



វិធីសាស្ត្របង្រៀន និងហ្វឹកហ្វឺនគរុកោសល្យ វិសាមញ្ញកម្ម



MÉTHODES
ET
PRATIQUES

សម្រាប់ការបណ្តុះបណ្តាលគ្រូបង្រៀនកម្រិតឧត្តម (បរិញ្ញាបត្រ+២)

២០២៦



បុព្វកថា

ទស្សនវិស័យអប់រំនាសតវត្សរ៍ទី២១ បាននាំមកនូវវឌ្ឍនភាពទាំងផ្នែកវិទ្យាសាស្ត្រ និងបច្ចេកវិទ្យាឌីជីថល ដែលជាមូលដ្ឋានគ្រឹះក្នុងការអភិវឌ្ឍសង្គម និងសេដ្ឋកិច្ច។ ឆ្លើយតបទៅនឹងទស្សនៈខាងលើនេះ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា បានយកចិត្តទុកដាក់លើការបណ្តុះបណ្តាល និងការអភិវឌ្ឍធនធានមនុស្ស ប្រកបដោយចីរភាព ដោយដាក់ចេញនូវគោលដៅជាអាទិភាព សម្រាប់ការធ្វើកំណែទម្រង់វិស័យអប់រំ ឈរលើសសរស្តម្ភចំនួន៥ រួមមាន៖ (១)ការអនុវត្តគោលនយោបាយគ្រូបង្រៀន (២)ការវាយតម្លៃ (៣)ការងារ អធិការកិច្ច (៤)កម្មវិធីសិក្សា និងបរិស្ថានសិក្សា និង (៥)ឧត្តមសិក្សា។ ការធ្វើកំណែទម្រង់គ្រូបង្រៀន និង កម្មវិធីសិក្សា គឺដើម្បីធានាឱ្យកម្ពុជាមានការអប់រំប្រកបដោយគុណភាព មានធនធានមនុស្សប្រកបដោយ សមត្ថភាពវិជ្ជាជីវៈ និងដើម្បីឆ្លើយតបទៅនឹងតម្រូវការទីផ្សារពលកម្ម។

ទ្រឹស្តីនៃការរៀននិងបង្រៀន វិធីសាស្ត្របង្រៀន វិធីបង្រៀន និងយុទ្ធវិធីបង្រៀនល្អៗ សម្រាប់លើកកម្ពស់ឧត្តមភាពគ្រូបង្រៀន និងគុណភាពនៃការសិក្សា ត្រូវបានរៀបចំឡើងដោយគ្រូឧទ្ទេសវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ស្របទៅតាមទស្សនៈ និងចក្ខុវិស័យថ្មីៗ ដោយបានធ្វើការសំយោគចំណេះដឹងពីទ្រឹស្តីអប់រំបែបស្ថាបនានិយម កម្រិតគិតរបស់ប្លូមតាក់ស្តូណូមី និងវិធីសាស្ត្របង្រៀនបច្ចុប្បន្នរបស់ប្រទេសមួយចំនួនក្នុងតំបន់ និងសាកលលោក ដើម្បីឱ្យសិស្សានុសិស្សទទួល បានវិជ្ជាសម្បទា បំណិនសម្បទា ចរិយាសម្បទា និងកាយសម្បទា។

វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំសង្ឃឹមថា គ្រប់ស្ថាប័នពាក់ព័ន្ធទាំងអស់ នឹងចូលរួមគាំទ្រអនុវត្តវិធីសាស្ត្របង្រៀនទាំងអស់នេះ ដើម្បីពង្រឹងសក្តានុពលរបស់គ្រូបង្រៀនគ្រប់កម្រិតសិក្សា និងអភិវឌ្ឍជំនាញវិជ្ជាជីវៈ គ្រូបង្រៀនឱ្យកាន់តែបានល្អប្រសើរឡើង។

វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ សូមថ្លែងអំណរគុណយ៉ាងជ្រាលជ្រៅ និងកោតសរសើរចំពោះគណៈកម្មការអភិវឌ្ឍន៍វិធីសាស្ត្រ បង្រៀន គ្រូឧទ្ទេស និងលោកគ្រូ-អ្នកគ្រូ ដែលបានខិតខំប្រឹងប្រែងយកអស់កម្លាំងកាយចិត្ត និងប្រាជ្ញា ធ្វើឱ្យស្នាដៃដ៏ មានសារៈសំខាន់នេះសម្រេចបាន ដើម្បីជាប្រយោជន៍ដល់សង្គមជាតិយើង។

ថ្ងៃ ខែ ឆ្នាំម្សាញ់ សប្តស័ក ព.ស.២៥៦៩

រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី ខែ ឆ្នាំ២០២៥

នាយកវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ

អារម្ភកថា

ការសិក្សាវិធីសាស្ត្រ និងហ្វឹកហ្វឺនគុកោសល្យ ភាសាបារាំងនៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ គឺជាជំនាញ ដែលគុនិស្សិតឯកទេសភាសាបារាំងត្រូវចាប់យកឱ្យបាន ក្នុងគោលបំណងយកទៅអនុវត្តក្នុងអាជីពជាគ្រូបង្រៀនភាសាបារាំង នៅតាមគ្រឹះស្ថានមធ្យមសិក្សា។ មុខវិជ្ជាសិក្សាលើវិធីសាស្ត្រ និងហ្វឹកហ្វឺនគុកោសល្យ ភាសាបារាំងដោយផ្ដោតសំខាន់ទៅលើការបង្រៀន សមត្ថភាព ស្តាប់ អាន និយាយ និងសរសេរ ដែលអាចឱ្យគុនិស្សិតយល់ បញ្ចេញគំនិត និងយោបល់ ដោយសរសេរ ឬដោយនិយាយ ក្នុងការប្រើប្រាស់ភាសាបរទេសដែលខ្លួនកំពុងរៀន។ វគ្គសិក្សានេះត្រូវបានរៀបចំឡើងដើម្បីលើកកម្ពស់វិធីសាស្ត្រ និងហ្វឹកហ្វឺនគុកោសល្យ ដល់គុនិស្សិតភាសាបារាំង។ មុខវិជ្ជាវិធីសាស្ត្រ និងហ្វឹកហ្វឺនគុកោសល្យផ្ដោតជាពិសេសលើ តិចនិច និងបច្ចេកទេសបង្រៀន តាមបែបទំនើប ដែលកំពុងសិក្សានៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ សម្រាប់អាជីពបង្រៀនរបស់គុនិស្សិតសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍជំនាញនិងសម្រាប់ការបណ្តុះបណ្តាលជាភាសាបារាំង។ ខ្លឹមសារប្រធានបទបញ្ហានិងសកម្មភាពជាក់ស្តែងទាំងអស់នៅក្នុងថ្នាក់មានភាពពាក់ព័ន្ធខ្ពស់ទៅនឹងបរិបទជាក់ស្តែងរបស់គុនិស្សិត ដែលអនុញ្ញាតឱ្យគុនិស្សិតទទួលបានទាំងជំនាញភាសាបារាំងនិងជំនាញផ្សេងទៀតដែលទាក់ទងនឹងវិជ្ជាជីវៈរបស់គុនិស្សិត។

ការអភិវឌ្ឍសៀវភៅនេះដើម្បីចូលរួមអនុវត្តគោលនយោបាយ និង ការពង្រីកចំណេះដឹងក្នុងការប្រើប្រាស់ភាសាបារាំង ក្នុងវិស័យអប់រំនៅកម្ពុជា។ កម្មវិធីសិក្សានេះបង្កើតឡើងសម្រាប់គ្រូបង្រៀនភាសាបារាំងនៅវិទ្យាល័យដែលបានបណ្តុះបណ្តាលនៅវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ។ ឯកសារជាសំលេង និងឯកសារសរសេរដែលមានលក្ខណៈពិតប្រាកដ សម្រាប់ការប្រើប្រាស់របស់គុនិស្សិតគឺទាក់ទងទៅនឹងគំនិតដែលកំណត់ដោយក្របខ័ណ្ឌអឺរ៉ុបទូទៅនៃសេចក្តីយោង (CECR) សម្រាប់កម្រិត B2 ។ សៀវភៅនេះនឹងផ្តល់ឱ្យគុសិស្សនូវការអនុវត្តនៅក្នុងស្ថានភាពទំនាក់ទំនងផ្សេងៗគ្នា។ ជំនាញទំនាក់ទំនងទាំងបួនដូចជាការស្តាប់ការអានការសរសេរ និងការនិយាយគឺជាជំនាញដែលប្រើប្រើនជាងគេនៅក្នុងវគ្គនេះ។ វេយ្យាករណ៍វាក្យសព្ទនិងសូរស័ព្ទគឺជាឧបករណ៍ភាសាដែលត្រូវបានបង្រៀនឆ្លងកាត់។

សូមអរគុណ

ថ្ងៃអង្គារ ១៤កើត ខែពិសាខ ឆ្នាំរោង ឆស័ក ព.ស.២៥៦៧
រាជធានីភ្នំពេញ ថ្ងៃទី ២១ ខែឧសភា ឆ្នាំ ២០២៤
គណៈកម្មការនិពន្ធ

ចងក្រង និងបោះពុម្ពដោយ៖ វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ឆ្នាំ២០២៦

គាំទ្រថវិកាដោយវិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ

© វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា ឆ្នាំ២០២៦

គណៈកម្មការនិពន្ធ

-លោក អ៊ុក ឧត្តរៈ

-លោកស្រី ងួន ច័ន្ទលក្ខិណា

-លោកស្រី ប៉ុល បញ្ចនាថី

-លោក យ៉ន សំណាង

គណៈកម្មការត្រួតពិនិត្យ និងកែលម្អ

-បណ្ឌិត អាន រ៉ូប្រាវ

-លោក ប៊ុនលី ម៉ារឌី

-លោក អ៊ុក ឧត្តរៈ

-លោកស្រី ងួន ច័ន្ទលក្ខិណា

-លោក យ៉ន សំណាង

គណៈកម្មការរចនា

-លោក ប៊ុនលី ម៉ារឌី

-លោកស្រី វ៉ា ចំណាន

-លោកស្រី វីរៈ ខេងឡា

-កញ្ញា ជា សុផាភា

-កញ្ញា កែវ កញ្ញា

គណៈកម្មការគ្រប់គ្រង

-ឯកឧត្តមបណ្ឌិត សៀង សុវណ្ណា

-លោក ម៉ៅ សារឿន

-បណ្ឌិត អាន រ៉ូប្រាវ

មាតិកា

បុព្វកថា.....	i
អារម្ភកថា	ii
គណៈកម្មការនីតន្ត្រ	iii
មាតិកា	iv
មេរៀនទី១	1
មេរៀនទី២	8
ការវាយតម្លៃ	8
មេរៀនទី៣	11
វិធីសាស្ត្របង្រៀន	11
១.អនុវត្តផលិតសម្ភារឧបទេស	11
២.វិធីបង្រៀនតាមបែប	13
៣.វិធីសាស្ត្របង្រៀនដោយបញ្ចូលការអប់រំសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍប្រកបដោយនិរន្តរភាព	25
៤. ការរៀនបែបរិក្ខ	28
៥.វិធីបង្រៀនតាមបែបសហការ	34
៦.វិធីបង្រៀនតាមបែបវិធីវិទ្យាសាស្ត្រ	38
៧.វិធីបង្រៀនតាមផែនទីគំនិត	46
៨.វិធីបង្រៀនតាមតុក្កតាគំនិត	57
៩.វិធីបង្រៀនតាមបែបដោះស្រាយបញ្ហា	62
១០.និយមន័យរបស់ពាក្យ “វិធីសាស្ត្របង្រៀន” “គរុកោសល្យ” និង “វិធីសាស្ត្រនៃការបង្រៀនភាសា”	73
១១. វិធីសាស្ត្រនៃការបង្រៀនភាសាបារាំង	76
១២.ការប្រើប្រាស់ឯកសារសោទស្សន៍ក្នុងការបង្រៀនភាសាបារាំង	79
១៣. ការបង្រៀនលេងល្បែងគរុកោសល្យក្នុងថ្នាក់ភាសាបារាំង	85
១៤.ការបង្រៀនសមត្ថភាពស្តាប់	89

១៥. ការបង្រៀនសមត្ថភាពនិយាយ	95
១៦. ការបង្រៀនសមត្ថភាពអាន និងសរសេរ.....	98
Références	107

មេរៀនទី១

កម្មវិធីសិក្សាលំអិតភាសាបារាំង

Programme de français première langue vivante pour le collège et le lycée

Introduction

Principes généraux

Le programme d'enseignement du français première langue vivante pour le collège et le lycée a été rédigé à la demande de la Cellule d'Appui – Cambodge du projet de Valorisation du français en Asie du Sud-Est.

L'enseignement du français première langue vivante doit permettre aux élèves cambodgiens d'acquérir des compétences dans une langue de communication internationale dans les domaines de la science, du commerce, de l'industrie, de la diplomatie et de la technologie.

Le programme propose aux élèves cambodgiens d'atteindre le niveau A2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* à la fin de leurs études secondaires du premier degré et B1 à la fin de leurs études secondaires du second degré.

Les niveaux A1 à B1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* :

A1	L'élève peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples visant à satisfaire des besoins concrets. Il peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Il peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.
A2	L'élève peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Il peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Il peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
B1	L'élève peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Il peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Il peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Il peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.

Ce programme constitue aussi un outil de référence pour les rédacteurs des futurs manuels de français.

Objectifs

L'objectif principal de ce programme est de permettre aux enseignants d'enseigner aux élèves à communiquer en français en utilisant une démarche communicative.

Les difficultés spécifiques de prononciation des élèves cambodgiens sont traitées tout au long de l'apprentissage.

Ce programme vise aussi à faire découvrir aux élèves le monde et la littérature francophones. Enfin, il permet de les initier à l'utilisation du français comme outil de travail dans la discipline qu'ils choisiront pour leurs études supérieures.

Organisation du programme

Le programme d'enseignement du français première langue vivante couvre les six années d'enseignement du cycle secondaire. Chaque année scolaire est divisée en deux semestres et comprend l'étude de plusieurs thèmes. Chaque thème est divisé en unités qui présentent des objectifs spécifiques.

Au collège

Thèmes de la classe de 7 ^{ème}	L'identité	L'environnement immédiat	La description des activités de la vie quotidienne	
Thèmes de la classe de 8 ^{ème}	La description des activités de la vie quotidienne	Les mouvements	La vente et l'achat	La nourriture et la cuisine
Thèmes de la classe de 9 ^{ème}	La nourriture et la cuisine	La description	La narration	Préparation au Brevet

Au Lycée

Thèmes de la classe de 10 ^{ème}	Echanger avec les autres	Faires des projets pour le futur	Exprimer des opinions et des sentiments	La littérature francophone
Thèmes de la classe de 11 ^{ème}	Parler d'actions et de lieux en les situant dans le temps	Exprimer des opinions	Se comporter face à des situations et à des problèmes divers	La littérature francophone
Thèmes de la classe de 12 ^{ème}	Exprimer des émotions et des sentiments variés	Les stratégies de l'auto expression	La littérature francophone	Préparation à l'épreuve du baccalauréat

Les objectifs d'apprentissages (les standards)

Classe de 7 ^{ème}	Classe de 8 ^{ème}	Classe de 9 ^{ème}
<p>L'identité</p> <p>Les élèves connaissent l'alphabet français, sont capables d'échanger les politesses d'usage, de se présenter et de présenter quelqu'un, de demander et de donner des informations simples telles que l'âge, la profession, l'adresse et la nationalité.</p>	<p>La description des activités de la vie quotidienne</p> <p>Les élèves sont capables d'inviter une personne et d'accepter ou de refuser une invitation. Ils sont capables d'expliquer une démarche simple à quelqu'un, de donner des ordres, des conseils, des instructions et demander la permission.</p>	<p>La nourriture et la cuisine</p> <p>Les élèves sont capables d'effectuer des achats de produits alimentaires en précisant la qualité et les quantités désirées et en effectuant des opérations mathématiques simples. Ils sont capables d'exprimer leurs habitudes alimentaires (Nourriture et boissons) et d'expliquer simplement la confection d'un plat. Ils sont capables de faire une réservation dans un restaurant ou un café, de commander à la carte et de payer.</p>
<p>L'environnement immédiat</p> <p>Les élèves sont capables de se décrire et de décrire les autres, de présenter leur famille. Ils sont capables d'exprimer simplement leurs goûts et leurs préférences. Ils sont capables de parler des objets familiers. Ils sont capables de demander à voir quelqu'un et de demander quelque chose dans le cadre de leur environnement quotidien. Ils savent demander et dire l'heure. Ils sont capables d'identifier les professions les plus courantes et les activités principales liées à ces professions.</p>	<p>Les mouvements</p> <p>Les élèves sont capables d'indiquer simplement la direction, des mouvements dans l'espace, de localiser des lieux et des objets et d'identifier les moyens de transports de la vie quotidienne.</p>	<p>La description</p> <p>Les élèves sont capables de décrire leurs habitudes quotidiennes en les situant dans le passé. Ils seront capables de décrire des objets et la façon de les utiliser. Ils sont aussi capables de comparer leur taille, leur quantité et leur qualité. Les élèves sont capables de décrire un individu physiquement, de nommer ses traits de caractère et son statut social. Ils sont capables de décrire des lieux, des paysages. Ils sont capables de décrire chronologiquement leurs activités quotidiennes et d'exprimer leur durée.</p>
<p>La description des activités de la vie quotidienne</p> <p>Les élèves sont capables de parler de leurs activités quotidiennes les plus habituelles en exprimant leur durée et en les situant dans le temps les uns par rapport aux autres. Ils peuvent aussi différencier</p>	<p>La vente de l'achat</p> <p>Les élèves sont capables d'exprimer leurs besoins, de mener des transactions (achats et vente) simples et d'utiliser les mesures de quantité les plus courantes. Ils sont aussi capables de parler simplement de leur état de santé et de dire comment ils se sentent.</p>	<p>La narration</p> <p>Les élèves sont capables de raconter des expériences simples au passé et de parler de leurs projets futurs.</p>

les saisons et les différentes conditions climatiques.	<p>La nourriture et la cuisine</p> <p>Les élèves sont capables de dire ce qu'ils préfèrent manger et boire en exprimant leur appréciation. Ils sont capables de comparer des plats ou des boissons, d'exprimer leur hésitation et d'exprimer un choix.</p> <p>Les élèves sont capables d'effectuer des achats de produits alimentaires en précisant la qualité et les quantités désirées et en effectuant des opérations mathématiques simples. Ils sont capables d'exprimer leurs habitudes alimentaires (nourriture et boissons) et d'expliquer simplement la confection d'un plat.</p>	
--	--	--

Au lycée

Classe de 10 ^{ème}	Classe de 11 ^{ème}	Classe de 12 ^{ème}
Echanger avec les autres Les élèves sont capables, de façon détaillée, de parler d’eux-mêmes et des autres, d’exprimer leurs goûts et de parler de leur enfance.	Parler d’actions et de lieux en les situant dans le temps Les élèves sont capables de parler d’actions, de lieux et de personnes en les situant dans le temps. Ils sont capables d’exprimer fortement le reproche, la colère, la protestation et la plainte.	Exprimer des émotions et des sentiments variés Les élèves sont capables d’exprimer leurs émotions et leurs opinions en utilisant des structures syntaxiques plus complexes. Ils sont capables d’employer les différents temps verbaux en fonction des situations de communication rencontrées.
Faire des projets pour le futur Les élèves sont capables de parler de façon détaillée de leurs souhaits et de leurs désirs. Ils sont capables de comparer le passé avec le présent et de se projeter dans le futur.	Exprimer des opinions Les élèves sont capables d’exprimer de façon détaillée leurs besoins et de répondre à des demandes.	Les stratégies de l’auto expression Les élèves sont capables, de façon détaillées, de parler d’événements en les situant dans le temps et l’espace, d’exprimer la probabilité, le doute et de participer à des débats sur des sujets d’actualité. Ils sont capables de mobiliser toutes les compétences acquises pour s’exprimer à l’oral et à l’écrit.
Exprimer des opinions et des sentiments Les élèves sont capables d’exprimer avec sincérité leur gratitude, des encouragements, leur solidarité et leurs déceptions.	Se comporter face à des situations et à des problèmes divers Les élèves sont capables d’exprimer, en utilisant des expressions, leur déception, leur opinion, leur solidarité, des émotions, de faire des compliments et d’encourager quelqu’un.	
Littérature francophone	Littérature francophone	Littérature francophone

Répartition des volumes horaires

L’année scolaire comprend 38 semaines de cours effectifs. Elle est divisée en deux semestres. Les cours de français première langue vivante sont dispensés à raison de 4 périodes d’enseignement par semaine soit un total de 152 périodes par année scolaire et de 912 périodes pour l’ensemble du cycle d’enseignement secondaire.

Chaque période d’enseignement a une durée de 50 minutes.

Vingt et une périodes d’enseignement en classe de 7^{ème} et de 8^{ème} puis dix-neuf en classe de 9^{ème} et seize de la classe de 10^{ème} à la classe de 12^{ème} ont été allouées à l’enseignant pour lui permettre d’ajuster la progression au rythme de ses élèves, ou pour renforcer les acquis en fonction des faiblesses constatées chez les élèves.

Des périodes d'évaluation ont été prévues pendant l'année scolaire. De plus, quatorze périodes d'enseignement en classe de 9^{ème} et seize en 12^{ème} sont spécifiquement consacrées à la préparation des épreuves de français du brevet et du baccalauréat.

C O L L E G E	Classe de 7 ^{ème}	Cours	113
		Révisions	23
		Évaluations	16
	Total		152
	Classe de 8 ^{ème}	Cours	113
		Révisions	23
		Évaluations	16
	Total		152
	Classe de 9 ^{ème}	Cours	103
		Révisions	19
		Préparation au brevet	14
		Évaluations	16
L Y C E E	Total		152
	Classe de 10 ^{ème}	Cours	102
		Littérature	18
		Révisions	16
		Évaluations	16
	Total		152
	Classe de 11 ^{ème}	Cours	102
		Littérature	18
		Révisions	116
		Évaluations	16
	Total		152
	Classe de 12 ^{ème}	Cours	80
		Littérature	24
		Révisions	16
		Évaluations	16
		Préparation au baccalauréat	116
	Total		152

Comment utiliser ce programme ?

Chaque unité se présente sous forme d'un tableau à plusieurs entrées.

La première ligne indique la classe, l'unité et le nombre de séances qui sont allouées à l'enseignant pour atteindre les objectifs.

La deuxième ligne rappelle le « thème » dans lequel s'inscrit l'unité.

La troisième ligne présente les objectifs communicatifs de l'unité.

La quatrième ligne présente les contenus principaux de l'unité. La colonne « manière de le dire » donne les principales tournures syntaxiques que l'élève devra acquérir pour atteindre les objectifs. La colonne « champs lexicaux » donne une liste de mots ou les principaux champs lexicaux relatifs aux sujet étudiés. Enfin, la colonne « structures grammaticales, phonie / graphie » présente les points de grammaire principaux à enseigner. Cette colonne présente aussi les phonèmes du français à faire étudier aux élèves. La ligne, « évaluation formative » aide l'enseignant à vérifier que les objectifs ont bien été atteints.

Évaluation

L'évaluation sommative fait partie de la vie scolaire et est exigée par l'institution. Elle donne lieu à une note chiffrée qui est transmise aux parents. Elle est utile pour les élèves qui peuvent ainsi mesurer leurs acquisitions. Elle constitue un aspect essentiel de ce programme. Huit périodes d'évaluation ont été prévues pendant l'année scolaire.

L'évaluation formative ne donne pas lieu à une note chiffrée. Elle est prévue à la fin de chaque unité et permet à l'enseignant et à chaque élève d'évaluer son niveau et de vérifier si les objectifs ont été atteints.

មេរៀនទី២
ការវាយតម្លៃ
Evaluation

Objectif

- Maitriser les différents types d'évaluation,
- Elaborer d'une grille d'évaluation,
- Etre capable d'évaluer d'un enseignant en cours,
- Etre capable de s'auto-évaluer,

Modalité de travail

- Travail individuel, en petit groupe, en grand groupe.

Matériel

- Grille d'évaluation,
- Paier A4, A3, feutres,...

Déroulement

1. Remue-ménages

En tant qu'étudiants de français, quelles sont les activités que vous aimez le plus pendant les cours de langue étrangère ? Pourquoi ?

Réponses possibles : les activités de production orale, les jeux de rôles / saynètes, etc. – **aspect ludique**)
Quels sont ceux que vous aimez le moins ? Pourquoi ? (ex : les devoirs à la maison, les évaluations, les tests – **aspect fastidieux / ennuyeux**).

Définir le terme « **évaluation** » (*jugement sur la valeur, le prix d'un objet, d'une action, etc. ; synonymes : appréciation, estimation. Dans le domaine scolaire / de la formation : estimer le niveau de connaissance, de maîtrise, les compétences*). Selon Gaston Mialaret (pédagogue français né en 1918), « L'évaluation consiste à porter un jugement sur la valeur en fonction de critères précis. Elle peut donner lieu à un résultat numérique (note) ou qualitatif (situer le sujet ou le produit dans une classe). »

Quelle est selon vous l'intérêt de l'évaluation, malgré son travers fastidieux ?

Cette question le permet de valider des acquis, mais aussi de déceler les lacunes des apprenants pour mieux les corriger par la suite.

À quoi sert l'évaluation scolaire ?

Contrairement à une opinion courante, l'évaluation scolaire n'est pas seulement destinée à renseigner l'élève et ses parents sur la progression de sa formation. Elle est indispensable au formateur notamment en lui permettant « d'apprécier l'écart entre ce qu'a réalisé l'élève et l'objectif qui lui était assigné » (Ralph W. Tyler, 1904-1994, éducateur américain), ou en l'aidant à « apprécier si la stratégie de formation adoptée répond bien aux besoins réels des élèves » (Michael John Scriven, 1928, philosophe britannique spécialiste de l'évaluation).

Définition de l'éducation nationale : évaluation = action de mesurer, à l'aide de critères objectifs, les acquis d'un élève en formation initiale ou continue

2. Les différents types d'évaluation

Remue ménage

Quels sont les différents types d'évaluation ?

Les différentes définitions sont données à titre indicatif aux formateurs. Il n'est pas nécessaire de les diffuser auprès des étudiants. Néanmoins, il est indispensable d'aborder des situations réelles de classes, à l'aide d'exemples concrets.

- L'évaluation formative

Selon Gilbert de Landsheere (belge, 1921-2001) : « L'évaluation formative est l'évaluation intervenant, en principe, au terme de chaque tâche d'apprentissage et ayant pour objet d'informer élève et maître du degré de maîtrise atteint et éventuellement de découvrir où et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser. » Par conséquent, l'évaluation formative est « centrée sur le présent, elle constitue un processus continu qui sert à réguler l'apprentissage (...) » (« *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca, PUG 2009)

Introduire le terme « remédiation ». Faire remarquer que l'évaluation formative fait partie intégrante du processus éducatif. Les « erreurs » sont à considérer comme normales à certains moments dans l'apprentissage. L'évaluation formative permet aussi de déterminer si un élève possède les prérequis nécessaires pour aborder la tâche suivante, dans un ensemble séquentiel. On peut parler de pédagogie de la réussite.

L'évaluation formative ne se traduit généralement pas par des notes et des scores. « C'est plus une démarche pédagogique de formation ou d'autoformation qu'un contrôle des connaissances (...) » (« *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca, PUG 2009).

- L'évaluation sommative

Dans son dictionnaire de l'évaluation et de la recherche, Gilbert de Landsheere, définit l'évaluation sommative ainsi : « Alors qu'une évaluation formative est normalement effectuée au terme de chaque tâche d'apprentissage, notamment pour intervenir immédiatement là où une difficulté se manifeste, l'évaluation sommative revêt le caractère d'un bilan. Elle intervient donc après un ensemble de tâches d'apprentissage constituant un tout, correspondant par exemple, à un chapitre de cours, à l'ensemble du cours du trimestre, etc. » Les examens périodiques, les interrogations d'ensemble sont donc des évaluations sommatives. L'évaluation sommative est portée sur le passé.

L'évaluation sommative peut être normative si on compare les résultats des élèves à des normes (ex: ensemble de la classe) ou critériée si on se réfère à des objectifs précis, définis au préalable.

- L'évaluation prospective ou pronostique.

Elle est « orientée vers le futur, elle se situe, cependant, en amont de la formation. À partir des objectifs fixés, elle permet de prédire ou de prévoir les possibilités ultérieures du formé, de construire son parcours et de définir les méthodes appropriées. » (« *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca, PUG 2009). Ex : test de positionnement, d'orientation scolaire.

« Ces trois catégories d'évaluation se retrouvent généralement dans toute formation, quelquefois bien séparées, quelquefois mêlées. » (« *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* », Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca, PUG 2009).

- L'évaluation formatrice

C'est une démarche didactique qui comprend qui vise à l'appropriation par les élèves des outils d'évaluation des enseignants et à la maîtrise des opérations d'anticipation et de planification de la formation.

Cette évaluation prend en compte celui qui apprend, en le rendant conscient de son cheminement vers la tâche à accomplir. Bien plus qu'une procédure d'évaluation, il s'agit d'une véritable démarche d'appropriation du savoir. Introduire le terme d' « autonomisation ».

3. Les outils de l'évaluation (S'appuyer sur des exemples concrets)

❶ Les outils de l'évaluation de la compréhension de l'oral, des écrits et de la production écrite :

Le formateur demandera aux étudiants de donner des exemples d'exercices d'évaluation. Faire trouver des exemples dans les manuels *Alors* et *Tous ensemble !* et demander de les classer par type.

- le questionnaire à choix multiples ;
- les questions fermées ;
- le texte lacunaire ou à trous ;
- le test de closure ;
- le test d'appariement ;
- le puzzle ;
- le questionnaire à réponses ouvertes ;
- le texte guidé ou la production d'un texte à partir d'une matrice textuelle imposée ;
- les activités de synthèse : le résumé, le compte rendu et la synthèse de documents.

❷ Les principaux outils pour l'évaluation de la production orale :

Utilisation de grilles ; jeu de rôle ; présenter un point de vue ; présenter et commenter les informations contenues dans un document ; argumenter, défendre un point de vue, exposer.

Déclencheurs visuels : images, photos, textes, audio ou audiovisuel, jeux, activités scolaires diverses.

❸ Les grilles d'évaluation et le barème

Grilles élaborée en fonction des tâches à réaliser. Citer les matrices du DELF/DALF dont on peut s'inspirer en les adaptant ou en les étoffant.

Travailler à partir d'exemples de grilles d'évaluation de la PO et de la PE des niveaux DELF A1 et A2.

4. L'auto-évaluation

Centration sur l'apprenant, en engageant sa responsabilité dans le processus d'apprentissage.

Ex : grilles avec des formulations du type « Je peux... », accompagnées d'une échelle (pas du tout, en partie, complètement, etc.) : le portfolio (travailler sur le portfolio des élèves-professeurs, sa présentation, sa progression).

មេរៀនទី៣ វិធីសាស្ត្របង្រៀន

Méthodologie de l'enseignement

១. អនុវត្តផលិតសម្ភារឧបទេស

Elaboration du matériel pédagogique

1. INTRODUCTION

Selon Tocatlidou (2003 : 252), « le matériel didactique ou d'apprentissage est le champ de confirmation et de matérialisation de toutes les hypothèses théoriques concernant aussi bien la langue elle-même et la communication, que l'enseignement/ apprentissage des langues ». En effet, les apports du progrès de la technologie, ainsi que ceux des courants pédagogiques modernes dans le domaine de la didactique des langues étrangères (désormais LE), ne nous permettent plus d'envisager l'enseignant d'une LE comme un simple applicateur d'un manuel, mais plutôt, comme nous allons le voir dans les sections qui suivent, comme une sorte d'architecte. D'ailleurs, la fixation stricte de l'enseignant sur le manuel et la considération de ce dernier comme l'« Evangile » du cours engendrent l'ennui, créent des conditions d'apprentissage peu fécondes et paraissent constituer une utopie.

Au fil de cet article, nous allons présenter toutes les étapes de la confection du matériel didactique, concrétisées chacune par un exemple. Notre présentation va déboucher sur une exploitation pédagogique réalisée par l'assemblage de tous les exemples cités auparavant.

2. LES ÉTAPES DE L'ÉLABORATION

Nombreuses sont les raisons qui pourraient inciter un enseignant de FLE à s'atteler à la confection de son propre matériel didactique. Les plus fréquentes sont : la vérification de l'acquisition des compétences par les apprenants, le remplacement d'une unité ennuyeuse du manuel utilisé, le divertissement des apprenants, la gratification des apprenants, la diversification des moyens d'enseignement, etc.

À l'heure actuelle, l'abondance des documents disponibles pourraient engendrer la perplexité chez l'enseignant, et les questions qui en résultent le plus souvent sont du type : Comment utiliser au mieux tout ce qui existe ? Comment faire le bon choix ? La sélection (comment choisir) et la didactisation (comment utiliser) du matériel constituent en effet les deux étapes majeures de l'élaboration du matériel didactique.

Concrètement, la sélection du matériel consiste en une considération des formes du matériel, de ses sources et des critères de sa sélection. Pour ce qui est de la procédure de didactisation du matériel, elle doit prévoir son analyse pré-pédagogique, la confection des activités, la considération de la typologie des activités, leur adéquation avec les supports, la rédaction des consignes et, finalement, la présentation et la forme finale du matériel.

3. Première étape : la sélection du matériel

La quintessence de la conception du matériel didactique est sans aucun doute sa sélection. Les paramètres qui conditionnent cette sélection sont :

4. Les formes du matériel didactique

Selon Cuq (2003 : 75), « un document peut être fonctionnel, culturel, authentique ou fabriqué et peut relever de différents codes : scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel ou électronique ». En ce qui concerne les documents authentiques, non seulement ils présentent une diversité incontestablement énorme vu qu'ils émanent de la vie quotidienne, mais ils plébiscitent aussi l'intérêt des enseignants. Pour ce qui est des documents fabriqués, leur typologie coïncide avec celle des documents authentiques, puisqu'ils reproduisent une utilisation vraisemblable de la langue. À cette typologie s'ajoute les exercices structuraux, présentés sur des supports en version papier ou électronique (DVD, CD).

5. Les sources du matériel didactique

La liste des documents – authentiques ou fabriqués – exploitables en classe de FLE est interminable et, par conséquent, ni la créativité ni la bonne volonté de la part de l'enseignant ne suffisent pour remédier à la perplexité éventuelle éprouvée devant cette gamme infinie. Ainsi, pour répertorier tout ce qui pourrait être à l'origine du matériel didactique, nous empruntons à Lebrun (2006 : 2) la distinction entre les « sources conventionnelles » et les « sources électroniques ». Par sources conventionnelles, nous entendons toute sorte de moyen, autre qu'électronique, fournissant des documents authentiques ou fabriqués. Par sources électroniques, nous entendons toute source de matériel sur la Toile, telles que les moteurs de recherche, les bases de données, les sites proposant des ressources brutes ou pédagogiques, etc.

Certes, pour économiser du temps et de la peine, il serait très pratique d'utiliser les mêmes supports pour les publics d'autres niveaux, en proposant bien sûr une exploitation similaire ou adaptée, d'autant plus que ces supports auraient déjà été expérimentés en classe. Exemple : un document authentique audiovisuel puisé dans un site Internet.

6. Les critères de sélection

L'abondance et la diversité des matériels impose la considération de critères qui assurent une sélection adéquate aux caractéristiques de l'unité didactique. Ces critères sont, d'une part, d'ordre situationnel, à savoir indépendants de la volonté et des choix personnels de l'enseignant, et, de l'autre, d'ordre pédagogique puisqu'ils tracent le cadre pédagogique du cours. Le tableau suivant résume la liste de ces critères par catégorie.

7. Critères Situationnels

Le cadre institutionnel

Exemple : la durée de 45 minutes des séances dans l'enseignement public grec et le respect des Instructions Officielles.

Le public- cible

Exemple : élèves en 5e de l'école primaire grecque, de niveau A1.

Les objectifs visés

Exemple : Sensibiliser et familiariser les apprenants à l'exploitation de la vidéo en classe de FLE et ce, dès le niveau débutant ; exploiter l'esprit créatif des apprenants en classe de FLE ; systématiser le lexique des commerces ; donner la direction à quelqu'un, au moyen d'un plan explicatif.

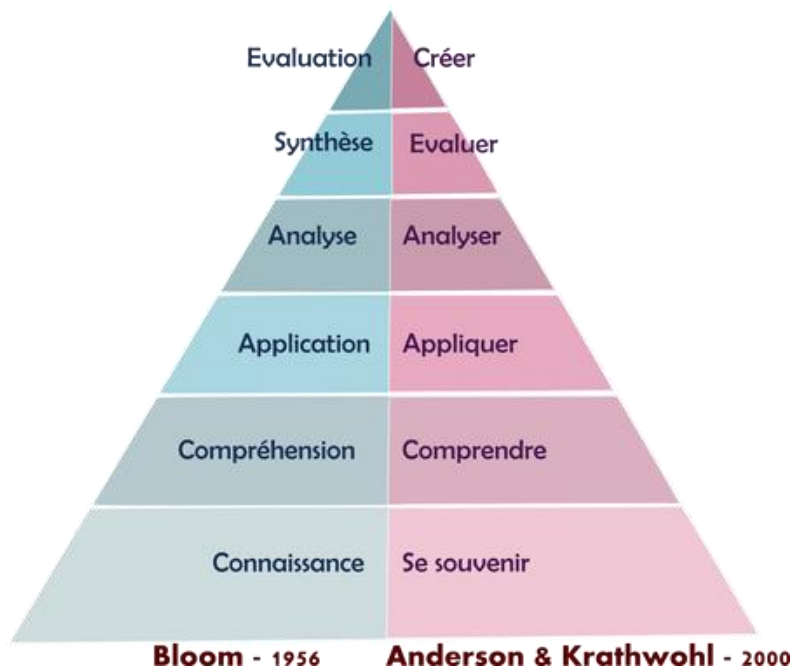
Les contenus

Exemple : le quartier est une thématique présentant des contenus à la fois linguistiques (les noms des commerces) et culturels (les différences avec la culture d'origine).

២.វិធីបង្រៀនតាមបែប

Bloom's Taxonomy / Bloom de Taxonomie / Bloom's Taxonomy

1. Introduction
2. Biographie de la Taxonomie de Bloom ?
3. Les six niveaux de Taxonomie de Bloom
4. Les explications relatives à six niveaux de Taxonomie de Bloom et leurs exemples
5. Fiches de préparation de cours
6. Références



Introduction

Le présent document a pour premier objectif d'aider les enseignants à découvrir les concepts des taxonomies de Bloom afin de les introduire ensuite dans leurs préparations de cours et pour deuxième objectif de proposer un outil à celles et à ceux qui mettent à jour leurs supports pédagogiques et leurs préparations de cours qui correspondent au niveau des apprenants.

Nous vous proposons une démarche simple, mais qui regroupe l'ensemble des tâches à accomplir pour l'élaboration des questions, des exercices, des activités de cours et des préparations de cours selon les niveaux de taxonomies de Bloom, soit la préparation, la réalisation et l'évaluation du plan de cours. Nous espérons que ce document vous sera utile.

1. Biographie de la Taxonomie de Bloom

Benjamin Bloom n'était pas grand (il ne mesurait que 1,65 m), mais il avait beaucoup de présence et sa stature ne traduisait guère la dimension qu'il avait acquise dans le domaine de l'éducation. Je trouvais, je l'avoue, un peu étrange de voir cet homme, si dépourvu de qualités physiques pour en imposer, y parvenir néanmoins dans les conversations qu'il savait mener avec tant de brio.

Benjamin S. Bloom est né le 21 février 1913 en Pennsylvanie, à Lansford, et s'est éteint le 13 septembre 1999. Il obtient sa licence et sa maîtrise à l'Université d'État de Pennsylvanie en 1935 et son doctorat en sciences de l'éducation à l'Université de Chicago en mars 1942. En 1940, il commence à travailler au Conseil des examens de l'Université de Chicago et y demeure jusqu'en 1943, date à laquelle il devient examinateur universitaire. Il conservera ce poste jusqu'en 1959.

C'est en 1944 que commence sa carrière d'enseignant au Département des sciences de l'éducation de l'Université de Chicago où il sera nommé plus tard (1970) professeur titulaire de la chaire Charles H. Swift en raison de ses éminents services. Il travaille également comme conseiller en matière d'éducation auprès de la direction de nombreux pays, notamment les Gouvernements israélien et indien. Ces quelques informations se rapportent à sa vie et à sa carrière. Cependant, pour comprendre l'homme et son œuvre, il faut examiner ce qu'il a représenté et accompli lorsqu'il était enseignant, universitaire et chercheur en éducation.

2. Les six niveaux de Taxonomie de Bloom

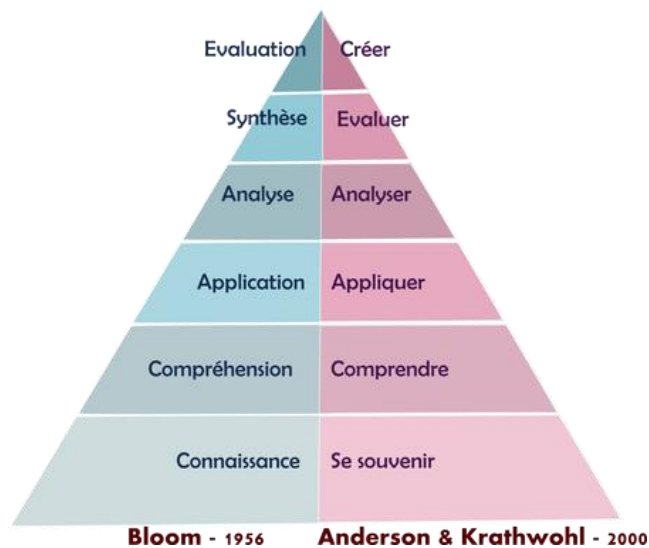
La taxonomie de Benjamin Bloom (1956) classe les objectifs d'apprentissage du domaine cognitif en six niveaux allant du plus simple (le bas de la pyramide), au plus complexe (le haut de la pyramide).

Bloom -1956

1. Connaissance
2. Compréhension
3. Application
4. Analyse
5. Synthèse
6. Evaluation

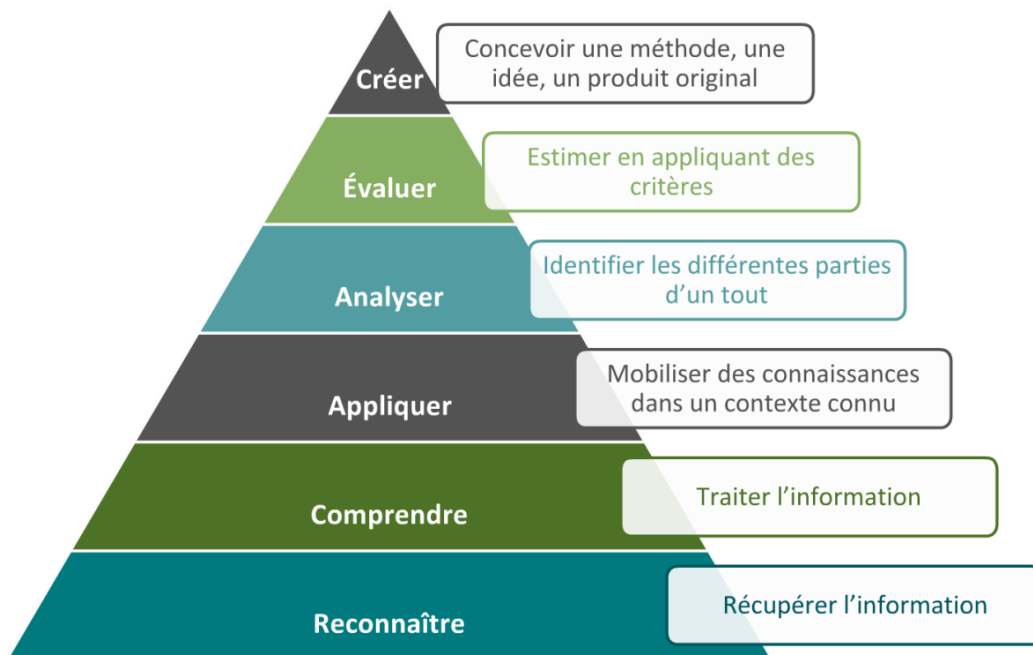
Bloom 2000 (voir la pyramide)

- Se souvenir
- Comprendre
- Appliquer
- Analyser
- Evaluer
- Créer



Un ensemble de verbes d'action correspond à chacun des niveaux. Ces verbes permettent non seulement d'identifier précisément un objectif d'apprentissage, mais encore de formuler plus clairement les objectifs des activités d'apprentissage en terme de « capacité à ». Un objectif d'apprentissage est habituellement défini par un verbe d'action.

Il est évident que tous les objectifs cognitifs, c'est-à-dire ceux relatifs aux connaissances d'un cours ne sont pas du même niveau: certains sont élémentaires, d'autres reposent sur des démarches intellectuelles plus complexes. Nous allons distinguer ici six niveaux d'objectifs empruntés à la taxonomie (classification hiérarchisée) des objectifs du domaine cognitif de Benjamin Bloom. Le professeur a tout intérêt à confronter ses objectifs à la taxonomie de Bloom. En effet, cette taxonomie est un cadre de référence qui permet de vérifier si les objectifs qu'on poursuit sont effectivement du niveau recherché. Si un professeur constate qu'il y a des incohérences entre le niveau de ses intentions et les niveaux taxonomiques des objectifs qu'il a rédigés, il doit rectifier ces derniers pour demeurer congruent. Dans sa taxonomie des objectifs du domaine cognitif, Bloom conçoit l'apprentissage des connaissances comme un processus progressif allant obligatoirement du concret à l'abstrait; ainsi, l'apprentissage est plus concret aux niveaux élémentaires (1, 2, 3) et plus abstrait aux niveaux supérieurs (4, 5, 6). Pour effectuer les apprentissages associés à un niveau taxonomique donné, il faut avoir préalablement atteint les objectifs des niveaux précédents. Lorsqu'il conçoit un nouveau cours, le professeur choisit les niveaux taxonomiques qu'il juge les plus appropriés. Cependant, pour un cours universitaire, nous lui conseillons fortement de viser surtout les niveaux supérieurs de la taxonomie du domaine cognitif de Bloom. Nous allons à présent voir plus en détail à quoi correspondent les objectifs associés à chacun des niveaux de la taxonomie de Bloom.



3. Les explications relatives à six niveaux de Taxonomie de Bloom et leurs exemples

a. RECONNAÎTRE / CONNAÎTRE : Récupérer l'information

Le premier étage, RECONNAÎTRE, consiste à manipuler l'information de façon basique. C'est là qu'on trouve des opérations simples comme : identifier, lister, discriminer, etc. C'est ce genre d'opération qui est mobilisée dans la plupart des exercices autocorrectifs comme les questionnaires à choix multiples ou les Vrai ou Faux.

Verbes fréquemment utilisés : lister, nommer, mémoriser, répéter, distinguer, identifier, définir, réciter, citer, faire correspondre, décrire, formuler, étiqueter, écrire, énumérer, souligner, reproduire.

Exemples d'objectifs

- Citer les composantes d'un produit.
- Réciter un poème.
- Faire une liste de mots-clés
- Légender des schémas
- Énumérer des caractéristiques

Exemples de questions

- Certains verbes d'actions : identifier, nommer, énumérer, rappeler, décrire, énoncer, déterminer, nommer
 - Qui...?
 - Qu'est-ce...?
 - Décris...
 - Nomme

b. COMPRENDRE : Traiter l'information

L'étage suivant, COMPRENDRE, correspond à un traitement de l'information. Un apprenant qui a compris est capable de restituer l'information en la reformulant ou en donnant un exemple.

Les questionnaires à choix multiples et les exercices de mise en relation sont bien adaptés pour travailler à ce niveau.

Verbes fréquemment utilisés : Interpréter, donner un exemple, classer, expliquer, paraphraser, traduire, illustrer, observer, rapporter, discuter, démontrer.

Exemples d'objectifs :

- Écrire un résumé.
- Présenter les étapes d'une démarche.
- Illustrer une explication à l'aide d'un diaporama.
- Décrire un processus, donner des exemples

Exemples de questions

- Certains verbes d'actions : raconter, interpréter, ressortir, résumer, réviser, déduire, expliquer
 - Quelle est l'idée principale...?
 - Expliquer ce que signifie...
 - Quels sont les faits... ?
 - Quelles sont les opinions... ?

c. APPLIQUER : Mobiliser des connaissances et des stratégies dans une situation familière

Le niveau APPLIQUER consiste pour l'apprenant à mettre en pratique une règle, une méthode, ou à mobiliser des connaissances dans une situation ordinaire. On touche ainsi les limites de l'exercice autocorrectif qui permet rarement de construire des situations d'application.

Verbes fréquemment utilisés : Utiliser, exécuter, construire, développer, résoudre, manipuler, adapter, réaliser, faire.

Exemples d'objectifs :

- Démonter un radiateur.
- Réaliser une maquette.
- Dessiner une carte.
- Utiliser un programme informatique.

Exemples de questions

- Certains verbes d'actions : appliquer, préparer, simuler, découvrir, utiliser, s'exercer
 - Pourquoi...est-il important?
 - Qu'est-ce qui t'arriverait si...?
 - Comment... ?

d. ANALYSER : Identifier les composantes d'un tout

Avec l'étage ANALYSER, on travaille à présent au niveau de l'outil : la règle, la méthode. On cherche à comprendre quelles sont ses composantes et comment elles fonctionnent. Les activités proposées à l'apprenant sont des activités ouvertes qui demandent à être corrigées par un formateur.

Verbes fréquemment utilisés : Organiser, comparer, rechercher, structurer, intégrer, discerner, catégoriser, tirer une conclusion, examiner, arranger, argumenter.

Exemples d'objectifs :

- Préparer un questionnaire pour récupérer des informations.
- Rédiger un argument de vente.
- Réaliser une carte conceptuelle.
- Intervenir dans une discussion professionnelle.
- Présenter un rapport à partir d'une recherche.
- Comparer deux concepts

Exemples de questions

- Certains verbes d'actions : comparer, ordonner, opposer, classer, distinguer, déduire, mettre en perspective
 - Comment...se compare-t-il à...?
 - Quel est le rapport entre...et...?
 - Quelles sont les causes et les effets de...?

e. SYNTHETISER, CRÉER : Concevoir une méthode, une idée, un produit original

Lorsque dans une situation spécifique les règles et les méthodes habituelles ne fonctionnent plus, il faut rectifier les outils existants ou en proposer des nouveaux. La conception d'outils et de nouvelles théories relève du niveau CRÉER.

Verbes fréquemment utilisés : Planifier, composer, préparer, compiler, inventer, réorganiser, proposer, générer, imaginer, produire, assembler.

Exemples d'objectifs :

- Concevoir le plan d'un bâtiment.
- Écrire une chanson.
- Planifier une campagne de communication.
- Créer un programme informatique

Exemples de questions

- Certains verbes d'actions : évaluer, justifier, critiquer, apprécier, juger
 - Qu'est-ce qui est plus important et pourquoi ?
 - Lequel est le plus logique ?
 - Quels sont les forces et les défis ?
 - Quel est ton point de vue au sujet de... ?
 - Évalue les effets et les causes de...
 - Quelle est ton opinion sur... ?

f. ÉVALUER : Estimer en appliquant des critères

Évaluer relève du jugement. L'apprenant s'exerce ici à faire des hypothèses et à estimer les qualités d'un produit à partir de critère.

Verbes fréquemment utilisés : Faire des hypothèses, tester, critiquer, juger, contrôler, justifier une décision, sélectionner, défendre, prédire, ratifier, choisir, recommander, persuader, débattre.

Exemples d'objectifs :

- Préparer une liste de critères.
- Prévoir les conséquences d'une démarche.
- Conduire un débat.

Exemples de questions

- Certains verbes d'actions : élaborer, concevoir, composer, organiser, résoudre, planifier, produire, réaliser
 - Quelle est la solution à... ?
 - Quel effet...a-t-il sur... ?
 - Élabore un organisateur graphique pour...
 - Quelles sont les solutions de rechange à ...
 - Invente un nouveau...avec ce que tu as trouvé ?

4. Fiches de préparation de cours

L'ordonnancement des activités d'apprentissage doit suivre une logique pédagogique. La séquence d'apprentissage doit normalement aller du niveau d'activité d'apprentissage le plus simple vers le plus complexe. La pyramide de Bloom est très utile pour planifier la séquence d'apprentissage de son cours. Sur le plan pédagogique, chaque objectif doit être mesuré par rapport :

- à la situation à laquelle on expose l'apprenant
- et au niveau d'activité d'apprentissage où il se trouve.

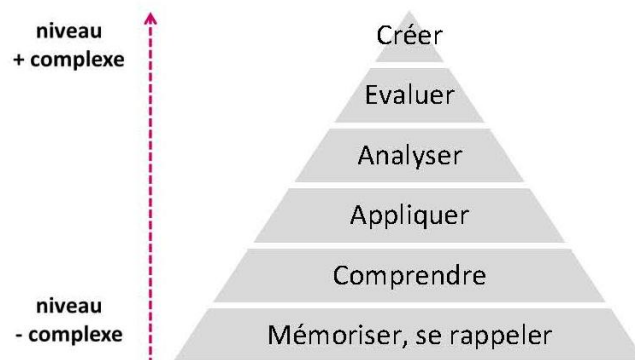
Par exemple, si l'on expose l'apprenant à lire un livre sans rien lui demander de faire à partir de sa lecture, il n'y a pas d'objectif d'apprentissage identifiable. Il doit au moins récupérer de l'information de sa lecture (niveau RECONNAÎTRE) pour que l'activité ait un objectif d'apprentissage.

La situation dans laquelle l'apprenant est amené à faire quelque chose est déterminée par l'objectif et son niveau de complexité.

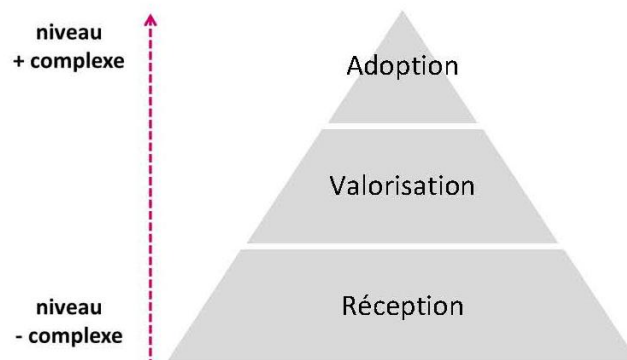
En suivant la progression des étages de la pyramide de Bloom, on organise logiquement la succession des séquences d'apprentissage. Par exemple, un parcours qui s'inaugure avec une activité d'analyse et qui enchaîne sur un travail de traitement d'information est déséquilibré sur le plan de la progression qui voudrait que, logiquement, on démarre sur une activité mobilisant des niveaux simples (RECONNAÎTRE et COMPRENDRE) et poursuive graduellement vers les niveaux plus complexes.

Taxonomies d'objectifs d'apprentissage et exemples de verbes d'action

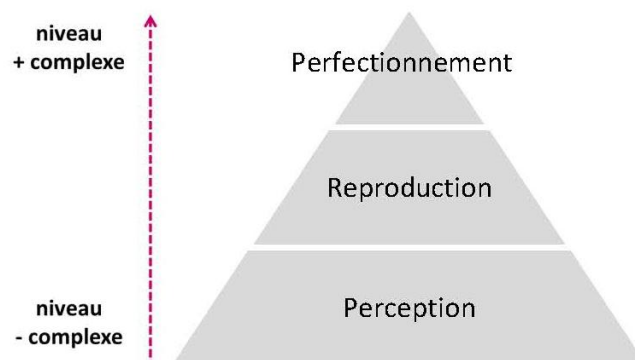
La taxonomie de Bloom (1956) révisée par Krathwohl (2002) peut être utile pour cibler un niveau d'apprentissage de **type cognitif**.



Pour les apprentissages de **type affectif**, on peut utiliser la taxonomie proposée par Berthiaume et Daele (2013)



Berthiaume et Daele proposent aussi une taxonomie pour les apprentissages de **type psychomoteur**.



Résumé d'un concept

Voici des exemples de verbes d'action en relation avec chaque niveau de ces 3 taxonomies. Il ne s'agit pas d'une liste exhaustive mais plutôt de pistes pouvant faciliter la formulation des objectifs d'apprentissage.

Domaine COGNITIF

Niveau visé	Exemples de verbes d'action possibles
Créer Assembler des éléments pour former un tout nouveau et cohérent, ou faire une production originale	adapter, agencer, anticiper, arranger, assembler, combiner, commenter, composer, concevoir, connecter, construire, créer, développer, écrire, exposer, incorporer, intégrer, mettre en place, organiser, planifier, préparer, produire, proposer, rédiger, structurer, synthétiser...
Evaluer Porter un jugement sur la base de critères et de normes	apprécier, argumenter, attaquer, choisir, conclure, critiquer, défendre, déterminer, estimer, évaluer, juger, justifier, soutenir...
Analyser Décomposer les parties constitutives d'un tout et déterminer les liens qui unissent ces parties entre elles et à une structure ou une finalité d'ensemble	analyser, cibler, comparer, contraster, critiquer, découper, déduire, délimiter, différencier, discriminer, disséquer, distinguer, examiner, faire corrélér, faire ressortir, inférer, limiter, mettre en priorité, mettre en relation, morceler, organiser, opposer, questionner, séparer, subdiviser...
Appliquer Exécuter ou utiliser une procédure dans une situation donnée	administrer, appliquer, assembler, calculer, catégoriser, colliger, construire, contrôler, découvrir, démontrer, dessiner, déterminer, employer, établir, formuler, fournir, manipuler, mesurer, mettre en pratique, modifier, montrer, opérer, participer, préparer, produire, résoudre, traiter, trouver, utiliser...
Comprendre Construire la signification d'informations reçues (orales, écrites et graphiques)	classer, comparer, convertir, démontrer, différencier, dire dans ses mots, illustrer (à l'aide d'exemples), expliquer, exprimer, faire une analogie, généraliser, interpréter, paraphraser, prédire, reformuler, représenter, résumer...
Se rappeler Extraire les connaissances significatives issues de sa mémoire à long-terme	associer, citer, décrire, définir, dupliquer, enregistrer, énumérer, étiqueter, identifier, indiquer, lister, localiser, mémoriser, nommer, ordonner, rappeler, reconnaître, répéter, reproduire, résumer, sélectionner...

វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ
វគ្គបណ្តុះបណ្តាលគ្រូកាសាងរៀន
កិច្ចផែនការបង្រៀន

**FICHE DE COURS (Introduction des niveaux de
Taxonomie de Bloom)**

1. Objectifs de la séance :

- Savoir វិជ្ជាសម្បទា: Maitriser les contenus de différentes fêtes cambodgiennes
- Savoir faire បំណិនសម្បទា : Décrire et raconter les fêtes cambodgiennes
- Savoir être ចរិយាសម្បទា:comprendre la richesse de la culture khmère : fêtes au Cambodge

2. Matériel : Manuel du Français **Tous Ensemble 1, leçon 18, page 122**

3. Public : Classe de 9eme

4. Démarche pédagogique

Déroulement		
Professeur	Contenus (supports/matériels nécessaires, activités, correction, remarques, etc.)	Elèves
<u>1^{er} pas</u> : Prise de contact (3mn)		
Salutations, annonce de la date, administration de la classe : contrôle des absences, etc.		
Dire bonjour aux élèves Faire appel et marquer absent des élèves	Bonjour ! Comment ca va ? Quel jour est-ce aujourd'hui ? Combien d'absents y a-t-il aujourd'hui ?	Dire bonjour au professeur. Se mettre en disposition d'apprendre
<u>2^e pas</u> : Révision de la leçon précédente (5mn)		
Remembering questions : Poser les questions aux élèves sur la leçon précédente	Leçon 18, A Kampong Thom, p.119	Répondre aux questions du professeur : 1) Dara et Thida sont à la pagode. 2) Ils parlent de la fête de nouvel An. 3) Il joue aux jeux traditionnels. Il se

	Supports questions :(Avant de commencer le cours je voudrais vous poser quelques questions pour mémoriser de la leçon précédente) <ol style="list-style-type: none"> 1) Où sont Dara et Thida ? 2) De quoi parlent Dara et Thida ? 3) Que fait Dara pendant la fête de Nouvel An khmer ? 	promène.
3^epas :Leçon du jour (30)		
1. Activité de compréhension écrite : សមត្ថភាពអាន Annoncer le type d'activité : aujourd'hui, on va faire une activité de compréhension écrite concernant les fêtes cambodgiennes. Avant de commencer, je voudrais vous poser quelques questions de mémorisation. 1) Faire parler des élèves sur (Remembering) : Date de fête de Nouvel An Khmer Date de fête des morts Date de fête des eaux Date de fête de l'indépendance Date l'anniversaire du Roi Sihamoni Date de sillon sacré 2) Travail sur la compréhension (Understanding) 3) Travail sur les questions de compréhension du texte leçon 18, page 122	Question : Quand fait-on la fête de nouvel An Khmer ? Quelles sont les dates de fête des morts ? Quelles sont les dates de fête des eaux ? Quand fait-on la fête de l'indépendance ? Quelle date est l'anniversaire du Roi Sihamoni ? Quelle est la date de sillon sacré ? <u>Supports images :</u> <u>Texte</u> <ol style="list-style-type: none"> 1) En quelle saison est la fête du nouvel An ? 2) Quel temps fait-il en avril ? 3) Ou vont les cambodgiens pendant la fête du nouvel An ? 4) Que font les Cambodgiens à la pagode ? 5) Quand est la fête des morts ? 6) Quelle saison est-ce en septembre ? 7) A la fête des Eaux, qu'est-ce qu'on peut voir ? 8) Quand est la fête de l'Indépendance ? 9) En quelle saison est la fête du nouvel An ? 10) Quel temps fait-il en avril ? 11) Ou vont les cambodgiens pendant la fête du nouvel An ? 	1)Se rappeler, mémoriser et répondre aux questions <div> <u>Réponses :</u> Date de fête de Nouvel An Khmer : 13, 14, 15 avril Date de fête des morts : 18, 19, 20, septembre (17) Date de fête des eaux : 2, 3, 4 novembre (17) Date de fête de l'indépendance : 9 </div> 2) Les élèves lisent le texte silencieusement et individuellement. 3) Les élèves lisent les questions et donnent les réponses à l'oral puis, viennent écrire les réponses au tableau.

4^epas : Renforcement des acquis des élèves (7mn)		
4) Analyser les fêtes cambodgiennes (Analysing) 5) Evaluation / Evaluating 6) Créativité/ Creating	Questions annalistiques : Pourquoi on fait la fête des Eaux ? Quelle est la représentation de la fête des Eaux ? Quel est le symbole de la fête de l'Indépendance ?	Réponses annalistiques : - On fait la fête des Eaux pour célébrer la victoire de Jayarvarman VII sur les Cham qui a envahi le Cambodge. - La Fête de l'indépendance, c'est la fête Nationale du Cambodge est célébrée tous les ans le 9 novembre en commémoration de la proclamation de l'indépendance du Cambodge le 9 novembre 1953.
5^epas : Devoir à la maison et conseils (5mn)		
Donner des suggestions sur les documents sources sur les fêtes cambodgiennes : Diviser les élèves en quatre groupes	Travail de recherche sur l'origine de : <ul style="list-style-type: none"> - La fête de nouvel An - La fête des Morts - La fête des Eaux - La fête de l'Indépendance 	Travail par groupe et par thème Trouver les documents Faire le résumé Présenter pour la prochaine séance

៣.វិធីសាស្ត្របង្រៀនដោយបញ្ចូលការអប់រំសម្រាប់ការអភិវឌ្ឍ ប្រកបដោយនិរន្តរភាព

L'éducation au développement Durable / Education for sustainable Development (ESD)

L'Education au Développement Durable

L'éducation au développement durable (EDD) permet d'appréhender la complexité du monde dans ses dimensions scientifiques, éthiques et civiques. Transversale, elle figure dans les programmes d'enseignement. Enseignants et personnels d'encadrement y sont formés et l'intègrent dans le fonctionnement des établissements.

Le développement durable est adopté par le ministère chargé de l'Éducation nationale dans son acception classique comme étant **une démarche de rétablissement d'équilibres dynamiques entre l'environnement, le monde social, l'économie et la culture**. Partant de cette définition fondée sur l'interaction entre ces différents domaines, l'éducation au développement durable (EDD) est **une éducation transversale**, qui intègre les enjeux du développement durable dans les nouveaux programmes d'enseignement de l'école primaire et aux programmes d'enseignement disciplinaires du collège et du lycée général, technologique et professionnel. L'EDD croise explicitement les autres éducations transversales, dont l'éducation au développement et à la solidarité internationale, l'éducation à la santé, les enseignements artistiques et culturels. Enfin, le parcours citoyen et le parcours santé sont particulièrement favorables à la prise en compte des enjeux du développement durable.

1. Comprendre les enjeux du développement durable pour agir en citoyen responsable

La compréhension des relations entre les questions environnementales, économiques, sociales et culturelles doit aider les élèves à mieux percevoir :

- ☐ l'interdépendance des sociétés humaines et du système Terre
- ☐ la nécessité de faire des choix informés et responsables et d'adopter des comportements qui tiennent compte de ces équilibres
- ☐ l'importance d'une solidarité à l'échelle mondiale

2. L'École s'engage dans la dynamique des Objectifs de développement durable - Agenda 2030

Depuis la publication des 17 objectifs de développement durable (ODD), dont "Une éducation de qualité pour tous », par les Nations Unies en 2015, ces derniers font l'objet d'appropriations nationales sous la forme des "Agendas 2030". Les ODD font l'objet d'une dynamique d'appropriation forte et rapide par les collectivités territoriales, le monde de l'entreprise et les associations. Les ODD confèrent une nouvelle dimension à l'éducation au développement durable, et un sens planétaire à la mission propre à l'Éducation nationale.

- ☐ Les objectifs du développement durable, c'est quoi ?
- ☐ Un programme de développement durable à l'horizon 2030

193 Etats se sont engagés collectivement en septembre 2015 pour atteindre 17 objectifs de développement durable (ODD) d'ici 2030.

- ☐ 5 grands enjeux transversaux: les peuples, la planète, la prospérité, la paix et les partenariats.
- ☐ Une ambition plus globale

Les ODD succèdent aux 8 objectifs du millénaire pour le développement (OMD) mis en oeuvre entre 2000 et 2015, dans la lignée des Sommets de la Terre de 1992, 2002 et 2012. Fait nouveau, ils constituent une démarche universelle et transversale concernant tous les pays, au Nord comme au Sud.

☐ Qui est concerné?

L'Etat, les collectivités territoriales, les entreprises, les syndicats, les chercheurs, les associations, les citoyens, les usagers...L'atteinte de ces ODD implique la mobilisation de tous, dans une logique de co-responsabilité, de gouvernance ouverte et de partenariat.

☐ Quelle est la contribution de la France aux ODD?

☐ Une volonté d'exemplarité: suite à sa mobilisation pour la COP21, la France a présenté dès juillet 2016 devant l'ONU un premier rapport et s'engage dans la mise en oeuvre des ODD.

☐ Les 17 objectifs de développement durable

☐ Eradication de la pauvreté

☐ Sécurité alimentaire et agriculture durable

☐ Santé et bien-être

☐ Education de qualité

☐ Egalité entre les femmes et les hommes

☐ Gestion durable de l'eau pour tous

☐ Energies propres et d'un coût abordable

☐ Travail décent et croissance durable

☐ Infrastructures résilientes et innovation

☐ Réduction des inégalités

☐ Villes et communautés durables

☐ Consommation et production responsables

☐ Lutte contre les changements climatiques

☐ Vie aquatique marine

☐ Vie terrestre

☐ Paix, justice et institutions efficaces

☐ Partenariats pour la réalisation des objectifs

3. Une mise en oeuvre progressive

1977 : une circulaire donne naissance à l'éducation à l'environnement en France

2004 : elle devient l'éducation à l'environnement et au développement durable

2007 : lancement de la deuxième phase de généralisation de "l'éducation au développement durable"

2011 : lancement de la troisième phase de généralisation

2013 : la loi de refondation de l'École fait entrer cette éducation transversale dans le code de l'éducation

2013 : lancement de la labellisation "E3D" des écoles et des établissements scolaires en démarche globale de développement durable

En 2015, à l'occasion de l'accueil de la COP 21, le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche s'est mobilisé et est entré dans une nouvelle phase de généralisation de l'éducation au développement durable.

L'éducation est un volet essentiel de la stratégie nationale de transition écologique pour un développement durable. L'EDD fait partie intégrante de la formation initiale des élèves, dans l'ensemble des écoles et des établissements scolaires.

4. Une éducation ancrée dans toutes les disciplines, tout au long de la scolarité

L'EDD est intégrée :

- **dans les disciplines existantes:** les problématiques du développement durable sont introduites dans les programmes et enseignements par le biais de thèmes tels que l'eau ou l'énergie
- **dans l'offre de formation nationale et académique**
- **dans les projets d'école et d'établissement**
- **dans la production de ressources pédagogiques**
- **à des moments spécifiques:** classes vertes, actions éducatives conduites avec des partenaires, etc.

Cette éducation transversale implique de **nombreux partenariats** avec les autres services de l'État, les collectivités territoriales, les associations, les établissements publics, les centres de recherche et les acteurs économiques.

Plusieurs centaines d'actions de sensibilisation existent dans différents domaines :

- lutte contre le changement climatique
- commerce équitable
- biodiversité
- alimentation
- santé
- énergie
- tri des déchets
- etc.

5. Le label "E3D - École/Établissement en démarche de développement durable"

Le label "E3D École/Établissement en démarche de développement durable" est **attribué aux écoles, aux collèges et aux lycées généraux, technologiques et professionnels, ainsi qu'aux centres de formation d'apprentis** qui entrent en **démarche globale de développement durable**.

- La démarche des écoles et établissements labellisés "E3D École/Établissement en démarche de développement durable" :
- prend explicitement en compte les relations entre l'environnement, la société, l'économie, voire d'autres dimensions, propre au développement durable
- est présentée au conseil d'école ou d'administration pour être inscrite dans le projet de la structure scolaire
- implique un des différents partenaires territoriaux choisis en fonction de critères adaptés aux besoins de l'école ou de l'établissement.

Les écoles et établissements en démarche globale de développement durable (E3D) associent l'ensemble de la communauté éducative.

L'obtention de ce label ne constitue pas un aboutissement, mais elle est surtout la marque d'une volonté de s'inscrire dans une démarche d'amélioration continue.

៤. ការរៀនបែបនេះ

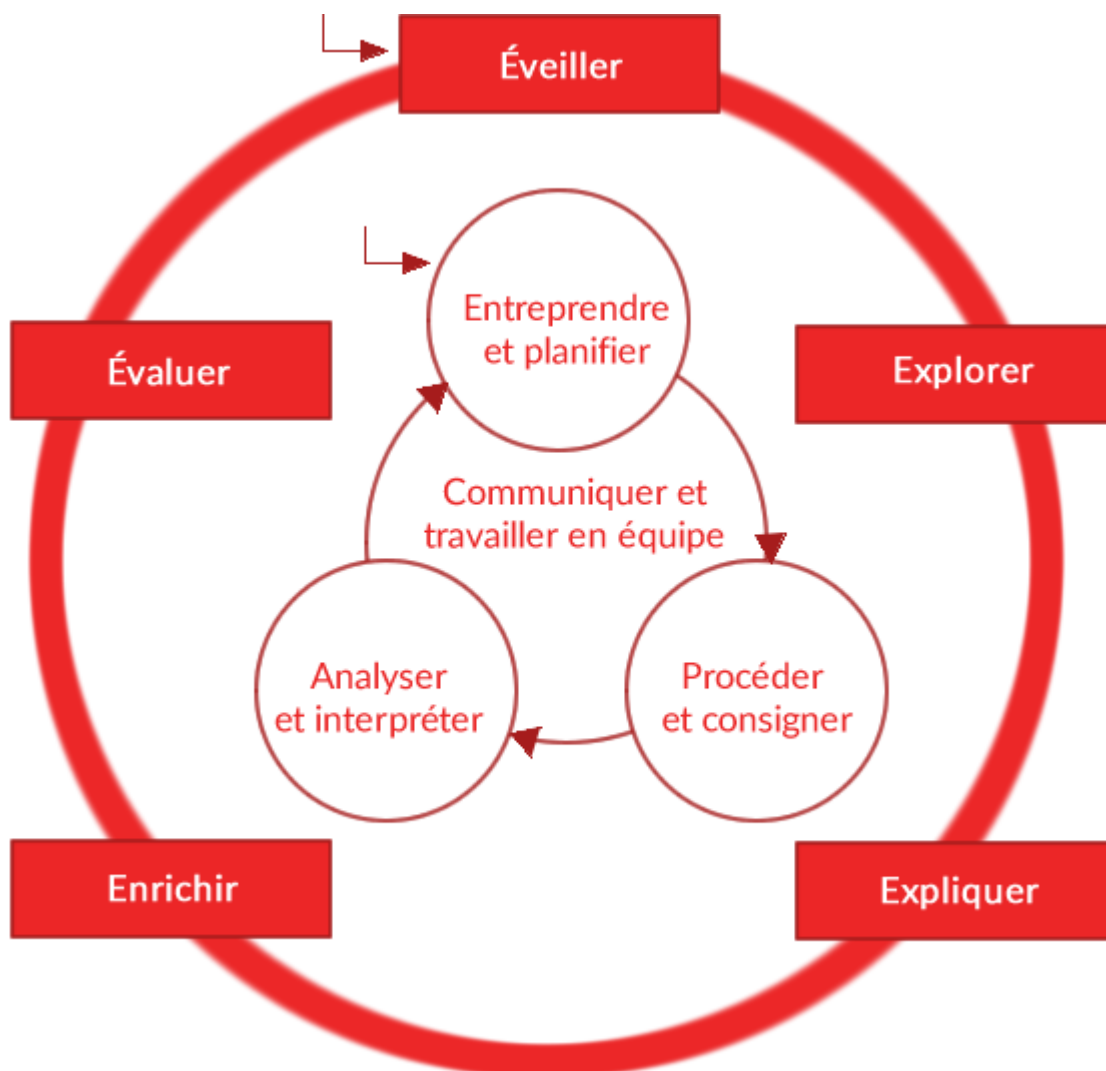
Apprentissage fondé sur l'enquête / Inquiry Based Learning (IBL)

L'apprentissage par l'enquête

Qu'est-ce qu'une enquête ?

Une enquête est une approche de l'apprentissage qui consiste à utiliser une série de processus pour explorer le monde naturel, matériel ou social. L'enquête incite les élèves à poser des questions significatives et à y répondre. Certaines de ces questions seront posées par l'enseignant, tandis que d'autres seront générées par les élèves. Le plus souvent possible, les élèves devraient avoir la possibilité de participer à des activités pratiques qui génèrent des réponses à des questions et des solutions aux problèmes et qui peuvent mener à une nouvelle enquête.

La démarche scientifique implique les processus suivants. Ces processus ne constituent pas toujours une progression linéaire, mais souvent davantage un va-et-vient ou des séries cycliques d'activités.



Le processus d'enquête commence habituellement par la phase **Entreprendre et planifier**, et passe ensuite par la phase **Procéder et consigner** au cours de laquelle on mène des tests objectifs ou on suit des protocoles en vue de produire des données et des preuves. Ces données et preuves sont ensuite réunies et examinées durant la phase **Analyser et interpréter**, ce qui donne parfois

lieu à d'autres questions et à la reprise du cycle en vue d'entreprendre et de planifier une nouvelle enquête. La **Communication et le travail d'équipe** contribuent de façon importante à la réussite et à l'efficacité de toutes les phases du cycle d'enquête.

Le modèle pédagogique bien connu des cinq « E », qui s'articule autour des étapes cycliques **Éveiller/inciter**, **Explorer**, **Expliquer**, **Enrichir** et **Évaluer**, peut se superposer au cycle de base de l'enquête. L'étape Éveiller/inciter correspond à la phase qui consiste à entreprendre et à planifier une enquête. Les étapes Explorer et Expliquer correspondent à la phase de l'enquête proprement dite et de la consignation des résultats, et les étapes Enrichir et Évaluer correspondent à la phase d'analyse et d'interprétation.

Caractéristiques de la démarche scientifique

Démarche scientifique : Exploration et investigation

La démarche scientifique est motivée par la curiosité, l'émerveillement, l'intérêt, la passion, le besoin de répondre à une question dans le contexte de la science.

Ce processus commence par une question.

Une prédiction ou une hypothèse est formulée.

Une investigation est planifiée et mise en œuvre d'après les connaissances de base et les ressources comme des livres, des vidéos ainsi que l'expertise et les connaissances des apprenants. Les observations et les données sont recueillies et enregistrées en utilisant une variété de méthodes de présentation.

D'autres questions ou problèmes peuvent surgir, ce qui peut conduire à des explorations et investigations supplémentaires.

Donner un sens à l'expérience nécessite de la réflexion, des discussions, des comparaisons des résultats avec d'autres personnes, une interprétation des données et des observations à la lumière de l'application de nouveaux concepts à d'autres contextes. Tous ces éléments ont pour but l'apprenant à se forger une représentation mentale améliorée du monde.


FICHE DE COURS

- **Thème :**
- **Leçon :**
- **Niveau/ public :** Niveau A2
- **Durée de la séance :** 50 mn
- **Objectif de la séance**

Après le cours, les élèves sont capables d'expliquer les causes et les solutions de l'embouteillage.

- **Matériel:** Feuille A4, image, dessin du concept
- **Méthode :** Apprentissage par investigation + Dessin du concept

Déroutement		
Enseignant	Contenus (support / matériels nécessaires, activités, correction, remarques, etc.)	Élève
1^{er} pas : Prise de contact (3mn)		
<ul style="list-style-type: none"> - Dire bonjour aux élèves : <i>bonjour les enfants (tout le monde), comment allez-vous ? je vais bien, merci</i> - Attirer l'attention des élèves - Demander la date au major de la classe ou à un élève : <i>Quel jour sommes-nous ?</i> - Faire écrire la date ou l'écrire au tableau : <i>Bopha, venez au tableau et écrivez la date.</i> - Demander les nombres d'absents : <i>Aujourd'hui, il y a combien d'absents ?</i> 	<p style="text-align: center;">Prise de contact</p> <p>Administration de la classe</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contrôler de la classe : <i>l'hygiène, la propreté, la discipline, etc.</i> <p>Exemple : Lundi 01 juillet 2019</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Répondre : <i>Bonjour Madame/Monsieur, nous allons très bien. Et vous ?</i> - Écouter et respecter - Répondre : <i>Aujourd'hui, c'est lundi 01 juillet 2019.</i> - Écrire ou regarder le tableau - Répondre : <i>Aujourd'hui, il n'y a pas d'absent.</i>

2 ^e pas : Révision de la leçon précédente (5mn)		
<p>Question</p> <ul style="list-style-type: none"> - Combien de temps passons-nous pour arriver à l'école ? - Comment se forme un embouteillage ? - Est-ce qu'on a des solutions pour diminuer les embouteillages ? 	<p>L'embouteillage à Phnom Penh</p>	<p>Répondre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Environ 40 minutes s'il n'y a pas d'embouteillage. - Il y a de voiture, moto, Tuk Tuk... - Utiliser le transport en commun, covoiture, punir...
3 ^e pas : Leçon du jour (30 mn)		
<ul style="list-style-type: none"> - Regardez la photo, qu'est-ce que vous voyez ? - Que montre l'image ci-dessus ? - Quels sont les problèmes qui causent les embouteillages ? - Est-ce qu'on des solutions pour réduire les embouteillages ? - Donc, comment faire pour réduire les embouteillages ? 	<p>Le problème qui cause l'embouteillage.</p>  <ul style="list-style-type: none"> - Les problèmes qui causent les embouteillages sont : Il y a beaucoup de voitures, motos. Les gens ne respectent la règle routière. En outre, la route est étroite. - Question : Quels sont des solutions pour remédier les embouteillages ? 	<ul style="list-style-type: none"> - je vois des voitures, d motos... - Il montre des embouteillages. - Il y a beaucoup de voitures. Les gens ne respectent pas la règle routière. - bien sûr, oui. - Observer et réfléchir

Arrêtez de prendre votre voiture.

Le mieux étant d'opter naturellement pour les transports en commun mis à disposition dans votre ville ou encore pour le vélo qui se faufile un peu partout et qui est très écologique !

- Demander aux élèves de travailler en groupe. Puis, le professeur partage le document concernant le travail en groupe : *Maintenant vous travaillez en groupe de 4 personnes.*

- Demander à chaque groupe d'écrire la réponse au tableau : Vous écrivez vos réponses au tableau.
- Demander à chaque groupe d'expliquer leur réponse au tableau : *le chef de groupe, venez au tableau. Puis expliquez*

Changez vos horaires

Les heures de pointes, vous connaissez ? Pour les éviter, il suffit soit de partir plus tôt, soit de partir plus tard.



- Arrêtez de prendre votre voiture.

Le mieux étant d'opter naturellement pour les transports en commun mis à disposition dans votre ville ou encore pour le vélo qui se faufile un peu partout et qui est très écologique !

Le covoiturage est également une bonne solution. Partant du principe que de nombreux urbains mutualisent leurs véhicules, il y aurait moins de voitures sur les routes, donc moins de trafic, donc moins de bouchons.

Réduire les bouchons c'est tout bénéfique pour les usagers : moins de stress, plus d'économies de carburant et plus de temps pour profiter pleinement de la vie !

- Arrêtez de prendre votre voiture.

Le mieux étant d'opter naturellement pour les transports en commun mis à disposition dans votre ville ou encore pour le vélo qui se faufile un peu partout et qui est très écologique !

Le covoiturage est également une bonne solution. Partant du principe que de

Respecter la règle routière.

Les feux tricolores, les passages piétons, les principaux panneaux de signalisations, sont les règles de sécurité routières

- Travaillez et discutez en groupe de 4 personnes.

- Ecrivez la réponse au tableau.

- Expliquez et écoutez attentivement.

- Copiez la réponse.

<p><i>vosre réponse à vos amis.</i> <i>Chaqu'un son tour.</i></p> <p>- Demander aux élèves de copier la réponse dans le cahier : <i>Vous copiez la réponse dans votre cahier.</i></p>	<p>nombreux urbains mutualisent leurs véhicules, il y aurait moins de voitures sur les routes, donc moins de trafic, donc moins de bouchons.</p> <p>Réduire les bouchons c'est tout bénéfique pour les usagers : moins de stress, plus d'économies de carburant et plus de temps pour profiter pleinement de la vie !</p>	
4^e pas: Renforcement des acquis des élèves (7 mn)		
<p>- Quels sont les problèmes qui provoquent les embouteillages ?</p> <p>- Quels sont les solutions pour réduire les embouteillages ?</p>		<p>- Beaucoup de voitures, de motos, de Tuk Tuk. Les gens ne respectent pas la règle routière.</p> <p>- Arrêter de prendre la voiture personnelle, changer l'horaire et respecter la règle routière.</p>
5^e pas: Devoir à la maison et conseils (5 mn)		
<p>- Donnez 3 solutions pour réduire les embouteillages.</p>	<p>- Devoir à la maison.</p>	<p>- Copier la consigne</p>

៥.វិធីបង្រៀនតាមបែបសហការ

Apprentissage cooperative / Coopération learning

Une étude de la dynamique des groupes et de la coopération nous amène à définir six enjeux pour assister le travail coopératif par l'informatique :

- faciliter le partage d'un espace d'information,
- améliorer la communication de groupe,
- assister la coordination des activités,
- favoriser le développement de l'organisation,
- susciter l'implication des participants et soutenir la cohésion du groupe.
- Une étude pragmatique de la participation des collecticiels existants à ces enjeux montre l'intérêt de leur intégration dans un environnement global de Travail Coopératif Assisté par Ordinateur (TCAO).
- La réalisation de tels environnements nécessite une nouvelle génération de systèmes de stockage et de partage d'information et la mise en oeuvre d'architectures multi-agents.
- Les systèmes de communication constituant le coeur de ces environnements doivent assister la conversation de groupe.
- Les environnements de TCAO constituent une classe particulière des systèmes distribués ouverts.
- C'est pourquoi leur conception nécessite au moins la prise en compte des cinq points de vue identifiés dans le modèle ODP.
- Considérant certains de ces points de vue ou définissant des systèmes de points de vue plus riches, des méthodes d'analyse des activités de groupe et de conception d'environnement de TCAO se développent actuellement dans la communauté de recherche internationale du CSCW (traduction américaine de TCAO).
- Adaptant et mettant en oeuvre ces nouvelles méthodes, le laboratoire trigone a participé depuis 1992 à la conception, la réalisation et l'évaluation d'un environnement de TCAO, dans le cadre du projet européen Co-Learn.
- La plate-forme distribuée obtenue en 1994 constitue pour les utilisateurs un système multimédia opérationnel et évolutif d'aide à l'apprentissage coopératif à distance, fondé sur la métaphore de la salle virtuelle.
- Pour les informaticiens, Co-Learn est surtout un environnement ouvert de conception, de développement et d'intégration d'activités de coopération.
- Sa réalisation montre le rôle et l'articulation des dernières techniques de programmation, de gestion de la persistance et de communication entre applications qui facilitent l'implantation d'un environnement de TCAO.
- Actuellement spécialisé pour les activités d'apprentissage coopératif, le système Co-Learn peut être adapté pour assister les activités générales du travail coopératif dans les organisations.
- Finalement, un cinquième élément inhérent à l'AC concerne les processus de groupe qui ont lieu au sein de l'équipe de travail. Les processus de groupe impliquent que les coéquipiers analysent leur travail et évaluent la qualité de la contribution de chacun des membres de l'équipe de façon à offrir (et à recevoir) des rétroactions constantes sur les comportements et attitudes mobilisés ainsi que sur le travail. Cette autoévaluation permet aux élèves de modifier les aspects inefficaces et de promouvoir les comportements et

attitudes favorables à l'atteinte des buts fixés (Ballantine & McCourt Larres, 2007; Gillies, 2004).

FICHE DE COURS

- **Thème 2 : Compréhension des Écrits**
- **Leçon D : comme... DELF, Comprendre des instructions**
- **Séance de cours n° : 1**
- **Durée de la séance : 50 mn**
- **Méthodologie:** Apprentissage coopératif.
- **Objectifs de la séance :**
 - Faire comprendre le texte de Projet théâtre.**
 - Faire écrire un formulaire d'inscription.**
- **Support :**
 - Le livre de abc DELF A1 à la page 56 et 108.**
 - Les feutres et le tableau.**

Déroulement		
Enseignant	Contenus (supports / matériels nécessaires, activités, correction, remarques, etc.)	Élèves
1^{er} pas : Prise de contact (3mn)		
-Dire bonjour aux élèves : <i>Bonjour les enfants (tout le monde), comment allez-vous ? je vais bien, merci.</i> - Demander la date au majeur de classe ou à un élève : <i>Quel jour sommes-nous ?</i> -Faire écrire la date ou l'écrire au tableau : <i>Darika, viens au tableau et écris la date. SVP...!</i> -Demander les noms des absents au majeur de la classe : <i>Qui est absent ? / Qui sont absents ?</i>	Prise de contact Administration de la classe -Contrôler la classe : l'hygiène, la propreté, la discipline, etc. le 14 mars 2019.	-Répondre : <i>Bonjour Madame / Mademoiselle / Monsieur. Nous allons bien, merci. Et vous ?</i> -Répondre : <i>Nous sommes...</i> -Écrire ou regarder le tableau -Répondre : <i>Aujourd'hui, il y a...absents.</i> -Répondre : <i>c'est.../ Ce sont...</i>

2^e pas : Révision de la leçon précédente (5mn)		
<p>-Questionner aux élèves : <i>ça va...pour la lecture à la maison ?</i> <i>Ça vous plaît bien ?</i> <i>vous avez des questions ?</i> <i>Il y a des mots difficiles ?</i></p>	<p>-Dialogue sympathique</p> <p>-Révision de la fête de la francophonie.</p>	<p>Oui, Monsieur, Madame... J'ai trois questions à vous demander. -..... -..... -..... Questions et Réponses</p>
3^e pas : Leçon du jour (30mn)		
<p>-Demander aux élèves d'ouvrir le livre à la page 56, et puis, faire la lecture silencieusement.</p> <p>-Demander aux élèves d'ouvrir le livre à la page 56, et puis, faire la lecture à haute voix dans la classe.</p> <p>-Thévy lit à haute voix dans la classe.</p> <p>-Ensuite, Demander aux élèves Question & Réponse de la compréhension globale, en équipe de 5 pax.</p> <p>-Qui sont-ils? -De quoi on fait? -Quand on fait? -Où se trouvent-ils? -Pourquoi sont-ils cette activité?</p> <p>-Distribuer le doc aux élèves pour donner 7mn pour le remplir en équipe de 5 pax.</p>	<p>Activité 1 : CE (15mn) Objectif : Faire comprendre le texte de Projet théâtre.</p> <p>Support :</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Le livre d'abc DELF A1 à la page 56 ● Les feutres et le tableau. <p>Question & Réponse de la compréhension globale.</p> <p>-vous pouvez choisir une scène écrite en ...? - vous préparez votre scène...? - - -Quelle est la récompense?</p> <p>En équipe de 5 pax</p> <p>Activité 2 : PE (15mn) Objectif : Faire écrire un formulaire d'inscription.</p> <p>Support :</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Le livre d'abc DELF A1 à la page 108 ● Les feutres et le tableau. <p>NOM et Prénom:..... Âge:..... Nationalité:..... -</p>	<p>-Les élèves font d'ouvrir le livre et lire silencieusement en équipe de 5 pax.</p> <p>-ouvrir le livre à la page 56, lire à haute voix en équipe de 5 pax.</p> <p>-les élèves notent dans le cahier.</p> <p>-Les élèves répondent à leur manière en équipe de 5 pax.</p> <p>-Prendre le doc et le remplir, silencieusement en équipe de 5 pax.</p>

-correction....	<p>-</p> <p>-Courriel:.....</p> <p>Question & Réponse de la compréhension globale en équipe de 5 pax.</p>	<p>-Les élèves répondent à leur manière en équipe de 5 pax.</p> <p>-Les élèves répondent à leur manière en équipe de 5 pax.</p> <p>-Les élèves répondent à leur manière en équipe de 5 pax.</p>
4^e pas : Renforcement des acquis des élèves (7mn).		
Demander aux élèves sur l'information personnelle, faire des phrases en classe en équipe de 5 pax.	<p>Écrire les informations personnelles correctement en équipe de 5 pax.</p>	-Les élèves répondent à leur manière.
5^e pas : Devoir à la maison et conseils		
<p>-Demander aux élèves de faire le devoir à la maison en équipe de 5 pax : <i>En fin, vous aurez le devoir à la maison.</i></p> <p>- Si vous avez des questions, n'hésitez pas à me demander. Si non à la prochaine fois.</p>	<p>La chanson pour l'activité de la fête de la francophonie.</p> <p>Jouer sur scène en groupe 5pax.</p>	<p>Bah....oui, nous sommes d'accord.</p> <p>Avec plaisir....</p> <p>Au revoir Monsieur.....</p> <p>À demain....</p>



៦.វិធីបង្រៀនតាមបែបវិធីវិទ្យាសាស្ត្រ

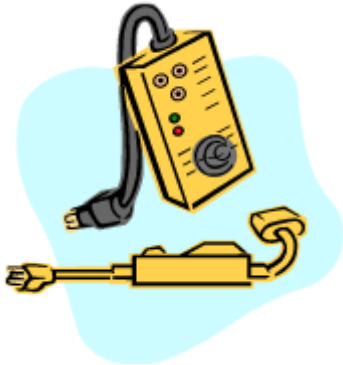



Méthode scientifique / Scientific method

LA DEMARCHE SCIENTIFIQUE

FICHE METHODE

- Pour résoudre un problème scientifique, il faut travailler avec méthode et suivre une démarche scientifique.
- Cette démarche se découpe en différentes parties indispensables qui doivent apparaître clairement dans tous les comptes rendus :

1 ^{ère} étape : Question ou problématique	<p>La question permet de dégager le problème rencontré lors de l'observation d'un phénomène physique.</p> 
2 ^{ème} étape : Hypothèse	<p>Dans cette partie, vous devez donner votre avis à priori(c'est-à-dire avant d'avoir réalisé quelque expérience que ce soit) sous la forme :« Je pense que.... »</p>
3 ^{ème} étape : Proposition d'expérience	<ul style="list-style-type: none"> • Vous devez proposer une expérience en rédigeant un protocole expérimental qui permettrait de vérifier si votre hypothèse est correcte ou non, et la liste du matériel nécessaire (accompagner souvent d'un schéma). • Rédiger un protocole expérimental : il se rédige comme une recette de cuisine : <ul style="list-style-type: none"> ○ commencer les étapes par un tiret – ○ mettre les verbes d'action à l'infinitif ○ faire un retour à la ligne après chaque étape <ul style="list-style-type: none"> ▪ Exemple : -Placer une coupelle sur la balance ▪ Appuyer sur le bouton 0/1-..... • Schématiser l'expérience : il peut être nécessaire de réaliser plusieurs schémas pour décrire votre expérience. Les schémas doivent être propres, légendés et réalisés à la règle et au crayon à papier. 
4 ^{ème} étape : Réalisation de l'expérience	<ul style="list-style-type: none"> • Vous allez réaliser votre expérience en respectant les consignes de sécurité.

	<ul style="list-style-type: none"> • Si vous avez réalisé des mesures, vous devez indiquer vos résultats. 
5 ^{ème} étape : Observations	<ul style="list-style-type: none"> • Vous devez indiquer ce que vous avez observé lors de votre expérience sous la forme :« J'observe que..... » 
6 ^{ème} étape : Interprétation	<ul style="list-style-type: none"> • Vous devez expliquer le but de votre expérience sous la forme « Si lors de cette expérience, j'observe que..... alors..... » 
7 ^{ème} étape : Conclusion	<ul style="list-style-type: none"> • Vous devez répondre à la question de départ et valider ou non votre hypothèse d'après les observations faites, sous la forme :« J'en déduis que..... » 

FICHE DE COURS (Tandem niveau 3)

- **Dossier 2 : Demander, conseiller, rapporter**
- **Leçon 4: Tout schuss!**
- **Séance de cours n° : 2**
- **Durée de la séance : 50 mn**
- **Objectif de la séance**
 - Comprendre un dialogue sur les sports de neige.
 - Revoir l'hypothèse avec si + présent.
- **Support** : Tandem niveau 3 ! Livre de l'élève (page 35) et cahier d'exercice (page 27, exercice 1 et page 28, exercice, 2)
- **Méthode** : La méthode scientifique et la taxonomie de Bloom

Déroulement		
Enseignant	Contenus (support / matériels nécessaires, activités, correction, remarques, etc.)	Élève
1^{er} pas : Prise de contact (3mn)		
<ul style="list-style-type: none"> - Dire bonjour aux élèves : <i>bonjour les enfants (tout le monde), comment allez-vous ? je vais bien, merci</i> - Attirer l'attention des élèves - Demander la date au major de la classe ou à un élève : <i>Quel jour sommes-nous ?</i> - Faire écrire la date ou l'écrire au tableau : <i>Sophy, venez au tableau et écrivez la date.</i> - Demander les nombres d'absents : <i>Aujourd'hui, il y a combien d'absents ?</i> 	<p style="text-align: center;">Prise de contact</p> <p>Administration de la classe</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contrôler de la classe : <i>l'hygiène, la propreté, la discipline, etc.</i> <p>Exemple : Jeudi 04 juillet 2019</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Répondre : <i>Bonjour Madame/Monsieur, nous allons très bien. Et vous ?</i> - Écouter et respecter - Répondre : <i>Aujourd'hui, c'est jeudi 04 juillet 2019.</i> - Écrire ou regarder le tableau - Répondre : <i>Aujourd'hui, il n'y a pas d'absent.</i>
2^e pas: Révision de la leçon précédente (5mn)		
<ul style="list-style-type: none"> - Poser quelques questions générales sur la leçon 4 pour réviser la leçon (le dialogue) - Ils font quoi ? 	<p><u>Questions et réponses possibles</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Souvenez-vous, il y a combien de personnes dans le dialogue? Et qui sont-ils? <ul style="list-style-type: none"> • Il y a 6 personnes, Arthur, Florian, Fred Jardin, Aurélie, Skieuse et Louise. - Où sont-ils ? <ul style="list-style-type: none"> • Ils sont sur la montagne. - Ils font du sport. 	<ul style="list-style-type: none"> - Écouter et répondre

3^e pas: Leçon du jour (30 mn)

<p><i>Étape 1 : Présentation</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Annoncer la leçon du jour et écrire son titre au tableau : <i>Maintenant, on continue notre leçon (séquence 4 : Tout schuss !). On travaille sur la partie « On s'entraîne ! ». Vous écrivez son titre « Tout schuss ! » dans votre cahier.</i> - Annoncer le type d'activité et son objectif et écrire le titre d'activité au tableau : <i>Maintenant, on travaille sur la compréhension orale (écoute). On apprend à connaître les sports de neige.</i> - Demander aux élèves d'ouvrir le livre de l'élève à la page 35 et observer des photomontages : <i>Ouvrez le livre de l'élève à la page 35 et observez des photomontages.</i> - Poser quelques questions de compréhension sur des photomontages. 	<p>Activité 1 : Compréhension orale (écouter) Objectif : Comprendre un dialogue sur les sports de neige. Support: <i>Le document sonore.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Leçon 4: Tout schuss! - Partie: On s'entraîne! <p>- La compréhension orale (écouter) : comprendre un dialogue sur les sports de neige.</p> <p>- Le livre de l'élève, page 35</p> <p><u>Questions et réponses possibles sur la démarche scientifiques (les 5 étapes) concernant le sport</u></p> <p><u>1^{ière} étape : Observation</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Combien de photomontages que vous voyez ? <ul style="list-style-type: none"> • Il y a 5 photomontages. - Il y a combien de personnes dans le dialogue? Et qui sont-ils ? <ul style="list-style-type: none"> • Il y a 6 personnes, Arthur, Florian, Fred Jardin, Aurélie, Skieuse et Louise. - Où sont-ils ? <ul style="list-style-type: none"> • Ils sont sur la montagne. <p><u>2^{ème} étape : Question ou problématique</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Qu'est-ce qu'ils font ? <ul style="list-style-type: none"> • Ils font du sport. - Qu'est-ce qu'ils font comme sport? <ul style="list-style-type: none"> • Ils font : VTT sur neige, Snowkite, Snowboard, Ski acrobatique, Moto sur neige. - Pourquoi ils font du sport ? <ul style="list-style-type: none"> • Ils font du sport pour avoir une bonne santé. 	<ul style="list-style-type: none"> - Écouter et copier - Écouter - Ouvrir le livre et observer les photomontages. - Écouter et répondre et noter
--	--	--

<p><i>Étape 2 : Exercice</i></p> <p>- Demander aux élèves d'écouter attentivement le dialogue et répondre aux questions : <i>écoutez le document sonore et répondez aux questions.</i></p>	<p><u>3^{ème} étape : Hypothèse</u></p> <p>- Que pensez-vous de ses activités ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je pense que..... • Je suppose que... • À mon avis, ... • On peut dire que..... <p>pour avoir une bonne santé, il faut faire du sport. Il y a plusieurs types de sport comme faire du ski, faire de la natation, faire de l'équitation, faire du vélo, etc.</p> <p><u>4^{ème} étape : Examen</u></p> <p>- Est-ce que vous avez fait du sport ou pas ? Qu'est-ce que vous avez fait comme sport ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oui, j'ai fait du vélo. • J'ai fait du ski. • J'ai joué au foot. <p>- Comment vous sentez-vous après avoir fait du sport ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pour moi, ça fait du bien. • Moi aussi, c'est relaxe. Et j'aime beaucoup faire du sport, etc. <p>- Où est-ce que vous pouvez faire du sport ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je peux faire du sport au stade, dans la cour de récréation, à la maison, au terrain de foot, etc. <p><u>5^{ème} étape : Conclusion</u></p> <p>- Alors, qu'en concluez-vous pour ces activités ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'en conclue que pour avoir une bonne santé, on doit faire du sport et n'importe où, etc. Et il faut de la passion, sportive, active et dynamique, etc. Il y a plusieurs types de sports comme VTT sur neige, Snowkite, Snowboard, Ski acrobatique, Moto sur neige. <p>- Le livre de l'élève. Page 35 exercice 1 : écoutez et mettez une croix dans la case correspondante.</p>	<p>- Écouter et répondre</p>
--	--	------------------------------

<p>- Expliquer le déroulement de l'écoute en français et khmer : <i>Vous écoutez trois fois l'enregistrement, puis mettez une croix dans la case correspondante et relevez les expressions familières utilisées pour commenter ou pour montrer son enthousiasme.</i></p> <p><i>Étape 3 : Correction</i></p> <p>- Demander à cinq élèves d'écrire leurs réponses au tableau et demander aux autres élèves de ne pas modifier leurs réponses : <i>Regardez au tableau. « Chhunkhak, Sreynuch, Chanthy, Sophy, Sokheng, venez écrire chacun une réponse au tableau. » Pour les autres, vous regardez les réponses de vos amis et vérifiez vos réponses et ne changez pas vos réponses.</i></p> <p>- Réécouter le document sonore et indiquer les passages concernant les réponses des élèves et faire corriger leurs réponses : <i>Écoutez le document sonore et corrigez vos réponses.</i></p> <p>- Annoncer l'activité « Révisions » et expliquer son objectif : <i>Maintenant on travaille sur les structures avec « SI »</i></p> <p>- Écrire au tableau les structures avec « SI » : <i>regardez au tableau !</i></p>	<p>Remarque : pour cette étape, en ce qui concerne les questions et les réponses, l'enseignant peut les écrire au tableau et demander aux élèves de recopier le tableau au fur et à mesure</p> <p>- Les expressions familières utilisées pour commenter ou pour montrer son enthousiasme : c'était super !, du délire !, génial !, c'était super drôle !, ça m'éclate ! .</p> <p>Corrigé :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Snowkite 2. Snowboard 3. VTT 4. Ski 5. Moto <p>Support : <i>Le document sonore, livre de l'élève, page 35</i></p> <p>- L'enseignant peut expliquer les mots inconnus en khmer.</p> <p>Activité 2 : Grammaire Objectif: <i>revoir l'hypothèse avec si + présent.</i> Support : <i>Révisions : livre de l'élève, page 35, exercice 2.</i></p> <p><u>Questions et réponses possibles sur la démarche de la taxonomie de Bloom (les 6 étapes) concernant les structures avec « SI ».</u></p> <p><u>1^{ière} étape : Mémoriser</u></p> <p>- Connaissez-vous les structures avec « SI » ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • No. • Moi, non plus. Mais j'ai déjà entendu parler de ça, etc. <p>La grammaire : Les structures avec « SI ».</p> <p>L'enseignant peut expliquer les structures avec « SI » en khmer en donnant des exemples. Et demander</p>	<p>- Regarder le tableau, vérifier et corriger leurs réponses</p> <p>- Écouter</p> <p>- Écouter et regarder</p>
--	---	---

<ul style="list-style-type: none"> - Demander aux élèves d'observer les dessins du jeu de dominos (il y a 3 séries) : <i>Observez les dessins !</i> - Faire prendre conscience aux élèves de ce qu'on attend d'eux en lisant les exemples : pour la première série, l'emploi du présent, pour la deuxième, l'emploi de l'impératif, et pour la troisième, celui du futur : <i>Regardez les dessins en regardant les exemples et faites des phrases pour continuer la série.</i> - Demander aux élèves quel(s) verbe(s) on peut trouver pour <i>flaque</i> ? : - Demander aux élèves de travailler à deux : <i>Maintenant vous travaillez à deux.</i> - Demander à 3 élèves d'écrire leurs réponses au tableau et demander aux autres élèves de ne pas modifier leurs réponses : <i>Regardez au tableau. « Chhunnhak, Sreynuch, Chanthy, venez écrire chacun une réponse au tableau. » Pour les autres, vous regardez les réponses de vos amis et vérifiez vos réponses et ne changez pas vos réponses.</i> 	<p>aux élèves de bien mémoriser ces structures.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si + présent, présent - Si + présent, impératif - Si + présent, futur simple <p><u>2^{ème} étape : Comprendre</u></p> <p>Prof demande aux élèves: <i>Regardez les dessins en regardant les exemples et faites des phrases pour continuer la série.</i></p> <p><u>3^{ème} étape : Appliquer</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Prof demande aux élèves: <i>Vous pouvez me dire quel(s) verbe(s) on peut trouver pour flaque ? on peut utiliser les verbes : jouer, marcher, sauter, les conséquences : être mouillé, et la réaction de la mère : elle est en colère, elle est fâchée, elle crie, elle gronde l'enfant...</i> <p><u>4^{ème} étape : Analyser</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Prof demande aux élèves: <i>Maintenant vous travaillez à deux.</i> <p><u>5^{ème} étape : Evaluer</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Le dessin peut aider à comprendre ce que c'est : jouer, marcher, sauter, les conséquences : être mouillé, et la réaction de la mère : elle est en colère, elle est fâchée, elle crie, elle gronde l'enfant... <p><u>6^{ème} étape : Créer</u></p> <p>Corrigé :</p> <p>1.Si, je mets mes bottes, je peux marcher dans les flaques d'eau. Si je marche dans les flaques d'eau, je suis mouillé. Si je suis mouillé, maman est en colère.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observer et répondre - Regarder les dessins et faire des phrases pour continuer la série - Écouter et répondre - Faire l'exercice - Regarder le tableau, vérifier et corriger leurs réponses
---	--	--

	<p>2.Si tu ne vas pas à l'école, reste au lit. Si tu restes au lit, regarde la télé. Si tu regardes la télé, mets tes lunettes.</p> <p>3.Si nous restons dans les bouchons (embouteillages), nous raterons notre avion. Si nous ratons notre avion, nous prendrons le train. Si nous prenons le train, nous arriverons fatigués à Rome.</p>	
4^e pas: Renforcement des acquis des élèves (7 mn) :		
- Demander aux élèves d'ouvrir le cahier d'exercice à la page 27 et faire l'exercice 1 : <i>Ouvrez le cahier d'exercice à la page 27 et faites l'exercice 1.</i>	- Le cahier d'exercices , page 27, exercice 1.	- Ouvrir le livre et faire l'exercice
5^e pas: Devoir à la maison et conseils (5 mn) :		
<p>- Annoncer le devoir à la maison : <i>Maintenant, je vous donne un devoir à la maison.</i></p> <p>- Faire ouvrir le cahier d'exercice à la page 28, exercice 2 : <i>Ouvrez le cahier d'exercices à la page 28 et lisez la consigne. Faites-le à la maison.</i></p> <p>- Expliquer la consigne de cet exercice.</p> <p>- Demander de faire cet exercice sur un papier : <i>Écrivez vos réponses sur un papier.</i></p>	<p>- Devoir à la maison.</p> <p>- Le cahier d'exercices Page 28, exercice 2 : faites des hypothèses, au présent, au futur ou à l'impératif en vous aidant des dessins. L'enseignant peut expliquer la consigne de ces exercices en khmer et donner un exemple.</p>	<p>- Écouter</p> <p>- Ouvrir le livre et lire</p> <p>- Écouter</p>

៧.វិធីបង្រៀនតាមផែនទីគំនិត

Carte conceptuelle / Concept Maps

La carte conceptuelle

La carte conceptuelle trouve ainsi toute sa place dans ce nouveau champ pédagogique. Il s'agit d'un outil créatif à destination des étudiants et des formateurs permettant l'organisation et la mémorisation des connaissances. La carte conceptuelle s'appuie sur les théories constructivistes et cognitives qui mettent l'accent sur l'apprentissage, ses conditions et ses processus.

Son origine

Nous devons sa création en 1972 à **Donald Joseph NOVAK**, (chercheur américain) qui l'avait conçu pour trier et traiter une quantité de données contenues dans des centaines d'entretiens de recherches ainsi que pour clarifier et structurer ses idées. Novak s'est appuyé sur les théories cognitives de **David AUSUBEL** (psychologue américain, disciple de Piaget).

Celui-ci soulignait l'importance pour l'enseignant d'identifier la connaissance existante chez l'apprenant avant de lui apprendre de nouveaux concepts. En effet, selon lui, le facteur qui influence le plus l'apprentissage est ce que l'apprenant sait déjà. Dans son ouvrage « Apprendre à apprendre » il précise que l'apprentissage constructif implique l'assimilation de nouveaux concepts et de propositions dans des structures cognitives existantes. Ses travaux ont été repris par Jacques Tardif en 1992 dans ses écrits sur le « Transfert des apprentissages ».

Ce concept a été développé ensuite par **Tony BUZAN** (psychologue anglais), créateur de la Carte « Heuristique » (terme qui signifie découvrir) ou « Mind Mapping », pour prendre des notes de façon efficace lors de ses études et se doter d'une méthode de travail efficace favorisant la mémorisation des connaissances.

Dans le cadre du nouveau programme IDE, l'objectif du formateur est d'aider l'étudiant à développer son raisonnement clinique et logique. Ainsi l'apprentissage des connaissances et des concepts nécessite une méthodologie spécifique : **la Carte Conceptuelle**.

Principe

Il s'agit d'une méthode créative en pédagogie qui permet la transposition des savoirs dans la pratique professionnelle. Pour le formateur c'est un moyen de représentation de la structure cognitive d'un étudiant à un instant « T ».

Son principe repose sur le fait que l'esprit organise et stocke les informations d'une manière ordonnée. Ainsi lors d'une séquence d'apprentissage, les nouvelles informations sur un concept sont déposées dans un cadre existant déjà chez l'apprenant. Celui-ci est stocké sous forme d'un schéma contenant déjà des informations spécifiques sur ce concept. Ainsi, quand la connaissance préalable est récupérée, ce schéma existant fournit le cadre sur lequel peuvent s'attacher alors ces nouvelles connaissances.

Les cartes conceptuelles sont construites de manière à refléter l'organisation du système de mémoire déclarative. Elles facilitent la prise de décision, la résolution de problèmes et l'apprentissage des situations complexes pour les personnes qui créent des cartes conceptuelles mais aussi pour celles qui les utilisent.

Définition

La carte conceptuelle est une **représentation** écrite, organisée et hiérarchisée d'un ensemble de **concepts** et des **relations** de sens qui les relient.

Intérêt pédagogique

Cet outil permet de comprendre comment l'information est traitée puis stockée dans la mémoire.

Son utilisation a été élargie au domaine pédagogique car elle présente de nombreux avantages. Elle permet de planifier et de gérer l'information, d'augmenter le potentiel de réussite de l'étudiant et de mettre rapidement en lien ses connaissances.

Il s'agit donc d'un outil dynamique et stimulant qui aide l'étudiant à :

- Réfléchir
- Organiser ses connaissances
- Optimiser son apprentissage
- Développer sa créativité

Elle lui permet de tirer partie des potentialités de son cerveau en développant ses capacités cognitives. Elle dépasse les limites descriptives du langage écrit et parlé. Elle permet de mettre en évidence les connaissances antérieures et les représentations sur un concept, d'identifier les relations dites de « sens » entre ces connaissances. Par ailleurs elle permet au formateur de repérer les connaissances erronées et/ou partielles. Son utilisation permet de créer le doute en favorisant la motivation. Par ailleurs elle favorise la structuration et l'organisation de la connaissance. Elle permet à l'apprenant de visualiser ses progrès entre deux séquences pédagogiques. Les connaissances antérieures ainsi repérées et évaluées par le formateur, constituent alors les structures d'accueil sur lesquelles celui-ci s'appuie pour orienter son enseignement.

Apprentissage et fonctionnement du cerveau

Le formateur, lors des séquences d'apprentissage, doit comprendre comment fonctionne le cerveau et la mémoire. Ainsi lorsqu'il est confronté à l'apprentissage des étudiants, il se pose les questions suivantes :

- Comment fonctionne le cerveau ?
- Comment fonctionne la mémoire ?
- Comment aider l'étudiant à se concentrer lors des séquences d'apprentissage ?
- Comment développer et maintenir sa motivation ?
- Comment développer son imagination et sa créativité ?
- Comment augmenter son potentiel intellectuel ?

Le cerveau assume 5 fonctions:

- **La réception** : il reçoit des informations en permanence par le biais des 5 sens, la vue, l'ouïe, l'odorat, le goût, le toucher.
- **La mémorisation** : il retient et stocke des informations auxquelles nous pouvons accéder selon notre sollicitation.
- **L'analyse** : il reconnaît des schémas et organise l'information de façon à ce qu'elle soit utilisable et accessible.
- **Le contrôle** : il gère l'information de différentes manières et en fonction de paramètres qui nous sont propres comme notre personnalité, notre environnement, et notre état de santé.
- **La production** : il traite l'information et la restitue sous différentes formes, de façon à ce qu'on puisse l'utiliser à bon escient.

La carte conceptuelle sollicite les deux hémisphères du cerveau : le cerveau gauche pour ce qui concerne le langage, la logique, la rationalité et le cerveau droit pour l'imagination, la créativité, la vision globale et l'analogie ainsi que la spatialisation de l'information. Elle combine l'utilisation de ces deux hémisphères en parfaite synergie.

Le cerveau conçoit en image toutes les pensées même les plus abstraites avant de les traduire en mots. Les cartes se servent des compétences du cerveau : la couleur, la forme, la ligne, la texture, le rythme, le visuel et l'imagination.

La carte conceptuelle reflète la pensée irradiante et suscite la pensée créative. L'étudiant passe d'un mode d'apprentissage linéaire à un mode d'apprentissage en réseau qui est bien plus performant, car 90 % des mots lorsqu'on les écrit de façon linéaire, sont inutiles.

Apprentissage et mémoire

La mémoire fonctionne selon les 4 « R »

- **Repérer**
- **Ranger**
- **Relier**
- **Retrouver**

La mémoire préfère le mouvement à la statique. Elle peut faire appel à des moyens mnémotechniques.

L'utilisation de la carte conceptuelle allie le fonctionnement du cerveau avec celui de la mémoire permettant une représentation graphique. La lecture des mots sous forme de mots clefs reliés, facilite la mémorisation car les mots sont plus proches les uns des autres et ils sont associés par le sens qui leur est donné.

Le formateur, en tant que pédagogue, met à la disposition des étudiants des méthodes de travail lui permettant :

- d'intégrer les connaissances
- de les structurer
- de développer la confiance en soi
- d'être performant

La carte conceptuelle fait partie des outils qui servent à représenter les informations de façon visuelle.

Elle correspond à un « **arrêt sur images** » et donne une **photographie des connaissances** sur un **concept** à un **moment précis**. Elle illustre comment l'étudiant relie ses connaissances dans sa mémoire à long terme. Elle favorise la vision globale et la mémorisation des situations complexes. Elle peut être utilisée en séquence pédagogique de façon individuelle ou en groupe.

A partir de mots clefs et / ou d'images clefs, la carte conceptuelle stimule la pensée et donne accès aux souvenirs stockés au fond de la mémoire. Cela permet de les évoquer, de les utiliser et de les enrichir avec de nouvelles connaissances. Les mots clefs véhiculent de l'information et les orientent vers d'autres mots. Ces mots clefs peuvent être utilisés comme des indices et permettre ainsi au cerveau d'en trouver d'autres afin de les associer aux premiers, développant ainsi le réseau de connaissances existantes.

Le formateur et l'apprentissage des concepts

L'apprentissage des concepts représente une part importante de la formation des infirmiers. Le concept est le point de départ d'une activité intellectuelle et/ou d'une représentation mentale ou

symbolique de la pensée. Il est le médiateur de la pensée construite, il est basé sur des opérations mentales. Le concept sert à organiser les connaissances et le raisonnement.

Les concepts peuvent être des :

- **Objets** : le sucre, la perfusion, le médicament...
- **Personnes** : l'infirmier, le patient, le médecin...
- **Lieux** : le stage, l'IFSI, le bloc opératoire...

Il existe différents niveaux d'abstraction comme :

Le soin, la mort, le risque...

Les concepts peuvent aussi représenter **des faits ou des événements liés à la santé** : la tachycardie, le cancer, l'hypoglycémie, la crise d'asthme...

Le concept résulte d'une opération intellectuelle et peut être considéré suivant son niveau d'abstraction. Il existe différents types de concepts :

- Les concepts abstraits sont les concepts théoriques. Ils nécessitent des opérations mentales pour être transposés dans la réalité et seules leurs manifestations sont mesurables, par exemple, l'autonomie représente un faible niveau d'abstraction alors que la résilience représente un haut niveau d'abstraction.
- Les concepts concrets sont des concepts empiriques. Ils sont observables et mesurables dans la réalité comme par exemple le poids, la taille.

Les concepts ont une double portée. Ils explicitent le contexte et sont génériques c'est-à-dire transférables dans la pratique professionnelle.

Sur une carte, les liens entre les concepts peuvent être des verbes, des conjonctions de coordination et/ou des termes de liaison comme par exemple : *Affecte – Cause – Contredit – Est comme – Favorise – Provoque – Dépend de – Est associé – Est composé de – Induit – Découle de – Est une manifestation de – Est une conséquence de – Et puis si... alors... soit...*

La nature du lien peut être de causalité, de subordination, un exemple, un attribut, une condition, un début ou une fin.

Réalisation d'une séquence pédagogique sur la carte conceptuelle

L'activité peut être réalisée avec une promotion d'étudiants répartis en plusieurs groupes. Il faut prévoir environ 2 heures pour un concept étudié.

La réalisation d'une carte conceptuelle demande peu de moyens matériels. Il suffit d'un crayon de papier, de plusieurs crayons de couleurs ou feutres, de morceaux de papier et d'un tube de colle repositionnable ou de post-it. Des feuilles A4 seront utilisées comme support de présentation.

Le formateur choisit un concept clef à étudier. Il demande aux étudiants répartis en groupe, de noter individuellement sur une feuille, la liste des mots clefs qu'ils connaissent et qui sont en relation avec ce concept, comme lors d'un brainstorming. Puis les étudiants placent ce concept dans une bulle située au centre d'une feuille de type A4 disposée en format paysage, de façon à utiliser par la suite tout l'espace et à faciliter la lecture pour l'œil.

A partir de ce concept central l'étudiant placera les autres mots de sa liste un par un dans d'autres bulles de couleur en les hiérarchisant du plus important au moins important. La lecture se faisant dans le sens des aiguilles d'une montre pour respecter le fonctionnement de l'œil, l'organisation s'effectuera en tenant compte de ce paramètre. L'utilisation de la couleur stimule la créativité et la mémorisation. Trois ou quatre couleurs seront au moins utilisées pour réaliser la carte. Pour réussir

l'agencement définitif de la carte l'étudiant peut écrire chacun des mots sur un morceau de papier ou un post it. Il peut ainsi en choisir la disposition en les changeant de place lors du choix de la hiérarchisation des concepts et de leur organisation. Cela lui évitera de refaire sa carte à chaque changement d'idée.

Des flèches indiquant le sens de la relation entre les différentes bulles, permettront de guider la lecture et d'orienter l'œil. Un verbe sera inscrit sur chacune des flèches, représentant ainsi les liens fonctionnels et de « sens » entre les deux mots clefs qu'elle relie. Il est possible de laisser une bulle vide si l'on manque d'inspiration car le cerveau ayant horreur du vide, elle pourra être remplie plus tard.

Lorsque la carte est terminée, inscrire au dos de celle-ci le nom de l'auteur ainsi que la date à laquelle elle a été réalisée. Cela permettra par la suite, de mesurer et de comparer les cartes entre elles, au fur et à mesure de l'apprentissage concernant ce concept.

Lorsque chaque étudiant au sein de son groupe aura créé sa propre carte, la mise en commun sera effectuée à partir de l'argumentation et de la comparaison des différentes cartes du groupe. Les étudiants, après analyse et discussion autour de leurs différentes cartes, réaliseront une nouvelle carte commune représentant la synthèse de toutes les cartes individuelles. Le groupe présentera ensuite cette nouvelle carte à l'ensemble de la promotion.

Un rapporteur choisi au sein du groupe, explicitera oralement cette carte. Pour clore la séquence, le formateur mettra en évidence les points communs et les différences entre les cartes. Il effectuera une synthèse des connaissances présentées par les étudiants sur ce concept de façon à cibler ce qui devra être mémorisé à l'issue de cette séquence.

Analyse de la carte et de la séquence pédagogique

Analyse de la séquence pédagogique

L'analyse de la séquence et des cartes conceptuelles se fait immédiatement à l'issue de l'activité par le formateur. Il analysera les compétences mises en œuvre par les étudiants, en verbalisant et en explicitant ce qu'elles leur ont permis de réaliser. Il relèvera aussi les difficultés ressenties par les étudiants surtout lors des premières réalisations de cartes.

Le formateur peut donner la parole aux étudiants pour qu'ils s'expriment sur les stratégies utilisées pour réaliser cette activité. Cela permet de comparer les stratégies entre elles et de démontrer l'intérêt de chacune d'elles. Cette phase métacognitive est importante dans le processus d'apprentissage.

Présentation et analyse des cartes conceptuelles

La présentation des cartes conceptuelles permet à chacun de verbaliser ses propres représentations et de les confronter à celles des autres, générant ainsi un conflit sociocognitif au sein du groupe. Le formateur met ainsi en évidence les « erreurs » produites, soit par les représentations des étudiants, soit par l'état de leurs connaissances actuelles ou par les difficultés de la tâche à accomplir. Par ailleurs, au cours de cette séquence, les étudiants pourront expliciter un certain nombre d'éléments qui autrement resteraient dans la sphère des non-dits et cela en particulier pour toutes les difficultés rencontrées par les étudiants au cours de l'activité. Les apprentissages les plus pertinents seront mis en évidence immédiatement en même temps qu'ils seront évalués. Cela permettra aux étudiants d'évaluer leurs besoins en termes d'apprentissage et au formateur de mesurer la progression pédagogique à envisager. Dans le cadre d'une pédagogie basée sur la réussite, il est important que le formateur soit vigilant à la progression pédagogique et qu'il fasse correspondre le contenu de la séquence aux besoins des étudiants en tenant compte de leur niveau individuel.

L'analyse effectuée lors de cette réflexion collective en promotion, fournit des informations utiles au formateur pour élaborer sa stratégie d'apprentissage. Elle peut être par ailleurs, une source de motivation pour les étudiants. Le travail partagé favorise également la création d'une dynamique de groupe.

Validation d'une carte

Pour qu'une carte soit validée et considérée comme une « bonne » carte par le formateur, elle doit présenter des qualités visuelles. Le schéma représenté doit être équilibré. Sur ce schéma on peut trouver des bulles, des couleurs, du gras ou des images.

Les concepts représentés doivent être bien sélectionnés et pertinents. Il ne doit pas y avoir d'oublis importants concernant les concepts à mémoriser. Leur organisation doit être hiérarchisée, c'est-à-dire que l'on doit pouvoir lire la carte en partant du concept le plus général au concept le plus spécifique, et ils doivent être, si possible, regroupés par équivalence. Ainsi les représentations sur les cartes peuvent avoir différentes formes.

Une carte en « chaîne » représente un raisonnement séquentiel et causal. Une carte en « soleil » représente une acquisition de connaissances plutôt cloisonnées. Une carte organisée en « réseau » représente la meilleure interconnexion des concepts.

Les connaissances peuvent s'avérer être fausses, partielles, insuffisantes ou mal organisées. Cela sous-entend un apprentissage préalable et progressif afin de familiariser les étudiants à l'utilisation de cette méthode. La qualité des propositions mettant en évidence deux concepts reliés par un lien explicite passe par l'évaluation de ces liens. Le formateur analyse leur existence, leur classification par catégories et la qualité de leur appellation. Les liens peuvent exprimer des conduites à tenir, des affects et/ou des opinions personnelles. Le formateur peut aussi comptabiliser le nombre, la variété et la pertinence des exemples proposés par l'étudiant pour les illustrer.

Par ailleurs le formateur peut aussi évaluer la qualité technique et la diversité du vocabulaire employé par l'étudiant pour qualifier ses connaissances.

La transposition des savoirs

Le formateur par le biais de cette activité procèdera au transfert en contextualisant, décontextualisant et contextualisant les connaissances afin que l'étudiant puisse reconnaître et appliquer les conditions du transfert des connaissances. La phase de contextualisation consiste à identifier chez l'étudiant les connaissances existantes sur le concept, la phase de décontextualisation consiste à déconstruire les connaissances existantes en faisant le tri entre les connaissances erronées à supprimer, les connaissances mal classées et/ou mal reliées à réajuster et les connaissances justes qui sont à valider. Il s'agit ensuite d'apporter de nouvelles connaissances

en les mettant en lien avec celles qui existent déjà et qui sont validées afin que l'étudiant puisse passer à la contextualisation. Cela consiste pour lui à pouvoir utiliser ces nouvelles connaissances dans d'autres situations.

Le savoir se construit sur l'établissement des liens entre les connaissances antérieures, l'assimilation des nouvelles connaissances et leur utilisation par la suite. La carte conceptuelle répond à ceci par le biais de l'activation et de l'identification des connaissances antérieures et de l'apprentissage de nouvelles connaissances. La mise en réseau de l'étudiant entre les différentes cartes élargira le champ de ses connaissances sur un sujet étudié.

Conclusion


L'utilisation de la carte conceptuelle permet de développer chez l'étudiant une plus grande confiance en soi. Elle l'oblige à penser par lui-même et à repérer ses savoirs « justes » autant que ceux qui sont erronés. Il identifie ainsi ses erreurs et visualise les progrès qu'il lui reste à accomplir. Elle potentialise sa mémoire, et lui donne envie d'apprendre. Elle lui permet d'utiliser de nouvelles ressources.

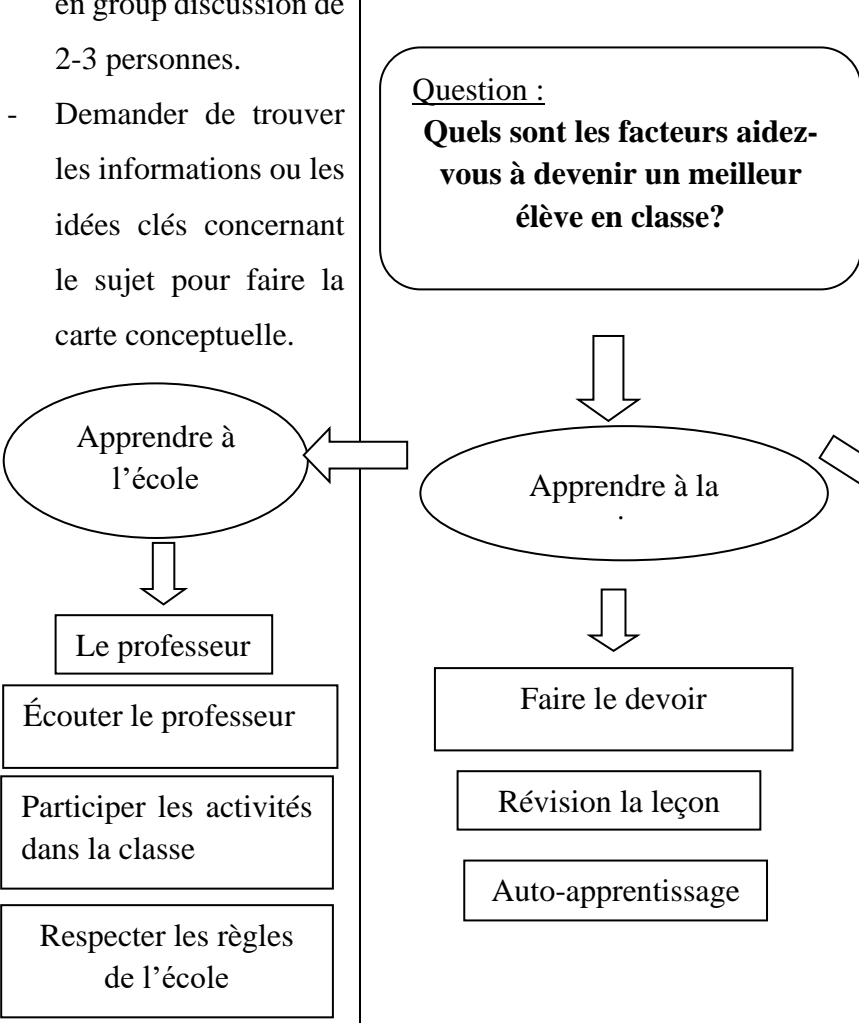
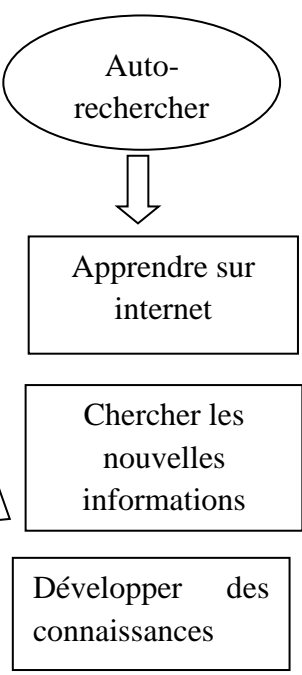
L'explicitation de la carte conceptuelle à l'issue de sa réalisation favorise l'expression orale par le biais de l'argumentation. L'apprenant développe la maîtrise de son savoir en même temps qu'elle optimise la gestion de son temps d'apprentissage et la gestion de ses émotions. Elle développe la réflexion, la créativité et la métacognition, son intérêt est donc multiple pour l'étudiant autant que pour le formateur.

FICHE DE COURS

- **Niveau:** A2 (Adolescent)
- **Thème :** Éducation
- **Titre :** Quels sont les facteurs aidez-vous à devenir un meilleur élève en classe?
- **Durée de la séance :** 50min
- **Objectifs de la séance :** les élèves seront capables de
 - Analyser et trouver les idées clés concernant sur le sujet proposé
 - Comprendre le concept du sujet en appliquant la méthodologie « Carte de conceptuelle »
- **Support :** Image, le schéma concernant la leçon
- **Matériels pédagogiques :** Les feutres, l'effaceur, le papier A4
- **Méthodologie :** Apprentissage par investigation en utilisant la méthodologie « Carte Conceptuelle »
- **Date :** 01 Juillet 2019

DÉROULEMENT		
ENSEIGNANT	Contenus (support / matériels nécessaires, activités, correction, remarques, etc.)	APPRENANTS
1^{er} pas : Prise de contact (3min)		
<ul style="list-style-type: none"> – Dire bonjour aux 'élèves : <i>Bonjour tout le monde ! comment allez-vous ? je vais bien, merci.</i> – Demander la date à un élève : <i>quel jour sommes-nous ?</i> – Faire écrire au tableau : <i>viens au tableau et écris la date.</i> – Demander le nombre d'absents : <i>il y a combien d'absent ? et qui sont absents aujourd'hui ?</i> 	<p style="text-align: center;">Prise de contact</p> <p style="text-align: center;">Administration de la classe</p> <ul style="list-style-type: none"> – Contrôler la classe : <i>l'hygiène, la propreté, la discipline, etc.</i> <p>Exemple : Lundi 01 Juillet 2019.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Répondre : <i>Bonjour Mademoiselle. Nous allons bien, merci et vous ?</i> – Répondre : <i>nous sommes lundi 01 juillet 2019.</i> – Ecrire ou regarder le tableau – Répondre : <i>aujourd'hui, il y a</i> – Répondre : <i>c'est ...</i>
2^{ème} pas : Révision de la leçon précédente (5min)		
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Pourquoi vous avez besoin d'étudier ?</i> • <i>Quels sont les avantages de l'apprentissage ?</i> 	Éducation et Apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> – Écouter et répondre : Parce que je voudrais un bon élève dans la classe, je voudrais devenir un professeur...etc.

		<ul style="list-style-type: none"> Les avantages de l'apprentissage sont : faire connaître le social, le global, le moi-même, et famille...etc.
3^{ème} pas : Leçon du jour (30 – 35min)		
<ul style="list-style-type: none"> Observer image et poser des questions simples de compréhension : qu'est-ce que vous voyez ? Qu'est-ce qu'ils font ? Où sont-ils ? Entant qu'un élève, est-ce que vous faites de devenir un meilleur élèves en classe ? 	<p><u>Activité dans la classe</u></p> <p>Objectif : les élèves seront capables d'observer image et répondre aux questions avec les phrases en française.</p> <p>Support : L'image</p> <p>Leçon du jour: <i>Activité en classe</i></p>  <p>Tout le monde a le droit d'obtenir à l'éducation, à l'apprentissage à l'école, à la suivre...etc. Parmi eux, l'éducation est un rôle très important pour les élèves. Donc, pour devenir un bon élève, on doit avoir beaucoup de connaissances, la bonne moralité, la bonne discipline, la capacité, la participation d'activités en classe, faire auto-apprentissage, écouter le professeur, demander les questions si ne comprendre pas, faire les devoirs à la maison...etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Écouter et observer image Regarder image et réponse aux questions : « Je vois les élèves, le professeur, le tableau, les chaises ...etc. Ils sont dans la classe. Ils apprennent, ils écoutent leur professeur, ils regardent l'image que leur prof. montre. Ils participent le cours. Ce sont des activités dans le cours ...etc. Oui, je voudrais devenir un bon élève dans la classe. Oui, je voudrais devenir un/une meilleur de classe. Pour devenir un meilleur élève : Je dois lire beaucoup de livres, écouter le professeur pendant le cours, participer tous les activités en classe, avoir bonne discipline, faire la recherche, auto-apprentissage...etc. » Écouter, observer et analyser le sujet Regrouper en 2 ou 3 personnes

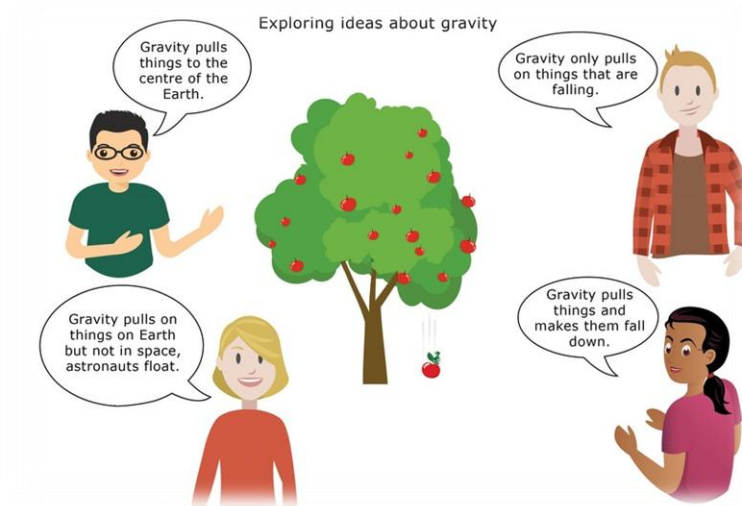
<ul style="list-style-type: none"> - Trouver un sujet concernant le concept de la leçon - Expliquer la question, puis demander de faire en group discussion de 2-3 personnes. - Demander de trouver les informations ou les idées clés concernant le sujet pour faire la carte conceptuelle. 	<p><u>Question :</u> Quels sont les facteurs aidez-vous à devenir un meilleur élève en classe?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trouver les informations, idées clés concernant le sujet, puis les mettent sur les bonnes colonnes 
4^{ème} pas : Renforcement des acquis (7min)		
<ul style="list-style-type: none"> - Poser des questions de compréhension : - <i>Quels sont les mesures de renforcer le secteur de l'éducation au Cambodge ?</i> 	<p>Questions et réponses :</p> <p>Exercices : Lisez la question, puis répondez à la question.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ecouter et noter - Trouver les bonnes réponses. « Renforcement la qualité de professeur, la règle, la discipline, fournir

<p>- <i>Quel est le but principal de l'éducation ?</i></p>		<p>suffisamment de matériel pédagogique...etc. »</p> <p>– « Donner les connaissances aux élèves, créé d'une ressource humaine, Diffuser et promouvoir l'éducation...etc. »</p>
<p>5^{ème} pas : Devoirs à la maison et conseils (5min)</p>		
<p>– « Quel est le facteur de réussite de votre étude? »</p> <p>– Est-ce que vous avez des questions sur notre leçon, aujourd'hui ?</p> <p>– Si non, Au revoir.</p>	<p>Donner un devoir à la maison</p>	<p>- Ecouter et noter</p> <p>- Oui, mademoiselle...</p> <p>- Au revoir mademoiselle.</p>

៨.វិធីបង្រៀនតាមតួកុំតាត

Dessin de concept / Concept Cartoons

Les dessins de concept sont une représentation visuelle des idées scientifiques. Les dessins simples de style de bande dessinée mettent en avant des points de vue sur les idées scientifiques dans des situations conçues pour motiver et engager les étudiants et stimuler la discussion de leurs idées.



- Fournir un dessin de concept pour se concentrer sur une situation particulière.
- Courte période de réflexion individuelle.
- Discussion en petits groupes - demandez s'ils peuvent atteindre un consensus.
- Bref commentaire
- Discussion sur la manière dont la situation pourrait être étudiée pour déterminer quelles solutions de rechange sont les plus acceptables.
- Investigation ou enquête en petit groupe.
- Partager les résultats de l'enquête ou investigation.
- Discussion en classe entière.
- Considérez comment la théorie pertinente s'applique à la situation.
- Dessinez des idées ensemble pour fournir un résumé explicite.
- Réfléchissez à l'évolution des points de vue des apprenants et à ce qui a conduit à un changement d'idées.

វិធីសាស្ត្រដែលប្រើជាញឹកញាប់នៅក្នុងថ្នាក់



1. ណែនាំប្រធានបទ និងបង្ហាញតុក្កតាដែលមានគំនិតផ្សេងគ្នា។
2. ស្នើរសុំពេលវេលាមួយរយៈកាលសម្រាប់ការគិតរៀងៗខ្លួន។
3. លើកទឹកចិត្តឲ្យមានក្រុមពិភាក្សាតូចៗ និងប្រាប់សមាជិកក្នុងក្រុមឲ្យមានការឯកភាពគ្នា។
4. ចែករំលែកលទ្ធផលនៃការរិះរក និងការពិភាក្សាពេញមួយថ្នាក់។
5. ទាញយកគំនិតទាំងអស់គ្នា និងផ្តល់ការសង្ខេបយ៉ាងច្បាស់លាស់ពីបញ្ហាដំបូង ការរិះរកលទ្ធផល និងអ្វីៗដែលបានដឹងពីការរិះរក។
6. ពិចារណាមើលថាតើទស្សនៈរបស់សិស្សបានផ្លាស់ប្តូរយ៉ាងដូចម្តេច ហើយអ្វីដែលបណ្តាលឲ្យសិស្សដូរគំនិតរបស់គេ។

Fiche de cours

Thème : « Sport et la santé ! »

Public : A2

Durée : une séance de 50 mn

- I. Objectif :
- Découvrir le vocabulaire du sport en utilisant la méthode « Concept katoon ».
 - Exprimer l'intérêt de faire du sport,
 - Proposer des solutions pour protéger l'environnement,
- II. Matériel pédagogique :
- Papier A4, A0, feutres,
 - Manuel : Tous Ensemble, niveau 2,
 - Les images des activités sportives,
 - Les balles, les tennis, les images,
- III. Méthode utilisée :
- Dessin du concept,
 - Apprentissage fondé sur l'enquête
 - Développement durable
- IV. Déroulement :

Activités d'enseignant	Contenu, support,...	Activités des élèves
1^{er} pas : Administration, 4 mn		
2^e pas : Révision des objectifs du cours précédent, 6mn		
- Pourquoi la mère de Tévi est allée chez le médecin ? Pourquoi est-elle ronde ?	La maladie et la cause	- Parce que sa mère est malade. Parce qu'elle ne fait pas de sport, elle mange trop,
3^e pas : Leçon du jour, 35mn « Le sport et la santé »		
Etape 1 : Vocabulaire du sport (15mn) - Faire donner le nom du sport connu à l'oral et à l'écrit au tableau, - Fixer quelques images au tableau et demander d'écrire le nom du sport au-dessous de l'image, - Corriger les erreurs au fur et à mesure, Etape 2 : L'intérêt de faire du sport (20mn) Activité 1, Questions/Réponses Poser des questions sur l'intérêt de faire du sport à l'oral	<u>Exemple</u> : football, volley-ball, jogging, natation, gymnastique, faire du vélo, Faites-vous du sport ? Quel sport faites-vous ? Pourquoi faites-vous du sport ? <u>Réponses attendues</u> : Oui, non,... de la natation, du jogging, du caractédo,... Parce que je l'aime, pour avoir de bonne santé,.. Images de la méthode « Carton » au tableau Image « Concept carton) Bulle A	- Donner le vocabulaire concernant le sport à l'oral et à l'écrit au tableau Répondre individuel à l'oral,

<p>Activité 2 : Compléter les bulles</p> <p>Faire travailler en petits groupes, Expliquer la consigne, Laisser 3mn à discuter en groupe, Ecrire les questions au tableau, Faire compléter les bulles de « Concept carton » au tableau, Donner des idées et corriger les erreurs, - Faire recopier les bonnes réponses au tableau dans leur cahier,</p>	<p>Bulle B : Bulle C : Bulle D :</p> <p><u>Questions au tableau :</u> Quels sont les intérêts de faire du sport ? <u>Réponses attendues :</u> -être en bonne santé, -être en forme, être élégant, -devenir célèbre, -gagner de l'argent, -avoir des amis,</p>	<p>Se former en petits groupes, Ecouter la consigne, Observer les images de « Concept Carton » au tableau, Compléter les bulles, Discuter en grand groupe et corriger les erreurs en commun, - Recopier les bonnes réponses dans le cahier</p>
<p align="center">4^e pas : Renforcement des acquis (12mn)</p>		
<p>L'environnement - Poser des questions à l'oral concernant l'environnement, Aider l'élève à trouver les réponses s'ils ont des difficultés - Ecrire une bonne réponse concernant l'environnement au tableau et la faire recopier dans le cahier</p> <p>L'économie - Poser des questions concernant l'économie, Aider l'élève à trouver les réponses s'ils ont des difficultés, - Ecrire une bonne réponse concernant l'économie au tableau et la faire recopier dans le cahier</p>	<p>Intégration de « ESD » dans les activités du cours Questions possibles Quand tu fais du sport, tu mange et tu bois, où jettes-tu des déchets, de la bouteille vide ? Réponse possible : Dans la poubelle pour avoir de la propreté, pour protéger l'environnement,...</p> <p><u>Phrase à recopier :</u> Je jette la bouteille vide et les déchets dans la poubelle. Quel intérêt as-tu quand tu fais du sport ? Avoir de bonne santé, ne pas avoir malade, ne pas payer la consultation au médecin, ne pas acheter des médicaments, ne pas perdre du temps à travailler,...</p> <p><u>Phrase à recopier :</u> Je suis en bonne sante, je ne vais pas chez le médecin, je n'achète pas de médicaments.</p> <p>Phrase à recopier : Quand je fais du sport et</p>	<p>- Répondre à l'oral et l'écrire au tableau</p> <p>- Répondre à l'oral et l'écrire au tableau</p>
<p align="center">Pas 5 : Devoir à la maison, 3 mn</p>		

<p>- Ecrire la consigne au tableau, l'expliquer et demander à le recopier dans le cahier</p>	<p>Consigne au tableau : Répondez aux questions suivantes dans votre cahier à la maison :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quel sport fais-tu ? 2. Quels intérêts quand tu fais du sport ? 3. Où jettes-tu les bouteilles d'eau vide et les déchets ? 	<p>- Ecouter et copier la question dans le cahier.</p>
--	---	--

៩.វិធីបង្រៀនតាមបែបដោះស្រាយបញ្ហា

Apprentissage par problème / Problèm based learning

TRANSFORMER L'ÉMERVEILLEMENT EN APPRENTISSAGE

Il a fallu que quelqu'un prenne le temps de mener l'enquête et de s'interroger sur un sujet selon un processus délibéré pour qu'une pomme qui tombe puisse être la source d'inspiration menant à l'étude de la gravité, avant d'être formalisée par la formule scientifique $g = 9,81 \text{ m/s}^2$. De même, c'est quand quelqu'un a imaginé la chevauchée d'un rayon de lumière que la formule $E=MC^2$ a vu le jour. Dans le rôle d'enseignant, notre objectif est d'aider les élèves à faire ce saut pour passer de la compréhension intuitive et de la curiosité naturelle à la création de connaissances... dans un espace où les idées peuvent être concrétisées en savoirs formels et en questionnements complémentaires.

1. Le grand défi actuel de l'enseignement

En tant qu'enseignants, nous avons sur nos épaules la grande responsabilité et le grand défi de faire participer les élèves dans leur apprentissage pour qu'ils développent les aptitudes et les savoirs dont ils auront besoin pour participer pleinement au monde d'aujourd'hui. Cela entraîne beaucoup de questions et de préoccupations. Comment pouvons-nous leur inculquer les habiletés et les valeurs nécessaires à leur réussite présente et future? Comment pouvons-nous fournir aux élèves des occasions de dépasser le stade de réceptacles passifs de savoirs pour devenir des bâtisseurs de savoirs, capables de générer des solutions créatives et innovatrices à des problèmes? Comment pouvons-nous jouer un rôle dans l'avancement de la civilisation en dotant nos élèves des savoirs, des habiletés et des aptitudes nécessaires à relever les défis qui marquent notre époque? Il n'existe pas de recette imparable pour y parvenir. Cela dit, nous avons accès à des approches pédagogiques capables de transformer les pratiques d'enseignement et qui semblent mieux répondre à ces besoins que d'autres. Ce qui suit est un exposé des caractéristiques essentielles de l'apprentissage par l'enquête. Ce type d'apprentissage est prometteur, dans la mesure où il peut aider les élèves à devenir des apprenants réfléchis et motivés qui valorisent la collaboration et l'innovation, tout en étant capables d'entreprendre leurs propres enquêtes et de prospérer dans un monde en perpétuel changement.

2. L'apprentissage par l'enquête c'est l'éducation à son meilleur

L'apprentissage par l'enquête est une approche d'enseignement et d'apprentissage qui met au centre de l'expérience d'apprentissage, les questions, les idées et les observations des élèves. Les enseignants jouent un rôle essentiel tout au long du processus en favorisant un environnement où il est possible de remettre en question les idées des autres de façon respectueuse, de les éprouver, de les redéfinir et de voir dans quelle mesure elles pourraient être améliorées. Ceci fait passer du stade de la curiosité à une attitude de compréhension active, menant à d'autres questions de recherche (Scardamalia, 2002, traduction libre). L'idée selon laquelle les enseignants et les élèves partagent la responsabilité de l'apprentissage est au cœur de cette approche.

Du point de vue des élèves, le processus comprend généralement des enquêtes ouvertes, visant à répondre à une question ou à résoudre un problème. Ces enquêtes demandent aux élèves qu'ils emploient un raisonnement fondé sur des preuves ainsi que des stratégies de résolution de problèmes créatives, telles que la « recherche de problèmes ». Pour les enseignants, le processus

demande une bonne capacité d'adaptation aux besoins d'apprentissage des élèves, et surtout de savoir à quel moment leur présenter des idées qui les feront avancer dans leur enquête. Les enseignants et les élèves sont de vrais partenaires dans l'expérience d'apprentissage et acceptent la responsabilité partagée de la planification, de l'évaluation au service de l'apprentissage et de l'avancement de chaque élève et de la classe dans son ensemble pour ce qui est de la compréhension de contenus et d'idées pertinentes au niveau individuel (Fielding, 2012). Bien que l'apprentissage par l'enquête soit un état d'esprit qui peut prévaloir dans la vie de l'école et de la classe (Natural Curiosity, p. 7, 2011) et qu'il peut prendre forme dans un grand nombre de contextes différents, une attitude orientée vers la recherche n'entrave en rien d'autres formes d'enseignement et d'apprentissage qui sont tout autant efficaces. L'apprentissage par l'enquête se concentre sur l'approche créative qui consiste à combiner les meilleures stratégies d'enseignement, dont l'enseignement explicite et l'enseignement dirigé en petits groupes, avec le but ultime de faire cheminer les élèves dans le développement de leur curiosité intellectuelle et de leur compréhension, en s'appuyant sur leurs idées et sur leurs intérêts.

3. Le rôle d'instigateur des enseignants

L'un des grands défis de l'apprentissage par l'enquête est d'aider les élèves à dépasser leur curiosité initiale et de les guider sur le chemin d'une enquête formelle. Les enseignants jouent un rôle primordial dans ce processus. Ils doivent montrer comment faire avancer des idées et les développer, mais aussi comment remettre en question des idées ou des hypothèses grâce au processus d'enquête. Ils jouent un rôle d'instigateur : ils doivent trouver des façons créatives de présenter aux élèves des idées et des sujets qui les intéressent et qui présentent un « potentiel d'enquête », ou qui pourraient fournir aux élèves des occasions d'employer la démarche d'enquête par eux-mêmes. D'ailleurs, si un ou plusieurs élèves adoptent une approche différente pour répondre à une question d'ensemble spécifique en classe, c'est à l'enseignante ou l'enseignant d'établir une culture de classe au sein de laquelle les idées sont valorisées comme « monnaie d'échange ». Les élèves se retrouvent donc régulièrement pour discuter de l'apprentissage des uns et des autres. En écoutant les perspectives de leurs camarades, les élèves parviennent à mieux comprendre leurs idées et leurs façons d'aborder des questions et des problèmes.

4. Les élèves sont membres d'une communauté d'apprentissage adaptée aux forces de chacun

Tous les élèves peuvent contribuer au processus d'enquête. Certains élèves, par exemple, pourraient avoir plus de facilité à poser des questions et à éclaircir les réponses des autres. D'autres pourraient avoir plus de chances d'émettre des théories d'ensemble et de tisser des liens entre les « grandes idées ». Bien que toutes les interventions permettent de faire avancer l'enquête, il faut savoir reconnaître les différents degrés de qualité des interventions des élèves et de la classe dans son ensemble.

Les enseignants auront peut-être besoin d'encourager les élèves à faire preuve de plus de souplesse au niveau du type de leurs interventions. Par exemple, si certains élèves tendent à simplement être d'accord ou non avec les réponses des autres, il faudra les encourager à expliquer pourquoi ils sont d'accord ou non et, à terme, leur présenter d'autres façons de participer (p. ex., leur demander des éclaircissements). À l'opposée, il faudra parfois rappeler aux élèves qui ont tendance à privilégier une vue d'ensemble, d'explicitier leur démarche et leurs énoncés pour que les autres élèves puissent les comprendre.

5. Intégrer les éléments du curriculum – Dépasser les attentes

Les enseignants qui commencent à utiliser le processus d'enquête ont souvent la préoccupation suivante : comment enseigner par l'enquête s'il nous faut répondre à un si grand nombre d'attentes du curriculum? En se concentrant sur les « grandes idées », et pas nécessairement sur des contenus d'apprentissage, les questions des élèves rejoignent fréquemment les attentes curriculum – souvent, elles les surpassent (Natural Curiosity, 2011). Les enseignants doivent impérativement avoir une profonde connaissance des « grandes idées » du curriculum. De cette manière, ils seront mieux outillés pour réagir aux questions des élèves et pour aiguiller celles qui s'y prêtent vers certaines attentes du curriculum. De plus, comme les idées sont au cœur du processus d'enquête, les élèves éprouveront spontanément le besoin d'accéder à certaines idées et à les exprimer de différentes manières. De cette façon, l'apprentissage par l'enquête donne lieu à la valorisation, à l'utilisation et au développement d'habiletés, telles que la lecture et l'écriture, et les frontières formelles entre les matières deviennent graduellement floues. L'enquête dirigée par l'enseignante ou l'enseignant et transposée à la pratique soutient cette façon d'envisager le curriculum de façon intégrative et créative.

UN EXEMPLE D'APPRENTISSAGE PAR L'ENQUÊTE : ÉTUDE DES CARACTÉRISTIQUES DES ÊTRES VIVANTS

Des expériences d'apprentissage qui sont stimulantes au niveau intellectuel et qui laissent aux idées un rôle primordial sont autant d'occasions d'intégrer les attentes du curriculum et de mener des évaluations au service de l'apprentissage.

- Lire ou présenter un récit narratif qui suscite la réflexion au sujet de la « vie extraterrestre » pour éveiller la curiosité des élèves au sujet de la nature des êtres vivants (Burgh et Nichols, 2011). Du point de vue des extraterrestres, à quoi ressemble la vie sur Terre? Qu'entendons-nous exactement par « la vie »? À la suite de discussions traitant de ces sujets, invitez les élèves à écrire ou à dessiner cinq éléments que tous les êtres vivants (même les extraterrestres) ont en commun.
- En petits groupes, les élèves mettent en commun l'information recueillie jusqu'ici afin de repérer les tendances générales. Encourager les élèves à émettre des hypothèses au sujet de ces composantes essentielles partagées par les êtres vivants. Avant même de passer à une approche plus durable, vous pourrez entrevoir l'intégration d'attentes du curriculum et des occasions d'évaluation au service de l'apprentissage et en tant qu'apprentissage.
- Au cours de la discussion, encouragez les élèves à tisser des liens entre leur enquête et un livre ou une vidéo ayant trait aux êtres vivants et faire de l'enseignement explicite, si nécessaire, en lien avec les habiletés d'écoute, de lecture et de pensée critique.
- En demandant aux élèves de prendre en notes ou de dessiner cinq idées exprimant la nature d'un être vivant, vous disposerez d'une base de référence dans le cadre de l'évaluation de la compréhension. À un stade plus avancé de l'enquête, quand les élèves formuleront leur compréhension des systèmes vivants, vous pourrez répéter cette activité puis rendre aux élèves leur travail précédent, en soulignant l'évolution de leur compréhension.

Quelques principes directeurs pour soutenir les enseignants

★ N'ATTENDEZ PAS LA QUESTION IDÉALE ...

Une enquête authentique commence par la formulation de questions et de problèmes au sujet desquels les élèves souhaitent en savoir plus. Une idée aussi fausse que répandue veut que les enseignants attendent que les élèves posent la question « idéale » avant que l'enquête en tant que telle ne puisse commencer. Les questions spontanées des élèves, celles qui font preuve d'une curiosité authentique, constituent de solides points de départ. De même, rien n'empêche l'enseignante ou l'enseignant de déclencher le processus d'enquête en posant une question basée

sur un concept clé du curriculum. Ce qui compte, c'est que les élèves trouvent ces questions ou ces problèmes stimulants sur le plan intellectuel et qu'ils leur donnent matière à réflexion... qu'ils posent un dilemme spécifique ou qu'ils présentent un certain potentiel en matière d'engagement des élèves à la fois systématique et soutenu. « Les questions les plus précieuses sont celles qui en appellent d'autres et celles qui feront germer d'autres enquêtes. » (Lucas, Broderick, Lehrer et Bohanan, 2005, traduction libre)

Toutefois, il arrive qu'une question « simple » en apparence soit à l'origine d'une enquête exhaustive. Il arrive aussi qu'une enquête ne commence pas par une question ou un problème, mais par une expérience partagée, telle qu'un événement de nature sociale, une excursion scolaire, un billet de blogue, une vidéo YouTube ou un livre, qui éveillera la curiosité des élèves et qui contribuera à établir un point de départ commun susceptible de fasciner toute la classe. Qu'une enquête soit amorcée par un élève, par une enseignante ou un enseignant, ou par une expérience commune, ce qui compte le plus, c'est que l'intérêt des élèves soit éveillé et que cette enquête soit à même de fournir des occasions d'enquête et des ressources pour que les élèves puissent la mener en profondeur.

★ METTEZ LES IDÉES AU PREMIER PLAN

Même si tous les élèves posent des questions au sujet de phénomènes du monde réel et qu'ils s'y intéressent, il faut faire preuve de créativité et d'adaptabilité en pédagogie pour canaliser cet émerveillement en savoirs. Pour commencer, le processus d'enquête est plus efficace dans les classes où les idées sont placées au premier plan (Scardamalia, 2002, traduction libre). Une étape importante du processus d'enquête consiste à instaurer une culture où les élèves savent qu'ils peuvent exprimer leurs idées et qu'il leur est possible, dans le respect, de contester et de mettre à l'épreuve les idées avancées par les autres. Il est possible de mettre en œuvre la démarche d'enquête quand on est réceptif aux idées des autres et quand on accepte que les questions en apparence les plus simples puissent mener à des vérités encore cachées. Comme quand on plante une graine, il faut laisser à ces questions le temps de germer. Les idées des élèves peuvent revêtir diverses formes (p. ex., questions, commentaires, diagrammes, dessins ou danses) et peuvent jouer le rôle important de développer les connaissances des élèves dans tel ou tel sujet. Dans une classe où la culture veut que l'on considère les idées comme étant susceptibles d'être améliorées, les élèves investissent plus d'efforts pour améliorer en permanence la qualité, la cohérence et l'applicabilité des idées – tant sur le plan individuel que sur le plan collectif (Scardamalia, 2002, traduction libre).

★ TRAVAILLER DANS UN BUT COMMUN : LA COMPRÉHENSION

Quels que soient le sujet ou l'orientation de l'enquête, il faut que la classe effectue des mises en commun, qu'elle partage les réponses trouvées et qu'elle discute des « grandes idées » relatives au sujet de l'enquête en cours. La classe entière peut apprendre de cette approche collaborative. Sur le plan individuel, les élèves peuvent tirer profit de perspectives qui sont différentes des leurs et qui pourraient faire lumière sur un problème particulier ou qui pourraient les aider à surmonter un obstacle à leur apprentissage. Dans la tradition vygotkienne, c'est grâce à la pratique sociale de l'apprentissage et de la réflexion que les élèves apprennent à penser par eux-mêmes : la communauté de recherche, par sa nature associative, sera à l'origine d'un dialogue intérieur plus riche et plus varié, ce qui entraînera un raisonnement plus approfondi, façonné par le phénomène d'autocorrection (Burgh et Nichols, 2011, traduction libre). Quand toute la classe travaille dans un but commun de comprendre et quand les perspectives et les façons différentes d'aborder des problèmes ne sont pas seulement acceptées, mais encouragées, toute la classe en profite, car la base des connaissances de tous est plus grande que la somme des contributions individuelles.

Les enseignants jouent un rôle essentiel : ils font avancer le raisonnement des élèves et doivent juger des moments les plus opportuns et de son mode d'intervention pour permettre aux élèves de continuer dans leur lancée. Par exemple, au début du processus d'enquête, l'enseignante ou l'enseignant doit par le modelage, fixer les attentes en matière de comportement en classe. Comment remettre en question une idée tout en faisant preuve de respect? Qu'est-ce qui constitue une question pertinente? Qu'est-ce qui constitue une explication fondée sur des preuves? Une enseignante ou un enseignant doit faire part de sensibilité et d'ingéniosité pour savoir quand les idées des élèves doivent être répétées, explicitées, reformulées ou développées pour permettre à tous les élèves de comprendre les idées clés (Strom, Kemeny, Lehrer et Forman, 2001, traduction libre). De même, les enseignants doivent alterner l'utilisation de termes spécifiques (p. ex., une hypothèse) qui pourraient être nouveaux avec celle du vocabulaire de tous les jours employé plus naturellement par les élèves. Le processus d'enquête soutient la coconstruction des connaissances en favorisant l'entrée dans une compréhension commune.

★ NE LAISSEZ PAS LA CLASSE À ELLE-MÊME

Une méprise courante consiste à croire que la pédagogie fondée sur l'enquête équivaut à laisser la classe travailler en autonomie complète et à laisser les élèves décider de tous les aspects de leur apprentissage. Le raisonnement des élèves est parfois limité quand ils s'en tiennent uniquement à leurs expériences de vie. Les enseignants ont le privilège d'initier les élèves aux idées qui n'émergeraient pas d'elles-mêmes à l'étape de l'exploration. De même, ils doivent assumer leur rôle qui consiste à aider les élèves à remarquer les éléments qu'ils auraient manqués. Les élèves sont non seulement capables de raisonnement avancé (aussi bien de nature concrète que de nature abstraite), mais ils sont aussi capables d'éprouver le désir authentique de vouloir réfléchir à des questions et à des problèmes complexes. Même les jeunes enfants sont capables de discuter de notions telles que l'infini, l'espace et la sélection naturelle, mais ils ne le feront que si nous le leur permettons et que nous sommes également prêts à nous engager dans cette voie en tant qu'apprenants.

★ NE VOUS ÉLOIGNEZ PAS DES PISTES D'ENQUÊTE DES ÉLÈVES

Quand vous présentez de nouvelles notions et de nouvelles façons de voir les choses aux élèves, ne vous éloignez pas de leur piste d'enquête. Aidez-les plutôt à surmonter les obstacles qui parsèment leur parcours d'apprentissage et à apprendre à repousser les limites de ce qu'ils sont capables d'apprendre seuls. Les stratégies d'enseignement appropriées qui permettent aux enseignants de poursuivre la piste d'enquête, de maintenir l'engagement des élèves et d'améliorer leurs connaissances du sujet en question comprennent : de petites leçons ponctuelles pour revoir une notion déjà abordée, l'explicitation de certains liens logiques implicites, l'introduction de nouvelles questions et de nouveaux problèmes ainsi que la redéfinition des critères de réussite de l'enquête. L'un des défis des enseignants est de déterminer quand il faut intervenir et quand il vaut mieux rester en retrait. Cela dépend en grande partie du bon jugement des enseignants et des besoins qui animent les élèves à apprendre, tant sur le plan collectif qu'individuel. « Quand un enseignant emploie ce type de processus d'apprentissage, il faut qu'il garde à l'esprit le fait que ces enfants cheminent le long d'une piste spécifique et qu'ils pourraient avoir besoin de certaines connaissances pour arriver à leur destination. S'ils ont besoin de connaître x avant d'apprendre y et z, alors il faut pouvoir l'anticiper et trouver un moyen de leur apprendre x » (Enseignant de 5^e/6^e année, cité dans Natural Curiosity, 2011, traduction libre).

★ ENSEIGNEZ SELON LES BESOINS DES ÉLÈVES

Nous nous efforçons de faire progresser les élèves dans leur enquête, mais il faudra parfois reconnaître que toutes les occasions d'apprentissage ne se prêtent pas nécessairement à une

approche fondée sur l'enquête. Prenons par exemple une enquête visant l'exploration des caractéristiques des êtres vivants où les microscopes sont introduits en tant qu'outils qui pourraient permettre aux élèves d'acquérir de nouvelles connaissances. Une vue d'ensemble concise menée par l'enseignante ou l'enseignant au sujet de l'utilisation du microscope sera amplement suffisante. De cette manière, les heures de classe sont utilisées à meilleur escient et les élèves disposeront de plus de temps pour se servir du microscope dans leur exploration des « grandes idées » du sujet en question (dans le cas présent : l'exploration de ce que constitue la vie). Pour tenter d'aider les élèves à ne pas s'éloigner de leur piste d'enquête, les enseignants doivent être préparés à enseigner des sujets spécifiques, au besoin.

Les élèves ont-ils un rôle de partenaire à part entière? Oui. Absolument!

Quand on invite les élèves à participer au processus d'apprentissage du début à la fin, ils éprouvent un sentiment de pouvoir sur la situation et assument une certaine responsabilité de leur apprentissage. Cette approche entraîne un plus grand engagement des élèves et augmente leur motivation intrinsèque (Ryan et Deci, 2000). Les élèves sont plus capables d'évaluer leur propre apprentissage et l'apprentissage collectif de la classe et d'y réfléchir quand ils ont fait partie intégrante du processus d'apprentissage dès le début, en occupant un rôle actif dans la planification initiale et dans l'identification des principaux résultats d'apprentissage. En fait, l'une des caractéristiques clés de l'apprentissage par l'enquête est la pratique consistant à retourner aux théories et aux idées initiales, seul et en groupe, et à réfléchir dans quelle mesure l'état actuel de leurs connaissances diffère de l'état initial. Ce faisant, les élèves commencent à envisager leur apprentissage comme un processus qui s'effectue dans la durée et non comme un aboutissement. Les processus essentiels énumérés ci-dessous – la planification, le suivi et la réflexion – sont d'une importance fondamentale dans le cadre d'un apprentissage efficace des élèves (Watkins, 2012) et jouent un rôle clé dans les classes faisant appel à l'enquête.

QUESTIONS À POSER AUX ÉLÈVES DANS UN CYCLE D'ENQUÊTE

Planification du cours

Qu'avez-vous observé jusqu'ici? Quelles connaissances initiales avons-nous au sujet du phénomène étudié ?

Quelles sont quelques-unes de nos théories initiales? Comment faire pour mettre à l'épreuve nos théories initiales ?

À quelles questions notre groupe doit-il répondre pour développer ses connaissances ?

Quel est le problème ou la question et comment pouvons-nous l'aborder? Est-ce que certaines approches sont meilleures que d'autres? Lesquelles et pourquoi ?

Quel est notre niveau de compréhension actuel et comment peut-il enrichir notre stratégie d'apprentissage ?

Quelles sont les premières étapes à franchir?

Faire le suivi des progrès

Comment les progrès se manifestent-ils? Nous rapprochons-nous du ou des résultats d'apprentissage? Quels types de discussions, de présentations ou d'expériences de groupe trouvez-vous efficaces pour mettre en commun notre apprentissage et pour le faire avancer ?

Comment est-ce que d'autres élèves traitent le même problème ou la même question? Comment pourrions-nous tirer profit de ce que nous avons appris des autres pour enrichir notre propre enquête? Comment pourrions-nous utiliser nos nouvelles connaissances pour aider les autres dans leur apprentissage ?

Réfléchir aux leçons apprises pour consolider le processus d'enquête

Avons-nous atteint nos résultats d'apprentissage? Comment le savons-nous? Que savons-nous maintenant que nous ne savions pas en commençant ?

Quel itinéraire avons-nous dû suivre pour y arriver ? Suivrions-nous le même itinéraire s'il fallait recommencer? Pourquoi ?

Quels obstacles avons-nous dû surmonter en cours de route ? Comment les avons-nous surmontés? Est-ce que ces problèmes ont été résolus de différentes façons par des personnes différentes? Si oui, comment ?

Comment ce processus a-t-il mené à l'acquisition de nouvelles connaissances? Comment ce processus a-t-il mené à de nouvelles questions ?

Dans quelle mesure notre processus d'apprentissage change-t-il notre façon de penser à d'autres éléments du monde?

Façons de favoriser la participation des élèves

Quand on croit en la capacité des élèves à accepter la responsabilité de leur propre apprentissage, ce n'est pas difficile de croire qu'ils sont également capables de contribuer à l'amélioration collective des idées et de notre compréhension du monde. Afin de favoriser une culture de cette nature, il faut que les élèves connaissent les différents types de contributions qu'ils peuvent apporter au groupe. À titre d'exemple, ils peuvent avancer des théories, développer une théorie ou une idée, exprimer leur accord avec un énoncé ou le remettre en question, faire la synthèse d'idées individuelles et de thèmes récurrents, ou encore tisser des liens entre des expériences de leur vécu et des phénomènes du monde réel.

Au cours des premières semaines, l'enseignante ou l'enseignant peut modeler ces types d'interventions. À terme, l'objectif est de permettre aux élèves de toute la classe de mener une discussion de groupe qui serait idéalement animée par eux, ou du moins avec peu d'aide de l'enseignante ou de l'enseignant, où les élèves feraient preuve de beaucoup de souplesse et où ils sauraient quand intervenir et comment le faire dans le but de faire avancer l'apprentissage du groupe.

Les différents types d'interventions doivent être valorisés et les élèves doivent reconnaître que toutes les contributions sont les bienvenues et sont d'ailleurs nécessaires à l'avancement de l'apprentissage (p. ex., « J'ai beaucoup apprécié la façon dont tu as demandé des éclaircissements, Jean... cela nous aidera tous à mieux comprendre ce que Sophie voulait dire. »). L'enseignante ou l'enseignant doit modeler les différentes façons de participer au groupe de discussion. C'est un rôle important. Le tableau ci-dessous donne des exemples de façons dont les élèves pourraient participer dans une situation d'enquête collaborative.

Types de contributions d'élèves	Exemples de réponses d'élèves	Exemples de questions pour aider les élèves et les enseignants à encourager la participation
Affirmer	<p>« Je suis d'accord avec ce que ____ a dit » ou</p> <p>« Je ne suis pas d'accord avec ce que ____ a dit. »</p> <p>« La réponse est 16. »</p>	<p>« Pourrais-tu nous donner une raison qui explique pourquoi tu es d'accord (tu n'es pas d'accord) avec ce qu'a dit ____? »</p> <p>« Sur quelles données te bases-tu? »</p> <p>« Comment sais-tu que la réponse est 16? Pourrais-tu nous dire comment tu es arrivé à cette réponse? »</p>
Développer	<p>« Pour développer ce que ____ dit, je pense qu'il est également important de... »</p>	
Reformuler/Éclaircir Faire la synthèse	<p>« Jusqu'ici, si j'ai bien compris, nous avons discuté de... »</p> <p>« Quand tu disais que le triangle et le carré occupent la même surface, est-ce que tu voulais dire que... »</p>	<p>« C'est un très bon résumé des « grandes idées » dont nous avons discuté. Est-ce que quelqu'un d'autre aurait autre chose à ajouter? »</p>
Tisser des liens	<p>« Ce que tu as dit me rappelle ce que nous avons appris sur la façon dont fonctionnent les écosystèmes... ils dépendent eux aussi d'un grand nombre de facteurs pour bien fonctionner. »</p> <p>« Alors, 2×3 et 3×2 donneront le même résultat, tout comme $2 + 3$ et $3 + 2$ donnent le même résultat... l'ordre dans lequel on ajoute ou l'on multiplie les nombres n'a pas d'importance. »</p>	<p>« C'est un lien intéressant. De quelles autres manières ces deux éléments pourraient-ils être reliés? »</p> <p>« Selon toi, est-ce que c'est vrai pour toutes les additions et pour toutes les multiplications? Pourquoi ou pourquoi pas? »</p>
Poser des questions	<p>« Je me demande ce qui se passerait si l'on retirait toutes les plantes de l'aquarium. Est-ce que les poissons deviendraient malades? »</p>	<p>« Qu'en pensez-vous? Pour vous aider à répondre, vous pourriez penser aux différentes fonctions remplies par les plantes. Pourquoi est-ce qu'il faut des plantes dans un aquarium? »</p>
Avancer des théories	<p>« Les poissons ont besoin d'oxygène pour vivre, comme nous, donc je pense que si l'on retirait les plantes, cela serait néfaste pour les poissons, car ils auraient du mal à respirer. »</p>	<p>« Comment pourrions-nous mettre cette théorie à l'épreuve, sans pour autant faire de mal aux poissons? »</p>

FICHE DE COURS APPRENTISSAGE PAR PROBLEME

- **Thème** : La baguette / le pain
- **Public / Niveau** : Adolescent / B1
- **Durée de la séance** : 90mn
- **Objectif de la séance** : Découvrir les différences culinaires dans les pays francophones
- **Support** : Fiche pédagogique, vidéo sur Youtube, les sites web :
 - o www.lafetedupain.com/index_enfant.htm
 - o www.classe5.voila.net/sciences/pain/pain.htm#boulangerie
 - o www.letourdumondeen80pains.com/categorie-de-pains/
 - o www.artisanat.info/webtv/

Déroulement		
Enseignant	Contenus (support / matériels nécessaires, activités, correction, remarques, etc.)	Élèves
1^{er} pas : Prise de contact (5mn)		
<ul style="list-style-type: none"> - Dire bonjour aux élèves : <i>bonjour tout le monde, comment allez-vous ? je vais bien, merci.</i> - Attirer l'attention des élèves - Demander la date au major de la classe ou à un élève : <i>Quel jour sommes-nous ?</i> - Faire écrire la date ou l'écrire au tableau : <i>Sreymom, venez au tableau et écrivez la date.</i> - Demander les nombres d'absents : <i>Aujourd'hui, il y a combien d'absents ?</i> 	<p style="text-align: center;">Prise de contact</p> <p>Administration de la classe</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contrôler de la classe : <i>l'hygiène, la propreté, la discipline, etc.</i> <p>Exemple : Lundi 01 Juillet 2019</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Répondre : <i>Bonjour Madame/Monsieur, nous allons très bien. Et vous ?</i> - Écouter et respecter - Répondre : <i>Aujourd'hui, c'est Lundi 01 Juillet 2019.</i> - Écrire ou regarder le tableau - Répondre : <i>Aujourd'hui, il n'y a pas d'absent.</i>
2^e pas: Amorce (20mn)		
<ul style="list-style-type: none"> - Montrer et faire décrire une image : <i>Aujourd'hui, j'aimerais vous montrer une photo. Est-ce que vous pouvez me dire ce que vous voyez ?</i> - Faire regarder une vidéo sur Youtube et distribuer un exercice à faire en groupe de 3 personnes: <i>Bon ! Maintenant, vous regardez une vidéo portant sur une brève</i> 	<p style="text-align: center;">Réponse possible</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il s'agit de l'image typique et stéréotypée du français qui porte toujours le béret, boit du vin et a une baguette sous le bras. - Vidéo sur Youtube : https://bit.ly/2Xjtnih - Exercice : voir annexe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observer et réponse - Regarder la vidéo et faire l'exercice

<p><i>histoire de la baguette. Puis, vous répondez à l'exercice que je vous ai distribué. Je vous laisse 10 minutes pour l'exercice.</i></p> <p>- Corrigé ensemble : <i>Est-ce que c'est fini ? on corrige ensemble.</i></p>	<p>Corrigé :</p> <p>a. Faux b. Vrai c. Faux d. Faux e. Vrai f. Faux</p>	<p>- Répondre</p>
<p>3^e pas: Leçon du jour (70mn)</p>		
<p>- Annoncer la leçon du jour et écrire son titre au tableau : <i>Aujourd'hui, nous travaillons sur un thème « La Baguette ».</i></p> <p>- Annoncer le type d'activité et son objectif et écrire le titre d'activité au tableau : <i>Vous allez travailler en groupe de 4 personnes et vous cherchez les informations de la production du pain chez nous. Puis, vous les racontez à la classe.</i></p> <p>- Répartir les élèves en groupe de 4 personnes : <i>Bon ! vous regroupez avec vos camarades en 3 groupes.</i></p> <p>- Expliquer la consigne : <i>Vous cherchez sur l'internet comment faire le pain au Cambodge. Quelles sont les étapes de la production ? je vous laisse une heure.</i></p> <p>- Faire présenter à la classe les résultats de la recherche de chaque groupe : <i>C'est l'heure maintenant. Chaque groupe vient au tableau pour présenter vos résultats trouvés. Vous écrivez les étapes sur le tableau.</i></p> <p>- Donner les commentaires.</p>	<p>Activité 1 : Civilisation</p> <p>Objectif : Travailler sur les différences culinaires qui existent entre la France et le Cambodge</p> <p>- Thème : La baguette / le pain</p>	<p>- Écouter</p> <p>- Écouter</p> <p>- Regrouper</p> <p>- Écouter et faire des recherches</p> <p>- Présenter</p> <p>- Écouter</p>

4^e pas: Renforcement des acquis des élèves (10 mn) :		
- Faire trouver les noms de boulangerie à Phnom Penh : <i>Nous avons bien compris le processus de la production du pain. Est-ce que vous savez y-a-t-il combien de boulangerie Phnom Penh ? Pouvez-vous citer les noms ?</i>	Réponses Possible Boulangerie ABC, Home du pain, Tous les jours...	- Trouver les noms de la boulangerie
5^e pas: Devoir à la maison et conseils (5 mn) :		
- Annoncer le devoir à la maison et expliquer la consigne : <i>À la maison, vous faites individuellement une recherche sur la valeur du pain au Cambodge. Est-ce qu'on considère le pain comme un aliment fondamental ? Quand est-ce qu'on mange le pain ?</i>	- Devoir à la maison. Consigne : La valeur du pain au Cambodge.	- Écouter et noter.

ANNEXE

Consigne : Regardez la vidéo et cochez vrai ou faux les passages ci-dessous :

	Vrai	Faux
a. Au XVIII ^e siècle le pain constituait 80% de l'alimentation.		
b. Au XVIII ^e siècle on consommait jusqu'à 1,5 kg de pain par jour.		
c. Au départ la baguette avait la même pâte mais plus de mie.		
d. À sa naissance la baguette mesurait 40cm et pesait 350gr.		
e. Elle a mis du temps à « conquérir » la campagne.		
f. La baguette doit être cuite dans un four à température moyenne.		

១០.និយមន័យរបស់ពាក្យ “វិធីសាស្ត្របង្រៀន” “គន្ថកោសល្យ” និង “វិធីសាស្ត្រនៃការបង្រៀនភាសា”

Définition des termes Didactique, Pédagogie et la Didactique des langues

L’objectif du module de didactique est d’inciter les étudiants de l’INE à réfléchir sur la fonction d’enseignant ainsi que sur les méthodes d’enseignement.

Au cours des différentes activités, le formateur devra favoriser l’échange entre les futurs enseignants. Par conséquent, il ne s’agit pas d’un cours magistral. Quand cela est possible, le formateur fera appel au vécu des apprenants ainsi qu’à son propre vécu.

Pour des raisons pratiques et afin de ne pas freiner la participation des étudiants, le déroulement des cours se fera en langue khmère. Néanmoins, régulièrement l’enseignant aura recours au français, notamment pour introduire des mots-clés.

1. *Introduction : Présentation générale des objectifs du cours de didactique*

Présentation des objectifs généraux du cours de didactique.

Remue-méninges sur le terme « *didactique* ». Le formateur pourra donner la traduction du mot en khmer et demander aux élèves de définir ce terme, de donner un synonyme. Ils pourront s’ils le souhaitent s’appuyer sur des exemples. Pendant cette activité, le formateur pourra recadrer le débat si les élèves s’éloignent trop du sujet. En fin de remue-méninges, le formateur fera un bilan avec les élèves et tous conviendront d’une définition en khmère.

La didactique est une réflexion sur la transmission des savoirs, alors que la pédagogie est orientée vers les pratiques d’élèves en classe. Cette dernière s’attache au fonctionnement de la classe dans son ensemble, pas seulement aux savoirs. Elle s’intéresse aussi aux modes de relations entre les individus, à l’environnement et aux conditions de travail dans le processus d’apprentissage. Elle s’adapte aux multiples événements pouvant survenir dans une classe.

D’après Robert Galisson et Daniel Coste, la didactique renvoie au champ conceptuel d’une discipline (réflexion théorique sur le traitement d’une matière), alors que la pédagogie renvoie à l’action pratique mettant en relation un enseignant et des apprenants, quelle que soit la discipline en question.

Remue-méninges : Pourquoi avez-vous choisi de devenir enseignant de français ?
(le formateur laissera les étudiants s’exprimer librement)

Pistes de réflexion : aspect relationnel, intérêt pour autrui, rôle d’intermédiaire de l’enseignant, transmission d’un savoir, de compétences, etc.). Cette activité a pour objectif principal de favoriser un esprit de dialogue et d’échange entre les étudiants qu’il conviendra d’entretenir et de développer tout au long des deux années de formation.

Lors de son cours, le formateur veillera à bien centrer les activités sur la posture du formateur avec les étudiants et élèves professeurs et les faire réfléchir au transfert dans les classes qu’ils auront.

2. *La didactique et la pédagogie*

Remue méninge :

Quelle différence fait-on entre la didactique et la pédagogie ?

La pédagogie, ce sont les manières de transmettre alors que la didactique c’est la théorie des manières de transmettre.

Didactique : partie de la pédagogie, capacité à faire progresser les élèves dans un champs donné.

Pédagogie: conduite d'une classe, relation élève/enseignant en tant qu'elle transmet des savoirs. J'espère que cela t'aura éclairci un peu !

La didactique concerne la façon d'enseigner une matière (la lecture par exemple : quel type de supports, quelle progression, quel type d'exercices, d'évaluations..., les maths bien évidemment, ce sera tout autre chose). Ca renvoie, je pense, à la notion de transposition didactique (comment présenter des savoirs experts pour qu'ils deviennent accessibles peu à peu aux élèves).

La pédagogie renvoie davantage à la relation maître-élève (types de dispositifs : individuel-groupe-classe ; phases de recherche alternant avec phases de théorisation, puis de systémisation dans des exercices, puis de ré-investissement ; pédagogie de projet, pédagogie active ; motivation ; côté affectif, comment développer l'estime de soi, la confiance en soi ; dispositifs de tutorat par le maître ou par des pairs, groupes homogènes ou hétérogènes ; groupes de besoin...). Tout ça s'applique à toutes les disciplines.

Dans le triangle didactique, il y a 3 pôles : le maître, l'élève, le savoir. La pédagogie concerne le "côté" maître-élève (ou "apprenant"), et la didactique le "côté" maître-savoir.

a. La didactique

C'est la partie de la pédagogie, capacité à faire progresser les élèves dans un champs donné. La didactique concerne la façon d'enseigner une matière (la lecture par exemple : quel type de supports, quelle progression, quel type d'exercices, d'évaluations..., les maths bien évidemment, ce sera tout autre chose). Ca renvoie, je pense, à la notion de transposition didactique (comment présenter des savoirs experts pour qu'ils deviennent accessibles peu à peu aux élèves).

Dans le triangle didactique, il y a 3 pôles : le maître, l'élève, le savoir. La pédagogie concerne le "côté" maître-élève (ou "apprenant"), et la didactique le "côté" maître-savoir (là, je ne suis pas vraiment sûre). Si qqn peut donner son avis...

La didactique concerne la façon d'enseigner une matière (la lecture par exemple : quel type de supports, quelle progression, quel type d'exercices, d'évaluations..., les maths bien évidemment, ce sera tout autre chose). Ca renvoie, je pense, à la notion de transposition didactique (comment présenter des savoirs experts pour qu'ils deviennent accessibles peu à peu aux élèves). Dans le triangle didactique, il y a 3 pôles : le maître, l'élève, le savoir. La pédagogie concerne le "côté" maître-élève (ou "apprenant"), et la didactique le "côté" maître-savoir (là, je ne suis pas vraiment sûre). Si qqn peut donner son avis...

b. La pédagogie

C'est la conduite d'une classe, relation élève/enseignant en tant qu'elle transmet des savoirs. La pédagogie renvoie davantage à la relation maître-élève (types de dispositifs : individuel-groupe-classe ; phases de recherche alternant avec phases de théorisation, puis de systémisation dans des exercices, puis de ré-investissement ; pédagogie de projet, pédagogie active ; motivation ; côté affectif, comment développer l'estime de soi, la confiance en soi ; dispositifs de tutorat par le maître ou par des pairs, groupes homogènes ou hétérogènes ; groupes de besoin...). Tout ça s'applique à toutes les disciplines.

La pédagogie renvoie davantage à la relation maître-élève (types de dispositifs : individuel-groupe-classe ; phases de recherche alternant avec phases de théorisation, puis de systémisation dans des exercices, puis de ré-investissement ; pédagogie de projet, pédagogie active ; motivation ; côté affectif, comment développer l'estime de soi, la confiance en soi ; dispositifs de tutorat par le maître ou par des pairs, groupes homogènes ou hétérogènes ; groupes de besoin...). Tout ça s'applique à toutes les disciplines.

3. La didactique des langues

La didactique des langues est l'ensemble des méthodes, hypothèse et principes pédagogiques, qui permettent aux enseignants, formateurs, auteurs d'outils d'apprentissages- notamment de manuels et logiciels- d'optimiser les processus d'enseignement/apprentissage, des langues étrangères.

- **La méthode traditionnelle**
Grammaire/Traductions

La méthode traditionnelle d'apprentissage d'une langue étrangère correspond à l'enseignement du grec et du latin, c'est-à-dire des langues mortes. C'est à la fois par mémorisation du lexique (utilisation d'un dictionnaire) et enseignement de la grammaire que les apprentissages s'organisent. L'objectif est de traduire une langue dans une autre.

- **La méthode directe**

La méthode dite directe ne s'intéresse ni à la traduction ni à la mémorisation. L'apprenant est directement confronté à une seconde langue, il n'y a pas d'aide ou utilisation de la langue maternelle première. L'objectif est de placer l'apprenant dans des conditions où il se trouverait s'il s'était déplacé dans un pays étranger. Les motivations sont équivalentes à celle de l'acquisition d'une langue naturelle maternelle.

- **L'approche communicative**

L'approche communicative est une des principales méthodologies de la didactique des langues. Elle est précédée dans le temps par les méthodes traditionnelle et directe, et la méthode audiovisuelle. La méthode est basée sur le principe de la compétence de communication.

Avant l'approche communicative, l'apprentissage des langues étrangères ne prenait pas en compte des paramètres de la situation de communication, tels que les caractéristiques des interlocuteurs et leurs relations, le lieu et moment de communication, le but de l'échange, l'intention de l'émetteur et de l'interprétation du destinataire (récepteur). C'est en apprenant à prendre en compte la situation que l'interlocuteur choisit les mots et le registre qui convient.

- **L'approche actionnelle**

L'approche actionnelle considère que communiquer c'est agir, vivre. La communication n'a de sens que dans l'action réelle. La pédagogie ne se fait donc plus par simulation et situations imaginaires lointaines, mais par l'emploi de la langue cible dans la société réelle « classe de langue, et par projets (Rosen 2010, p. 34-35). On peut lui rattacher les dispositifs d'intégration de la langue cible avec un contenu : EMILLE (CLIL), Tandem.

១១. វិធីសាស្ត្រនៃការបង្រៀនភាសាបារាំង

Didactique du Français Langue Etrangère (FLE)

Objectifs

L'objectif du module de didactique du FLE est d'inciter les étudiants à réfléchir sur la fonction d'enseignant ainsi que sur les méthodes d'enseignement.

Au cours des différentes activités, le formateur devra favoriser l'échange entre les futurs enseignants. Par conséquent, il ne s'agit pas d'un cours magistral. Quand cela est possible, le formateur fera appel au vécu des apprenants ainsi qu'à son propre vécu.

Pour des raisons pratiques et afin de ne pas freiner la participation des étudiants, le déroulement des cours se fera en langue khmère. Néanmoins, régulièrement l'enseignant aura recours au français, notamment pour introduire des mots-clés.

Modalité de travail

- Au cours de formation, le formateur favorise l'échange entre lui et avec les futurs enseignants sur le thème didactique et pédagogie.
- Travail en grand groupe et en petit groupe,
- Travail de recherche sur les thèmes du cours,
- Lecture des documents concernant les thèmes du cours,

Déroulement

1. La pédagogie générale : la conduite de classe

a. Le rôle de l'enseignant

Remue-ménages sur l'expression « *conduite de classe* » (donner l'expression en khmer et en français). Quelques pistes : conduire = guider, mener, diriger, accompagner ; on pourrait reformuler cette expression de la façon suivante : « *façon de mener la classe, de guider, d'accompagner les élèves pendant leur apprentissage* ». Dans cette expression, l'enseignant est comparé à **un guide, un accompagnateur, un facilitateur** qui doit toutefois user d'une certaine autorité : c'est lui qui dirige le cours !

Ces 3 termes (guide, accompagnateur et facilitateur) correspondent aux 3 postures complémentaires de l'enseignant. Il convient de les prendre une à une, à l'aide d'exemples, et de montrer ce que chaque terme recouvre précisément.

Remue-ménages : *Donnez une définition du terme « enseignant »*. (Personne qui transmet des connaissances, des savoirs à des élèves. Dans le cadre d'un cours de français langue étrangère, l'enseignant transmet des connaissances en langue et civilisation françaises et francophones, il transmet aux élèves les outils qui leur seront nécessaires pour communiquer en français. Il peut donc être considéré comme un « intermédiaire », mais aussi un « animateur »).

b. Qualités attendues d'un enseignant de langue étrangère

Remue ménages : *Selon vous, quelles doivent être **les qualités** d'un professeur de langue vivante ?* Tout au long du débat, le formateur notera au tableau les mots-clés. Il donnera ensuite la traduction de ces mots en français (adjectifs noms et verbes). Il pourra orienter le débat sur deux aspects :

- La présence et l'autorité du professeur

Un bon professeur se doit d'être ponctuel, porter une tenue vestimentaire correcte. Il doit parler correctement et faire preuve de charisme (possède les qualités qui lui permettent d'avoir un ascendant sur les élèves, une influence dominante sur les élèves).

- L'attitude de l'enseignant à l'égard des élèves

Un bon professeur doit être à l'écoute des apprenants, respecter leur parole, il doit être disponible pour les élèves. Il doit mettre en place des situations pour les inciter à parler, il les corrige au moment opportun, en perturbant les échanges le moins possible. Dans le cadre d'un cours de FLE, l'enseignant ne doit pas trop parler.

Dans le cadre des cours de langue, le formateur doit représenter le modèle décrit et veiller à instaurer une réflexion sur la façon dont il transmet des connaissances, afin de faciliter l'appropriation de ces connaissances par les apprenants.

En ce qui concerne la conduite de classe, l'enseignant doit faire preuve d'autorité. Il aide les apprenants, les encourage à parler, leur donne des consignes claires, favorise l'écoute mutuelle, encourage les initiatives, gère les imprévus, maîtrise le temps disponible, maintient un rythme de travail soutenu. Un enseignant se doit également de mémoriser le nom de ses élèves.

Liste de mots-clés:

Noms	Adjectifs	Verbes / expressions verbales
La ponctualité	ponctuel(le)	Etre ponctuel / à l'heure
Le charisme	charismatique	Faire preuve de charisme / être charismatique (donner des exemples concrets)
L'écoute		Être à l'écoute de qqn : savoir gérer les questions et/ou les remarques d'un élève (donner des exemples concrets)
Le respect	respectueux	respecter
L'autorité	autoritaire	Être autoritaire : bien faire la distinction entre autorité et autoritarisme
La consigne		Donner une consigne (à travailler avec une grande précision)
La prise d'initiative		Prendre une initiative
La disponibilité	disponible	Être disponible : Qu'est-ce que cet adjectif recouvre pour l'enseignant ?

Vérification des acquis. Lors de cette activité, le formateur reviendra sur les points qui posent problème. À ce stade de l'apprentissage, il est primordial que l'intégralité des termes et notions soit maîtrisée par les étudiants.

2. Les techniques de base de la classe de langue

Remue-ménages : *Quelles sont selon vous les techniques de base d'une classe de langue ?*

- Les objectifs du cours doivent être clairs, l'enseignant les explicitera si nécessaire ; demander aux étudiants de définir ce qu'est un *objectif* (*but, résultat(s) que l'on souhaite atteindre*)
- L'enseignant utilise la langue cible pour susciter, organiser et conduire les échanges entre les élèves ;
 - l'enseignant utilise les outils de base disponibles dans la salle de cours : le manuel ou - Les autres supports papier ou multimédias (demander aux étudiants d'expliquer le mot « multimédia » ; insister sur le préfixe *multi-* = *plusieurs / qui concerne plusieurs médias* ; « *multimédia* » : *n. m. technologie intégrant sur un même support des données numérisées de différentes natures (son, texte, images fixes ou animées), consultable de manière interactive*) ; le rétroprojecteur, le vidéoprojecteur, le téléviseur, le magnétophone, le lecteur CD, le lecteur DVD, le tableau, le tableau numérique interactif (TNI) également appelé le tableau blanc interactif (TBI) (donner l'exemple de l'Institut Français de Phnom Penh où le TNI a été introduit en 2011), le feutre, la craie, le cahier de l'élève, le portfolio (demander aux étudiants d'expliquer la finalité de ce document), le cahier de texte. Le formateur pourra alors introduire le terme

« TICE »(Techniques de l'information et de la communication pour l'éducation). Il demandera aux étudiants de définir ce terme.

Pendant cette activité, le formateur pourra faire appel au vécu des étudiants, en leur demandant par exemple de décrire la salle de cours de langue de leur collège/lycée (*Quel était le matériel disponible dans votre classe ?*)

3. Les techniques pédagogiques

- L'enseignant doit maîtriser les techniques pédagogiques de la classe de langue.

Demander aux étudiants de donner quelques exemples de bonne maîtrise des techniques pédagogiques : solliciter tous les élèves, ne pas laisser uniquement la parole aux volontaires, valoriser la prise de parole, s'effacer le plus possible, accorder son attention à tous les élèves, varier travail individuel et collectif, corriger les fautes sans trop perturber les échanges, susciter l'inter-correction, l'autocorrection, varier les modalités d'échange, les activités, faire en sorte que le cours soit le plus ludique possible (les étudiants enseigneront à un public d'adolescents), etc.

- Provoquer l'exercice systématique de la mémoire / de la mémorisation : aménager des pauses structurantes de manière récurrente pendant le cours, parfois faire appel au par cœur (poèmes, dialogues, chansons, etc.), au début de chaque cours, revenir sur les acquisitions précédentes, etc. Donner des exemples précis.

4. L'évaluation

Comment élabore-t-on une évaluation ? Quand fait-on l'évaluation ? Pourquoi ? Que fait le professeur avec l'évaluation ?

L'évaluation permet de mesurer les progrès et de remédier à certains problèmes (principe de « remédiation » / montrer la parenté du terme « remédiation » avec « médicament »). L'évaluation fera l'objet de deux séances complètes de cours.

Tout au long des 2 séances de cours, les mots et expressions clés seront notés au tableau dans les deux langues. Les étudiants seront vivement invités à se doter d'un cahier réservé au lexique technique pour le module de didactique qu'ils complèteront tout au long de leur apprentissage à l'INÉ.

Bilan et ré-explication des termes et notions qui ne sont pas encore maîtrisées. Inciter les étudiants à expliquer eux-mêmes ces termes et notions, en favorisant l'écoute mutuelle, l'auto- et l'inter-correction.

Remue-méninges : À quoi reconnaît-on qu'un cours de langue est réussi ?

Pistes de réflexion : les apprenants maîtrisent les points linguistiques exploités pendant le cours, ils sont capables de les réutiliser en contexte. Un cours est également réussi s'il n'est pas trop ennuyeux, si les apprenants ont éprouvé un certain plaisir à apprendre, s'ils ont participé activement et ne sont pas restés passifs. Mettre l'accent sur le caractère ludique du cours (les futurs enseignants dispenseront des cours à des adolescents), la variété des activités / des supports proposés. Noter quelques mots et expressions clés au tableau, avec leur traduction en français.

១២. ការប្រើប្រាស់ឯកសារសោធន៍ក្នុងការបង្រៀនភាសាបារាំង

L'exploitation des supports audio (visuel)s dans un cours de FLE

Objectif

- Être capable d'utiliser les supports audios dans le cours de FLE ;
-

Modalité de travail

- Travail individuel, en grand groupe et en petit groupe ;
- Travail de recherche des documents audiovisuels,

Matériel

- Magnétophone ; la vidéo, le projecteur,

Déroulement

A. L'exploitation de l'audio dans un cours de FLE : les activités de compréhension orale (CO)

L'exploitation des supports audio pourra s'effectuer de la manière suivante :

- exploitation de l'illustration/du photomontage dans le livre (s'il en existe une/un) ; cette activité préalable pourra permettre d'introduire du lexique nécessaire pour l'activité de CO.
- Première écoute : compréhension globale : identifier le lieu, les personnages (*Combien sont-ils ? Qui sont-ils ? (hommes/femmes/enfants)*), leur lien de parenté, leur profession, ainsi que l'action / les actions, etc. Lors de cette activité, l'enseignant pourra écrire les pronoms interrogatifs *Où ? Qui ? Quoi ?* au tableau, en fonction du contenu de la CO. Mise en commun des propositions et seconde écoute pour vérifier les réponses.
- Écoute ciblée : questions plus précises sur le contenu de la CO ;
- Écoute détaillée : lors de cette activité, exploitation de la grammaire en contexte et travail sur la phonétique (répétition de certaines phrases, par exemple) ;
- S'il s'agit d'un dialogue, il sera possible de travailler sur sa mémorisation (partielle ou intégrale) sous la forme d'un jeu de rôle, en mettant l'accent sur la prononciation, l'intonation et la gestuelle.

a. Objectifs généraux du travail avec la vidéo

Remue-méninges : *A quoi sert le travail sur des documents vidéo en classe de FLE ?* (Pistes de réflexion : amener l'apprenant à observer, apprécier, critiquer, porter un jugement sur ce qu'il voit ; apprendre à décoder des images, des sons, des situations culturelles, en ayant recours à des documents authentiques ou semi-authentiques filmés ; développer l'imagination de l'élève, l'amener à deviner, anticiper, formuler des hypothèses ; rendre l'élève capable de produire, reformuler, résumer, synthétiser ; permettre à l'élève de construire son savoir).

b. Savoirs et compétences à faire acquérir aux apprenants

- Exercer son esprit critique :

- savoir reconnaître les différents types de messages, les supports, les sources, le public cible, etc.
- savoir distinguer les fonctions des images (description, narration, explication, etc.) ;
- savoir sélectionner, hiérarchiser des informations.

c. Savoir lire des messages et des documents :

- savoir identifier le type de document et sa source ;
- savoir décrire ce qui a été vu et entendu ;
- comprendre un lexique utilisé ;
- repérer les différentes composantes et savoir retrouver l'enchaînement des idées ou de l'action.

d. Savoir produire des énoncés adéquats (écrits et oraux) :

- savoir exprimer des sentiments, inspirés par ce qui a été vu et entendu dans le document vidéo ;
- Savoir résumer les faits qui sont été vus dans le document ;
- Savoir interpréter et se justifier à l'oral, comme à l'écrit ;
- Savoir argumenter, à l'oral comme à l'écrit ;
- Savoir aussi synthétiser sa pensée à l'écrit comme à l'oral.

e. Développer l'imaginaire à partir de la vidéo :

- Savoir imaginer des causes à une situation donnée ;
- Savoir imaginer une suite ;
- Savoir transférer ce qui a été vu dans des situations inventées.

f. Dispositif pédagogique à mettre en place Dispositif

Il est souvent opportun d'utiliser la vidéo lors de séquences pédagogiques qui viennent appuyer un objectif (**grammatical, un acte de langage, etc.**), ou bien d'utiliser la vidéo **pour mettre en place un projet avec les apprenants**, afin qu'ils puissent réinvestir ce qui a été compris, analysé, interprété. De même, la vidéo sert en classe de FLE **lors de séquence de compréhension, d'analyse**. Ce support peut être **l'amorce d'un débat en classe**, sur le thème d'un film par exemple.

- Quels supports peuvent être utilisés ?

- un documentaire, un reportage, une présentation de la météo
- un passage de journal télévisé enregistré
- un extrait d'une émission télévisée
- une série télévisée ou des extraits choisis
- un court-métrage
- une interview d'un personnage public
- des brèves (flash spécial, journal en bref....)
- des extraits de film, ou des films passés dans leur intégralité
- des clips vidéo
- des dessins animés
- des publicités
- un jeu télévisé, etc.

- Activités autour de la vidéo :

❶ *Utiliser l'image sans le son*

Quel que soit le type de support vidéo utilisé (documentaire, reportage, film, séquence de film, etc.), on peut **présenter aux apprenants l'image sans le son** leur demander de **noter tout ce qui fait sens**. La recherche d'informations en analysant l'image est un bon moyen ensuite de **les amener à une production orale**. La durée de la séquence ne doit pas dépasser 3 minutes dans un premier temps, si vous attendez que l'apprenant prenne en note le maximum d'informations. Un seul visionnage n'est pas suffisant, et doit être complété d'un second, peut-être même d'un troisième.

Avant le premier visionnage, l'enseignant demande aux élèves de **déterminer le type de séquence vidéo, le cadre spatio-temporel, de décrire les personnages**, etc. L'image seule doit leur permettre de **répondre à ces questions, qu'ils traiteront ensuite à l'oral**.

Lors du second visionnage, ils pourront s'intéresser à **ce que font les acteurs de la séquence vidéo, à l'enchaînement des actions**. Ils **décriront à l'oral ce qu'ils ont vu et feront des hypothèses**.

Ils peuvent avoir besoin d'un troisième visionnage de la séquence. L'enseignant peut alors leur demander **d'imaginer les dialogues entre les personnages** (s'il s'agit d'un film), **d'imaginer les slogans** (s'il s'agit d'une publicité), etc. Il pourra leur faire prendre conscience aussi des différents registres possibles, des différents sentiments des personnages, et éventuellement **leur faire jouer la scène imaginée ensemble tout en visionnant à nouveau la séquence sans le son**. Il s'agira ici de mettre en place une sorte de doublage son (voix off). Pour cette activité, il est préférable de faire travailler les élèves par groupes de 3 ou 4. Les interprétations de chacun seront ensuite comparées.

❷ *Utiliser l'image avec le son :*

Ce type d'utilisation est différente, car **les apprenants vont devoir focaliser leur attention sur l'image et le son à la fois**, sachant que l'image sera cette fois-ci (dans bien des cas) une aide à la compréhension.

Exemple de déroulement :

Projeter une ou deux minutes d'un extrait de programme enregistré ou d'une vidéo quelconque, en demandant aux élèves **de déterminer de quel type d'émission, de programme il s'agit**. Ils **devront ici justifier leur réponse en argumentant**.

Avant de visionner la séquence choisie une seconde fois, **demandez aux élèves de repérer toute information qui leur permettra ensuite de décrire le cadre spatio-temporel, les personnages, les actions, le registre utilisé par les personnages, les sentiments de chacun, les tons**, etc. Ces éléments pourront être déterminés grâce aux voix, à la tonalité utilisée. La bande son permet par conséquent d'aller plus loin dans l'analyse.

Ensuite, **s'il s'agit d'une publicité, ils peuvent imaginer le slogan**. **S'il s'agit d'une séquence de film, leur demander d'imaginer la suite**. **S'il s'agit d'un extrait de journal télévisé, ils pourront imaginer quelle sera l'information suivante**, etc. Cette activité leur donnera l'occasion de faire appel à leur créativité.

❸ *Utiliser la vidéo : compléter une histoire*

Choisir un extrait de film, de deux ou trois minutes maximum. Les apprenants visionneront ce **passage** et devront par exemple imaginer la scène précédente. Ils travailleront une fois de plus sur l'hypothèse, en utilisant toutes les formes du possible. Ils devront aussi se justifier (exploitation de l'argumentation, par exemple). **Le même exercice peut être réalisé sur la suite de la séquence vidéo**. Il est possible de les faire travailler **sur le futur proche, le futur simple et le présent à valeur de futur**.

④ *Utiliser un passage de film choisi pour une activité de grammaire*

Dans certains films, nous pouvons **choisir des extraits qui exploitent plus spécialement un point grammatical précis**. Si le passage contient suffisamment d'occurrences du point grammatical à traiter, il est possible d'organiser autour du point de grammaire une conceptualisation grammaticale. Par exemple, sur l'injonction, sur l'utilisation du subjonctif, sur l'impératif, etc. Ce sont des points grammaticaux qu'ils savent généralement utiliser mais sur lesquels ils font encore des erreurs. Cette conceptualisation les aidera à réfléchir sur le fonctionnement de ce point et à mieux l'utiliser.

Lors du visionnage de l'extrait, les apprenants devront, après avoir répondu aux questions de compréhension de l'enseignant, **deviner quel est le point grammatical qu'ils vont traiter**, ce qui est le plus récurrent. Le professeur les aidera à trouver ce point s'ils ne le devinent pas. Ensuite, ils devront en visionnant une seconde fois faire **un repérage des occurrences entendues, et les relever sur un papier**. Ils devront ensuite faire une mise en commun de ces formes. Et **proposer des hypothèses sur le fonctionnement de ces formes**, en s'aidant du support vidéo. Les phases suivantes seront celles de la **vérification des hypothèses, de la formulation d'une règle** (définitive ou non), et d'une **phase d'appropriation**, qui passera par une série d'exercices en contexte, dans lesquels il serait souhaitable d'utiliser les personnages du film et la situation dans laquelle l'action se déroule.

⑤ *Quelques exemples d'activités à partir de la vidéo :*

- ▶ faire un résumé de l'histoire ;
- ▶ débattre sur le thème du film (le sujet étant donné par le professeur) ;
- ▶ imaginer une suite ;
- ▶ imaginer la vie d'un des personnages ;
- ▶ composer un scénario sur la même trame, etc.

L'utilisation de la vidéo en classe de français langue étrangère facilite l'acte pédagogique, et rend le cours plus attrayant aux yeux des apprenants, souvent habitué à des supports plus classiques. Il s'agit également d'avoir une vision plus claire de l'univers francophone, qu'ils commencent à appréhender.

La vidéo se place parmi les nombreux supports possibles, permettant de varier nos approches en tant qu'enseignant de langue.

Fiche pédagogique

Civilisation à travers la vidéo

Une journée de Français

Le réveil

Objectifs : développer le vocabulaire se rapportant à la famille

Objectifs grammaticaux : les énoncés interrogatifs.

Durée : 1h30

Public : 2^{ème} année

Exploitation pédagogique

1- Sensibilisation au thème (15mn)

- Faire parler des activités de la matinée.
- Questions possibles :
 - A quelle heure réveillez-vous ?
 - Que faites-vous après le réveil ? Se laver, se brosser, prendre le petit déjeuner, s'habiller, aller à l'école....

2- Visionnement sans le son (25mn)

- Faire travailler en petits groupes de trois élèves.
- Faire noter ce qu'ils voient, les actions successives.
- Faire un arrêt sur chaque image et repasser la séquence.
- Mettre les informations en commun.
- Réponses possibles : une jeune fille se lève, elle se brosse dans la salle de bains, la famille prend le petit déjeuner, les enfants s'habillent, elles font des bises avant de sortir à l'école, la mère travaille sur l'ordinateur....
- Faire noter le vocabulaire et les structures intéressantes au tableau et les faire recopier dans le cahier.

3- Visionnement avec le son (30mn)

Premier visionnement avec le son

- *Faire travailler individuellement.*
- Faire répondre oralement aux questions au tableau.
- Questions possibles :
 - A quelle heure la famille Renonciat se lève t-elle ? Tous les jours la famille Renonciat se lève à 6h30.
 - Où habite la famille Renonciat ? Elle habite le quinzième arrondissement à Paris.
 - Quelle est la profession du père de la famille ? Il est sculpteur.
 - Où travaille t-il ? Il travaille dans un atelier à l'extérieur de chez lui.
 - Quelle est la profession de la mère de la famille ? Elle est chercheur.
 - Où travaille t-elle ? Elle travaille souvent chez elle.
 - Comment s'appellent les deux filles de la famille Renonciat ? Ce sont Marion et Clémence.

Deuxième visionnement avec le son

- Faire trouver les énoncés interrogatifs : T'es compris ? Tu rentres vers quelle heure ? Clémence est chez mamie ? Et toi, tu t'es là ce soir ? O.K ?
- Faire noter les informations apportées par le son sur le brouillon.
- Faire écrire les énoncés interrogatifs trouvés au tableau.
- Faire corriger les erreurs et les faire recopier dans le cahier.
- Faire les prénoms : Christian, Anne, Manon, Clémence...
- Faire trouver les autres mots utilisés dans la famille : soeur, frangine, oncle, tonton.

4- Activités complémentaires (15mn)

- Faire recopier le lexique et informations culturelles dans le cahier.
- Faire rappeler le lexique et les informations culturelles à l'oral à la séance suivante.

Lexique

- chercheur (m) : personne qui fait de la recherche scientifique.
- peau (f) : ici, la pellicule qui se forme sur le lait qui refroidit.
- sortie (f) : départ des élèves de l'école.
- faire des bises/bisous
- se brosser les dents
- mettre des chaussettes

Informations culturelles

Les parents qui travaillent doivent trouver une solution pour garder les jeunes enfants en dehors scolaire (8h30-11h30 et 13h30-16h45). Certaines écoles primaires accueillent les enfants avant et après la classe à la garderie pour les petits, ou à l'étude pour les grands. Le mercredi, jour de congé, un centre de loisirs est proposé par les mairies des grandes villes.

5- Devoirs à la maison (5mn)

- Demander de résumer l'histoire à l'oral en classe et à l'écrit à la maison

១៣. ការប្រៀនលេខល្បែងក្នុងក្រុមភ្នាក់ងារសាធារណៈ

Les activités ludiques dans la classe de FLE

Remue méninges : Donnez une définition de l'expression « activité ludique » (du latin « *ludus* », jeu ; *relatif au jeu*). Donnez un exemple d'activité ludique (le jeu de rôle, les simulations, le pendu, les rébus, etc.).

Pour l'enseignant : Cela fait maintenant plus d'une trentaine d'années que le jeu commence à trouver sa place dans la classe de langue. Il a été pendant longtemps perçu comme une activité récréative. Encore aujourd'hui, le jeu est très souvent considéré comme un passe-temps par beaucoup de professeurs. Ils l'utilisent par exemple lorsqu'ils ne savent plus quoi faire en fin de cours et qu'il reste encore dix ou quinze minutes. L'activité ludique est aussi assimilée à une récompense pour les apprenants ayant bien travaillé. Mais il faut dépasser cette définition réductrice. L'activité ludique doit être considérée comme **un outil didactique à part entière** ayant sa place dans une séquence de cours de FLE, comme le considère François Weiss dans son ouvrage "Jouer, communiquer, apprendre". En effet, un jeu bien utilisé en classe a autant de pertinence qu'un exercice de grammaire ou que d'autres types d'activités.

1. Utilité et pertinence des activités ludiques dans les cours de FLE

Dans le cadre du cours de FLE, il convient de prendre en compte les aspects suivants, avant de mettre en place une activité ludique :

- **l'objectif** du jeu choisi (si l'activité ludique n'est pas pourvue d'un but, celle-ci n'aura que peu de sens et d'intérêt) ;
 - **le public** auquel le jeu s'adresse (public débutant, intermédiaire, avancé ; adulte, adolescent) ;
 - **les connaissances** que doit avoir acquis l'apprenant pour pratiquer l'activité ludique (exemple : un jeu qui consiste à localiser un objet dans un espace demandera que l'apprenant ait étudié les prépositions de lieu et les adverbes spatiaux) ;
 - **l'intérêt** que présente l'activité, sur ce qu'elle apporte (si le jeu choisi n'apporte strictement rien dans le cadre de la séquence, est-il dans ce cas indispensable) ;
 - **à quel moment** de la séquence faut-il l'employer ?
 - **Pourquoi le jeu ?** (davantage de motivation, faciliter la parole de l'apprenant, situations plus authentiques, etc.) ;
- **Les divers types d'activités ludiques : idem** : On peut les classer dans les catégories suivantes :

❶ Les jeux de présentation

Nous pensons par exemple au *jeu de l'oie* déclencheur de paroles. Il s'agit d'un plateau où se trouve un parcours dans lequel se succède un certain nombre de cases. A tour de rôle, chaque joueur lance le dé, avance son pion et tombe sur une case contenant quelques mots à partir desquels il doit parler, improviser. Comme type de mots ou phrases déclencheurs, nous trouvons : « ton style de musique, ta famille, tes goûts vestimentaires, ... ».

② Les jeux lexicaux

Ils sont nombreux, et permettent le plus souvent de mobiliser du vocabulaire passif, d'activer des mots que l'apprenant connaît mais dont il se sert peu ou pas. A ce propos, nous pouvons citer *le Petit Bac*. Dans un premier temps, l'enseignant choisit cinq ou six catégories (nom masculin, pays, ville, sport, métier, objet, végétal, animal). Une fois ces catégories constituées, un apprenant désigne une lettre quelconque de l'alphabet. Puis à partir de cette lettre, tous les apprenants devront trouver un mot pour chaque catégorie commençant par cette lettre. Le premier ayant fini le signale. Et enfin on corrige et on compte les points.

③ Le jeu de questionnement

En classe de langue, l'interrogation est, la plus part du temps, un instrument qu'utilise l'enseignant pour demander à un apprenant s'il a suivi la leçon, s'il a compris le cours, etc. Le professeur a tendance à monopoliser le questionnement sans trop permettre à l'apprenant de l'utiliser en classe. Ce type de jeu d'une certaine façon rééquilibre la répartition de l'usage de la question dans le cours.

De plus, savoir poser des questions est fondamental pour un apprenant confronté à des situations authentiques de la vie quotidienne dans lesquelles il doit demander par exemple des informations.

Comme jeu fondé sur le questionnement, nous pouvons penser à *l'interrogatoire*. Nous commençons d'abord par choisir un inspecteur. Nous lui demandons de sortir pendant que le reste du groupe se met d'accord pour choisir un coupable. Avant le retour de l'inspecteur dans la classe, le groupe doit bien visualiser le criminel (vêtement, physionomie, taille, ...) pour pouvoir ensuite répondre aux questions de l'enquêteur. Puis celui-ci rentre et pose des questions afin de découvrir l'identité du coupable. Il n'y a que le coupable qui a le droit de mentir, les autres doivent dire la vérité. Cette activité permet de travailler la description physique en plus du questionnement.

Nous pouvons aussi mentionner *le tabou*. Le principe de ce jeu est simple. Deux équipes sont constituées. A tour de rôle, une personne est désignée pour faire deviner à son équipe un maximum de cartes. Sur chaque carte est inscrit un mot à faire deviner et cinq mots tabous. Si le joueur prononce un mot tabou, il perd la carte. Une fois le temps écoulé, on passe à l'autre équipe et ainsi de suite. L'équipe qui a réussi à faire deviner un maximum de mots a gagné.

④ Le jeu de rôle

Avec le jeu de rôle, l'enseignant essaye de reconstituer une situation plus authentique de communication. Le jeu de rôle peut être guidé ou libre. Une situation de communication est mise en place (personnages, lieu, objectif de communication, etc.). Ensuite, les apprenants interagissent dans cette situation qui ressemble à un contexte authentique.

Remue méninges : Donnez une définition de l'expression « activité ludique » (du latin « *ludus* », jeu ; *relatif au jeu*). Donnez un exemple d'activité ludique (le jeu de rôle, les simulations, le pendu, les rébus, etc.).

Pour l'enseignant : Cela fait maintenant plus d'une trentaine d'années que le jeu com

trouvé sa place dans la classe de langue. Il a été pendant longtemps perçu comme une récréative. Encore aujourd'hui, le jeu est très souvent considéré comme un passe-temps beaucoup de professeurs. Ils l'utilisent par exemple lorsqu'ils ne savent plus quoi faire de cours et qu'il reste encore dix ou quinze minutes. L'activité ludique est aussi assimilée à une récompense pour les apprenants ayant bien travaillé. Mais il faut dépasser cette dimension réductrice. L'activité ludique doit être considérée comme **un outil didactique à part entière** ayant sa place dans une séquence de cours de FLE, comme le considère François Weill-Engerer dans son ouvrage "Jouer, communiquer, apprendre". En effet, un jeu bien utilisé en classe a une pertinence qu'un exercice de grammaire ou que d'autres types d'activités.

- *Utilité et pertinence des activités ludiques dans les cours de FLE*

Dans le cadre du cours de FLE, il convient de prendre en compte les aspects suivants, avant de mettre en place une activité ludique :

- **l'objectif** du jeu choisi (si l'activité ludique n'est pas pourvue d'un but, celle-ci n'aura que peu de sens et d'intérêt) ;
- **le public** auquel le jeu s'adresse (public débutant, intermédiaire, avancé ; adulte, adolescent) ;
- **les connaissances** que doit avoir acquis l'apprenant pour pratiquer l'activité ludique (exemple : un jeu qui consiste à localiser un objet dans un espace demandera que l'apprenant ait étudié les prépositions de lieu et les adverbesspatiaux) ;
- **l'intérêt** que présente l'activité, sur ce qu'elle apporte (si le jeu choisi n'apporte strictement rien dans le cadre de la séquence, est-il dans ce cas indispensable) ;
- **à quel moment** de la séquence faut-il l'employer ?

Pourquoi le jeu ? (Davantage de motivation, faciliter la parole de l'apprenant, situations plus authentiques, etc.) ;

- *Les divers types d'activités ludiques : idem : On peut les classer dans les catégories suivantes :*

❶ Les jeux de présentation

Nous pensons par exemple au *jeu de l'oie* déclencheur de paroles. Il s'agit d'un plateau où se trouve un parcours dans lequel se succède un certain nombre de cases. A tour de rôle, chaque joueur lance le dé, avance son pion et tombe sur une case contenant quelques mots à partir desquels il doit parler, improviser. Comme type de mots ou phrases déclencheurs, nous trouvons : « ton style de musique, ta famille, tes goûts vestimentaires, ... ».

❷ Les jeux lexicaux

Ils sont nombreux, et permettent le plus souvent de mobiliser du vocabulaire passif, d'activer des mots que l'apprenant connaît mais dont il se sert peu ou pas. A ce propos, nous pouvons citer *le Petit Bac*. Dans un premier temps, l'enseignant choisit cinq ou six catégories (nom masculin, pays, ville, sport, métier, objet, végétal, animal). Une fois ces catégories constituées, un apprenant désigne une lettre quelconque de l'alphabet. Puis à partir de cette lettre, tous les apprenants devront trouver un mot pour chaque catégorie commençant par cette lettre. Le premier ayant fini le signale. Et enfin on corrige et on compte les points.

❸ Le jeu de questionnement

En classe de langue, l'interrogation est, la plupart du temps, un instrument qu'utilise l'enseignant pour demander à un apprenant s'il a suivi la leçon, s'il a compris le cours, etc. Le professeur a tendance à monopoliser le questionnement sans trop permettre à l'apprenant de l'utiliser en classe. Ce type de jeu d'une certaine façon rééquilibre la répartition de l'usage de la question dans le cours.

De plus, savoir poser des questions est fondamental pour un apprenant confronté à des situations authentiques de la vie quotidienne dans lesquelles il doit demander par exemple des informations.

Comme jeu fondé sur le questionnement, nous pouvons penser à *l'interrogatoire*. Nous commençons d'abord par choisir un inspecteur. Nous lui demandons de sortir pendant que le reste du groupe se met d'accord pour choisir un coupable. Avant le retour de l'inspecteur dans la classe, le groupe doit bien visualiser le criminel (vêtement, physionomie, taille, ...) pour pouvoir ensuite répondre aux questions de l'enquêteur. Puis celui-ci rentre et pose des questions afin de découvrir l'identité du coupable. Il n'y a que le coupable qui a le droit de mentir, les autres doivent dire la vérité. Cette activité permet de travailler la description physique en plus du questionnement.

Nous pouvons aussi mentionner *le tabou*. Le principe de ce jeu est simple. Deux équipes sont constituées. A tour de rôle, une personne est désignée pour faire deviner à son équipe un maximum de cartes. Sur chaque carte est inscrit un mot à faire deviner et cinq mots tabous. Si le joueur prononce un mot tabou, il perd la carte. Une fois le temps écoulé, on passe à l'autre équipe et ainsi de suite. L'équipe qui a réussi à faire deviner un maximum de mots a gagné.

④ Le jeu de rôle

Avec le jeu de rôle, l'enseignant essaye de reconstituer une situation plus authentique de communication. Le jeu de rôle peut être guidé ou libre. Une situation de communication est mise en place (personnages, lieu, objectif de communication, etc.). Ensuite, les apprenants interagissent dans cette situation qui ressemble à un contexte authentique.

១៤. ការបង្រៀនសមត្ថភាពស្តាប់

L'Enseignement de la compréhension orale (C.O) / Listening skill

a. Les bjectifs de la compréhension orale :

La compréhension orale est une compétence qui vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies d'écoute premièrement et de compréhension d'énoncés à l'oral deuxièmement. Il ne s'agit pas d'essayer de tout faire comprendre aux apprenants, qui ont tendance à demander une définition pour chaque mot. L'objectif est exactement inverse. Il est question au contraire de former nos auditeurs à devenir plus sûrs d'eux, plus autonomes progressivement. Notre apprenant va réinvestir ce qu'il a appris en classe et à l'extérieur, pour faire des hypothèses sur ce qu'il a écouté et compris, comme dans sa langue maternelle. Il a dans son propre système linguistique des stratégies qu'il va tester en français. L'élève va se rendre compte que ses stratégies ne fonctionnent pas tout à fait et les activités de compréhension orale vont l'aider à développer de nouvelles stratégies qui vont lui être utiles dans son apprentissage de la langue. Notre apprenant sera progressivement capable de repérer des informations, de les hiérarchiser, de prendre des notes, en ayant entendu des voix différentes de celle de l'enseignant, ce qui aidera l'élève à mieux comprendre les français natifs. En effet, on peut leur faire écouter des documents sonores, avec des rythmes, des intonations, des façons de parler et des accents différents.

Les objectifs d'apprentissage sont d'ordre lexicaux et socioculturels, phonétiques, discursifs, morphosyntaxiques... En effet, les activités de compréhension orale les aideront à :

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

b. Les supports audio

On utilise en classe des cassettes ou des CD enregistrés, par des natifs ou des francophones, ou des documents sonores authentiques en français. En règle générale, toutes les méthodes de français ont un support audio. Ces supports comportent généralement des documents liés thématiquement aux unités didactiques. Mais vous avez aussi des manuels de compréhension orale qui sont en vente sur le marché, traitant d'objectifs spécifiques et accompagnés de cassettes ou de CD audio (voir sur les sites : www.cle-inter.com , www.fle.hachette-livre.fr et www.didierfle.com). On peut aussi fabriquer votre propre matériel didactique, si les objectifs ne correspondent pas à ceux que vous avez envie de travailler avec vos apprenants. Il s'agit dans ce cas d'enregistrer à la radio des entretiens, des flashes d'informations, des chansons, des annonces, des publicités... on peut aussi faire ses propres enregistrements en fabriquant un dialogue, sur une situation de la vie réelle parfaitement authentique : dans ce cas, il ne faut pas ralentir le débit de parole, faire attention aux accents... Il est possible ensuite de fabriquer ses propres exercices en fonction de objectifs à travailler.

Attention, tous les critères qui vont suivre déterminent la qualité pédagogique d'un bon document sonore. Il ne faut pas négliger :

- la qualité du son
- la présence de bruits en arrière fond (il n'en faut pas trop non plus)
- la durée de l'enregistrement (ni trop court ni trop long en fonction du niveau des apprenants)
- le débit des locuteurs (qui doit être naturel)

Ce sont effectivement des critères à prendre en compte quand on décide de créer ses propres corpus et de les enregistrer.

c. La démarche didactique de la compréhension orale en classe

L'acte d'écouter n'est guère évident pour des apprenants. Si cet acte est banal en langue maternelle, ce n'est plus le cas en langue étrangère. Il est important de leur expliquer que le document sonore n'est pas générateur de stress en soi, qu'il est inutile de l'envisager comme un ennemi.

Après la première écoute du document, vous pouvez leur demander de focaliser leur attention sur les détails de la situation en répondant simplement à des questions du type :

- Qui parle à qui ? Combien de personnes parlent ?
- Ce sont des hommes, des femmes, des enfants ?
- Quel âge peuvent-ils avoir ?
- Où se passe la situation ? dans la rue, à la terrasse d'un café, en classe, dans une école...
- Est-ce qu'il y a des bruits de fond significatifs (rires, musique, bruits de rue...) qui aident à comprendre où ils sont ?
- De quoi parle-t-on ?
- Quand la situation se déroule-t-elle ? A quel moment de la journée ou de la semaine ?
- Quel registre de langue utilise-t-on ?

Ces questions sont simplement des exemples qui vont aider les apprenants, car lors de la première écoute ils auront une tâche à accomplir. Il est primordial de ne jamais leur faire écouter un document sonore sans leur dire exactement ce qu'ils ont à faire durant cette écoute. Ils doivent être actifs à chaque moment de l'écoute, pour comprendre dans un premier temps la situation, les intentions de communication, les relations des personnes entre elles. Après la première écoute, les apprenants répondent à ces questions et feront des hypothèses grâce à ce qu'ils ont entendu. Il faut que ce soit un travail collectif, et que l'on fasse participer un maximum d'élèves. Chaque information devra ensuite être justifiée lors de la deuxième écoute, grâce à des indices contenus dans les énoncés oraux.

Lors de la deuxième écoute, on peut leur demander de vérifier leurs hypothèses et de répondre à des questions de structuration du discours. Ils vont s'aider des articulateurs qui s'y trouvent. Les marqueurs sont des indicateurs de structuration et par exemple quand nos élèves vont repérer le marqueur « d'abord », ils vont s'attendre à une suite chronologique avec « ensuite » ou « après » ...

Cette activité d'écoute active l'aidera à élucider le sens. En général, on se doit d'aider les apprenants à repérer ces mots outils, comme les connecteurs logiques (d'une part, d'autre part, ensuite...), les marqueurs chronologiques (d'abord, ensuite, puis, enfin...), les marqueurs

d'opposition (mais, malgré, en dépit de, au contraire...), les marqueurs de cause et de conséquence (en effet, étant donné que ...)

La troisième et dernière écoute permettra de confirmer ou d'infirmer les hypothèses que les apprenants ont formulées ensemble.

d. Les types d'exercices en compréhension orale

Vous pouvez proposer différentes activités de compréhension et des exercices variés :

- des questionnaires à choix multiples (QCM)
- des questionnaires vrai/faux/je ne sais pas
- des tableaux à compléter
- des exercices de classement
- des exercices d'appariement
- des questionnaires à réponses ouvertes et courtes (QROC)
- des questionnaires ouverts

e. Quelques conseils didactiques en compréhension orale :

En approche communicative, on commence nécessairement par comprendre avant de produire. La compréhension orale est probablement la première compétence traitée dès la leçon zéro.

On peut utiliser aussi un document iconique comme support accompagnant le document sonore. Mais attention, celui-ci ne doit en aucun cas traduire en image ce que dit le dialogue. Son rôle est de faciliter la compréhension, et non de remplacer l'explication. Elle peut permettre aux apprenants d'identifier les personnages, les lieux et les aide à émettre des hypothèses concernant le contenu du dialogue avant la première écoute.

Attention à ne pas laisser les apprenants regarder la transcription du dialogue, qui se trouve généralement à la fin du manuel. Seule l'image concernant chacun des dialogues doit être présentée.

Essayons autant que faire se peut de ne pas poser de questions exigeant une réponse trop longue, car il ne faut pas mélanger les compétences. On serait tenté de corriger l'expression orale et de demander des reformulations. Privilégions plutôt les exercices d'appariement, des questionnaires à choix multiples, des tableaux ou schémas à compléter. Evidemment, On ne doit pas évaluer l'orthographe ou la syntaxe dans les réponses aux questionnaires, car elles correspondent à un autre objectif.

Evitons de même les questions de vocabulaire/traduction. L'exploitation de l'image ne doit pas servir de prétexte à un recours à la traduction. Si les apprenants n'ont pas le bagage linguistique élémentaire pour répondre à des questions (pendant les premiers cours), l'enseignant dans ce cas présente seul et très rapidement la situation en français (personnages, rapport entre personnages, lieu...)

Evitons également les questions sans aucun intérêt communicatif et qui amènent aussi à un processus de traduction implicite.

Il ne faut pas hésiter à rappeler aux apprenants qu'il s'agit de comprendre globalement. Ils n'ont pas à tout comprendre parfaitement. On peut rentrer dans le détail d'un document sonore,

mais seulement en fonction du niveau réel des apprenants. On doit laisser de côté des éléments qui n'ont aucun intérêt pour leur progression dans leur apprentissage du moment.

Lorsque l'on pose des questions, il faut essayer de ne jamais trop suivre l'ordre chronologique.

De même, les activités de compréhension orale peuvent être un très bon moyen de commencer un cours de FLE. Elles offrent un support idéal, apportant généralement un thème, un objectif parfois grammatical inséré dans le document sonore, etc...

Dans le cas où une réponse d'apprenant est fausse, il est important de ne pas corriger soi-même. On peut faire réécouter une séquence du dialogue qui aide l'apprenant à se corriger lui-même. La séquence à faire réécouter doit par contre avoir un sens complet.

Il est important de varier la typologie d'exercices en compréhension orale, afin de ne pas ennuyer les apprenants. Des activités qui se présentent différemment stimulent leur esprit.

f. Exemples d'activités de compréhension orale

Les activités se présentent sous la forme d'exercices variés. Les méthodes de FLE de dernière génération tentent de se renouveler en proposant des exercices très différents dans cette compétence.

Voici quelques exemples proposés à des apprenants en Syrie :

1. Exercice de CO sous forme de tableau : (niveau faux débutant : A2)

Vous écouterez l'enregistrement deux fois et vous complèterez le tableau où l'on met dans la colonne de gauche les 5 régions (sud, les Alpes, le centre, le nord et Paris) et dans la ligne horizontale du haut les items suivants : beau, mauvais, neige, chaud, pas très beau

Transcription du document sonore :

Dans l'ouest de la France, à Brest et à Bordeaux, il fait mauvais et la température est de 10°C à Brest et de 11°C à Bordeaux. Dans le sud de la France, à Toulouse et à Marseille, il fait beau, mais il ne fait pas très chaud pour la saison : 12°C à Toulouse et 10°C à Marseille. Dans les Alpes, à Grenoble, il neige et la température est normale pour la saison : moins 2 degrés. Dans le centre de la France, à Tours, il ne fait pas très beau, mais il ne fait pas très froid : 13°C. A Paris, il fait chaud pour la saison : 13°C et il fait beau. Il fait beau aussi à Rouen où il fait la même température. Dans le nord-est du pays, à Lille, il fait mauvais et froid, 8°C.

2. Exercice de CO sous forme d'exercice de prise de note (niveau élémentaire A2)

Vous prendrez des notes sur la recette en écrivant tout ce dont vous avez besoin pour réaliser le plat.

Transcription du dialogue :

- *Jacqueline, ce plat est excellent ! Comment tu le fais ?*
- *Eh bien, tu fais cuire des pâtes (moi, j'en mets une livre pour 4 personnes), dans beaucoup d'eau salée normalement. Dans une poêle, tu fais revenir du saumon coupé en petits morceaux environ 10 minutes.*
- *Combien de saumon ?*

- Environ 400 grammes. Tu ajoutes de la crème et un peu de citron et tu mélanges cette sauce avec les pâtes. C'est très simple et très rapide.
- Bon, je vais essayer.

3. Le Questionnaire à choix multiples

Le QCM est probablement celui qui répond mieux aux attentes du professeur de FLE, qui représente aussi une facilité puisqu'il propose un certain nombre de questions accompagnés d'items variés. Vous pouvez en télécharger un exemple en cliquant ici :

4. Exploitation pédagogique d'une chanson

Le document qui va suivre a été choisi pour montrer qu'une bonne écoute est une écoute active. Des activités d'oral en classe permettent de préparer, de maintenir et de prolonger cette écoute active qui à son tour permet de donner aux activités de parole un but communicatif – transmettre des informations, discuter des interprétations, négocier des hypothèses sur le sens – et un but grammatical – prendre conscience, dans la situation de communication ouverte par l'étude de la chanson, de certaines différences intonatives autour d'une structure grammaticale elle aussi repérée.

Voici le déroulement pédagogique proposé :

1/ Préparation de l'écoute :

On demande aux apprenants répartis en trois groupes :

- de rechercher, pour le premier, des synonymes et des antonymes de « tranquillité » (calme, quiétude, cool, paix, paisible, serein, tranquille ‡ bruyant, agité, remuant, dérangeant, inquiétant...)
- de rechercher, pour le second, des lieux, personnes, objets, qui peuvent représenter l'idée de la tranquillité (symboles) : les chaussons, une mère, la mer, le sommeil....
- De s'exprimer, pour le troisième, en répondant et en comparant les réponses à la question « qu'est-ce que, pour vous, la tranquillité ? » Les étudiants s'expriment dans leur groupe et vous passez de l'un à l'autre. Enfin une mise en commun est proposée ; vous ou bien un apprenant recense les contributions au tableau.

2/ Ecoute de la chanson :

Une première écoute de compréhension globale et non dirigée est proposée ; rapidement quelques réactions diverses sont recueillies.

Une seconde écoute, dirigée et sélective est proposée. Un groupe se concentre sur la musique pour en dire quelque chose.

Un autre sur la voix du chanteur (les caractéristiques, les impressions, le ton du message : ironique, neutre, amusé, irrité...).

Un autre sur les répétitions du texte : refrain, début de couplets. Un autre sur les personnages et l'histoire

3/ Troisième écoute :

Chaque groupe se voit remis une petite feuille portant une vingtaine de mots ou unités lexicales parmi lesquelles sont glissés des intrus : ainsi, on lira à côté de paix effectivement attesté des intrus possibles comme père ou anglais. De plus, chaque groupe doit recenser les noms

d'objets, de lieux et de personnes nommés dans la chanson, et en proposer un classement. L'objectif est de réussir une écoute précise centrée sur la réalité du matériel linguistique utilisé et une négociation de sens sur le classement proposé.

4/ Réécoute et activité de discussion sur le message de l'auteur

Le groupe 1 travaille sur une réponse élaborée sur la question suivante : « Pourquoi le journal est-il objet de problème entre les deux personnages ? » Le groupe 2 doit pouvoir répondre à la question suivante : « A quels autres objets s'oppose le journal ? Qu'est-ce que représentent ces autres objets ? » Le groupe 3 doit rendre compte des discussions du groupe autour des réponses à cette dernière question « Peut-on aujourd'hui, déjeuner en paix ? »

5/ Ecoute finale

On voit dans ce déroulement le lien étroit à maintenir entre les caractéristiques du document et les exercices construits pour aider les apprenants à les comprendre.

១៥. ការបង្រៀនសមត្ថភាពនិយាយ

L'enseignement de la production orale (P.O.) / Speaking skill

Il s'agit d'un cours sur la didactique de l'expression orale, afin de se sentir plus à l'aise dans l'enseignement de cette compétence, et d'acquérir certains savoir-faire en classe de français langue étrangère, relatifs à l'apprentissage de la production orale chez nos étudiants arabophones.

Plan du cours :

- Définition et objectifs de l'expression orale en approche communicative
- La démarche générale à suivre en expression orale
- Les caractéristiques de l'expression orale
- La démarche pédagogique dans un cours d'expression orale
- Des exemples de sujets d'expression orale
- L'évaluation.

1. Définition et objectifs de l'expression orale en approche communicative

L'acquisition de la compétence de communication orale est tout à fait déroutante pour ceux qui apprennent une langue étrangère. Il s'agit probablement des 4 compétences, celle qui met le moins à l'aise, dans le sens où elle est également liée à des savoir-être et savoir-faire qu'il faut posséder dans sa propre langue maternelle. L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du cadre commun de référence, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative. Les difficultés ne sont pas insurmontables, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur, et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation (voir unité sur la correction phonétique), mais également des problèmes liés à la compréhension (en situation interactive), à la grammaire de l'oral...

2. La démarche générale à suivre en expression orale

Les premiers mots dans une langue étrangère sortent confusément de la bouche des apprenants, et il est aisé de se remémorer nos premiers essais. Cela se résume souvent à des sons, auxquels il va associer une signification incertaine. Il ne fait que répéter des expressions idiomatiques, sans bien délimiter encore les mots, la structure... N'oublions pas la difficulté des syriens pour qui certaines voyelles ou consonnes n'existent pas. Le [p], le [y], les nasales [D], [G], [B], sont des sons inconnus par exemple pour les apprenants arabes. Progressivement, il va reproduire de mieux en mieux, de mémoire, les sonorités entendues. Encore plus tard, il va s'intéresser à ce qui touche au phonème/graphème, c'est-à-dire au passage de l'oral vers l'écrit, ce qui peut l'aider dans les deux compétences de production, et notamment dans l'organisation des phrases. Très vite, on ne sollicitera pour qu'il produise des énoncés dont le sens devra correspondre à la situation dans laquelle il est amené à parler. Au début, on le fera utiliser le « je » simulé et le « je » authentique dans des situations simples, puis de plus en plus complexes, pour passer à l'expression du « vrai je » dans les échanges à l'intérieur du groupe classe. Petit à petit se développent des savoir-faire au niveau linguistique (lexical, syntaxique et phonologique...), au niveau socioculturel et discursif, qui formeront la compétence d'expression orale.

3. Les caractéristiques de l'expression orale De quoi se compose cette compétence orale si difficile à faire acquérir aux apprenants ?

L'expression orale commence par :

- **Des idées** : des informations, quelles qu'elles soient, de l'argumentation que l'on choisit, des opinions diverses et des sentiments que l'on exprime. Il faut avoir un objectif clair de ce que l'on veut exprimer. Il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message selon l'âge, le rôle, le statut social.
- **De la structuration** : la manière dont on présente ses idées. Les idées vont s'enchaîner de façon logique avec des transitions bien choisies. On peut d'abord préciser ce dont on va parler et pourquoi. On illustrera les idées avec des exemples concrets, des notes d'humour. On terminera de façon claire et brève.
- **Du langage** : de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle. Dans une communication courante, l'important est de se faire comprendre et d'exprimer ce que l'on a réellement l'intention de dire, plutôt que de produire, au détriment de la communication, des énoncés neutres mais parfaits. Un mot qui manque peut-être demander à l'interlocuteur, qui sera ravi de le donner.

La forme de l'expression orale se compose :

- **Du non verbal** : gestes, sourires, signes divers... On se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.
- **De la voix** : de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. En français, vos apprenants devront plus soigner leur articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.
- **Des pauses, des silences, des regards**. En effet, c'est par le regard par exemple que l'on pourra vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs, et il est important de leur apprendre aussi à en user.

4. La démarche pédagogique dans un cours d'expression orale

Vous allez probablement relier l'expression orale aux dialogues déjà exploités dans la compréhension orale, puisque l'objectif sera de les aider à réemployer les structures et le lexique déjà acquis. Vous pouvez aussi développer l'imagination et la créativité des apprenants. N'oubliez pas qu'un dialogue entre le professeur et l'apprenant sous forme de questions/réponses est limité. Ce type d'échanges, exclusivement scolaire, ne place pas les interlocuteurs dans une situation de communication de la vie quotidienne. Il convient plutôt de développer entre les élèves des dialogues en contexte, et ce dès le début de l'apprentissage. L'organisation spatiale dans la classe doit permettre aussi de tels échanges : disposition des tables en U, afin que les élèves puissent se faire face, et aménagement d'un espace libre, espace scénique, destinés aux simulations. Le rôle du professeur est alors celui d'un animateur, absent de la conversation, mais vigilant face aux problèmes linguistiques et communicatifs des élèves auxquels il remédiera ultérieurement. Au fur et à mesure de l'apprentissage, l'expression orale mettra en jeu un « je » de l'apprenant plus personnel. D'activités de simulations initiales, sous forme de jeux de rôles, dans lesquels les apprenants revêtent l'identité de personnages fictifs, on passera à l'expression de l'opinion dans laquelle la personnalité de l'apprenant sera de plus en plus impliquée (exposé, débat). Cependant, la simulation ne doit pas être abandonnée pour

autant car elle est la mieux adaptée pour travailler avec souplesse les différents objectifs de la formation. La situation proposée aux apprenants sera de plus en plus complexe et dramatisée, de façon à réutiliser les acquis antérieurs.

5. Des exemples de sujets d'expression orale : Les jeux de rôles

Les jeux de rôles sont à mettre en relation avec un objectif travaillé en cours. N'oubliez jamais pourquoi vous faites telle ou telle activité. Vous pouvez télécharger ici des exemples de jeux de rôles que vous pourrez travailler en classe avec vos apprenants. Il est important d'adapter le lieu à ce type d'exercice. En effet, au département de français, il est important qu'un espace scénique soit aménagé dans les classes avant de travailler ce type d'activités.

Les sujets de débats

Les sujets de débats sont de type argumentatif et vous en pourrez organiser des débats en classe qu'avec des étudiants de niveau avancé, car ils doivent maîtriser le vocabulaire de l'argumentation, savoir se justifier...Ne passez pas plus de deux séances d'une heure sur un débat. Faites les réfléchir avant à la maison sur tel ou tel sujet, ou bien mettez les en groupes, et ils en discutent pendant quelques minutes entre eux avant de constituer deux groupes et d'organiser des « joutes » orales.

១៦.ការបង្រៀនសមត្ថភាពអាន និងសរសេរ

L'enseignement de la Compréhension écrite (C.E) et la Production écrite (P.E.) / Reading skill and Writing skill

A. L'enseignement de la Compréhension écrite (C.E)

La compréhension des écrits s'avère une activité d'extrême complexité qui suppose l'interaction de plusieurs stratégies chez le lecteur. L'application de ces approches à l'enseignement de la compréhension écrite permet aux enseignants/apprenants de se sentir plus à l'aise dans *l'enseignement/apprentissage de cette compétence en classe de langue étrangère*.

LECTURE, DE QUOI S'AGIT-IL?

Le mot «Lecture» est originaire du latin médiéval, *lectura*, issu du latin, *legere* «lire» qui peut renvoyer à deux réalités différentes :

- soit l'acte de lire : « la lecture à haute voix, la lecture courante et expressive.
- soit l'ouvrage lu : « avoir de bonnes, de mauvaises lectures »

En sciences du langage, lire renvoie à une activité consistant à s'approprier le sens d'un message, pour cela le lecteur doit justifier à la fois d'un savoir, représenté par l'ensemble de ses connaissances linguistiques et extralinguistiques, et d'un savoir-faire, constitué de stratégies permettant la réalisation de trois opérations fondamentales de l'acte de lire : anticiper, identifier et vérifier.

Pour Janine COURTILLON, la facilité d'accès au sens pour certaines parties du texte est indispensable pour que la lecture soit une activité qui puisse susciter du plaisir d'un côté, et favoriser l'apprentissage de l'autre côté.^[1] Ceci nous amène à inférer finalement que, la lecture ne se résume pas au simple fait de déchiffrer ou de décoder les lettres de l'alphabet. Il va sans dire que la compréhension de ce que l'on lit, est une tâche cognitive nécessaire sinon indispensable quand il s'agit de donner à la lecture son vrai sens dans les pratiques de classe.

D'après Wikipedia, «La **lecture** est l'activité de compréhension d'une information écrite. Cette information est en général une représentation du langage sous forme des symboles identifiables par la vue, ou par le toucher (Braille)»^[2]

Les recherches en psychologie cognitive et en linguistique textuelle ont permis d'énormes progrès dans la connaissance de l'acte de lire. C'est ainsi que, pour Vinciane Vanderheyde, «la compréhension d'un document écrit est considérée, d'une part, comme un **processus interactif** qui met en relation un lecteur et un texte dans un contexte. Elle est conçue, d'autre part, comme une activité cognitive de prise et de traitement de l'information pendant laquelle le lecteur **décodes** (identifie des signes) et **construit** du sens (confère une signification à ces signes).»^[3]

En effet, le lecteur doit mettre en oeuvre un certain nombre de procédures mentales appelées stratégies de lecture afin de lire efficacement et atteindre les objectifs de la tâche de lecture qu'il s'est assignée. Janine COURTILLON, dans le cadre de classe des langues, résume ces stratégies de lecture dans le tableau suivant :

Principe	Stratégie
Lire n'est pas traduire	Ecrémer et balayer en se servant des mots transparents
Comprendre, ce n'est pas comprendre tout ou rien	Tolérer l'ambiguïté
La compréhension est graduelle	Relire plusieurs fois
Comprendre, c'es parfois deviner	Inférer
Pour comprendre et mémoriser, il faut retourner souvent au texte et le relire	Repérer mentalement des phrases.
Pour produire, il faut commencer par faire des phrases simples à partir de ce qui est compris et mémorisé	Elaborer
Il faut souvent travailler en petits groupes	Coopérer/contrôler les émotions
Il ne faut pas avoir peur de faire des fautes en prenant des risques	Solliciter la vérification (peut-on dire ?)
Reformuler des phrases dont on n'est pas sûr.	S'auto-évaluer.

Tableau : Principes et stratégies de lecture et de production (J.-COUTILLON : 2003, p. 90)

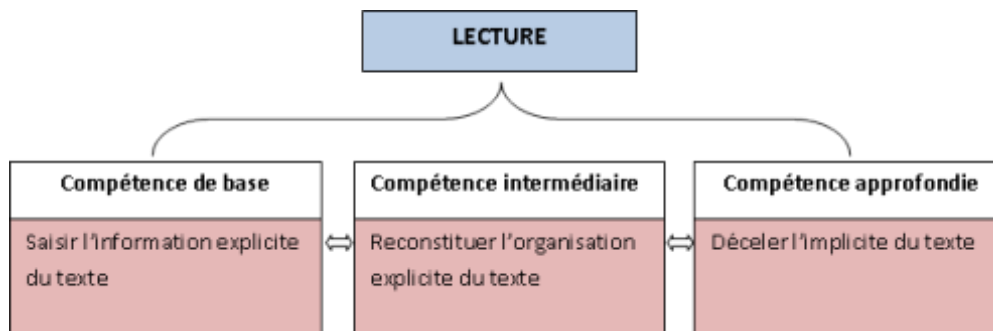
LA COMPREHENSION ÉCRITE EN CLASSE DE L.E

La compréhension écrite est l'une de compétence à travailler dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères à coté de la compréhension et production orale ; et la production écrite.

La compréhension de documents écrits (comme le soutient un site^[4] de cours d'initiation à la Didactique de FLE) est liée à la lecture. Pour ce site *«lire en langue maternelle revient à pratiquer pour son plaisir ou son travail des techniques de lecture, apprises les plus souvent à l'école»*

Cela dit, une pédagogie de la compréhension de texte suppose que l'apprenant soit à mesure d'interroger un texte et émettre des hypothèses afin de trouver dans le document qu'il a sous les yeux des réponses à son questionnement. En didactique du français langue étrangère, on peut esquisser plusieurs compétences à faire acquérir et à développer chez l'apprenant par le biais de la lecture :

- une **compétence de base** qui vise à saisir l'information explicite (exprimé) de l'écrit.
- une **compétence intermédiaire**, qui vise à reconstituer l'organisation explicite (exprimé) du document.
- une **compétence approfondie**, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit.



L'objectif de la compréhension écrite est donc d'amener le sujet-apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte.

L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies de lecture dont la maîtrise doit à long terme, permettre à notre apprenant d'avoir envie de lire, de feuilleter un journal ou de prendre un livre en français.

Les apprenants vont acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite.

Les séquences de compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités qu'il est important de réaliser très régulièrement, afin de pousser nos apprenants à acquérir des réflexes, qui aident à la compréhension.

En principe, l'apprenant doit être capable progressivement de comprendre de qui ou de quoi on parle, de tirer des informations ponctuelles, mais aussi de retrouver les enchaînements de l'écrits (cause, conséquence, enchaînement chronologique...), de maîtriser les règles principales du code de l'écrit (les accords, les types de phrase, les formes verbales), et enfin de dégager le présupposé d'un énoncé, quand il acquit une très bonne connaissance de langue.

Tout comme en compréhension orale, l'apprenant découvrira grâce au texte, du lexique, des faits de civilisation, des éléments de grammaire, de structures, qui vont l'amener à enrichir largement sa compétence communicative.

Face à un texte nouveau, la réaction la plus flagrante des apprenants est celle d'ouvrir immédiatement le dictionnaire et chercher à traduire systématiquement les mots inconnus. Soulignons ici au passage que *lire n'est pas traduire* comme le soutient J.-COURTILLON^[5] ; sinon on tombe dans le piège d'une focalisation excessive aux lexiques, aux structures et aux détails isolés. Et étouffé par le détail, l'apprenant est désormais incapable d'avoir une vision assez globale du texte. D'autre part, par peur de répondre « faux », il reste prisonnier des mots du texte, préférant la citation à la reformulation personnelle.

L'explication de ces difficultés réside essentiellement dans l'approche linéaire de la compréhension, qui procède par accumulation de significations, sans perspective globale. Placé devant un document écrit, l'apprenant attaque aussitôt sa lecture à la première ligne du texte et progresse mot à mot, sans mettre en rapport texte et paratexte, sans chercher préalablement une compréhension globale du document. Les activités de compréhension dans la classe du FLE viseront donc à substituer à un comportement passif une attitude active de découverte, grâce à la mobilisation de techniques appropriées auxquelles sera formé l'apprenant et qu'il pourra appliquer ensuite à toute situation de compréhension, à de fois transférer à des activités similaires dans sa langue maternelle.

OUTILS A UTILISER

Dans ce cadre du FLE, on doit toujours utiliser des supports en adéquation avec le niveau des apprenants, mais il est également important de tenir compte des préoccupations et des centres d'intérêt de nos apprenants. D'après une publication du site d'initiation à la didactique du FLE, «*les supports à utiliser doivent être authentiques le plus possible*»^[6]. Ce souci de recourir aux documents authentiques nous rappelle la pertinence de ces derniers telle que vue par Evelyne BERARD quand elle énumère «trois bonnes raisons» sur l'utilisation de ces outils:

«1. Un apprenant au niveau débutant peut-être motivé positivement s'il peut comprendre des échanges réels : l'utilisation de documents authentiques se justifierait donc au niveau de la motivation(...)

2. L'utilisation du document authentique est un des éléments qui permettra de favoriser l'autonomie d'apprentissage de l'élève (...)

3. Il est alors évident que le document authentique (écrit, sonore, vidéo) permet de travailler sur une mise en relation des énoncés produits avec les conditions de production ; on effectue dès lors un travail non seulement sur les aspects linguistiques mais sur la dimension pragmatique du langage et sur les usages sociaux»^[7]

Ces raisons peuvent être esquissées selon la figure suivante:

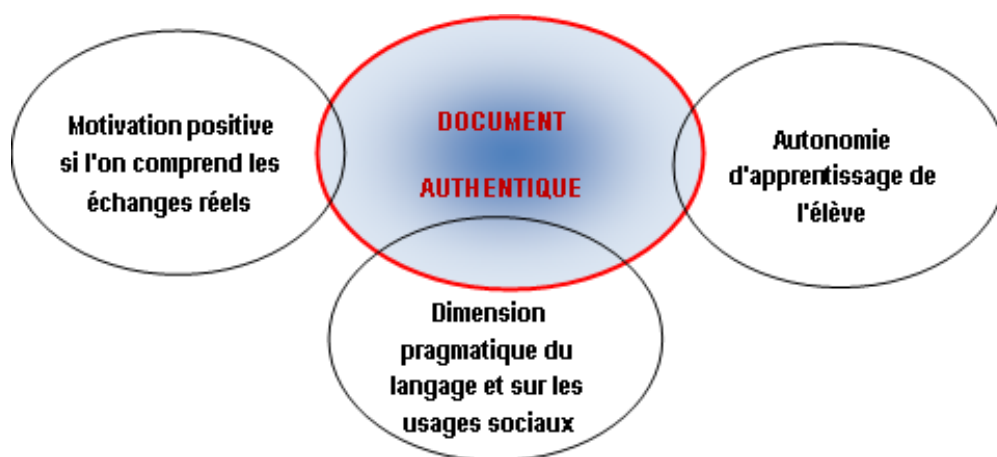


Figure 2: 3 Raisons d'utilisation des documents authentiques

Plus loin, ce site d'initiation à la didactique du FLE propose à titre d'exemple, des documents suivants :

- des cartes postales
- des cartons d'invitation
- des messages
- des télégrammes
- des publicités
- des catalogues
- des brochures
- des lettres amicales

- des lettres formelles
- des extraits de journaux
- des extraits magazines
- des courriers électroniques
- des extraits de sites d'Internet
- des interviews
- des extraits de reportages
- des programmes touristiques
- des menus
- des extraits de récits.....

ASPECTS A PRENDRE EN COMPTE DANS LE CHOIX D'UN SUPPORT ECRIT.

Aspect communicatif :

Les supports écrits doivent toujours présenter un objectif langagier et communicatif, surtout dans les premiers mois de l'apprentissage, où on se sert de cette compétence pour aider l'apprenant à découvrir progressivement les actes de langue dont il va avoir besoin. Il faut se demander quelle est la fonction du document écrit dans la communication en général, et quels sont les éléments indispensables à saisir en deçà-desquels on ne peut pas considérer que la lecture a atteint son but ? Les réponses à ces questions vont conditionner, par exemple, le choix que nous allons opérer entre les informations sur lesquelles nous devons insister et celles que nous pouvons laisser de côté.

Aspect Discursif :

Selon les caractéristiques du discours, les moyens que nous pouvons utiliser pour aider et vérifier la compréhension des apprenants sont différents : Si la reformulation/répétition convient parfaitement à un discours de type narratif, elle est impossible pour un discours où les informations sont associées. Les questions que l'on pose directement aux apprenants sont pratiques pour qu'ils précisent un élément factuel, mais les questions directes deviennent inopérantes lorsque l'information se répète par exemple. C'est dans ce cas une mise en tableau qui sera la plus efficace.

Aspect didactique :

Comme pour toute activité d'apprentissage, il est important que les tâches de compréhension suscitent au maximum la participation de chaque apprenant. La compréhension est souvent pratiquée d'une manière qui parcellise (divise, partage) le travail des apprenants : sollicités à tour de rôle par une question, les apprenants sont souvent réduits à des interventions ponctuelles, sur un élément du document, à un moment particulier seulement.

Certaines procédures permettent en revanche de les faire intervenir sur la totalité de l'activité de compréhension.

DEMARCHES DIDACTIQUES EN CLASSE

Lire et comprendre en langue étrangère ne sont pas des compétences évidentes à acquérir pour un apprenant non-natif, qui a dû déjà s'habituer à un autre alphabet que celui de sa langue maternelle, à des habitudes de lectures différentes.

La démarche que l'on doit employer est la même avec tous les documents écrits. Nous nous plaçons dans une situation de classe ordinaire, utilisant la compétence de compréhension écrite pour faire acquérir un nouvel objectif.

Travail sur l'image formelle du texte

Dans un premier temps, l'enseignant doit distribuer le document écrit aux apprenants qui peuvent travailler en petits groupes pour comparer leurs résultats, et leur poser des questions sur les caractéristiques de ce type de texte, avant même qu'ils ne le lisent. Ils s'intéresseront à l'entourage du texte (ce que nous appelons image formelle du texte), ce qui aidera à la compréhension globale ensuite.

On pourra utiliser par exemple des questions autour du texte (para texte)

Qu'est-ce qu'il y a autour du texte ? (image)

D'où est tirée cette page ? d'un magazine, d'un journal....

Qu'est-ce qu'il y a à la fin du texte ?

Qu'est-ce qui se trouve en haut ? un titre, une adresse

Jusqu'ici, on est encore dans un cadre énonciatif du texte et de la leçon du jour. Cette première approche des questions aidera les apprenants à comprendre le type de texte et à y trouver préalablement quelques indices qui, au moment opportun, serviront des déclencheurs pour l'accès au sens.

Compréhension globale du texte

À ce stade, il est important de faire une lecture silencieuse, en précisant le temps dont les apprenants disposent. L'objectif étant ici de découvrir le texte, et d'amener progressivement l'apprenant à accéder au sens. On peut leur avoir distribué un document énumérant un certain nombre de questions ou de détails à trouver. On parlera par exemple d'un guidage dans lequel les questions sont posées de façon simple et organisée, après la lecture. Mais il faut que les premières questions suggèrent une compréhension très globale du document écrit. En effet, il n'est pas encore temps de rentrer dans les détails.

Subséquent, les apprenants vont émettre des hypothèses. L'enseignant les y incitera tout en faisant vérifier chacune des hypothèses par d'autres apprenants. On leur posera des questions pour bien vérifier leur compréhension par un retour au texte, ce qui revient à une lecture orientée du texte. Il est important que les apprenants justifient chacune de leurs explications afin qu'ils ne répondent pas au hasard.

Mais quelles sont les caractéristiques de questions à poser?

Elles ne doivent pas faire appel à une compréhension linéaire du texte, car ce serait trop simple. En effet, il ne faut jamais les habituer à de facilité.

Il s'agit de poser des questions constructives. Evitez par exemple les fermées où l'apprenant doit juste répondre par oui ou non. En revanche, si certaines questions sont de ce type, n'oubliez pas de lui demander de faire une phrase complète et de justifier par un retour au texte.

Nous devons aussi être en mesure de formuler nos questions pour les simplifier. Ce qui semble une évidence à un enseignant ne l'est pas nécessairement pour un apprenant de langue étrangère. Aussi les questions doivent être adaptées au niveau de nos apprenants.

Il est primordial d'attirer l'attention de l'apprenant sur l'organisation du texte en français, sachant qu'en arabe, il ne s'agit pas des mêmes codes.

Nous devons par exemple, notamment pour des apprenants de niveau débutant et élémentaire, aider les apprenants à repérer et analyser les différents éléments du texte, comme les articulateurs, ponctuation.....

Pour une attention, en effet, on ne peut pas négliger une explication sur les marqueurs, alors qu'en tant que professeur, on a tendance à expliquer davantage les mots pleins. Le lexique n'est pas le plus important dans un texte, même si son explication est non négligeable. Il faut rappeler que

nous ne demandons pas à un apprenant de comprendre la totalité du texte, et de donner la signification de tous les mots. Cette démarche vise à développer la lecture critique et méthodique. Avant de passer à une lecture éventuellement à voix haute, par l'enseignement et par les apprenants ensuite, ce qui représente un exemple de lecture expressive pour les apprenants. Le professeur en profite pour corriger après la lecture de l'apprenant quelques erreurs phonétiques, ou bien de rythme et d'intonation.

LES TYPES D'EXERCICES EN COMPREHENSION ECRITE.

Les exercices de compréhension écrite semblent être les mêmes que ceux que l'on peut proposer en compréhension orale. Cependant, les supports seront différents ; on utilisera donc :

- des questionnaires à choix multiples
- des questionnaires vrai/faux / je ne sais pas
- des tableaux à compléter
- des questionnaires à réponses ouvertes et courtes

C'est le type de texte, le support écrit qui va déterminer le choix des activités et le type d'exercices. On ne proposera pas un questionnaire pour un fait divers et une petite annonce ou pour un bulletin météorologique et une revue de presse. Les activités naissent du document, non l'inverse.

CONSEILS AUX ENSEIGNANTS

Le texte n'est pas seulement un objet à étudier, objet difficilement accessible mais, c'est aussi un objet dont on s'empare, dans lequel on s'implique et sur lequel on a le droit de dire quelque chose. D'un point de vue pédagogique, il conviendrait de se demander quel est le rôle de l'enseignant dans cette activité. Nous pensons, à cet égard, que le rôle de l'enseignant n'est pas celui d'être l'intermédiaire entre le texte et l'apprenant, son rôle sera plutôt celui de montrer les outils dont l'apprenant peut profiter pour bien saisir le sens du texte.

Par ailleurs, la compréhension écrite ne doit pas se réduire au simple fait de fournir à un apprenant un texte et un questionnaire auquel il doit répondre. Il s'agit d'une véritable activité de formation, qui participe tout autant que les autres compétences à l'acquisition de langue.

La compréhension écrite est aussi une activité qui se réalise entre les apprenants, nous ne pouvons pas hésiter à vérifier les hypothèses des apprenants ensemble, de confronter leurs réponses, et de vérifier de manière commune les réponses de chacun. Il faut qu'il apprenne à développer des stratégies, qui vont lui servir dans son apprentissage des autres compétences. Il s'agit en fait d'une activité qui peut faire intervenir l'oral, lors de la vérification des hypothèses, tout au moins lorsqu'il ne s'agit pas d'une évaluation sommative. Pendant un cours, cette compréhension doit être traitée avec le plus de flexibilité possible, car elle peut devenir vite ennuyeuse pour les apprenants.

Il faut rappeler qu'en Angola les rapports des apprenants à la lecture n'est pas aussi fort que dans les pays européens par exemple, et qu'il est indispensable de stimuler aussi leur intérêt durant ces activités de compréhension écrite, en choisissant des documents authentiques en relation avec ce qu'ils apprécient (centration sur l'apprenant)

Etre également créatif lorsque nous préparons nos questionnaires, et n'hésitez pas à varier la typologie des exercices proposés. Proposez de la même manière des supports différents. Les apprenants aiment à être surpris dans leur apprentissage, à partir du moment où ils ne sentent pas la note comme une sanction.

B. L'enseignement de la Production écrite (P.E)

Les règles de cohérence et de cohésion sémantique

C'est une condition textuelle qui exige la présence, dans le texte produit par l'élève, d'une relation logique et non contradictoire entre les phrases du texte, et elle réalise son unité. Elle peut être :

- **implicite** (ponctuation) :

Du sommet de la montagne, on voit le village, la rivière et la forêt.

Le chat, qui sommeillait sous le canapé, s'éveilla en sursaut ; il se jeta sur la souris.

-ou **explicite**, c'est-à-dire qu'elle exige la présence d'organismes et des marqueurs de relation.

Les organisateurs (ou connecteurs textuels)	Les marqueurs de relation
<p>L'organisateur textuel – qui peut être un mot, une locution, une phrase exprime différentes valeurs, dont :</p> <p>Le lieu : <i>En haut, en bas, à côté, sous la table, au sommet, au loin, tout près, etc.</i></p> <p>Le temps : <i>En 1974, il y a une décennie, au début, ensuite, puis, etc.</i></p> <p>L'addition : <i>De plus, aussi, également, en outre, qui plus est, ajoutons que, etc.</i></p> <p>La succession, l'ordre, l'organisation : <i>D'abord, d'entrée de jeu, en premier lieu, pour commencer, passons maintenant à l'idée, d'une part, d'autre part, enfin, etc.</i></p> <p>L'explication : <i>Ainsi, c'est pourquoi, la raison en est simple, en effet, de ce fait, par exemple, etc.</i></p> <p>L'argumentation : <i>Il est évident que, à l'inverse, en revanche, il faut convenir que, cependant, par contre, au contraire, par ailleurs, quoique, etc.</i></p> <p>La conclusion, le résumé : <i>En résumé, pour conclure, les faits nous amènent à conclure que, en bref, en somme, pour tout dire, pour terminer, etc.</i></p>	<p>Les marqueurs de relations indiquent de manière explicite le lien entre les unités syntaxiques qu'ils relient. Ils peuvent être des :</p> <p>1- Prépositions :</p> <p>Le lieu (<i>à, chez, dans, derrière, en, jusqu'à, sous, vers...</i>)</p> <p>Le but (<i>afin de, dans le but de, en vue de, pour...</i>)</p> <p>Le temps (<i>à, après, avant, depuis, dès, pendant...</i>)</p> <p>L'opposition (<i>contre, malgré, nonobstant...</i>)</p> <p>La cause (<i>à cause de, attendu, de, étant donné, grâce à...</i>)</p> <p>2- Coordonnants :</p> <p>La cause (<i>car, en effet, en raison de...</i>)</p> <p>La conséquence (<i>ainsi, aussi, c'est pourquoi, donc, en conséquence, partant...</i>)</p> <p>L'addition (<i>ainsi que, bien plus, de plus, ensuite, et, puis...</i>)</p> <p>L'opposition (<i>au contraire, cependant, en revanche, par contre, pourtant, toutefois...</i>)</p> <p>L'explication (<i>à savoir, c'est-à-dire, par exemple, soit...</i>)</p> <p>3- Les subordonnants : les pronoms relatifs, la conjonction que, les conjonctions de subordination, etc.</p>

3. La production écrite dans l'épreuve de français de l'examen de fin de cycle primaire

L'épreuve de français comprend deux parties : la compréhension de l'écrit et la production écrite. La production écrite, qui est notée sur 4 points, est présentée comme une situation problème. Le thème du texte à produire doit être en rapport avec le texte support.

Le candidat est appelé à produire un texte répondant à une consigne d'écriture rédigée de manière claire et précise pour l'amener, soit :

- à raconter un événement vécu ou imaginaire,
- à expliquer un processus,
- à rédiger une fiche documentaire,
- à transformer ou compléter une histoire.

Des documents supports supplémentaires peuvent être proposés au candidat comme par exemple : un document authentique (une liste, une facture, une notice, un schéma...), un extrait de texte, un poème... afin de lui permettre d'opérer un tri parmi ces documents dont 1 ou 2 peuvent être utiles

à la résolution de problème et les autres seront des documents parasites comme dans une situation authentique.

Placé ainsi en situation autonome d'écriture, le candidat mettra en œuvre sa compétence de scripteur en réalisant la tâche demandée. En cette fin de cycle du primaire, en langue étrangère 1, les exigences doivent être limitées à une production écrite qui doit être courte (une trentaine de mots). La production réalisée sera alors évaluée grâce à la grille d'évaluation critériée (in Programme de français de 5^e année primaire).

Références

- វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ (២០១៩) ក្របខ័ណ្ឌកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលបរិញ្ញាបត្រជាន់ខ្ពស់ផ្នែកវិជ្ជាសាស្ត្របង្រៀនភាសាបារាំង។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា។
- វិទ្យាស្ថានជាតិអប់រំ (២០២១) ក្របខ័ណ្ឌកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលគ្រូកម្រិតឧត្តម (បរិញ្ញាបត្រ+២) ។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា។
- នាយកដ្ឋានបណ្តុះបណ្តាល និងវគ្គវិស្វកម្ម ក្របខ័ណ្ឌកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលគ្រូមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ (១២+២)។ ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា។
- ក្រសួងអប់រំ យុវជន និងកីឡា (២០២៣) ក្របខ័ណ្ឌកម្មវិធីបណ្តុះបណ្តាលគ្រូមធ្យមសិក្សាបឋមភូមិ (១២ +៤)។
- Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca, (2017) Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, 4^e édition. FLE PUG
- Léopold Paquay, Marguerite Altet, Évelyne Charlier, Philippe Perrenoud, (2012) Former des enseignants professionnels, 4^e édition revue et actualisée. Deboeck SUPÉRIEUR
- Luc Ria, (2015) Former les enseignants au XXI^e siècle, Établissement formateur et vidéoformation, 1^{re} édition. Deboeck SUPÉRIEUR
- Luc Ria, (2016) Former les enseignants au XXI^e siècle, Professionnalité des enseignants et de leurs formateurs. Deboeck SUPÉRIEUR
- Héléne Vanthier, (2019) L'enseignement aux enfants en classe de langue, CLE international
- J.-P. Narcy-Combes, M.-F Narcy-Combes, (2019) Cognition et personnalité dans l'apprentissage des langues Relier théories et pratiques. Didier
- Daniel HAMELINE, (1990) les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue, 8^e Édition revue et augmentée, ESF édiatur
- Tagliante, C. (2006). La classe de langue. Edition CLE International.
- Les objectifs pédagogiques : <http://jeunesse.callian.fr/index.php/les-objectifs-pedagogiques>
- Concevoir une fiche pédagogique de FLE : www.said-gmp.net/fiche-peda-FLE.pdf
- Comment définir les objectifs de son enseignement : <http://c2ip.insa-toulouse.fr/fr/pedagogies/ameliorer-mon-enseignement/comment-definir-les-objectifs-de-son-enseignement.html>
- Définir des objectifs pédagogiques : <https://educnet.enpc.fr/course/view.php?id=288>
- Benjamin Bloom - International Bureau of Education – Unesco : www.ibe.unesco.org/sites/default/files/bloomf.pdf
- Exemples de questions selon différentes habiletés de la taxonomie de Bloom revisité par <http://www.umoncton.ca/sase/files/sase/wf/taxonomie%20de%20Bloom.pdf>
- La taxonomie de Bloom - Fun MOOC : https://www.fun-mooc.fr/c4x/ENSCachan/20005/asset/s2_ressourcesutiles_taxonomiedeBloom.pdf
- <https://drive.google.com/drive/folders/13RR7XYxKv9TyYNfViazAl10Xz7Y2PnIB>

- [https://www.theses.fr/fr?q=*:Coop%C3%A9ratif&fq=dateSoutenance:\[1965-01-01T23:59:59Z%2BTO%2B2019-12-31T23:59:59Z\]&checkedfacets=&start=790&sort=none&status=&access=&prevision=&filtrepersonne=&zone1=titreRAs&val1=&op1=AND&zone2=auteurs&val2=&op2=AND&zone3=etabSoutenances&val3=&op3=AND&zone4=dateSoutenance&val4a=&val4b=&type=](https://www.theses.fr/fr?q=*:Coop%C3%A9ratif&fq=dateSoutenance:[1965-01-01T23:59:59Z%2BTO%2B2019-12-31T23:59:59Z]&checkedfacets=&start=790&sort=none&status=&access=&prevision=&filtrepersonne=&zone1=titreRAs&val1=&op1=AND&zone2=auteurs&val2=&op2=AND&zone3=etabSoutenances&val3=&op3=AND&zone4=dateSoutenance&val4a=&val4b=&type=)
- Source : <https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2010-3-page-35.htm#>
- **Prolongement :** dans le Centre de ressources et d'auto-apprentissage en français (CRF), voir les activités proposées sur le lien suivant : http://www.tv5.org/TV5Site/enseigner-apprendre-francais/accueil_enseigner.php