aussi un effet. Des performances faibles ne portent pas préjudice à un élève sympathique, les bonnes performances n'aident pas l'élève peu sympathique. L'attente du professeur détermine aussi bien son propre comportement que celui de l'élève.

Elle reste dans la mémoire. Une mauvaise note brûlera dans vos souvenirs plus fort que tout encouragement.

Elle est humiliante. La pratique de classer les élèves et d'encourager la compétition n'est pas productive, à part pour les trois premiers de la classe. Mais que dire du dernier ? De plus, les entreprises ne veulent plus de cette compétition qui crée la zizanie dans l'organisation, mais réclament des employés capables de coopérer et d'associer leur cerveau à d'autres pour pouvoir rivaliser eux-mêmes dans l'économie mondiale.

Le facteur de sévérité. Quelqu'un qui note de façon plus sévère met l'accent sur les fautes, fait moins valoir ce qui est positif et donne plus rarement de bonnes notes.

Pendant une correction, les critères de la notation changent. Certains enseignants notent de façon plus sévère au début, d'autres à la fin d'une série de corrections.

Les filles sont mieux notées que les garçons.

Les enfants issus de milieux défavorisés sont moins bien notés que les enfants des classes supérieures

Autrement dit, cette évaluation sommative, héritée d'un autre siècle et d'un autre système, ne correspond plus à notre monde en changement. L'évaluation par compétences devrait donc être privilégiée au même titre que l'autoévaluation.

Les critères

Si on tient absolument aux notes, il est impératif d'utiliser le système de critères.

L'enseignant doit établir une grille critériée et la partager avec les apprenants pour que tous aient la même chance d'avoir une note maximale.

Voici un exemple de critères :

Critère	Points possibles	Points obtenus
Présentation : propreté, lisibilité, créativité, illustrations	4	
Argumentation : points forts, recherche du sujet, clarté et cohérence des idées, liens avec autres thèmes ...	7	
Forme : orthographe, grammaire, syntaxe, ponctuation, richesse du vocabulaire	7	
Devoir remis à temps	2	
Commentaires généraux :		

Les critères peuvent évidemment être changés selon le devoir donné. Mais, peu importe le devoir, ils doivent être préétablis et partagés. Il est aussi bénéfique d'ajouter des

commentaires ciblés qui expliquent là où l'élève a perdu des points et là où son devoir était réussi.

De plus en plus, les enseignants ont tendance à associer les élèves dans l'élaboration des critères. Ceci garantit leur adhésion.

Cours 33 : l'évaluation des apprentissages en approche équilibrée

Vous avez plusieurs outils à votre disposition. Ces outils visent principalement l'évaluation formative et l'autoévaluation.

Lorsque vous utilisez ces outils, il faut vous poser certaines questions qui vous aideront à évaluer et à faire progresser chaque élève.

Le référentiel de compétences en lecture-écriture

Ouvrez souvent votre référentiel de compétences et transformez les seuils de vérification en forme de questions comme celles qui suivent :

Question : Est-ce que l'élève a maîtrisé les seuils de vérification comme c'est décrit dans le référentiel ?

Exemples :

- Est-ce que mon élève peut identifier les mots à l'oral qui commencent ou se terminent par le même son ? (Mécanismes de la langue)
- Est-ce que mon élève reconnaît l'intrus dans une liste de mots ? (Conscience lexicale)
- Est-ce que mon élève résume un texte en respectant l'enchaînement des idées ? (Compréhension)
- Est-ce que mon élève rédige ou une deux phrases pour les nouvelles de la classe ? (Production originale)
- ...

Question : Est-ce que l'élève est au niveau au moment de l'année recommandé dans le référentiel ?

Exemples : Vous êtes au mois de mars (fin du 2^e trimestre de l'année scolaire)

- Est-ce que mon élève peut identifier les sons propres à la langue nationale, à la langue française et à ceux communs aux deux langues ? (Mécanismes de la langue)
- Est-ce que mon élève peut anticiper sur la suite d'un récit ? (Compréhension)
- Est-ce que mon élève peut ordonner correctement les mots d'une phrase ? (Cohérence et clarté)

L'écriture inventée

Assurez-vous de pratiquer l'écriture inventée régulièrement et de demander à l'élève de se servir de son cahier pour que vous puissiez suivre ses progrès. Puis regardez le cahier de façon ponctuelle en vous demandant :

- À quel stade se trouve mon élève ?
- Est-ce que ce stade est acceptable pour ce temps de l'année ?
- Est-ce que le progrès est visible :
 - Le stade : Est-ce que l'élève progresse d'un stade à l'autre dans un temps raisonnable ?
 - Les sons : Quels sons semblent encore lui poser des problèmes ?
 - Est-ce que l'élève mélange des sons proches ? Ex : tch (lettre C) et dj (lettre J) ou encore la lettre K et la lettre G.
 - L'écriture : est-ce que son écriture devient plus lisible, plus régulière ?
 - Est-ce que l'élève fait encore beaucoup d'inversions de lettres (b au lieu de d, ou encore les lettres H, S, E ou E à l'envers?)

Autres formes d'évaluation formative

- L'observation - Continuer à noter mentalement les comportements ou attitudes tels que :
 - Le degré de participation au cours des différentes techniques
 - L'attention
 - Les interactions entre élèves
 - La peur de mal faire, les hésitations ou le manque de confiance
 - Le temps utilisé pour accomplir les tâches demandées
 - La qualité des productions :
 - Les illustrations des productions écrites
 - La capacité à reproduire ou à recopier
 - L'imagination (à encourager - ne jamais la ridiculiser)
 - La capacité de faire des liens et la volonté de partager des expériences personnelles
 - La tendance à aider les autres ou à chercher de l'aide
- Le dialogue – Si vous avez des inquiétudes à propos d'un enfant, parlez-lui. Dites-lui : « aide-moi à t'aider ! ». L'enfant doit vous percevoir comme quelqu'un qui est là pour l'aider et non pas pour le sanctionner ou le brimer.
- Créer des situations d'apprentissage variées. En créant des situations où l'élève peut s'exprimer à travers le dessin, le chant, la danse, le sport, vous allez probablement découvrir des talents que des activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques ne sauront pas mettre en valeur. Vous pouvez ensuite vous servir de ces talents pour les mettre au service de l'apprentissage.
- Le tutorat ou le travail en paires/groupes. Observez l'interaction lorsqu'un élève est mis en situation de tuteur. Sa façon d'expliquer à un camarade vous fera vite comprendre ce

dont l'élève est capable, s'il maîtrise oui ou non le concept, s'il est capable de s'exprimer clairement et s'il a des qualités de leader.

Suggestions d'exercice, de devoirs ou de recherches

- Pour le prochain devoir que vous allez donner, essayez-vous aux critères et n'hésitez pas à donner une note parfaite à un élève qui a rempli tous les critères.
- Renseignez-vous sur les portfolios. Ceux-ci représentent une méthode moderne d'impliquer l'élève maître dans leur propre évaluation et laisse des traces concrètes sur leurs progrès.
- Faites pratiquer le feedback positif à vos élèves maîtres : Un volontaire distribue un petit devoir à ses camarades. Les camarades doivent trouver ce qui a été bien fait, le dire en termes clairs (pas seulement : ça c'est bien, mais pourquoi c'est bien) et de trouver une façon positive de l'amener à voir des choses qui ont besoin d'être améliorées. Par exemple, au lieu de dire : *je vois des fautes d'orthographe*, ils peuvent dire : *As-tu eu des doutes sur l'orthographe de certains mots? Allons les chercher ensemble dans le dictionnaire.*
- Impliquez vos élèves maîtres dans l'élaboration des critères pour un devoir important.

SECTION 13 – Les emplois du temps et les outils

Cours 34 - Les emplois du temps du Fondamental :

Répartition des langues dans les 5 domaines, de la 1^{re} à 6^e année

Vue globale

Cours	LC		SMT		DP		SH		ARTS	
	LN	Fr	LN	Fr	LN	Fr	LN	Fr	LN	Fr
1re A	100%	0%	100%	0%	100%	0%	100%	0%	100%	0%
2e A	75%	25%	100%	0%	100%	0%	100%	0%	100%	0%
3e A	50%	50%	ST 75%_Math 0 %	Math: 100%_ST: 25%	75%	25%	75%	25%	75%	25%
4e A	50%	50%	ST 50%_Math 0 %	Math: 100%_ST: 50 %	50%	50%	50%	50%	50%	50%
5e A	25%	75%	ST 25%_Math 0 %	M: 100%_ST: 75 %	25%	75%	25%	75%	25%	75%
6e A	25%	75%	ST 25%_Math 0 %	M: 100%_ST: 75 %	25%	75%	25%	75%	25%	75%

Par domaine : Voici la répartition de l'usage de la langue dans les classes de 1^{re} à 6^e année.

Langue et Communication :

Année	Langue nationale	Français
1re	100%	0%
2e	75%	25%
3e	50%	50%
4e	50%	50%
5e	25%	75%
6e	25%	75%

Exemples d'activités en salle de classe d'après la répartition donnée :

À partir de la 3^e année, les textes en langue nationale et en français ne devraient pas être des traductions. En revanche, comme la lecture des élèves est meilleure en langue qu'en français, on peut retenir le même thème dans les deux langues, mais utiliser des textes en langue nationale qui viendront compléter les textes plus simples utilisés en français. Par exemple : si le thème du texte français porte sur les métiers, l'enseignant peut travailler le vocabulaire des métiers en français. En langue nationale, l'enseignant peut choisir un texte sur un métier en particulier comprenant plus de détails sur la formation requise pour ce métier, les outils de ce métier, les produits de ce métier, etc.

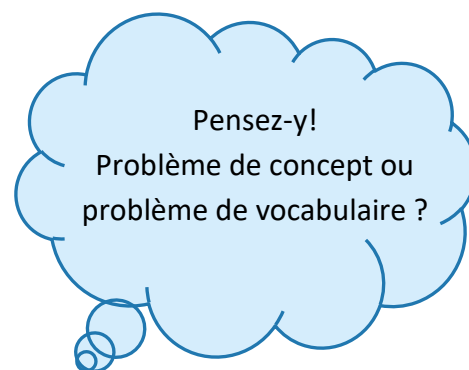
Mathématiques

Année	Langue nationale	Français
1re	100%	0%
2e	100%	0%
3e	0%	100%
4e	0%	100%
5e	0%	100%
6e	0%	100%

Exemples d'activités en salle de classe d'après la répartition donnée :

Comme les activités de mathématique sont tout ou rien, l'enseignant continuera avec le programme requis, mais dans la langue exigée.

Cependant, l'enseignant doit évaluer si les élèves ont un problème de vocabulaire ou un problème de concept. Un élève qui a bien compris le processus de la soustraction n'a pas besoin de revoir le concept, mais simplement d'apprendre le vocabulaire relié à ce concept, tel que les mots : ajouter, soustraire, soustraction, enlever, moins, etc. Mais si l'élève n'a pas compris comment faire l'opération de soustraction, il faut revenir sur le concept et expliquer – de préférence avec des objets de manipulation – ce que veut dire soustraire tout en donnant le vocabulaire de la nouvelle langue.



Sciences et technologie

Année	Langue nationale	Français
1re	100%	0%
2e	100%	0%
3e	75%	25%
4e	50%	50%
5e	25%	75%
6e	25%	75%

Exemples d'activités en salle de classe d'après la répartition donnée :

Lorsque les pourcentages sont partagés, par exemple en 3^e année, l'enseignant peut opter de faire 25% technologie dans une langue et 75% sciences dans l'autre. Comme les élèves auront besoin de plus en plus de vocabulaire scientifique, il est recommandé que le plus grand pourcentage soit accordé aux sciences.

Développement de la personne

Année	Langue nationale	Français
1re	100%	0%
2e	75%	25%
3e	50%	50%
4e	50%	50%
5e	25%	75%
6e	25%	75%

Exemples d'activités en salle de classe d'après la répartition donnée :

Pour ce domaine, le curriculum donne des directives très claires : les trois premières compétences, doit être travaillée en langue nationale soit : 1) protéger sa santé; 2) gérer son environnement; et 3) affirmer sa personnalité. En français, l'enseignant continuera avec les quatre autres compétences, soit : 1) se conduire en bon citoyen; 2) développer son esprit patriotique; 3) s'adapter au milieu; 4) s'opposer, coopérer.

Sciences Humaines

Année	Langue nationale	Français
1re	100%	0%
2e	75%	25%
3e	50%	50%
4e	50%	50%
5e	25%	75%
6e	25%	75%

Exemples d'activités en salle de classe d'après la répartition donnée :

Le curriculum donne des directives très précises sur ce qui doit être enseigné et dans quelle langue. Il faut donc se référer au guide d'études officiel du Ministère.

Arts

Année	Langue nationale	Français
1re	100%	0%
2e	75%	25%
3e	50%	50%
4e	50%	50%
5e	25%	75%
6e	25%	75%

Exemples d'activités en salle de classe d'après la répartition donnée :

Pour les activités exigeant beaucoup de vocabulaire et l'aisance d'expression, comme le théâtre, les jeux de rôle, la langue nationale sera plus appropriée. En revanche les activités artistiques telles que la danse, le chant ou le dessin peuvent très bien se faire en français.

Suggestions d'exercices, de devoirs et de recherche

Il est très important que les étudiants se familiarisent avec le curriculum et la distribution des activités dans les langues respectives.

Ils doivent faire beaucoup de recherches sur ce qui doit être enseigné, quand et dans quelle langue.

Bibliographie

Duverger J., « On n'apprend à lire qu'une fois », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 02 | 1994, mis en ligne le 17 avril 2015. URL : <http://journals.openedition.org/ries/4269> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.4269>

Giasson, Jocelyne (1995) *La lecture : De la théorie à la pratique*, Gaëtan-Morin Éditeur, 2^e édition

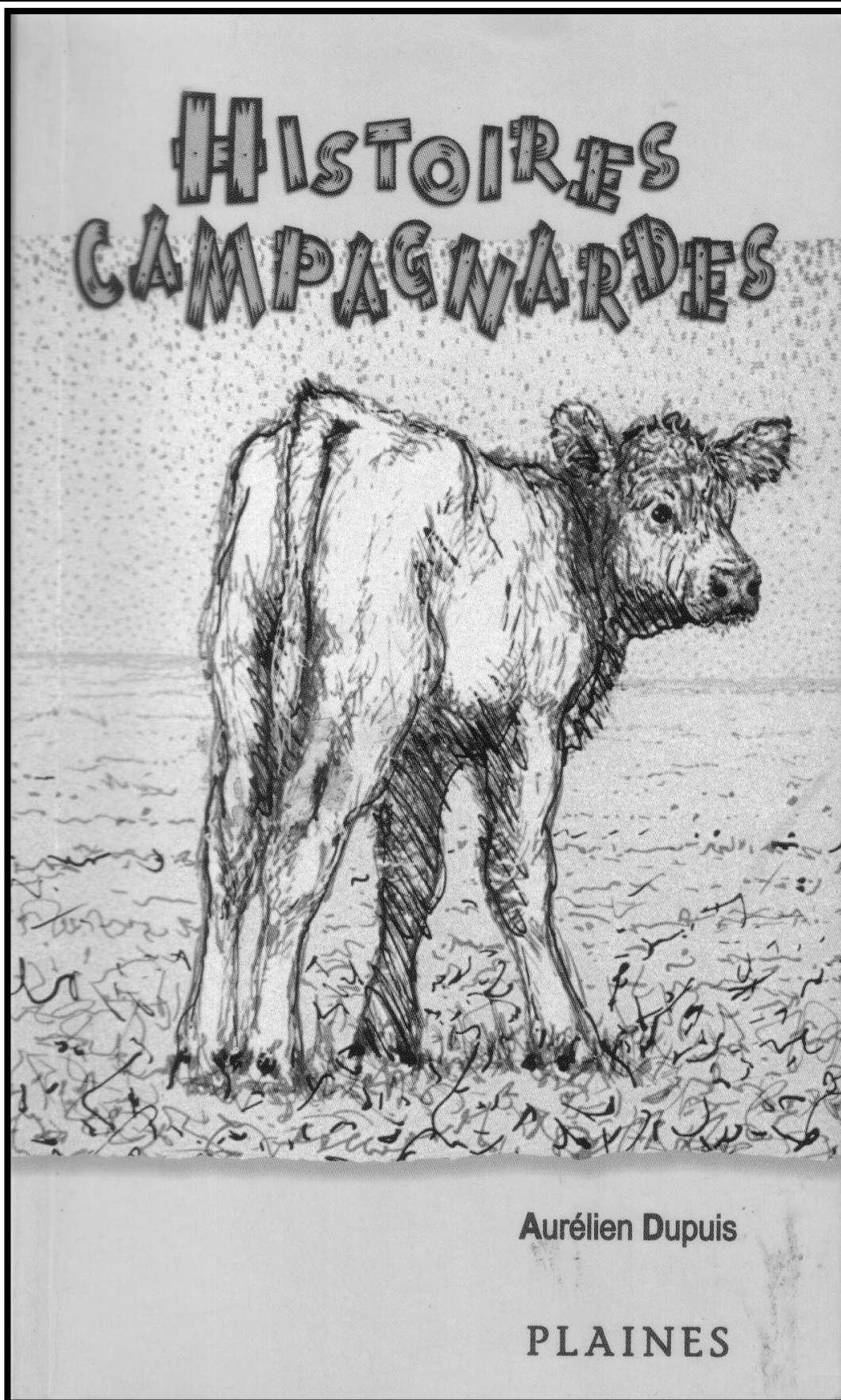
Le Bouthillier J. et Bourgoïn R., (2019), *Enseigner la langue seconde et la littérature : Les principes directeurs et la façon de les mettre en pratique.*

https://www.unb.ca/fredericton/second-language/resources/pdf/ManuelEnseignerLaLangueSeconde_Jan2020version.pdf

Presseau A. et Frenay M. (2004) *Le transfert des apprentissages: comprendre pour mieux intervenir*. Les presses de l'Université Laval, Québec, Canada

Sénécal, I. (2015), *Un monde en changement*, <https://09.ticfga.ca/files/2015/09/Un-monde-en-changement.pdf>

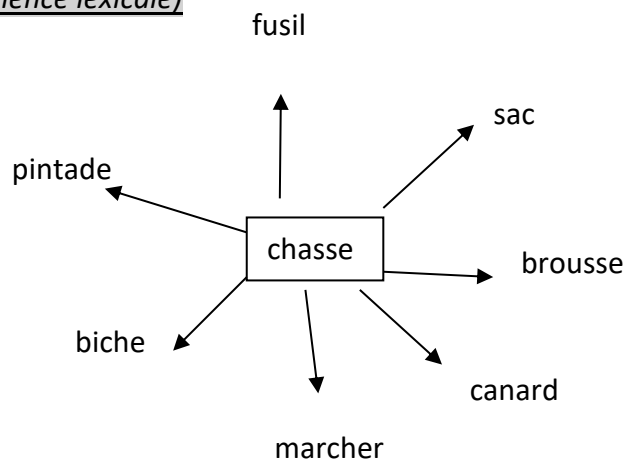
Ministère de l'Éducation, Ontario, (2002), <https://www.taalecole.ca/autoevaluation/>



LA CHASSE AUX CANARDS

Pré-lecture :

1. Montrer la page titre :
 - a. Demander ce qu'ils voient (dessin, titre de l'histoire, auteur, maison d'édition) (compréhension, conventions des textes écrits)
 - b. Demander ce que veut dire le titre et ce qu'on va trouver dans le livre d'après le titre et d'après l'image (compréhension)
2. Lire le titre de l'histoire : « La chasse aux canards »
 - a. Écrire le mot chasse au tableau, inviter les participants à l'épeler (mécanismes de la langue)
 - b. Faire une recherche collective d'idées sur le vocabulaire de la chasse : (Conscience lexicale)



ATELIERS DE LECTURE ET D'ÉCRITURE

Commencer à lire le texte ci-dessous en gras (On modèle la fluidité et l'expression)

Yacouba a 15 ans. Il connaît tous les secrets de la chasse ayant participé, avec son père et ses frères, à beaucoup d'expéditions. Il connaît bien les animaux, leurs habitats, leurs mouvements migratoires, et comment attraper même le plus habile des animaux de la forêt. Cependant, Yacouba a un très gros problème, mais il n'ose pas en discuter avec les membres de sa famille. Ils ne vont pas le comprendre.

Tournez-vous vers votre partenaire et trouvez trois exemples de ce que pourrait être le problème de Yacouba. (émission d'hypothèses)(compréhension)

Par un beau dimanche après-midi, Yacouba décide de partir pour la chasse aux canards. Son frère aîné qui le voit, fusil à l'épaule, sur sa bicyclette, lui dit d'un ton railleur :

Que veut dire le mot « railleur »? Connaissez-vous un synonyme? (ex : moqueur, ironique, narquois, malicieux, espiègle, farceur, coquin, taquin, blagueur, facétieux, plaisantin, sardonique, caustique, mordant, impertinent. (conscience lexicale)

- Si tu reviens avec du gibier, je mangerai ma chemise. Tu ne touches jamais la cible et tu reviens toujours avec les mains vides.

Yacouba sourit.

D'après vous, comment se sent Yacouba ? (compréhension – engagement personnel)

Après une heure de route, il s'arrête près d'un grand fromager qui va lui servir de point de repère. Il cache sa bicyclette derrière un buisson et se dirige vers un grand marécage où les canards ont l'habitude de se rassembler.

En arrivant près d'un marigot qui serpente le marécage, il entend le cri des oiseaux et avance lentement, sans faire de bruit. Les arbres et les herbes forment un écran entre lui et les oiseaux. Les oiseaux ne peuvent pas savoir que Yacouba est caché.

Essayez de dessiner la scène de ce que vous venez d'entendre. (C'est-à-dire Yacouba caché derrière les buissons qui observent les canards sur le marécage). (dessin = compréhension et écriture spontanée)

Il charge son fusil avec précaution, l'épaule et dirige son tir sur trois colverts qui se trouvent à sa portée.

Demandez à un participant de venir mimer cette partie. C'est-à-dire Yacouba qui s'approche à petits pas, le chargement du fusil, le fusil à l'épaule, comment il vise. (dramatisation = compréhension)

Mais son index refuse d'appuyer sur la gâchette...Voilà son problème : il aime trop les animaux et ne veut pas leur faire du mal, et moins encore les tuer.

Confirmation des hypothèses : Est-ce qu'un groupe avait trouvé quel était le problème de Yacouba? (compréhension)

Il abaisse son fusil et reste là, immobile, à regarder le jeu des canards. À un moment donné, un héron blanc se pose gracieusement sur un îlot. Il tient dans son bec un petit poisson qui se débat encore. À l'arrivée de l'oiseau, les grenouilles, confortablement assises sur des nénuphars, sautent à l'eau toutes au même moment.

Yacouba perd alors la notion du temps, tout absorbé par le spectacle des oiseaux. Soudain, il arrête de rêver et réalise que la clarté s'estompe.

Demandez ce que veut dire « s'estompait ». (= s'effacer progressivement) (conscience lexicale)

Vite, il décharge son fusil, ramasse son sac et se met à marcher à grands pas.

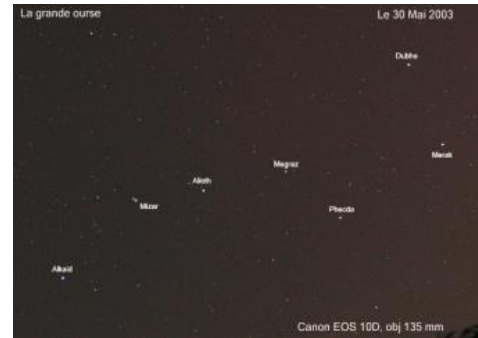
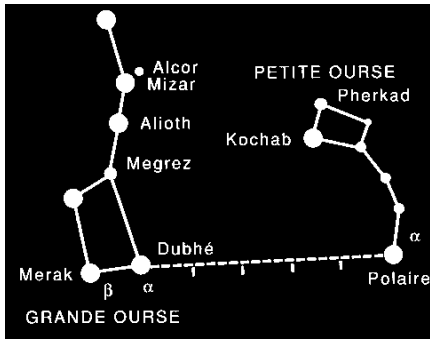
Pourquoi il décharge son fusil ? (pour raison de sécurité, afin que le coup ne parte pas tout seul en le blessant) (compréhension – engagement personnel)

Dans la brousse, la nuit vient vite et déjà, il peut à peine distinguer son chemin. Il se met à tourner en rond. Il est perdu. Que faire ?

Avec un partenaire, discutez et faites une liste de ce que vous feriez si vous étiez perdus dans la brousse. Quels conseils lui donneriez-vous? (compréhension – engagement personnel)

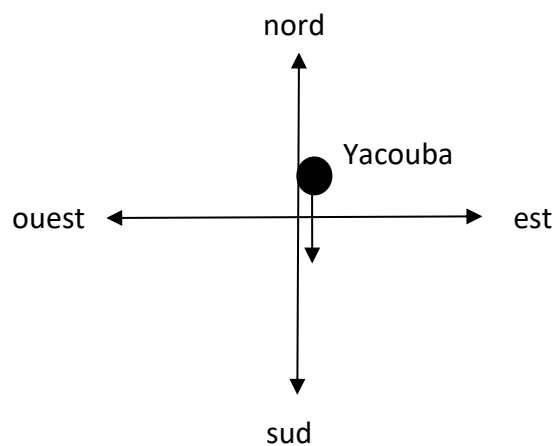
Lorsque le père de Yacouba lui avait appris à chasser, il lui avait également appris à survivre en brousse. Yacouba décide alors de s'asseoir sur un tronc d'arbre et de bien réfléchir à ce qu'il doit faire pour éviter la catastrophe. Il jette un regard sur le ciel maintenant plein d'étoiles. Tout-à-coup, il aperçoit la Grande Ourse qui se dessine dans le ciel.

Qu'est-ce que c'est que la Grande Ourse ? (une constellation d'étoiles dans le ciel). L'avez-vous déjà vue? (conscience lexicale et compréhension)



Yacouba se souvient que la Grande Ourse est située en direction nord/nord-ouest, et que le chemin qu'il a emprunté pour se rendre à l'étang va en direction est-ouest. Comme il est au nord de ce chemin, il doit donc aller vers le sud, marcher avec la Grande Ourse dans le dos, au-dessus de son épaule droite, et ne pas dévier s'il veut arriver au petit chemin. Ce qu'il fait. Heureusement pour lui, la lune brille ce qui rend sa tâche plus facile. Il a peur que des gros nuages apparaissent et lui cachent la Grande Ourse, son seul guide.

Dessinez les points cardinaux et placez Yacouba dessus. (compréhension)



Yacouba marche d'un pas ferme, ne dévie pas d'un seul degré malgré les buissons et les grandes mares d'eau qui se présentent devant lui. Le parcours est difficile, mais il avance résolument. Il arrive devant un cours d'eau, lève son fusil au-dessus de sa tête, traverse, et se mouille jusque sous les bras. Yacouba a besoin de tout son courage.

Les nuages commencent à se former quand, soudain, il arrive sur le petit chemin.

À quel temps de l'année se passe l'histoire ? Qu'est-ce qui vous fait penser ça? (déduction = compréhension, situer l'histoire, cohérence et clarté)

Il pousse un long soupir de soulagement. Mais le coin est inhabité, il n'a nulle part où aller pour trouver à boire et à manger. Il continue à marcher et, mieux encore, à courir. À un moment, il doit décider s'il doit tourner à gauche ou à droite pour retrouver son vélo. Il choisit d'instinct la droite. En moins de dix minutes, il reconnaît la forme sombre du fromager. Son vélo est toujours à côté derrière le buisson. Yacouba est sauvé! Vite, vite, vite, il retourne à la maison.

Ses parents, ses frères et ses sœurs, inquiets, l'attendent depuis longtemps et songent même à partir à sa recherche.

Ils sont très soulagés de le voir apparaître à la porte. Il a soif et il a faim. Sa maman lui donne à boire et à manger, puis il raconte son aventure à toute la famille. Quand il a fini, le plus vieux de ses frères, pour le taquiner encore une fois, lui demande : « Où sont les canards que tu devais ramener? »

Quelle va être la réaction de Yacouba? Qu'est-ce qu'il va dire? Écrivez sa réponse. (écriture spontanée)

Retenant un sourire, Yacouba lui répond que, pris de panique, il a laissé ses canards au pied d'un arbre, près de l'étang. La mère qui comprend bien son fils et son grand amour pour les animaux, déclare que Yacouba ferait un bon vétérinaire et qu'il devrait étudier très fort à l'école pour le devenir.

Depuis ce soir-là, Yacouba travaille très fort à l'école et deviendra vétérinaire pour aider tous les animaux.

Post-lecture : Est-ce que quelqu'un peut raconter à la classe la partie qu'il ou elle a préféré dans l'histoire. (compréhension)

Post-écriture :

Est-ce que ça vous est arrivé que quelqu'un parte à votre recherche. Qui peut nous raconter une petite histoire là-dessus?

En groupes de deux, commencer à écrire les moments importants de l'histoire de Yacouba en utilisant le schéma suivant (reproduire le schéma au tableau) (cohérence et clarté) (Ceci représente la première phase de l'écriture guidée. Les jours qui suivraient seraient consacrés à développer chaque boîte pour reconstituer l'histoire avec les mots des élèves. On peut aussi les inviter à changer la fin et inventer une fin différente pour leur histoire)(écriture guidée ou spontanée)

Au début...	
Puis ...	
Puis...	
Puis...	
Enfin...	



