

Module 3: NBLTL

Module d'approfondissement – Français

Table des Matières

1. ÉTAPE : Comment les enseignants peuvent-ils identifier des supports linguistiques qui intègrent l'expérience antérieure des étudiants ?	3
2. ÉTAPE : Quelles sont les activités en classe qui s'inscrivent dans le cadre de l'apprentissage par l'expérience ?.....	10
3. ÉTAPE : Quel est le rôle de l'enseignant dans un environnement d'apprentissage efficace qui favorise le bien-être ?.....	21
4. ÉTAPE : Comment les enseignants peuvent-ils s'assurer que le bien-être est garanti en classe ?.....	30
5. ÉTAPE: Quelles activités les enseignants peuvent-ils proposer pour favoriser l'autonomie et le bien-être des apprenants en fonction du fonctionnement de leur cerveau ?	35
ACTIVITÉ FINALE.....	40
FICHES DE TRAVAIL : NBLTL – Module d'approfondissement.....	44
Fiche de travail 1 : Tableau d'évaluation des textes	45
Fiche de travail 2 : Tableau des rôles de l'enseignant.....	46
Fiche de travail 3 : Instructions finales pour les travaux	52

QUESTIONS AUXQUELLES IL FAUT RÉPONDRE :

1. Comment les enseignants peuvent-ils identifier des supports linguistiques qui intègrent l'expérience antérieure des étudiants ?
2. Quelles sont les activités en classe qui s'inscrivent dans le cadre de l'apprentissage par l'expérience ?
3. Quel est le rôle de l'enseignant dans un environnement d'apprentissage efficace qui favorise le bien-être ?
4. Comment les enseignants peuvent-ils s'assurer que le bien-être est garanti en classe ?
5. Quelles activités les enseignants peuvent-ils proposer pour favoriser l'autonomie et le bien-être des apprenants en fonction du fonctionnement de leur cerveau ?

1. ÉTAPE : Comment les enseignants peuvent-ils identifier des supports linguistiques qui intègrent l'expérience antérieure des étudiants ?

RAPPEL ET RÉFLEXION :

Dans la section EXPLORATION, vous découvrirez l'importance de l'expérience directe dans l'acquisition du langage.

Les neurosciences indiquent que notre cerveau réagit davantage lorsque nous voyons, entendons ou lisons quelque chose qui nous est familier. Par exemple, lorsqu'une ballerine regarde des danseurs en performance, ses neurones miroirs s'activeront plus intensément que ceux d'une personne qui ne danse pas du tout. L'hypothèse de la somatotopie sémantique suggère qu'il en va de même lorsque nous lisons des mots ou des phrases concernant des événements qui nous sont plus ou moins familiers. En bref, l'expérience favorise la compréhension liée au cerveau.

Ces découvertes ont été introduites dans le domaine de l'éducation linguistique et ont conduit les spécialistes à conclure que, pour promouvoir une approche incarnée de l'apprentissage et de l'enseignement des langues, il est nécessaire d'intégrer l'expérience directe des apprenants dans la classe.

L'enseignement communicatif des langues (ECL) est l'une des approches qui font la part belle à l'expérience directe des apprenants. En ECL :

- Les structures linguistiques ne sont pas uniquement apprises de manière isolée – comme des tableaux de conjugaison ou des listes de vocabulaire ; elles sont intégrées dans des contextes communicatifs significatifs, comme des textes écrits, des dialogues, des scripts, etc.
- Les supports peuvent être authentiques – livres, panneaux de rue, journaux, émissions de télévision – ou créés *ad hoc* par l'enseignant, et ils devraient généralement être multimodaux – inclure des images, des éléments paratextuels, etc.

- Les activités vont des exercices mécaniques (ex. : répétitions de modèles), aux activités significatives (ex. : jeux de rôle) jusqu'à des pratiques de langue communicative authentiques (ex. : activités de lacunes d'information).

Pour favoriser l'apprentissage par l'expérience, l'enseignant doit être capable de choisir des supports appropriés.

Même s'il est nécessaire d'évaluer ou de ré-évoquer l'expérience des apprenants par rapport au scénario choisi (voir 2. ÉTAPE) avant de présenter le texte écrit ou oral à la classe, chaque enseignant doit essayer d'identifier le bon scénario à proposer à ses élèves avant d'entrer dans la salle de classe. Dans cette optique, le choix du texte oral ou écrit est d'une importance fondamentale.

Il est possible de trouver du matériel authentique, mais il est plus facile de l'utiliser lorsque les élèves ont un niveau de langue élevé. C'est pourquoi nous nous concentrerons sur l'évaluation et la création du matériel *ad hoc*.

OBSERVATION :

Vous souvenez-vous de Manuel, le professeur d'Anna ? Avant de proposer le jeu de rôle à sa classe, il leur a fait lire le texte suivant :

Maria wants to buy a new house. She has saved money for many years. One day, she meets with a realtor named John and they look at many houses in the city. Maria likes a small, blue house. In the house there are two bedrooms, there is a big kitchen and there is a bathroom with red walls. After they visit the house, she asks John “How much is this house?” and he answers, “The house costs £200,000”. There is a problem, the price is too high for Maria, so she decides to talk about it with John and she offers to pay £180,000. John answers that he needs to ask the owner of the house and after a day he calls Maria. John says, “The owner says he can sell the house for £190,000”. Maria happily accepts but she asks John to help her with the mortgage, she is not an expert! Maria feels very happy, now she has a new home!

QU’EN PENSEZ-VOUS ?

Proposeriez-vous ce texte à vos élèves ? Pourquoi ? Pourquoi non ?

Le thème du texte est-il lié à l’expérience directe des apprenants ?

COMMENTAIRE :

Ce texte n’est pas idéal dans une perspective incarnée de l’enseignement des langues.

La langue du texte semble partiellement adéquate. Les verbes sont au présent simple et des mots tels que « owner », « realtor » ou « mortgage » peuvent être clarifiés à l’aide d’un glossaire. Les expressions « there is/there are » apparaissent dans le contexte, mais les élèves pourraient avoir besoin d’être exposés à ces structures un peu plus longtemps. Enfin, demander et indiquer le prix ne sont pas des fonctions habituellement étudiées en première année de collège.

Ce texte n’est pas multimodal, il n’y a pas d’images et le texte n’est pas divisé en paragraphes. L’insertion d’images en rapport avec le contenu d’un texte peut stimuler le canal visuel en même temps que le canal verbal et renforcer la compréhension. De plus, l’organisation du texte en paragraphes peut aider à visualiser les différentes sections et peut être utile pour proposer des activités de compréhension (2. ÉTAPE).

Le problème principal est que le sujet du texte et les rôles sociaux des protagonistes sont très éloignés de l’expérience quotidienne des apprenants. Définir le mot « owner » peut être utile, mais les étudiants ne le comprendront que partiellement, car ils n’ont aucune expérience de l’achat d’une maison, ils ne savent pas ce qu’est une offre et ce qu’elle

implique lorsque le propriétaire l'accepte ou la refuse. Ils sont comme la personne qui observe le danseur, mais qui ne sait pas danser.

Essayons d'adapter ce texte pour favoriser l'apprentissage par l'expérience.

Tout d'abord, il est nécessaire d'identifier les éléments problématiques du texte. Mettons-les en évidence **en rouge** :

Maria wants to **buy** a new house. She has **saved money** for many years. One day, she meets with a **realtor** named John and they look at many houses in the city. Maria likes a small, blue house. In the house there are two bedrooms, there is a big kitchen and there is a bathroom with red walls. After they visit the house she asks John "How much is this house?" and he answers "The house **costs £200,000**". There is a problem, the price is **too high** for Maria, so she decides to talk about it with John and she **offers to pay £180,000**. John answers that he needs to **ask the owner** of the house and after a day he calls Maria. John says "The owner says **he can sell the house for £190,000**". Maria happily accepts but she asks John to help her with the **mortgage**, she is not an expert! Maria feels very happy, now she has a new home!

En examinant les éléments marqués, il est clair que les questions principales sont le **sujet** du texte et le **rôle social** des personnages.

Maintenant que le problème a été identifié, il est temps de proposer une **solution**. Ce texte doit être adapté. Voici à quoi pourrait ressembler une adaptation :

John is a new **student** in Maria's class, and he comes from a family that travels a lot. They are new in the city, and they have a very small house, it only has one floor on which **there are** one bedroom, a kitchen, and a bathroom.

When he tells Maria at recess, she looks surprised and John asks her to **describe her house** to him. She says "My house has two stories, and it is blue. In my house **there are** two bedrooms, **there are** also a big kitchen and a living room and **there is** a bathroom with red walls. It is strange but I love it! Outside, **there is** a small garden where **there are** many types of flowers and, finally, **there is** the garage where my parents park their cars and where I leave my bicycle."

When she finishes her description, John smiles at her. He exclaims "Wow! Can I see your house? We can spend Saturday afternoon together if you want!". Maria feels very happy, now she has a new **friend**!

La nouvelle version du texte traite de la visite chez un ami ou de l'écoute de sa description, et du déménagement dans un nouvel endroit avec sa famille.

De plus, les personnages sont des collégiens, tout comme les élèves qui liront ce texte. Dans ce nouveau contexte, le mot « recess », qui peut être nouveau pour certains, sera plus facile à acquérir puisque la récréation fait partie de la vie quotidienne des élèves et qu'il sera pour eux plus qu'une définition dans un glossaire.

Enfin, l'élément linguistique que le texte veut faire découvrir aux élèves est présent tout au long du paragraphe, avec divers usages contextualisés.

Avec ce genre de texte, Anna et ses camarades auraient eu un bon point de départ pour construire leur jeu de rôle. D'une part, un plus grand nombre d'éléments linguistiques utiles dont ils peuvent avoir besoin sont présents dans le texte ; d'autre part, les rôles sociaux des personnages leur sont très familiers, de même que, par conséquent, les attitudes, les échanges et le contexte de communication qui s'y rapportent.

À VOUS DE JOUER :

Lisez maintenant l'e-mail suivant et utilisez le « tableau d'évaluation » pour estimer si ce texte pourrait être inclus dans une unité d'apprentissage promouvant l'apprentissage par l'expérience.

Niveau étudiant : deuxième année de collège (A1+/A2 CECR)

Éléments linguistiques à enseigner : verbes réguliers et irréguliers / expressions du passé
– avant-hier, hier, il y a des mois, etc.

Hi Zoe,

How are you? I want to tell you about my trip to London. I planned everything, but it was terrible! First, finding a flight was very hard. I looked online for a cheap ticket for weeks. Every day, the prices went up. Finally, I had to pay a lot of money for my flight. It was more than I wanted to spend. When I got to London, the hotel was very bad. The room was small and dirty. The bed was uncomfortable even if I paid a lot for this hotel, so I felt very unhappy. I asked the staff to clean the room, but they did not help much.

The day after I arrived, I visited the city, but in London was so expensive. Even a simple sandwich cost too much money. I wanted to buy some souvenirs, but I couldn't! I wanted to see many places, like the London Eye and the Tower of London, but the tickets were too pricey. To tell the truth, it was hard to enjoy my trip. Next time, I will plan better. I will find a nicer hotel and try to save more money before I go. I hope you are well.

Lots of love, Lara

Tableau d'évaluation des textes

Votre texte est-il compatible avec l'approche incarnée ?

Propriétés du texte	1 (pas du tout) à 5 (absolument oui)					Solution / adaptation possible (si nécessaire)
Ce texte reflète-t-il l'expérience directe des élèves ?	1	2	3	4	5	
Les éléments linguistiques à enseigner sont-ils représentés de manière adéquate ?	1	2	3	4	5	
La structure du texte est- elle claire ?	1	2	3	4	5	
Le texte est-il multimodal ? Les éléments paratextuels facilitent-ils la compréhension ?	1	2	3	4	5	

2. ÉTAPE : Quelles sont les activités en classe qui s'inscrivent dans le cadre de l'apprentissage par l'expérience ?

RAPPEL ET RÉFLEXION :

Dans la section EXPLORATION, nous avons vu que divers principes et théories sont liés à l'enseignement communicatif des langues. Par exemple, le concept d'*Expectancy grammar* met l'accent sur le moment où les élèves émettent des hypothèses sur le contenu de la leçon à partir de situations induites par le contexte. Lorsqu'on parle d'activités en classe, l'*Expectancy grammar* des élèves peut être stimulée par des scénarios, des textes courts et des images présentés au début de la leçon durant la phase de motivation. Stimuler l'*Expectancy grammar* des étudiants aide également à activer les « cadres » définis comme un type de savoir lié à des scènes connues et répétitives.

Ces principes doivent être pris en compte lors de la construction d'unités d'apprentissage à partir de textes, car ils permettent aux enseignants d'intégrer constamment l'expérience antérieure des apprenants. Une structure envisageable pour une unité d'apprentissage selon l'approche communicative pourrait être organisée autour du processus séquentiel suivant d'enregistrement des données. Les sections de l'unité d'apprentissage pourraient être les suivantes :

Motivation → réactivation de l'expérience antérieure des apprenants et stimulation de leur *Expectancy grammar*

Globalité → exploration globale du texte (données) et de son contenu

Analyse → attention particulière portée aux éléments linguistiques

Réélaboration → activités authentiques pour stimuler la réutilisation du matériel linguistique dans un contexte familier

Contrôle → activité pour contrôler la compréhension des apprenants et leur capacité à utiliser les éléments appris. Cela peut également favoriser la phase de motivation de l'unité d'apprentissage suivante.

Examinons maintenant en détail comment créer une unité d'apprentissage d'une heure à partir du texte étudié à la 1. ÉTAPE.

N'oubliez pas que les objectifs d'apprentissage de notre unité sont les suivants :

Objectifs linguistiques : l'utilisation de « There is/There are » et le vocabulaire lié aux pièces de la maison.

Objectifs communicatifs : décrire des images ou des lieux à une autre personne.

OBSERVER :

La phase de motivation doit stimuler les attentes grammaticales des apprenants et raviver leurs expériences antérieures. Rappelez-vous, si ce que vous devez enseigner n'est pas soutenu par l'expérience des apprenants, en parler ou proposer des images et des vidéos peut tout de même favoriser l'apprentissage par l'expérience.

MOTIVATION (5 minutes) :

Comme le texte va parler des maisons, la phase de motivation pourrait débiter en montrant aux élèves deux images servant de base à une activité de brainstorming.

Observez les images suivantes, à quoi vous font-elles penser ? Quels sentiments ou impressions éprouvez-vous en les observant ? Vous rappellent-elles quelque chose qui s'est passé dans votre vie ? D'une personne que vous connaissez ? Y a-t-il une photo que vous préférez ? Pourquoi ?

Après un moment de discussion, nous devons maintenant activer l'Expectancy grammar des étudiants.

De quoi allons-nous parler aujourd'hui ? Essayez de réfléchir à des sujets possibles et au langage dont vous pourriez avoir besoin pour en parler. Discutez-en avec votre voisin, puis partagez vos réflexions avec le reste de la classe.

GLOBALITÉ :

Avant d'inviter les étudiants à lire le texte, l'enseignant devrait favoriser une vue d'ensemble en adoptant une approche descendante. Dans cette phase, c'est le contenu du texte qui intéresse l'instructeur. Afin d'éviter de commencer par une vision analytique du texte, il est important de ne pas surligner/souligner des mots ou expressions isolés dans le texte, car l'accent mis sur les formes linguistiques sera proposé dans la phase intitulée « Analyse ».

Ici, les apprenants peuvent être invités à observer les éléments paratextuels ou à parcourir rapidement le texte sans lire chaque mot. Une autre option, qui peut être appliquée à des textes plus longs, consiste à demander aux élèves de lire la première ligne de chaque paragraphe et de choisir le bon titre. Enfin, lorsque l'unité pédagogique vise à enseigner du vocabulaire ou que le texte peut contenir des mots inconnus des étudiants, l'enseignant peut proposer une activité telle que :

Relier les mots de l'encadré aux images pour préparer la lecture du texte.

bedroom – kitchen – bathroom – living room – garden – garage
--

Ensuite, les élèves peuvent lire le texte et essayer de faire les activités de compréhension.

Les activités de compréhension peuvent varier en type et en niveau de difficulté – questions Vrai/Faux, questions à choix multiple, questions ouvertes, exercices de complétion de notes, activités de reformulation, etc. Voici un exemple de court exercice de compréhension qui commence par poser une question plus générale, puis en propose de plus analytiques.

John is a new student in Maria's class and he comes from a family that travels a lot. They are new in the city, and they have a very small house, it only has one floor on which there are one bedroom, a kitchen, and a bathroom.

When he tells Maria, she looks surprised, and he asks her to describe her house to him. She says "My house has two stories, and it is blue. In my house there are two bedrooms, there are also a big kitchen and a living room and there is a bathroom with red walls. It is strange but I love it! Outside, there is a small garden where there are many types of flowers and, finally, there is the garage where my parents park their cars and where I leave my bicycle."

When she finishes her description, John smiles at her. He exclaims "Wow! Can I see your house? We can spend Saturday afternoon together if you want!". Maria feels very happy, now she has a new friend!

Compréhension

1. Choose the best title for this text:

- A) The history of my new friend
- B) Come visit my house!
- C) Let's talk about our houses!
- D) The first day of school

2. Choose the right option to complete the sentence:

Maria is surprised because John...

- A) is a new student at school
- B) has a house with only three rooms
- C) travels very often

3. Indicate if this affirmation is true (T) or false (F)? Where did you find the answer?

The bathroom in Maria's house is the only room that does not have blue walls. T F

Maria says that the house is blue, not that all the rooms have blue walls.

4. Maria says: "My house has two stories, and it is blue." The word 'stories' means:

- A) books
- B) doors
- C) stairs
- D) floors

ANALYSE :

Maintenant que les élèves sont familiers avec le sujet de la leçon et ont rencontré les éléments linguistiques dans leur contexte – à l'intérieur du texte –, il est temps de se concentrer sur les structures linguistiques que cette unité d'apprentissage veut qu'ils acquièrent.

L'unité d'apprentissage, comme nous l'avons dit, vise à leur enseigner les structures anglaises « There is/There are ». Il est important de ne jamais isoler cette structure, c'est pourquoi l'enseignant peut proposer une réflexion à partir du texte que les élèves viennent de lire. En voici un exemple :

Now that you have read and understood the text, observe the following sentences and complete the explanation:

1. It only has one floor on which *there are* one bedroom, a kitchen, and a bathroom.
2. In my house *there are* two bedrooms.
3. Outside, *there is* a small garden where *there are* many types of flowers.

In English, we use the expressions There is/There are to indicate that one or more things are present somewhere.

We can use 'There is' when we want to say that only one thing is present. This happens in sentence

- 1
- 2
- 3

Instead, we can use 'There are' when we want to say that two or more things are present somewhere.

We have two possibilities: in sentence 2, 'There are' is followed by a SINGULAR / PLURAL noun, but 'There are' can also be followed by many SINGULAR / PLURAL nouns, like in sentence 1.

Maintenant, les étudiants doivent essayer de tester ce qu'ils ont compris en faisant des exercices qui sont uniquement consacrés à l'utilisation de la structure apprise. Différents types d'activités peuvent être proposés – exercices structurés, textes à trous, activités de combinaison de phrases, etc. Exemple d'activité :

Match the beginning of the sentence in the left column with its completion in the right column.

1. Lucy loves to use make-up. In her bedroom there are...(c)	a. a white oven.
2. My mum bakes very often. In our kitchen there is...(a)	b. a big bookshelf and a large couch where she can relax and read.
3. My cousin loves driving. In his garage there are...(d)	c. three mirrors.
4. My aunt likes romantic novels. In her living room there are...(b)	d. two very expensive cars.

Une fois que les élèves ont terminé les différentes activités pour apprendre à reconnaître et utiliser la structure apprise, il est possible de passer à la phase suivante de l'unité.

RÉÉLABORATION :

Dans cette phase, les élèves doivent effectuer une tâche leur permettant d'utiliser la structure linguistique dans le contexte qu'ils ont lu ou entendu. Si vous vous rappelez l'histoire d'Anna, l'activité effectuée par les étudiants nécessitait l'emploi de « There is / There are » dans une situation communicative. Le problème identifié était que la situation de communication – l'achat d'une maison – était inconnue des étudiants. À ce stade du module, vous pouvez mieux identifier ce que Manuel aurait dû faire pour mieux soutenir ses élèves. Par exemple, il aurait dû leur proposer de réaliser un jeu de rôle dans une situation qu'ils ont probablement vécue dans leur vie. De plus, les élèves pourraient ne pas avoir assez d'éléments pour créer un dialogue, par exemple, ils n'ont pas encore étudié la forme interrogative « Is there/Are there », donc une activité moins exigeante peut être proposée, et des tâches plus difficiles peuvent être présentées dans les futures unités d'apprentissage. Il est toujours nécessaire de garder à l'esprit le niveau de langue des étudiants. Enfin, Manuel aurait dû adopter une attitude différente, mais nous nous concentrerons sur cela lors de la 3. ÉTAPE.

Pour l'instant, examinez une activité possible pour amener les élèves à combiner les formes linguistiques et les contenus qu'ils ont appris dans cette unité d'apprentissage :

There are two truths but there is one lie!

INSTRUCTIONS

Before concluding our lesson, work with one classmate.

Each student takes a piece of paper and has 5 minutes to write down three things about his/her house. Two things have to be true; one has to be false.

Example:

In my house there is a large kitchen. (True)

In my house there are two bedrooms. (True)

In my house there is a room with green walls. (False)

Do not tell your peer what is true and what is false.

In turn, read what you wrote to your peer, he/she has to guess which information is false.

Afterwards, share your experience with the class.

CONTRÔLE (à domicile) :

Après avoir réalisé cette activité finale et répondu aux éventuels doutes ou questions, les élèves peuvent se voir attribuer une activité à réaliser à la maison. Cette activité vise à les inciter à travailler de manière autonome sur les contenus de l'unité et à renforcer leurs compétences avant de passer à l'unité suivante qui pourrait se concentrer sur les usages négatifs et interrogatifs de « There is/There are » et sur le vocabulaire du mobilier de maison. Exemple d'activité :

HOMEWORK:

Before next class, write a 40-word text in which you describe your house. Remember to use at least twice 'There is' and 'There are'.

Try to write a few comments about the things in your house like Maria did when she said, "The bathroom is strange, but I love it!". Do you like/dislike your house? Why? If you want, you can add a picture or a drawing of your house.

À VOUS DE JOUER :

Nous avons étudié divers éléments et mécanismes qui définissent une unité éducative.

EXERCICE 1 : Essayez de réfléchir en utilisant les questions guides suivantes :

- Y a-t-il des éléments que vous n'avez jamais intégrés dans vos unités d'apprentissage ?
- Y a-t-il des éléments de l'unité d'apprentissage proposée que vous ne pourriez pas appliquer avec vos élèves ? Pourquoi ?
- Y a-t-il quelque chose de ce que nous avons vu que vous n'excluez jamais de vos cours à partir de maintenant ?

EXERCICE 2 : Stimulez l'expérience antérieure de vos apprenants !

Revenez au texte sur Maria et John. Comme mentionné, la phase de motivation peut comprendre divers types d'activités et de matériaux – photos, vidéos, récits – pour stimuler l'Expectancy grammar des étudiants et raviver leur expérience directe. En rapport avec la langue enseignée, essayez de décrire succinctement l'activité que vous proposeriez à vos étudiants et les matériaux que vous utiliseriez. Justifiez brièvement vos choix sur la base de ce que vous avez lu à la 2. ÉTAPE. Si vous le souhaitez, vous pouvez insérer des liens vers les vidéos ou images que vous souhaitez inclure.

3. ÉTAPE : Quel est le rôle de l’enseignant dans un environnement d’apprentissage efficace qui favorise le bien-être ?

RAPPEL ET RÉFLEXION :

Dans la section EXPLORATION, vous avez lu sur les approches humanistes et les nouveaux rôles qu’elles attribuent aux apprenants et aux enseignants. Les élèves ne sont pas de simples récepteurs passifs d’informations et ne devraient pas se contenter de produire des formes linguistiques correctes ; au contraire, ils doivent être mis en condition pour s’amuser. Les enseignants sont ceux qui doivent veiller à ce que l’expérience d’apprentissage des apprenants soit agréable en créant une atmosphère d’apprentissage positive, motivante et exempte d’anxiété.

L’hypothèse d’interaction mentionnée doit être considérée, car elle met l’accent sur le mécanisme idéal lors de l’interaction étudiant-enseignant et soutient que si un élève commet une erreur, la réaction idéale de l’enseignant devrait consister à répéter, élargir et reformuler l’idée que l’étudiant voulait communiquer. L’équilibre entre l’accent mis sur le sens du langage et les formes n’est cependant pas toujours le même ; il varie selon les différentes phases de l’unité d’apprentissage.

OBSERVER :

Le tableau suivant présente les différents rôles que les enseignants doivent jouer à chaque phase de l’unité d’apprentissage. Les risques possibles sont pris en compte et les meilleures pratiques sont proposées.

PHASE DE L'UNITÉ D'APPRENTISSAGE	RÔLE DE L'ENSEIGNANT	CE QU'IL FAUT ÉVITER	CE QU'IL FAUT FAIRE
Motivation	Le professeur sollicite l'expérience préalable des étudiants et leur donne l'occasion de se préparer aux contenus à venir.	L'enseignant ne doit pas • parler trop. • interrompre les élèves pour corriger les erreurs linguistiques. • orienter les idées des apprenants vers ce qu'ils pensent être la bonne réponse aux questions de motivation.	L'enseignant doit • permettre aux apprenants de s'exprimer et de parler de leur expérience (n'oubliez pas le caractère central des récits individuels des apprenants). • se concentrer sur le contenu des énoncés, et non sur la forme (fluidité > précision).
Globalité	L'enseignant guide les élèves lorsqu'ils abordent le texte pour la première fois. Une approche descendante exige de considérer le texte dans sa globalité et, ensuite seulement, de	L'enseignant ne doit pas • traduire tous les mots inconnus des élèves lors des activités ou de la lecture du texte. • se concentrer sur	L'enseignant doit • soutenir les étudiants lorsque quelque chose n'est pas clair en essayant d'éviter d'utiliser leur L1. • demander aux



	l'analyser.	les structures linguistiques.	élèves pourquoi ils ont répondu comme ils l'ont fait pendant l'activité de compréhension, même si la réponse n'est pas la bonne. Il est fondamental d'accueillir les propositions des étudiants pour mieux les guider.
Analyse	L'enseignant présente les structures linguistiques une fois que le contenu a été compris.	L'enseignant ne doit pas • traiter les apprenants comme de simples producteurs de langue. • présenter les structures linguistiques hors de leur contexte d'utilisation.	L'enseignant doit • favoriser la transition progressive de l'accent mis sur le contenu des textes à celui des formes linguistiques (le processus d'échafaudage attend des instructeurs qu'ils soutiennent les élèves tout en les aidant progressivement à renforcer leurs compétences). • présenter les

			structures dans leur contexte.
Réélaboration	L'enseignant favorise la communication et la réutilisation des contenus et structures appris.	L'enseignant ne doit pas • proposer des activités qui ne tiennent pas compte de tout ou partie des éléments appris. • oublier le niveau des élèves. • attendre de tous les élèves qu'ils produisent une langue avec aisance et précision. • interrompre les élèves pendant qu'ils parlent. • oublier que la leçon doit être agréable et non formative. • placer les élèves dans des situations génératrices d'anxiété.	L'enseignant doit • proposer des activités pour lesquelles l'utilisation des éléments appris est nécessaire et naturelle. • garder en tête que les élèves apprennent à leur propre rythme et qu'ils sont probablement novices en la matière. Structurer les unités d'apprentissage de cette manière favorisera l'utilisation et la réutilisation des éléments précédemment acquis qui seront finalement acquis par les apprenants (approche spirale).



		• se concentrer sur le sens des énoncés des élèves, attendre qu'ils aient terminé avant de leur répondre implicitement en utilisant la structure correcte (hypothèse d'interaction). • laisser les élèves diriger l'interaction, en particulier du point de vue de la signification. • privilégier les échanges d'élève à élève et éviter d'obliger les apprenants à prendre la parole devant toute la classe lorsqu'ils ne sont pas sûrs de leurs productions (ils peuvent travailler en binôme, par exemple. Ils seront invités à s'exprimer devant le reste de la classe lorsqu'ils auront
--	--	---

			acquis plus d'éléments ou lorsqu'ils disposeront de plus de temps et d'outils pour préparer leur intervention).
Contrôle	L'enseignant propose des activités qui favorisent la réutilisation des éléments linguistiques appris en lien avec l'expérience personnelle de chacun.	L'enseignant ne doit pas • considérer cette phase comme un moment de collecte de l'évaluation. • favoriser uniquement la pratique de la grammaire. • proposer des activités qui ne sont pas liées à ce qui a été vu en classe,	L'enseignant doit • favoriser le développement des compétences des apprenants sans déplacer leur attention sur la procédure d'évaluation. • si une évaluation est nécessaire, clarifier que celle-ci comprend de nombreux éléments et n'est pas uniquement axée sur la précision (les critères d'évaluation doivent toujours être partagés avec les étudiants). • encourager les élèves à être

			créatifs. • attirer l'attention des élèves sur ce qu'ils peuvent faire plutôt que sur ce qu'ils ne peuvent pas faire.
--	--	--	--

Comme vous pouvez le constater, le rôle de l'enseignant est conforme à l'objectif du matériel proposé. Le professeur n'est pas seulement un médiateur ou une « traduction vivante » ; il doit fournir un cheminement cohérent et progressif tout en s'adaptant constamment au moment de la leçon.

Comme le montre l'histoire d'Anna, même si les élèves percevaient Manuel comme un enseignant sympa, ils n'appréciaient pas l'activité proposée. Ses corrections et interventions continuelles pendant que les élèves parlaient mettaient les apprenants en difficulté. De plus, il leur avait demandé de s'exprimer devant tous avec peu de préparation et peu d'instruments pour soutenir leur performance.

À VOUS DE JOUER :

Sylvia est professeur d'anglais langue étrangère et a décidé de partager son expérience sur un blog. Utilisez les connaissances que vous avez acquises à la 3. ÉTAPE pour lui répondre et la conseiller.

Sylvia82

Bonjour à tous !

Je suis professeur d'anglais au collège et j'aimerais partager mon expérience, car dernièrement, j'ai eu quelques difficultés pendant mes cours. J'ai l'impression que ce que je propose à mes élèves ne fonctionne pas. Ils n'ont pas l'air de s'amuser et il semble qu'ils ne comprennent pas ce que je leur enseigne.

Je suis toujours explicite et je leur fournis toujours tous les thèmes que j'intégrerai dans le contrôle. Ils savent qu'ils ont besoin de bonnes notes pour réussir ma classe, mais beaucoup d'entre eux ne révisent pas.

Cela me paraît très bizarre, car je corrige systématiquement leurs fautes aussitôt qu'ils les commettent. Qui plus est, j'ai tenté de réduire les devoirs, voire de ne pas en donner du tout, afin qu'ils aient plus de temps pour réviser, et nous avons consacré des cours entiers à la révision de la grammaire...

Rien ne semble fonctionner et je suis à court d'idées. Quelqu'un a-t-il une suggestion ?

J'espère que quelqu'un répondra bientôt !

Sylvia

Saisissez votre réponse ici...

4. ÉTAPE : Comment les enseignants peuvent-ils s'assurer que le bien-être est garanti en classe ?

RAPPEL ET RÉFLEXION :

Dans la section EXPLORATION, l'importance du bien-être des apprenants et des enseignants a été mentionnée à plusieurs reprises. Un exemple d'approche qui prend en compte la dimension émotionnelle des apprenants est l'approche naturelle, qui est censée différencier l'acquisition de l'apprentissage.

Pour que l'acquisition ait lieu, les étudiants ne doivent pas être tendus et anxieux, et ils doivent être dans une situation où ils acquièrent la langue sans s'en rendre compte. La présentation directe et explicite des règles linguistiques est considérée comme négative, car elle favorise l'éveil du moniteur des élèves, ce qui limite l'acquisition. Si nous voulons que les élèves acquièrent la langue « aussi naturellement que possible », nous devons nous rappeler que la langue doit toujours être contextualisée et que les formes doivent être progressivement établies sur la base d'une expérience active ou passive répétée.

Enfin, en lien avec ce qui a été dit, il faut se souvenir que les facteurs affectifs positifs facilitent l'acquisition du langage de la même manière que les facteurs négatifs la bloquent. Considérer les élèves de manière holistique et personnaliser l'enseignement est nécessaire, car dans la classe de langue, les préférences de l'apprenant influencent l'évaluation des matériaux, des activités et de l'enseignant sur la base de leur caractère agréable, nouveau, utile aux besoins et au profil de l'apprenant, en accord avec son image personnelle et sociale.

Dans la 3. ÉTAPE, vous avez pris connaissance de l'importance du rôle de l'enseignant pendant le cours, mais il est également nécessaire que les enseignants prennent conscience de leurs propres émotions et de leur attitude pendant le cours de langue, ainsi que de celles des élèves. Différents processus sont en jeu lors de l'acquisition d'une langue. Pour des raisons de temps et d'espace, nous nous concentrerons principalement sur la manière dont les enseignants peuvent

surveiller les interactions en classe en tenant compte des émotions en jeu

évaluer le degré d'anxiété que leurs élèves peuvent ressentir pendant les cours de langue.

OBSERVATION :

Nous allons maintenant nous concentrer sur une technique que Manuel, le professeur d'Anna, a essayé d'utiliser dans sa classe après avoir remarqué que ses élèves n'appréciaient pas leur expérience d'apprentissage.

Les techniques et les instruments que vous verrez peuvent et doivent être utilisés avec tous les élèves d'une classe, mais nous n'examinerons ici que la situation d'un seul élève.

Observons maintenant le rapport d'une brève interaction élève-enseignant entre Manuel et Anna. Après avoir obtenu la permission d'enregistrer l'une de ses leçons, Manuel a transcrit les échanges qu'il avait enregistrés. C'est la première étape de l'analyse du discours en classe, une technique favorisant la pratique réflexive qui donne aux enseignants les outils pour réfléchir à leur enseignement et l'améliorer.

Comment lire la transcription

(2) = 2 secondes de silence

(5) = 5 secondes de silence

... = hésitation

Pendant la phase de motivation, l'interaction suivante entre Manuel (T) et Anna (L1) a été enregistrée :

1. T: so the second picture... it makes you think of your house. Why? (2)
2. L1: why:
3. T: because
4. L1: yes... because (5) I...
5. T: because? Is it similar? Are there things that are different? (7)
6. L1: there are... there are (3)
7. T: it's okay Anna... Mark, what do you think when you look at these pictures? Are

8. they like your house or are they very different? Don't be scared to participate,
9. everyone can say what they think
10. L2: (2) okay, it is like... my house

Adapté de Walsh S., 2013, *Classroom Discourse and Teacher Development*, Edinburgh University Press, Edinburgh, p.35

ANALYSE :

La première question de Manuel (ligne 1) est une bonne tentative pour continuer la conversation qu'Anna a initiée afin de l'aider à se concentrer sur le sens et non sur la structure (Hypothèse d'Interaction), elle ne prend que 2 secondes avant de répondre (le temps moyen d'attente – le temps qui s'écoule entre la question d'un enseignant et la réponse d'un élève – est d'environ une seconde), mais elle essaie de communiquer. Cependant, Manuel la corrige immédiatement (ligne 3) et cela active manifestement ses filtres affectifs et la rend nerveuse, ce qui est clair, car à la ligne 4, elle continue de faire des pauses et reste silencieuse pendant 5 secondes.

La ligne 5 montre une tentative de la part de Manuel pour l'encourager, mais ses interruptions continues ne font que la mettre sous pression, comme le montre le temps d'attente de 7 secondes à la ligne 5.

En continuant, nous constatons qu'Anna tente clairement d'utiliser les structures qu'elle a apprises (ligne 6), cependant, Manuel choisit de la sortir de cette situation inconfortable en impliquant un autre élève dans la conversation (lignes 7-9). Nous ne voyons pas comment Anna réagit à cela, cependant, il est facile d'imaginer que cette interaction ne lui a pas laissé une sensation positive.

Une dernière chose à prendre en compte est les tours de parole des apprenants et des enseignants, notamment le fait que dans cet échange, les tours de Manuel sont plus longs que ceux des étudiants. Il est vrai que ces étudiants ont un niveau d'anglais faible, mais généralement, les tours de parole des étudiants et des enseignants devraient être équilibrés en termes de durée.

COMMENTAIRE :

Des interactions plus longues et des analyses plus détaillées sont possibles, mais nous nous contenterons de ce court exemple pour montrer comment l'enregistrement des interactions en classe peut permettre aux enseignants d'examiner la dynamique de la classe d'un point de vue externe. En effet, il est très difficile d'évaluer notre performance lorsque nous participons activement à l'échange.

Pour conclure notre réflexion sur l'analyse du discours en classe, il est utile de mentionner comment Manuel peut en tirer profit. Cette interaction montre qu'il est un enseignant bienveillant et encourageant. Cependant, ses actions ne semblent pas fonctionner correctement avec certains de ses étudiants, en l'occurrence Anna. Il semble parler trop et tente d'intégrer les récits et le point de vue des apprenants dans la leçon, mais il reste très concentré sur la correction de ses élèves chaque fois qu'ils commettent une erreur liée à la forme. Il semble prêt à intégrer une perspective d'apprentissage des langues basée sur l'incarnation dans ses cours ; néanmoins, le changement n'est pas aisé et il pourrait faire preuve de plus de patience et de tolérance envers les erreurs grammaticales.

L'analyse des interactions en classe n'est pas le seul moyen pour les enseignants d'observer et d'évaluer la dynamique de la classe pendant leurs cours. En réalité, de nombreuses actions peuvent être mises en œuvre par les enseignants pour garantir que l'expérience de leurs apprenants soit aussi efficace et plaisante que possible. Les enseignants peuvent croiser leur point de vue avec celui de leurs étudiants et de leurs familles, encourager des moments de réflexion personnelle en classe ou demander à leurs étudiants de partager les stratégies qu'ils ont acquises avec leurs pairs dans une perspective d'apprentissage collaboratif, etc.

Ce qui importe, c'est d'être ouvert à tout résultat, d'analyser les données avec soin et sans jugement, et de réfléchir à des solutions possibles plutôt que de nier des problèmes évidents.

À VOUS DE JOUER :

Dans cette activité, nous vous présentons une version simplifiée de l'échelle d'anxiété en classe de langue étrangère (FLCAS). L'anxiété en langue étrangère est un type d'anxiété spécifique déclenché par les situations d'apprentissage des langues, et en 1986, Horwitz et

al. ont présenté la FLCAS pour fournir aux enseignants un outil permettant d'évaluer le degré d'anxiété linguistique de leurs étudiants.

La FLCAS peut être présentée aux élèves dans n'importe quelle langue. Nous utiliserons ici l'anglais pour des raisons de clarté, mais il pourrait être préférable de le proposer aux étudiants dans une langue avec laquelle ils se sentent à l'aise.

À la lumière du profil d'Anna, de ses réflexions dans l'étude de cas initiale et de ce qui est ressorti de l'analyse du discours en classe, examinez les réponses d'Anna à la FLCAS et analysez-les à l'aide des questions guides.

1. Si vous deviez choisir trois adjectifs pour définir Anna, lesquels choisiriez-vous ?
2. Selon vous, que révèlent les réponses 2, 4, 9 et 13 à propos de la pratique d'enseignement de Manuel ?
3. Que pouvez-vous comprendre d'Anna en termes de filtres affectifs ?
4. Sur la base de vos connaissances actuelles, citez au moins trois actions que Manuel pourrait entreprendre pour améliorer le bien-être d'Anna en classe.

5-point Likert Scale (SD = strongly disagree; D = disagree; N = neither agree nor disagree;
A = agree; SA = strongly agree)

1) I never feel sure of myself when I am speaking in my foreign language class	1 2 3 4 5
2) I do not worry about making mistakes in language class	1 2 3 4 5
3) I tremble when I know that I'm going to be called on in language class	1 2 3 4 5
4) I keep thinking that the other students are better at language than I am	1 2 3 4 5
5) I am usually at ease during my tests in my language class	1 2 3 4 5
6) I start to panic when I have to speak without preparation in language class	1 2 3 4 5
7) In language class, I can get so nervous I forget things I know	1 2 3 4 5
8) I get upset when I don't understand what the teacher is correcting	1 2 3 4 5
9) I am afraid that my language teacher is ready to correct every mistake I make	1 2 3 4 5
10) I can feel my heart pounding when I'm going to be called on in language class	1 2 3 4 5
11) I feel very self-conscious about speaking the foreign language in front of other students	1 2 3 4 5
12) I feel more tense and nervous in my language class than in my other classes	1 2 3 4 5
13) I feel overwhelmed by the number of rules you have to learn to speak a foreign language	1 2 3 4 5

5. ÉTAPE: Quelles activités les enseignants peuvent-ils proposer pour favoriser l'autonomie et le bien-être des apprenants en fonction du fonctionnement de leur cerveau ?

RAPPEL ET RÉFLEXION :

Dans la partie finale de la section EXPLORATION, nous avons brièvement présenté la Programmation Neurolinguistique (PNL) et insisté sur l'équilibre entre cette proposition et une vision incarnée du langage. La forte connexion entre l'esprit et le corps et entre la langue que nous utilisons et notre manière de penser a été explicitée, et la pertinence de la conscience de nos programmes internes a été mentionnée.

L'importance de la PNL pour ce module réside dans le fait que, pour un enseignant, l'incorporation du fonctionnement cérébral des élèves dans l'enseignement peut être extrêmement utile pour soutenir les élèves dans leur parcours d'apprentissage. De plus, faire en sorte que les apprenants profitent de leurs programmes internes est essentiel pour promouvoir l'autonomie des apprenants, car si les élèves savent comment ils fonctionnent, ils peuvent également identifier leurs forces et faiblesses, d'où elles proviennent, et mettre en place des stratégies pour surmonter les obstacles qu'ils rencontrent.

Comme nous l'avons dit, diverses activités et techniques peuvent permettre aux apprenants et aux enseignants de se familiariser avec leurs programmes internes, à la fois pour améliorer la réussite scolaire et pour créer une empathie entre l'apprenant et l'enseignant.

Dans cette section, vous verrez une activité possible basée sur la PNL qui peut être proposée en classe. L'activité est issue du livre de Baker et Rinvulcri *Unlocking Self-expression through NLP* dans lequel les auteurs soulignent l'importance de ces activités en mentionnant qu'elles peuvent orienter les étudiants vers différentes méthodes d'apprentissage et que leur caractère interactif peut faciliter le partage de stratégies entre les apprenants.

OBSERVATION :

Restons-en au cas d'Anna, même pour cette dernière partie du module. En repensant aux données que nous avons sur Anna, nous pouvons nous rappeler que lorsqu'elle a répondu à la FLCAS, elle a souvent mentionné son sentiment d'infériorité par rapport à ses camarades de classe et, même avant cela, elle a clairement indiqué que travailler avec ses pairs et devant eux ne la mettait pas à l'aise ni en confiance.

De plus, nous savons qu'elle aime lire, mais qu'elle a du mal à utiliser la grammaire lorsqu'elle parle, même si elle obtient de bons résultats aux contrôles de grammaire et de vocabulaire. La principale difficulté semble donc être liée aux émotions plutôt qu'aux compétences.

En tenant compte de ces données, avant la leçon, Manuel a proposé à sa classe l'activité d'échauffement suivante

Nom de l'activité : Présentation des personnes absentes

Focus PNL : système de représentation kinesthésique

Procédure :

Étape 1 : l'enseignant demande à chaque élève de penser à une personne qu'il connaît bien et dont il est prêt à parler au sein de son groupe.

Étape 2 : les élèves doivent se lever, se déplacer dans la salle et choisir un partenaire. Ils doivent dire à leur partenaire huit choses ou plus sur la personne qu'ils ont en tête sans utiliser de langue parlée ou écrite. Ils ne peuvent utiliser que le mime ou le dessin.

Étape 3 : Les paires d'élèves se regroupent par quatre et l'enseignant demande à chaque élève, en utilisant des mots maintenant, de présenter la personne que son partenaire a décrite. Il est probable que les élèves rient beaucoup à ce stade, car les malentendus se dissipent. La période de silence imposée cède la place à un flot de paroles.

Les auteurs définissent cette activité comme un exercice où les gens doivent compter sur leur intelligence kinesthésique et au cours duquel ils sont momentanément libérés de l'exigence de parler la langue cible.

COMMENTAIRE :

Une telle activité peut être idéale pour un élève comme Anna, qui bénéficierait de renforcer sa relation avec ses camarades de classe – rire ensemble peut soutenir ce mécanisme. De plus, cette activité l'encouragerait probablement à parler anglais, d'abord parce que, comme mentionné, le silence imposé et le fait d'être mal compris poussent les gens à vouloir s'expliquer verbalement, ensuite parce que ses pairs parleraient beaucoup pour clarifier les malentendus et cela lui donnerait le sentiment que personne ne s'intéresserait à souligner les erreurs qu'elle pourrait commettre.

À VOUS DE JOUER :

Les activités basées sur la PNL peuvent être bénéfiques aux apprenants de différentes manières et peuvent être proposées à différents moments de la leçon. L'exercice que nous venons de voir tire parti d'un mécanisme cérébral qui souligne notre besoin de communiquer efficacement en utilisant des systèmes de représentation privilégiés (verbaux) afin de promouvoir l'expression orale et de favoriser un environnement d'apprentissage agréable. D'autres activités, en revanche, s'attachent davantage à mieux identifier les programmes internes que nous utilisons lorsque nous percevons le monde. Examinez l'activité suivante qui se concentre sur les deux métaprogrammes – généraux et spécifiques – puis répondez aux questions de réflexion. L'activité a été adaptée en durée et en difficulté :

Nom de l'activité : En général ou en détail ? La forêt ou les arbres ?

Focus PNL : les métaprogrammes – généraux ou spécifiques

Procédure :

Étape 1 : les élèves travaillent en binôme. L'élève A décrit de la manière la plus générale possible l'endroit où il vit, tandis que l'élève B se prépare à décrire la pièce dans laquelle il se trouve. Chaque élève dispose de deux minutes pour sa description.

Étape 2 : Par binôme, les élèves parlent pendant deux minutes de la maison ou de l'appartement où ils vivent. Cette fois, ils pensent et parlent de manière claire et concrète.

Étape 3 : Par groupes de six, les élèves discutent pour savoir s'ils se sentent plus à l'aise pour parler de manière générale ou détaillée, ou s'ils se sentent à l'aise dans les deux modes.

Étape 4 : en travaillant individuellement, les élèves tracent une ligne sur une page et écrivent GENERAL d'un côté et DETAIL de l'autre. Ils écrivent les noms de deux personnes qu'ils connaissent et qui aiment le côté « général » du continuum et de deux personnes qu'ils connaissent et qui aiment le côté « détail ». Ils doivent également s'inclure eux-mêmes.

Étape 5 : En travaillant à nouveau en binômes, ils décrivent les caractéristiques des huit personnes qu'ils ont écoutées entre eux.

Étape 6 : Réunissez les élèves en un seul groupe et discutez avec eux des avantages et des inconvénients d'avoir une vision générale des choses ou de se concentrer sur les détails. Y a-t-il des moments et des situations où l'un est plus bénéfique que l'autre ? Pourquoi pensent-ils faire cette activité en classe de langue ? Comment cette réflexion peut-elle les aider à apprendre une langue ?

Réflexion :

1. Pensez-vous utiliser votre métaprogramme général ou votre métaprogramme spécifique ? Ou un mélange des deux ?
2. Pensez à ce que nous avons dit à la 3. ÉTAPE sur le rôle de l'enseignant tout au long de l'unité d'apprentissage. Pouvez-vous identifier les attitudes (positives ou négatives) que peuvent avoir les enseignants qui utilisent le métaprogramme général ? Et qu'en est-il des enseignants qui utilisent le métaprogramme détaillé ?
3. Dans les unités d'apprentissage structurées selon la progression globalité-analyse-réélaboration, à quel moment les élèves qui utilisent le métaprogramme général ont-ils besoin de plus de soutien ? Et qu'en est-il des étudiants qui utilisent le métaprogramme spécifique ? Comment leur apporteriez-vous votre aide ?
4. Pourquoi est-il important que les élèves partagent les avantages et les inconvénients de chaque métaprogramme avec leurs camarades ? Pourquoi est-il également utile de les faire réfléchir aux situations dans lesquelles l'un ou l'autre pourrait être plus utile ?

ACTIVITÉ FINALE

Enseignement et apprentissage des langues basé sur les neurosciences et votre pratique pédagogique

Cette section vous a proposé des techniques, outils et méthodes pour inclure les résultats des neurosciences dans votre pratique pédagogique. L'accent a notamment été mis sur l'inclusion de l'expérience directe des apprenants dans leur parcours d'apprentissage en intégrant des contextes qu'ils sont susceptibles de connaître directement. De plus, diverses réflexions et techniques ont été consacrées à l'inclusion de la dimension émotionnelle des enseignants et des apprenants en classe, tant en garantissant le bien-être qu'en favorisant l'estime de soi, la motivation et l'autonomie.

Dans cette dernière activité, l'accent est mis sur vos élèves, les classes avec lesquelles vous travaillez tous les jours. Vous êtes invité à essayer d'appliquer les outils et techniques abordés dans votre enseignement, et de suivre les effets qu'ils produisent sur votre pratique et vos élèves. Cependant, ici, vous ne serez guidé que dans une réflexion personnalisée qui intégrera les principaux éléments que vous avez appris.

Quels supports linguistiques peuvent intégrer l'expérience antérieure de vos élèves ?

Choisissez l'une de vos classes et sélectionnez l'élément linguistique / la fonction communicative / la stratégie cognitive que vous souhaitez leur enseigner. Indiquez ensuite les caractéristiques du texte écrit ou oral que vous souhaiteriez leur proposer pour inclure leur expérience directe tout en intégrant les éléments que vous souhaitez enseigner.

INFORMATIONS SUR LA CLASSE

NIVEAU DE LANGUE DES ÉLÈVES : _____

LES OBJECTIFS LINGUISTIQUES / COMMUNICATIFS / COGNITIFS DE L'UNITÉ D'APPRENTISSAGE :

CARACTÉRISTIQUES DU TEXTE

Sujet du texte : _____

Pourquoi, selon vous, ce sujet fait-il partie de l'expérience directe de vos élèves ?

Comment ce sujet vous aide-t-il à inclure les objectifs d'apprentissage que vous avez sélectionnés ?

Quels éléments paratextuels pouvez-vous inclure et pourquoi ? Si vous avez choisi un texte oral, quels sont les éléments paralinguistiques qui peuvent soutenir la compréhension (bruits de fond, intonation, prosodie) ?

Comment construiriez-vous une activité basée sur l'apprentissage par l'expérience pour favoriser la production orale de vos apprenants ? Pourriez-vous jouer le bon rôle ?

Pensez à votre pratique quotidienne dans la classe que vous avez choisie et examinez les activités possibles que vous pouvez proposer pendant la phase de motivation ou la phase de réélaboration (2. ÉTAPE). Ensuite, identifiez une activité que vous aimeriez essayer avec cette classe spécifique. Votre objectif est d'encourager vos élèves à parler dans la langue cible. N'oubliez pas que l'activité doit être conforme aux objectifs de l'unité et cohérente avec le texte que vous avez choisi :

Brève description de l'activité choisie (objectifs, outils que les élèves peuvent utiliser, etc.) :

Pourquoi avez-vous choisi cette activité pour cette classe ?

Quels sont les risques éventuels liés à la présentation de cette activité à cette classe spécifique ?

Identifiez le rôle que l'enseignant devrait jouer au cours de l'activité que vous avez choisie (3. ÉTAPE). Seriez-vous en mesure de jouer le bon rôle ? Serait-ce facile/difficile avec la classe que vous avez choisie ? Pourquoi ?

Comment pouvez-vous vous assurer du bien-être de vos élèves pendant l'activité ?

Revenez en arrière et lisez le bref rapport sur l'interaction entre Manuel et Anna (4. ÉTAPE). N'oubliez pas que la gentillesse n'est pas toujours synonyme d'efficacité en classe de langue. Pouvez-vous vous souvenir d'un épisode au cours duquel vous avez interagi avec un ou plusieurs élèves de la classe choisie ? Essayez de vous rappeler les principaux éléments de l'interaction, puis réfléchissez :

Pensez-vous que vous risqueriez de vous comporter comme Manuel dans l'activité que vous avez choisie ? Comment ? (corriger les formes de langage, interrompre les élèves, parler trop, etc.)

Quel outil utiliseriez-vous pour évaluer si le bien-être est accordé pendant vos cours avec cette classe ? Pourquoi ?

Quelle activité basée sur la PNL peut être bénéfique pour vos étudiants lorsqu'ils effectuent des tâches dans lesquelles ils doivent parler ?

Choisissez, parmi les deux activités basées sur la PNL que vous avez vues à la 5. ÉTAPE, celle que vous proposeriez à la classe choisie lors de la prochaine leçon :

Pourquoi proposer cet exercice basé sur la PNL ? Comment cet exercice basé sur la PNL peut-il aider vos élèves la prochaine fois que vous proposerez l'activité d'expression orale que vous avez sélectionnée ? Comment pensez-vous que vos élèves réagiraient à l'activité basée sur la PNL ? Comment géreriez-vous les éventuelles difficultés qui pourraient survenir au cours de l'activité ?

FICHES DE TRAVAIL : NBLTL – Module d’approfondissement

Liste des Fiches de Travail

FICHES DE TRAVAIL : NBLTL – Module d’approfondissement.....	44
Fiche de travail 1 : Tableau d’évaluation des textes	45
Fiche de travail 2 : Tableau des rôles de l’enseignant.....	46
Fiche de travail 3 : Instructions finales pour les travaux	52

Fiche de travail 1 : Tableau d'évaluation des textes

Votre texte est-il compatible avec l'approche incarnée ?

Propriétés du texte	1 (pas du tout) à 5 (absolument oui)					Solution / adaptation possible (si nécessaire)
Ce texte reflète-t-il l'expérience directe des élèves ?	1	2	3	4	5	
Les éléments linguistiques à enseigner sont-ils représentés de manière adéquate ?	1	2	3	4	5	
La structure du texte est-elle claire ?	1	2	3	4	5	
Le texte est-il multimodal ? Les éléments paratextuels facilitent-ils la compréhension ?	1	2	3	4	5	

Fiche de travail 2 : Tableau des rôles de l'enseignant

PHASE DE L'UNITÉ D'APPRENTISSAGE	RÔLE DE L'ENSEIGNANT	CE QU'IL FAUT ÉVITER	CE QU'IL FAUT FAIRE
Motivation	Le professeur sollicite l'expérience préalable des étudiants et leur donne l'occasion de se préparer aux contenus à venir.	L'enseignant ne doit pas • parler trop. • interrompre les élèves pour corriger les erreurs linguistiques. • orienter les idées des apprenants vers ce qu'ils pensent être la bonne réponse aux questions de motivation.	L'enseignant doit • permettre aux apprenants de s'exprimer et de parler de leur expérience (n'oubliez pas le caractère central des récits individuels des apprenants). • se concentrer sur le contenu des énoncés, et non sur la forme (fluidité > précision).
Globalité	L'enseignant guide les élèves lorsqu'ils abordent le texte pour la première fois. Une approche descendante exige de considérer le	L'enseignant ne doit pas • traduire tous les mots inconnus des élèves lors des activités ou de la	L'enseignant doit • soutenir les étudiants lorsque quelque chose n'est pas clair en essayant d'éviter



	texte dans sa globalité et, ensuite seulement, de l'analyser.	lecture du texte. • se concentrer sur les structures linguistiques.	d'utiliser leur L1. • demander aux élèves pourquoi ils ont répondu comme ils l'ont fait pendant l'activité de compréhension, même si la réponse n'est pas la bonne. Il est fondamental d'accueillir les propositions des étudiants pour mieux les guider.
Analyse	L'enseignant présente les structures linguistiques une fois que le contenu a été compris.	L'enseignant ne doit pas • traiter les apprenants comme de simples producteurs de langue. • présenter les structures linguistiques hors de leur contexte d'utilisation.	L'enseignant doit • favoriser la transition progressive de l'accent mis sur le contenu des textes à celui des formes linguistiques (le processus d'échafaudage attend des instructeurs qu'ils soutiennent les élèves tout en les aidant progressivement à renforcer leurs

			compétences). • présenter les structures dans leur contexte.
Réélaboration	L'enseignant favorise la communication et la réutilisation des contenus et structures appris.	L'enseignant ne doit pas • proposer des activités qui ne tiennent pas compte de tout ou partie des éléments appris. • oublier le niveau des élèves. • attendre de tous les élèves qu'ils produisent une langue avec aisance et précision. • interrompre les élèves pendant qu'ils parlent. • oublier que la leçon doit être agréable et non formative. • placer les élèves dans des situations	L'enseignant doit • proposer des activités pour lesquelles l'utilisation des éléments appris est nécessaire et naturelle. • garder en tête que les élèves apprennent à leur propre rythme et qu'ils sont probablement novices en la matière. Structurer les unités d'apprentissage de cette manière favorisera l'utilisation et la réutilisation des éléments précédemment acquis qui seront finalement acquis



	génératrices d'anxiété.	par les apprenants (approche spirale). • se concentrer sur le sens des énoncés des élèves, attendre qu'ils aient terminé avant de leur répondre implicitement en utilisant la structure correcte (hypothèse d'interaction). • laisser les élèves diriger l'interaction, en particulier du point de vue de la signification. • privilégier les échanges d'élève à élève et éviter d'obliger les apprenants à prendre la parole devant toute la classe lorsqu'ils ne sont pas sûrs de leurs productions (ils peuvent travailler en binôme, par exemple. Ils seront invités à s'exprimer devant le
--	--------------------------------	--

			reste de la classe lorsqu'ils auront acquis plus d'éléments ou lorsqu'ils disposeront de plus de temps et d'outils pour préparer leur intervention).
Contrôle	L'enseignant propose des activités qui favorisent la réutilisation des éléments linguistiques appris en lien avec l'expérience personnelle de chacun.	L'enseignant ne doit pas • considérer cette phase comme un moment de collecte de l'évaluation. • favoriser uniquement la pratique de la grammaire. • proposer des activités qui ne sont pas liées à ce qui a été vu en classe,	L'enseignant doit • favoriser le développement des compétences des apprenants sans déplacer leur attention sur la procédure d'évaluation. • si une évaluation est nécessaire, clarifier que celle-ci comprend de nombreux éléments et n'est pas uniquement axée sur la précision (les critères d'évaluation doivent toujours être partagés avec les étudiants).



Co-funded by
the European Union



Erasmus+

		• encourager les élèves à être créatifs. • attirer l'attention des élèves sur ce qu'ils peuvent faire plutôt que sur ce qu'ils ne peuvent pas faire.
--	--	--

Fiche de travail 3 : Instructions finales pour les travaux

Quels supports linguistiques peuvent intégrer l'expérience antérieure de vos élèves ?

Choisissez l'une de vos classes et sélectionnez l'élément linguistique / la fonction communicative / la stratégie cognitive que vous souhaitez leur enseigner. Indiquez ensuite les caractéristiques du texte écrit ou oral que vous souhaiteriez leur proposer pour inclure leur expérience directe tout en intégrant les éléments que vous souhaitez enseigner.

INFORMATIONS SUR LA CLASSE

NIVEAU DE LANGUE DES ÉLÈVES : _____

LES OBJECTIFS LINGUISTIQUES / COMMUNICATIFS / COGNITIFS DE L'UNITÉ D'APPRENTISSAGE :

CARACTÉRISTIQUES DU TEXTE

Sujet du texte : _____

Pourquoi, selon vous, ce sujet fait-il partie de l'expérience directe de vos élèves ?

Comment ce sujet vous aide-t-il à inclure les objectifs d'apprentissage que vous avez sélectionnés ?

Quels éléments paratextuels pouvez-vous inclure et pourquoi ? Si vous avez choisi un texte oral, quels sont les éléments paralinguistiques qui peuvent soutenir la compréhension (bruits de fond, intonation, prosodie) ?

Comment construiriez-vous une activité basée sur l'apprentissage par l'expérience pour favoriser la production orale de vos apprenants ? Pourriez-vous jouer le bon rôle ?

Pensez à votre pratique quotidienne dans la classe que vous avez choisie et examinez les activités possibles que vous pouvez proposer pendant la phase de motivation ou la phase

de réélaboration (2. ÉTAPE). Ensuite, identifiez une activité que vous aimeriez essayer avec cette classe spécifique. Votre objectif est d'encourager vos élèves à parler dans la langue cible. N'oubliez pas que l'activité doit être conforme aux objectifs de l'unité et cohérente avec le texte que vous avez choisi :

Brève description de l'activité choisie (objectifs, outils que les élèves peuvent utiliser, etc.) :

Pourquoi avez-vous choisi cette activité pour cette classe ?

Quels sont les risques éventuels liés à la présentation de cette activité à cette classe spécifique ?

Identifiez le rôle que l'enseignant devrait jouer au cours de l'activité que vous avez choisie (3. ÉTAPE). Seriez-vous en mesure de jouer le bon rôle ? Serait-ce facile/difficile avec la classe que vous avez choisie ? Pourquoi ?

Comment pouvez-vous vous assurer du bien-être de vos élèves pendant l'activité ?

Revenez en arrière et lisez le bref rapport sur l'interaction entre Manuel et Anna (4. ÉTAPE). N'oubliez pas que la gentillesse n'est pas toujours synonyme d'efficacité en classe de langue. Pouvez-vous vous souvenir d'un épisode au cours duquel vous avez interagi avec un ou plusieurs élèves de la classe choisie ? Essayez de vous rappeler les principaux éléments de l'interaction, puis réfléchissez :

Pensez-vous que vous risqueriez de vous comporter comme Manuel dans l'activité que vous avez choisie ? Comment ? (corriger les formes de langage, interrompre les élèves, parler trop, etc.)

Quel outil utiliseriez-vous pour évaluer si le bien-être est accordé pendant vos cours avec cette classe ? Pourquoi ?

Quelle activité basée sur la PNL peut être bénéfique pour vos étudiants lorsqu'ils effectuent des tâches dans lesquelles ils doivent parler ?

Choisissez, parmi les deux activités basées sur la PNL que vous avez vues à la 5. ÉTAPE, celle que vous proposeriez à la classe choisie lors de la prochaine leçon :

Pourquoi proposer cet exercice basé sur la PNL ? Comment cet exercice basé sur la PNL peut-il aider vos élèves la prochaine fois que vous proposerez l'activité d'expression orale que vous avez sélectionnée ? Comment pensez-vous que vos élèves réagiraient à l'activité basée sur la PNL ? Comment géreriez-vous les éventuelles difficultés qui pourraient survenir au cours de l'activité ?
