

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE**

**DOCUMENT
D'ACCOMPAGNEMENT
DU
PROGRAMME
D'ANGLAIS
DE
1^{ère} ANNEE SECONDAIRE**

Mai 2005

SOMMAIRE

Introduction

1. finalités et valeurs préconisées par le programme
2. profils visés
 - profil d'entrée
 - profil de sortie
3. Caractéristiques du programme
4. Présentation générale de la discipline
 - 4.1. l'approche
 - 4.2. qu'est ce qu'apprendre
 - 4.3. la démarche d'apprentissage
 - 4.4. la méthode
 - 4.5. la notion de projet
 - le déroulement d'un projet
 - 4.6. les styles d'apprentissage
 - 4.7. les styles d'enseignement
 - 4.8. a gestion de la classe
5. rôle de l'enseignant et stratégies d'enseignement
6. rôle de l'élève et stratégies d'apprentissage
7. intégration des skills
 - 7.1. l' interaction orale
 - 7.2. la lecture compréhension
 - 7.3. l'écrit
8. évaluation des acquis
 - 8.1. l'évaluation diagnostique
 - 8.2. l'évaluation sommative
 - 8.3. l'évaluation formative
 - 8.4. l'évaluation formatrice
9. apprentissages propres à la discipline
 - 9.1. le contenu
 - 9.2. les enseignements des aspects de la langue
- 10.Exemple de déroulement d'une situation d'intégration
- 11.glossaire

Introduction

Ce document d'accompagnement du programme s'adresse à tous les agents d'éducation et, plus particulièrement aux enseignants d'anglais du cycle secondaire. Elaboré pour la 1^{ère} année Secondaire, il explicite le contenu et les orientations du programme de 1AS et est essentiel pour la compréhension de celui-ci. Il reprend le soubassement théorique du cycle moyen, qui est commun à l'ensemble du cursus scolaire (de la 1^{ère} AM à la 3^{ème} AS) . Il consiste en dix points :

- les finalités et valeurs
- les profils
- les caractéristiques du programme
- la présentation générale du programme
- le rôle de l'enseignant et les stratégies d'enseignement
- le rôle de l'élève et les stratégies d'apprentissage
- l'intégration des skills
- l'évaluation des acquis
- les apprentissages propres à la discipline
- un glossaire

NB : Il est primordial que la lecture de ce document se fasse en parallèle avec le programme lui-même.

1. Finalités et valeurs préconisées par le programme

L'enseignement de l'anglais, dans notre pays, doit participer au développement de l'apprenant algérien dans toutes ses dimensions. Il prône, entre autres valeurs l'ouverture sur le monde, le respect de soi et des autres ainsi que la tolérance indispensable dans une société qui tend vers la mondialisation.

2. Profils visés (Objectif Intermédiaire d'Intégration)

- Profil d'entrée :

A son entrée en 1^{ère} AS, l'apprenant a déjà été exposé à l'anglais pendant quatre années scolaires. Il sait interpréter, produire des messages complexes et tenir une conversation dans une langue assez élaborée.

- Profil de sortie :

A la fin de la première année secondaire, l'apprenant pourra produire un texte de longueur moyenne (une douzaine de phrases) portant sur un sujet en relation avec les thèmes abordés durant l'année scolaire et ce, en réponse à la situation de communication présentée dans la consigne.

3. Les caractéristiques du programme

Ce programme préconisé par le Ministère de l'Education Nationale est destiné à la 1^{ère} AS. Il est formulé par compétences et fixe l'ensemble des résultats d'apprentissage que les élèves devront maîtriser à la fin de l'année. Il sert à guider les enseignants dans leurs interventions pédagogiques auprès des élèves.

4. Présentation générale de la discipline

Le programme propose une présentation générale de la discipline à travers :

- les objectifs linguistiques, méthodologiques, culturels et socioprofessionnels concernant la cinquième année d'apprentissage de l'anglais (voir objectifs généraux : point 1 du programme)
- l'approche préconisée (voir indications méthodologiques : point 1 du programme)
- la démarche d'enseignement / apprentissage (voir indications méthodologiques : point 2 du programme)
- le rôle de l'enseignant (voir indications méthodologiques : point 2 du programme)
- l'évaluation (voir indications méthodologiques : point 3 du programme)
- les compétences (voir apprentissages propres à la discipline)
- les objectifs spécifiques(voir apprentissages propres à la discipline)
- Les savoir-faire, savoir-être et savoirs(voir apprentissages propres à la discipline)

4.1.L'approche (voir indications méthodologiques point 1 du programme)

L'approche par compétences s'appuie sur une conception de l'apprentissage et de l'enseignement qui est à la fois cognitiviste et socioconstructiviste. Ainsi vise-t-elle à créer un lien entre les apprentissages acquis à l'école et les contextes d'utilisation hors de la classe. Cette approche permet à l'apprenant d'apprendre à apprendre, mais également d'apprendre à partager, échanger et coopérer avec l'autre.

4.2. Qu'est-ce qu'apprendre ?

Communément, apprendre c'est acquérir des connaissances, mais c'est surtout élaborer sa structure cognitive et construire sa propre théorie du monde.

Il est donc indispensable que l'enseignant sache comment se passent les choses dans la tête de ses élèves, qu'il cerne et comprenne les mécanismes mis en branle afin de les favoriser.

Pour ce faire, la **pédagogie du projet** est d'une grande aide. Basée sur le déroulement d'une 'recherche- démonstration- création' menée par l'élève et guidée par l'enseignant, elle vise à modifier en profondeur les pratiques scolaires en transformant radicalement les rapports de l'école avec l'ensemble des pratiques sociales en général et des rapports enseignant / enseigné en particulier. En favorisant l'**interdisciplinarité**, la **collaboration**, la pédagogie du projet vise à rendre les savoirs **fonctionnels** et **émotionnels**.

Active, vivante et différenciée la pédagogie du projet implique l'**autonomie** à la fois comme objectif et comme point d'appui, la **motivation** comme condition de fonctionnement et en dehors de toute **hiérarchie** des rapports enseignant / enseigné comme nécessité.

L'approche par les compétences se propose de parvenir à l'autonomie de l'apprenant. Celle-ci se traduit par l'acquisition d'outils linguistiques, procéduraux et comportementaux qui l'amènent à exprimer ses idées personnelles sous forme verbale (dialogues, paragraphes etc.) et sous forme non verbale (schémas, tableaux etc.).

4.3. La démarche d'apprentissage

L'environnement algérien n'offrant pas d'occasion de parler en anglais l'accent sera mis sur la compréhension par rapport à la production. Le contexte scolaire n'étant pas un milieu naturel, l'apprentissage est soumis à des contraintes de temps qui limitent les interventions individuelles et les possibilités de contact avec la langue. Ceci nous amène à limiter le contenu linguistique présenté aux apprenants pour atteindre les objectifs du programme. Toutes ces considérations ramènent aux postulats suivants :

- l'apprenant doit jouer un rôle actif dans son apprentissage
- la langue est considérée comme un instrument de communication :l'apprenant doit recevoir et transmettre des messages réels et non dans un but strictement académique. Il faut donc faire la différence entre communication et production orale. La communication implique aussi bien la compréhension que la production de messages oraux ou écrits. Ainsi lorsqu'on lit un texte, il y a communication entre l'auteur et le lecteur, même s'ils ne sont pas en présence l'un de l'autre.

De tous temps, beaucoup d'efforts ont été consacrés à la pratique aux dépens de la prise de conscience et de l'intégration. Donc, pour que l'apprentissage soit significatif l'apprenant doit

- prendre conscience de la tâche à accomplir
- accepter cette tâche
- pratiquer cette tâche
- exécuter cette tâche
- intégrer

Pour qu'une telle pratique débouche sur une véritable acquisition d'habiletés et de connaissances et qu'elle s'intègre à celles déjà acquises, il faut qu'elle soit motivée. L'apprenant doit donc savoir, suite à sa pratique, ce qui a, ou n'a pas bien fonctionné.

Il importe donc, d'insister sur l'importance d'une pratique langagière authentique ou vraisemblable en présentant des activités de pratique dans un contexte signifiant et linguistiquement riche, en offrant à l'apprenant des activités dans lesquelles il est appelé à composer avec l'aspect imprévisible de la langue.

4.4. La méthode

Fondée sur une démarche structurée qui aide l'élève dans son processus d'apprentissage, elle juxtapose et agence des stratégies, des techniques et des moyens pour atteindre un objectif d'apprentissage. Centrée sur l'activité de l'élève, individuelle ou de groupe, elle développe chez lui la coopération plutôt que la compétition. En étant également axée sur la résolution de problèmes, elle réduit l'écart entre la vie scolaire et la vie réelle. Elle permet à l'élève de faire appel à des connaissances pluridisciplinaires, de découvrir ses valeurs et de réfléchir sur ses attitudes. Ce type d'appropriation des savoirs dépasse le cadre fragmentaire des activités scolaires habituelles et ne peut exister que dans un cadre de tâche globale.

Pour ce faire, le travail en projet est préconisé. Celui-ci suscite sans arrêt l'apparition de besoins nouveaux, implique des savoirs disciplinaires et extra disciplinaires, une division et une complémentarité de la tâche. D'individuel le travail devient collectif.

4.5. La notion de projet

Les caractéristiques d'un travail en projet sont :

- une démarche créative
- une durée définie
- un résultat accessible
- des phases individuelles
- des phases collectives
- des apprentissages
- une confrontation périodique
- une valorisation de la réalisation

Le projet permet d'apprivoiser l'inconnu pour le transformer en connu. Ce cheminement implique différentes étapes :

- le point de départ concerne les finalités / buts et objectifs du projet (les intentions, les desseins et les ambitions sont reformulés).
- l'étape de définition des moyens de mise en œuvre concerne la planification (temps et espace) et l'organisation des ressources matérielles et humaines. Les élèves établissent des hypothèses et proposent des scénarios.
- le point d'arrivée concerne la phase de pré-réalisation. Tout est prêt pour réaliser le projet qui deviendra une réalité.

Impliquant une centration de l'acte éducatif sur l'élève, le projet pédagogique est donc le cadre intégrateur dans lequel les apprentissages destinés à installer, une ou des compétences, prennent tout

leur sens. Il se compose d'un certain nombre de **séquences** dont le nombre est fonction des objectifs à atteindre. Chaque séquence est elle-même démultipliée en **séances** déterminées par les **tâches** à accomplir et les **activités** qui leur correspondent.

- Le déroulement d'un projet

Le projet se conçoit selon trois phases distinctes

- la phase de préparation: elle concerne les tâches, les objectifs, et les activités d'apprentissage. Elle se fait autour du 'produit' à réaliser, des moyens à mettre en œuvre, des stratégies à adopter, des tâches à répartir, de l'échéancier à respecter.

- la phase de réalisation : elle se fait sur deux plans : notionnel et procédural. Ils sont marqués par des pauses bilan qui permettent de faire le point et de réguler les apprentissages, ceci grâce à la co-évaluation, l'auto-évaluation et l'évaluation menée par l'enseignant.

- la phase de restitution : elle concerne la présentation finale du produit devant une audience qui peut comprendre les camarades de la classe, les élèves d'autres classes et même des invités comme les parents, les membres de l'administration etc.

NB : Il est à noter que le processus d'élaboration d'un projet est mené parallèlement aux séquences d'apprentissage

- Comment vous, enseignant, allez organiser un projet ?

- La phase de préparation

C'est à ce moment que vous définissez clairement le projet. Vous l'ajustez aux compétences visées. Vous décidez du nombre de séquences et vous planifiez les activités d'apprentissage et d'évaluation, exigées par la nature du projet. Avant de commencer un projet, vous devez considérer un certain nombre de paramètres :

- le thème
- la durée
- votre rôle
- le regroupement des élèves
- l'évaluation

Le thème

Comment sera-t-il sélectionné?

- Est-ce vous ou les élèves qui le choisissent ?
- Est-ce que tous les élèves travailleront sur le même thème ?
- Est-ce que les différents groupes travailleront sur des thèmes différents ?

Que le thème soit choisi par vous ou par les élèves il doit répondre à certains critères.

- Il doit être intéressant et signifiant pour les élèves.
- Il doit maintenir l'intérêt des élèves pendant toute la durée du projet.
- Il doit être un défi à relever, mais un défi de difficulté raisonnable.
- Les informations qui le concernent doivent être accessibles.

La durée

Combien de temps durera le projet ? La durée doit tenir compte des facteurs tels que le programme, le plan de travail, la motivation des élèves et le thème.

Votre rôle

Pendant la durée du projet vous jouerez plusieurs rôles. Au début vous serez le détenteur du savoir. Puis vous deviendrez un conseiller et un facilitateur qui servira de guide aux élèves. Vous devez déléguer de plus en plus votre pouvoir à vos élèves afin de leur faire prendre conscience que le projet révèle leur responsabilité dans l'apprentissage de la discipline. Vous aurez également à jouer, de temps en temps, le rôle de co-apprenant.

Le regroupement des élèves

Avant d'entamer le projet, vous devez décider du nombre de groupes à former, du nombre d'élèves par groupe ainsi que des critères de regroupement. Les élèves peuvent être regroupés d'après leurs niveaux, leurs affinités ou tout autre critère. Le regroupement peut être également fait par les élèves eux-mêmes.

L'évaluation

Que doit-on évaluer ? Le processus ou le produit, le groupe ou l'individu ? Vous devez définir tout ceci à l'avance et les élèves doivent en être informés. Vous devez concevoir une fiche d'évaluation dont vous remettrez, si possible, une copie à chaque élève.

- La phase de réalisation

A cette étape vous pilotez le projet. Vous devenez un conseiller, un facilitateur, une personne ressource qui guide, facilite et réajuste les actions à mener et les échéances à respecter. Mais quand les élèves commenceront à concevoir leur matériel et à collecter les informations, vous diminuerez votre contrôle. Vous devrez aider les élèves à :

- collecter des idées ;
- définir les objectifs ;
- établir le plan de travail ;
- fixer les habiletés, langagières et autres, relatives au projet.

Pendant ce temps les élèves

- concevront leur propre matériel ;
- collecteront les informations ;
- collationneront les données ;
- organiseront leur matériel ;
- se prépareront pour la présentation finale de leur travail.

La collecte d'idées

Quand le projet est défini, aidez vos élèves à donner leurs idées. Encouragez tous les élèves à participer en écrivant leurs idées au tableau, mêmes si celles-ci ne sont pas toutes pertinentes. Tout jugement ou critique doit être remis à une étape ultérieure, dans le but de ne pas brimer les élèves. Aidez les à combiner et à améliorer les idées relevées en les classant et en les évaluant.

La formulation des objectifs

Vous aiderez les élèves à formuler les objectifs de leur projet. Il est possible que tous les élèves travaillent sur le même projet, mais il faut que chaque groupe se concentre sur une tâche différente.

La planification des actions

Quand les élèves sauront ce qu'ils auront à faire ils devront :

- identifier le genre, les sources et les méthodes de collecte d'informations dont ils auront besoin ;
- établir une liste du matériel dont ils auront besoin (exemple : les supports techniques)

- établir un échéancier
- partager les responsabilités

La pratique des habiletés langagières et autres habiletés en relation avec le projet

Quand les détails du projet auront été planifiés, vous saurez exactement quel type de langage sera nécessaire pour l'exécuter. Vous vous concentrerez sur l'enseignement des habiletés langagières dont les élèves auront besoin pour leur projet. D'autres habiletés comme les techniques d'interview, de documentation, de prise de notes seront également enseignées.

La conception du matériel

A cette étape du projet les élèves ont le contrôle de leur travail. Ils commencent à concevoir leur propre matériel, (questionnaires, interviews, enquêtes etc.). Vous aurez le rôle d'un consultant qui donnera des conseils sur l'utilisation du langage, d'un facilitateur qui aide et guide quand cela s'avère nécessaire.

La collecte d'informations

Celle-ci se fera dans et hors de l'établissement à travers des interviews, des questionnaires ou une recherche documentaire.

La collation d'informations

La collation des données se fera quand toutes les informations pertinentes auront été collectées et sélectionnées. Il s'agira d'organiser les données, de les discuter et de les analyser avant de les présenter.

L'organisation du travail

Quand l'analyse des données est terminée, les élèves pourront discuter des différentes manières d'organiser le matériel pour la présentation finale du projet.

- La phase de restitution

A ce stade les élèves devront être encouragés à présenter leur produit devant une grande audience (sous forme d'exposition ou à travers Internet par exemple). Pour rendre le produit plus intéressant, des tableaux, des photos, des diapositives etc. peuvent être incorporées.

Si la présentation est une exposition, vous devez décider des équipements, des invitations etc. Vous devez également préparer vos élèves à fournir des explications sur leurs projets aux invités.

La phase de présentation n'étant pas l'étape ultime, d'autres étapes sont à considérer:

Le feed-back des élèves

A ce stade les élèves font un retour en arrière pour revoir le projet sous un autre angle. Il est utile de leur demander de revoir les actions entreprises et d'en discuter entre eux. Ils envisageraient ainsi des améliorations si le projet venait à être refait.

Votre feed-back

Il est important que vous discutiez honnêtement de ce que vos élèves ont produit. Montrez que vous avez apprécié leurs efforts. Commentez et critiquez leur travail dans le but de leur montrer comment améliorer leurs processus et leurs produits.

Stockage des produits

Un projet ne doit pas être mis de côté après sa présentation. Différentes façons de l'exploiter peuvent être envisagées. Inclus dans un journal, enregistré, le projet peut servir à d'autres utilisations.

Pour faciliter l'accès aux produits des différents projets, il convient de les stocker dans un endroit accessible à tous.

Tableau récapitulatif des rôles de l'enseignant et des élèves dans un travail par projet

Rôle de l'enseignant	Rôle des élèves	Rôle commun à l'enseignant et aux élèves
<ul style="list-style-type: none"> - Propose le thème - Détermine la durée du projet - Détermine les critères d'évaluation - Regroupe les élèves - Délimite ses propres actions - Donne son propre feed-back - aide à stocker les produits finis 	<ul style="list-style-type: none"> - Forment des groupes - Créent les matériaux - Collectent les informations - Sélectionnent les informations - Collationnent les - informations - Organisent les matériaux - Présentent le produit 	<ul style="list-style-type: none"> - Collectent les idées - Formulent les objectifs du projet - Planifient les actions - Pratiquent les habiletés langagières et autres en relation avec le projet - Collectent le feed-back - Analysent le feedback

NB.

Même si le projet est préconisé par le programme, il est toutefois utile de signaler qu'il n'est pas nécessaire de travailler toute l'année par projets.

Les projets présentés dans le manuel de 1ère AS devront refléter la démarche décrite et permettre aux élèves de mettre en œuvre leurs compétences linguistiques, cognitives, culturelles et méthodologiques.

Le travail en projet impose également une réorganisation du travail et de l'espace scolaire.

Le travail en groupe

Peu apprécié parce qu'il impose une modification de l'espace, qu'il défait un ordre préétabli, qu'il est bruyant et qu'il permet à certains de se reposer sur les autres, il reste néanmoins adapté à des tâches définies et permet aux élèves de se soutenir et de s'entraider mutuellement. La relation duelle enseignant / enseigné est ainsi brisée avec l'introduction du tiers qu'est le groupe (ou la classe). Pour qu'un groupe fonctionne il faut que :

- les objectifs d'apprentissage soient précis ;
- le travail soit structuré et guidé ;
- tous les membres du groupe s'attellent à la tâche ;
- chaque élément du groupe ait une responsabilité particulière par rapport à la tâche et se sente responsable du succès, ou de l'échec de l'équipe ;
- chaque élément joue un rôle complémentaire dans le groupe ;
- tous les éléments du groupe partagent le même matériel, les mêmes ressources et les mêmes informations ;
- les élèves interagissent verbalement entre eux en échangeant de l'information, en s'interrogeant, en répondant aux questions des autres, en demandant des clarifications et en expliquant leurs idées et leurs choix.

4.6. Les styles d'apprentissage

Du point de vue de l'élève, on peut distinguer trois systèmes de représentation de la réalité : le mode visuel (regarder), le mode auditif (échanger) et le mode psychomoteur (pratiquer). L'élève combinera souvent ces modes suivant les éléments de contenu d'un objectif d'apprentissage.

4.7. Les styles d'enseignement

Du point de vue de l'enseignant, on peut distinguer l'enseignement individuel et l'enseignement collectif. L'enseignant choisira le style d'enseignement selon les besoins de l'individu ou du groupe.

Etant donné que l'élève apprend mieux ce qu'il voit, ce qu'il entend, ce qu'il discute et ce qu'il met en pratique, il est donc important de varier les outils pédagogiques et de faire en sorte qu'ils contiennent des aides visuelles et auditives ainsi que des exercices pratiques.

L'enseignement collectif :

L'enseignant donne les mêmes explications à tous les élèves sans tenir compte des différences individuelles. Par souci d'efficacité, il faut commencer par susciter l'intérêt des élèves par une anecdote, une question, un problème à résoudre, une révision des notions précédentes etc.. Il faut ensuite présenter et expliquer aux élèves l'objectif de la leçon et enfin poursuivre l'enseignement en donnant des activités d'apprentissage aux élèves tout en étant attentif à leurs questions. Au besoin faire des reformulations pour vérifier leur compréhension.

L'enseignement individuel

Ce type d'enseignement se fait de personne à personne. Il faut donc être attentif au comportement de l'élève. La prise de contact est une étape très importante. Pour éviter que l'élève soit stressé, le ton de la voix doit être neutre et sans aucune émotion. Amener l'élève à identifier son problème en posant des questions et en reformulant ses réponses : c'est à dire paraphraser ce qu'il vient de dire pour s'assurer de sa compréhension. Proposer ensuite des activités pour résoudre le problème, identifier la tâche, planifier l'action pour que l'élève puisse le résoudre et faire ensuite le suivi en corrigeant les exercices et en vérifiant la démarche adoptée.

L'objectif recherché par le travail en projet est bien sûr une production à travers laquelle les élèves s'affirment. Ceux-ci pensent donc au **résultat** tandis que l'enseignant doit penser au **cheminement** d'abord.

Gestion de la classe

Le travail en projet, l'enseignement différencié, l'apprentissage personnalisé impliquent une gestion totalement différente de l'espace et du temps. Il est important que l'enseignant soit formé à gérer le temps imparti aux différentes activités, ainsi que les conditions dans lesquelles les élèves apprennent (bruit, mouvement, disposition des tables et des chaises etc.), pour répondre aux besoins spécifiques des apprenants.

5. Rôle de l'enseignant et stratégies d'enseignement

- Rôle de l'enseignant

L'approche par compétences basée sur une logique d'apprentissage ne veut en aucun cas amoindrir le rôle de l'enseignant. Elle se propose d'aider l'enseignant à devenir autonome en le libérant du 'carcan' des fiches pédagogiques qui ne tiennent pas compte des spécificités de chaque élève. L'enseignant, sans abandonner son rôle, ne doit plus se contenter de dispenser des contenus mais il doit guider, aider et encourager l'élève à prendre part et à compléter sa propre formation.

- *Stratégies d'enseignement*

Dans quelle mesure l'enseignant doit-il orienter l'élève dans son apprentissage?

Comme pour les trois années précédentes, le nouveau rôle de l'enseignant consiste désormais à aider l'élève à mettre en place des stratégies d'apprentissage appropriées, à en faire usage, à construire ses connaissances par la découverte en lui donnant des problèmes à résoudre (l'intervention de l'enseignant peut être minimale ou accentuée, ceci dépendant du degré de difficulté de la situation problème).

Dans cette perspective, l'enseignant doit non seulement aider l'élève dans le traitement de l'information, lui enseigner des stratégies d'apprentissage mais doit également lui apprendre à évaluer l'usage de ces stratégies en lui donnant, le cas échéant, des moyens de réajuster son utilisation.

Pour que l'apprenant croit en l'utilité de ces stratégies il faut qu'elles soient fonctionnelles, significatives et qu'elles satisfassent ses besoins. L'enseignant doit donc lui montrer quelle stratégie choisir (quoi, comment, quand et pourquoi).

Pour cela, il est important:

- d'expliquer à l'élève en quoi consiste cette stratégie et en quoi elle est utile ;
- d'expliquer ce qui se passe dans sa tête en donnant des exemples concrets ;
- d'interagir avec l'élève et le guider vers la maîtrise de la stratégie en lui donnant des indices, des rappels, tout en diminuant progressivement l'aide fournie ;
- d'amener l'élève à expliquer lui-même la stratégie qu'il a utilisée ;
- d'inciter l'élève à appliquer la stratégie en lui indiquant le meilleur moment pour le faire.

Rôle de l'enseignant		
Dans l'approche antérieure l'enseignant était	Dans l'approche actuelle :	Ce qui a changé
- détenteur des connaissances	- Guide / aide	- Attitude moins autoritaire
- dispensant les connaissances	- Conseiller	- Ouvert à la discussion, à la négociation
- Il était omniprésent en classe	- Facilitateur	- Prend en compte les soucis et intérêts de ses élèves
- Il décidait de tout en classe	- Co-apprenant	
- Il était autoritaire	- Fait participer les élèves	
	- Fait de l'enseignement individuel (si nécessaire)	
	- Développe l'autonomie dans l'apprentissage	

6. Rôle de l'élève et stratégies d'apprentissage

- *Rôle de l'élève*

Parce qu'il vit dans un monde de choses réelles, l'élève, à partir de sa perception de ces choses et par son activité cognitive, passe au stade de la conception. En jouant un rôle, parfois le rôle principal, il est amené à prendre conscience de sa démarche en participant activement à son apprentissage. Il n'est plus simplement le réceptacle passif des connaissances qu'on lui transmet ; il a désormais le droit à la parole, la possibilité d'être en accord ou en désaccord avec ce qui lui est proposé et de l'exprimer, il est de plus en plus capable de se projeter dans l'avenir, de connaître les procédures selon lesquelles il travaillera. Il peut ainsi acquérir une attitude positive face aux études.

En tenant compte du principe selon lequel l'apprentissage est une construction, l'élève apprend **parce qu'il fait** et **par ce qu'il fait**. Il transforme ses motivations extrinsèques en motivations intrinsèques, acquiert des habiletés en résolution de problèmes, augmente son potentiel intellectuel et améliore son processus de mémorisation.

Avec le soutien de l'enseignant et ses interactions avec ses pairs, il va se représenter la situation, envisager diverses façons d'exécuter sa tâche, construire et mobiliser des ressources et procéder en fin

de parcours à l'évaluation de ses apprentissages. Pour consolider ses apprentissages et favoriser leur transfert dans la vie quotidienne, des travaux personnels de plus en plus ancrés dans la réalité seront préconisés. Ils aideront l'élève à développer des méthodes et des habitudes de travail de plus en plus autonome. Plutôt que d'être simplement des exercices d'applications qui visent la réalisation d'une démarche, ces travaux personnels consisteront désormais à préparer ou construire ou poursuivre un projet individuel ou collectif. Désormais, l'élève n'écrit plus uniquement pour le professeur, mais il travaille pour lui même. Ses efforts se traduisent par une production à travers laquelle il existe réellement.

En d'autres termes, dans cette approche, l'élève est un apprenant lié à son enseignant par un contrat où il est partie prenante de son apprentissage et de plus en plus responsable. Il ne s'agit plus pour lui d'absorber des connaissances linguistiques, culturelles ou autres mais il apprend à apprendre. Il sera amené à partager, à échanger et à coopérer avec autrui, pour trouver des solutions aux problèmes qui se posent à lui. Dans la classe, il réalise des tâches variées, de difficulté progressive qui lui permettront de découvrir, de construire ses connaissances et de donner du sens à ce qu'il fait. Il acquiert ainsi des stratégies d'apprentissage qu'il développera progressivement avec l'aide et le soutien de son enseignant et de ses camarades. Il tendra de plus en plus vers l'autonomie.

Rôle de l'élève		
<p>Dans l'approche en vigueur</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il reçoit les connaissances que l'enseignant lui donne. - Il est dépendant de son enseignant. - Il applique un modèle. - Sa volonté d'apprendre ne dépend que de la notation, de l'examen ou de la pression parentale. 	<p>Dans la nouvelle approche</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il veut savoir ce qu'il apprend. - Il est responsable de son apprentissage. - Il assimile mieux étant donné qu'il agit. - Il construit ses propres stratégies. - Il connaît les procédures selon lesquelles il travaillera. - Il consolide ses habiletés en résolution de problèmes. - Il s'évalue au fur et à mesure de son apprentissage. - Ses motivations personnelles sont encore plus fortes (estime, réalisation de soi). 	<p>Ce qui change</p> <ul style="list-style-type: none"> - Il apprend parce qu'il fait et par ce qu'il fait. - Il augmente son potentiel intellectuel. - Il améliore son processus de mémorisation. - Il a une attitude positive par rapport aux études. - Il donne du sens à son travail. - Il est partie prenante de son apprentissage. - Il trouve des solutions à ses problèmes. - Il est conscient de travailler pour lui-même et non pour le professeur uniquement. - Il apprend à coopérer, échanger, partager. - Il travaille de façon encore plus autonome. - Il poursuit l'affirmation de sa personnalité.

- *Stratégies d'apprentissage*

Les stratégies d'apprentissage sont un ensemble d'étapes qui aident l'élève à acquérir, emmagasiner, organiser et utiliser l'information. Elles sont **primaires** si elles visent la compréhension, la mémorisation, le rappel et l'utilisation des informations. Elles sont de **soutien** si elles visent la planification, la détermination des horaires, la gestion de la concentration, le contrôle.

NB :Pour faciliter l'utilisation des stratégies par les élèves, il serait judicieux d'afficher dans la classe une liste provisoire de celles-ci (liste qui pourra être complétée par les élèves au fur et à mesure de leur cheminement).

Ces stratégies peuvent être classées en trois catégories:

Les stratégies cognitives qui consistent à répéter, regrouper, déduire, évoquer etc. Elles comprennent :

- *les stratégies d'énumération* qui aident à l'attention et à l'encodage
- *les stratégies d'élaboration* qui permettent de garder l'information dans la mémoire à long terme en établissant des liens logiques
- *les stratégies d'organisation* qui permettent de sélectionner l'information et de construire du sens

Les stratégies métacognitives qui servent à organiser, prévoir, s'évaluer etc.. Elles comprennent :

- *les stratégies de planification* qui permettent de planifier l'usage des stratégies et le traitement de l'information
- *les stratégies de contrôle* qui permettent de comprendre la matière et de l'intégrer à la connaissance antérieure
- *les stratégies de régulation* qui permettent de vérifier et de corriger le comportement afin d'augmenter la performance

Les stratégies de gestion des ressources qui permettent d'adapter l'environnement ou de s'adapter à lui et qui comprennent :

- *l'organisation du temps*
- *l'organisation de l'environnement d'étude*
- *la gestion de l'effort*
- *le soutien des autres*

7. Intégration des 'skills'

Il est important de rappeler que les 4 skills sont toujours intégrés avec un accent mis sur l'un d'entre eux à différents moments de la leçon.

Généralement, la leçon commence par du « listening » combiné avec une tâche liée à

- speaking (repeat)
- writing (taking notes, filling forms or charts)
- reading (filling blanks, matching, numbering etc...)

Ceci motive l'écoute et l'attention de l'élève.

- A travers « reading activities », l'élève s'entraîne à extraire l'information du passage de lecture (document authentique) en terme de « scanning et skimming »

- A travers « writing activities », il s'entraîne à produire des messages en rapport avec le texte en utilisant correctement la ponctuation, la majuscule, et à re-investir ce qu'il a appris en anglais , mais aussi ce qu'il a appris dans les autres disciplines.

7.1. l' interaction orale (compétence I)

Elle implique le développement de "listening" et "speaking" mais « reading » et « writing » peuvent intervenir. L'élève a tout à fait pris conscience du fait que ce qu'il apprend en classe lui est utile en dehors de la classe (environnement socioculturel ainsi que son futur environnement professionnel).Il peut le réinvestir dans une situation de la vie (real life situation) inédite (nouvelle)

Il s'agit de parfaire la formation de l'élève qui a appris à :

- écouter en étant suffisamment attentif pour réagir (feed back). En même temps , il doit se rendre compte que l'objectif n'est cependant pas de se rappeler tout ce qu'il entend, mais de saisir le sens général, l'idée principale, l'élément d'information essentiel.
- écouter en étant suffisamment motivé pour se concentrer sur l'essentiel du message.
- ignorer les éléments de vocabulaire qu'il rencontre pour la première fois et qui ne sont pas indispensables pour la compréhension du message.

Généralement le professeur prépare les élèves pour la tâche en faisant un 'pre-listening' ie :preparation d'activités en rapport avec le sujet, images, contexte... amenant ainsi l'élève à deviner ce qui va suivre.

L'élève est entraîné à parler, c'est à dire à :

- démarrer une conversation
- prendre part à une discussion
- donner son avis, un conseil, un ordre
- faire des suggestions et des commentaires
- demander et fournir une information, des renseignements

Le professeur crée les conditions dans lesquelles l'élève sent, éprouve la nécessité d'utiliser le langage :

- conversation
- pair work
- jeux de rôles
- group work
- activités impliquant l'ensemble de la classe

7.2. la lecture/ compréhension

Comme pour l'écoute, il faut donner à l'élève une raison pour lire. Il faut le motiver et faire en sorte qu'il se pose des questions comme :

- qu'est ce que je suis en train de lire ? un dialogue ? une lettre ? une description ?
 - pourquoi suis-je en train de lire ?
 - pour découvrir l'idée générale (skimming)
 - pour retrouver des informations spécifiques et précises (scanning)
 - pour définir une séquence d'événements
 - pour inférence ?(déduction, conclusion)
- quelle stratégie vais-je adopter ?
 - lecture rapide ?(skimming)
 - seconde lecture plus attentive?(scanning)
 - lire entre les lignes ? (pour inférence)

Les techniques de lectures enseignées depuis la 1^{ère} AM doivent avoir formé l'élève à la lecture autonome . Généralement la lecture silencieuse est privilégiée, la lecture à haute voix n'étant utilisée que rarement , comme dans la vie réelle.

L'objectif est d'amener l'élève à lire des passages de longueurs et de difficultés croissantes sans aucune aide sauf, à la rigueur, un dictionnaire.

Durant les séances de lecture silencieuse, le professeur doit s'assurer que les élèves ne remuent pas les lèvres et qu'ils ne suivent pas avec leurs doigts ou une règle. Ils ne doivent pas ,non plus

recourir systématiquement au dictionnaire dès qu'ils rencontrent un mot qu'ils ne comprennent pas. Par contre ils doivent être encouragés à en deviner le sens par déduction, d'après le contexte.

Les séances de lecture à voix haute doivent être rares d'autant plus que les occasions de lire à haute voix sont fréquentes durant les activités de « pair work et group work ». Par contre il est souhaitable de demander aux élèves de sélectionner une ou plusieurs répliques intéressantes extraites de dialogues parce qu'elles contiennent les éléments de langage et/ou de prononciation ou d'intonation qui méritent une attention particulière. Dans ces cas, l'objectif est « accuracy ». La lecture se fait par paires (dialogues) ou plus (conversation avec plus de deux personnages). Il est aussi possible de suggérer aux élèves de confectionner un script à partir d'un texte qui n'est pas un dialogue au départ.

7.3. L'écrit

C'est une des difficultés majeures. En 1ere As l'écrit est primordial dans le processus d'apprentissage. Les élèves ont atteint un degré de compétence leur permettant de :

- produire des messages écrits de longueur et de complexité suffisantes pour exprimer leurs idées et opinions, décrire, raconter, etc....
- utiliser correctement les codes de l'écrit (ponctuation, majuscules, paragraphes).
- utiliser une langue correcte, dépourvue d'erreurs, respectant cohérence et cohésion
- produire un message cohérent
- prendre des notes en cours de lecture
- organiser les idées par rapport à un plan, une chronologie, une logique

Quelques techniques pour améliorer le processus d'écriture (rédaction).

- la copie : la technique de « look and write » amène l'élève à prendre conscience de ce qu'il écrit à la comprendre et à l'intégrer. Cette technique consiste à faire lire à l'élève une phrase complète (si elle est courte) ou une proposition (si la phrase est longue) , puis reproduire par écrit de mémoire ce qu'il a lu sans revenir au modèle. Il est recommandé d'éviter les mots isolés sauf dans des contextes particuliers comme :

- écrire la forme correcte des mots mis entre parenthèses
- compléter des phrases
- réordonner des mots / des phrases
- construire des phrases à partir de mots clés suggérés
- compléter des dialogues

Les plus grandes difficultés apparaissent au moment de la rédaction d'un texte.

Le projet est le produit de l'entraînement de l'élève à la rédaction et à l'écriture de ce qu'il a appris, en anglais et dans les autres disciplines. Pour amener l'élève à un degré de compétence suffisant pour qu'il soit capable de rédiger correctement, il est nécessaire de respecter les étapes suivantes :

Etape 1.

- Au début d'un dossier l'enseignant peut procéder à un « brain storming » en impliquant l'ensemble de la classe. Pendant ce « brain storming », les élèves et / ou l'enseignant suggèrent un thème de discussion (en groupes ou tous ensemble)

- Les élèves expriment ce qui leur vient à l'esprit concernant ce thème, de manière spontanée.

A ce stade, plusieurs techniques sont utiles, comme les ramifications ou les toiles d'araignées.

Ex :toile d'araignée. Au tableau

Topic **idea 1**
..... **idea 2**
..... **idea 3**
..... **idea 4** etc...

L'élève peut réinvestir ce qu'il a appris dans les autres disciplines et en dehors de l'école (environnement, T.V. , lectures, journaux, internet, radios...).

- l'élève utilise les mots clés contenus dans les idées pour rédiger des notes.

Etape 2 : L'élève organise des idées en groupe pour préparer la structure du texte (format, paragraphes...).

Ex : regrouper les idées par affinités, leurs places, leur fonction.

Idée1+6+4=paragraphe

2+3+5+8 =paragraphe

7+9 =introduction

Etape 3 : Chaque élève rédige des phrases en utilisant les notes élaborées en groupes (group work de l'étape 2).

Etape 4 : L'élève compare ses phrases à l'intérieur du groupe et procède à l'évaluation (co-assessment leading to self assessment).

Etape 5 : Seconde mouture (travail individuel) pour obtenir un produit correct.

Etape 6 : Mouture finale :l'élève se concentre sur les différentes formes grammaticales, orthographe, ponctuation, majuscules,etc...

8. Evaluation des acquis

Dès le début de l'année une **évaluation diagnostique** vous permettra de mesurer le chemin parcouru, de déceler les points forts des élèves, de répertorier les éléments fondamentaux du programme des années précédentes non encore acquis, afin de les intégrer dans votre progression. Des exercices bien ciblés vous apporteront l'information la plus complète. Cette évaluation ne fera l'objet ni de notation ni de correction exhaustive. Elle sera un diagnostic qui vous permettra de commencer à connaître vos élèves individuellement.

En cours d'apprentissage les évaluations ponctuelles permettront de vérifier l'assimilation des structures et des éléments lexicaux appris et pratiqués au(x) cours précédent(s). En évaluant régulièrement la compréhension orale et écrite et l'expression orale et écrite vous pourrez déceler l'origine des erreurs afin de concevoir des stratégies de remédiation qui permettront à l'élève de surmonter l'obstacle et de poursuivre sa progression. Cette évaluation continuera de se faire à travers des exercices qui porteront aussi bien sur les savoirs que sur les savoir-faire. Par exemple, en expression écrite on évaluera les connaissances (lexique, structures) et leur mise en œuvre par des exercices de moins en moins guidés, mettant l'élève en situation de choix et conduisant progressivement à la production autonome. Vous veillerez également à communiquer les objectifs et les critères d'évaluation à l'élève afin de l'associer aux procédures d'évaluation et contribuerez ainsi, à le responsabiliser par une prise de conscience de ses progrès ou de ses faiblesses et lui montrerez également l'importance d'un travail régulier.

A la fin de l'unité d'apprentissage ou à intervalles réguliers, il conviendra de faire le bilan des acquisitions des élèves. **L'évaluation sommative** permet de baliser l'apprentissage. Elle permet à l'élève de cerner de façon plus globale son apprentissage et de se situer par rapport aux autres et par rapport à l'institution.

Comment apprécier le travail des élèves ?

La notation est toujours indispensable dans la réalité de l'établissement scolaire et correspond à la logique de la sélection et de l'orientation. Cependant, il existe un autre type d'évaluation qui est à même de venir en aide aux élèves, à l'enseignant et au dispositif pédagogique.

Vous devez vous assurer que les moyens et démarches de formation correspondent aux performances des élèves. Vous devez adapter continuellement votre enseignement en fonction de l'apprentissage de vos élèves. L'évaluation fait donc partie intégrante du processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle doit être planifiée en même temps que l'enseignement car elle permet de poser un **diagnostic**, d'orienter la **régulation** des apprentissages et de planifier des activités de **remédiation**. Elle s'intéresse plus au processus qu'au produit et met davantage l'accent sur le '**pourquoi**' que sur le '**quoi**'. Elle permet de recueillir des informations qui permettront de mettre en place un dispositif pertinent et cohérent d'actions pour améliorer le rendement de l'élève et l'aider à mieux gérer son temps. Ce dispositif s'articule autour de 4 types d'évaluation.

8.1. L'évaluation diagnostique

Donnée sous forme de test en début d'année, pour identifier le niveau réel de l'élève, elle permet de découvrir les forces et les faiblesses des élèves par rapport à leurs acquis (connaissances, démarches, techniques et stratégies d'apprentissage). A ce stade elle permet de préparer des activités adaptées aux élèves.

8.2. L'évaluation sommative

Instituée par le système scolaire, elle correspond à la logique de la sélection et de l'orientation, elle est basée sur l'élaboration de tests et examens conformément aux directives officielles. Elle intervient à l'issue d'un trimestre ou d'une année et rend compte de l'apprentissage de chaque élève à travers des notes.

8.3. L'évaluation formative

Toujours partie intégrante de l'enseignement, elle vous permettra de suivre l'apprentissage des élèves et de réajuster votre enseignement au besoin. Vous devez intervenir auprès des élèves après avoir pris connaissance de leurs faiblesses et vous devez établir et planifier des activités de régulation. La régulation est donc conditionnée par les résultats de l'évaluation. Elle porte aussi bien sur les apprentissages que sur les processus d'apprentissage.

La régulation se fera par l'organisation d'activités de soutien pédagogique qui peuvent consister en un renforcement des acquisitions par le rappel des notions essentielles d'un cours, de l'élaboration d'exercices de renforcement et de consolidation etc. Elle consiste également, après constat et analyse des erreurs de l'élève, à revoir et à modifier éventuellement les méthodes d'enseignement pour l'aider à surmonter la difficulté rencontrée et s'engager dans un processus d'apprentissage constructif. Le but de la régulation est donc de corriger, orienter et améliorer les conditions d'apprentissage en apportant une aide individualisée en cours d'apprentissage, tout en visant l'équilibre et l'harmonie entre le programme, les élèves et l'enseignant.

A la fin de certaines étapes de l'apprentissage, vous devez planifier des exercices de remédiation qui ont pour but d'aider les élèves à s'améliorer. La remédiation concerne non seulement le matériel didactique (type d'activité par exemple) mais aussi le mode d'intervention (verbal ou écrit), les stratégies d'enseignement, la durée des exercices et le moment (jour et heure) qui leur est réservé.

Pour évaluer les démarches d'apprentissage, l'acquisition des connaissances et porter un jugement sur le développement des compétences de l'élève, vous pouvez utiliser différents outils et moyens :

- le journal de bord : vous devez continuer à encourager vos élèves à parler franchement de leur succès ou échec au cours de leur apprentissage. Son feed-back est d'une grande importance dans la mesure où il va vous permettre de 'rectifier votre tir' et de prendre des décisions quant aux actions futures.
- le portfolio : comme dans le cycle moyen, vous devez continuer à encourager vos élèves à produire des travaux personnels, en rapport avec leurs goûts et intérêts, qu'ils rangeront dans des portfolios (boîtes à archives) pour une éventuelle révision ou une réutilisation ultérieure.
- le questionnaire ou l'entretien : Ils peuvent être utilisés avec les élèves et leurs parents. Ils peuvent vous aider à dégager le profil de vos élèves en termes de connaissances linguistiques, culturelles et méthodologiques.
- la discussion et le débat : vous engagerez des discussions ou des débats avec vos élèves en ce qui concerne leurs difficultés, leurs préférences et l'utilisation appropriée des connaissances et compétences acquises.

8.4. L'évaluation formatrice

L'évaluation d'une tâche faite en classe n'est pas uniquement menée par vous. Elle peut impliquer le ou les élèves concernés par cette tâche. En effet, il est indispensable qu'à une étape donnée chacun sache ce qu'il a fait et où il en est. Cette évaluation s'articule autour de trois modalités :

- La co-évaluation

Elle vous implique et implique l'élève. En comparant sa propre estimation à la vôtre, l'élève est amené à revoir son jugement et à se corriger.

- L'évaluation mutuelle

Elle implique deux ou plusieurs élèves entre eux. Ils évaluent leurs productions en s'entraînant avec l'aide d'un référentiel.

- L'autoévaluation

Apprendre à l'élève à s'auto évaluer c'est lui faire prendre conscience de ses erreurs. En s'auto évaluant l'élève structure ses apprentissages, organise ses prestations, porte un regard critique sur ses productions dans le but de les améliorer et devient plus responsable de ses apprentissages. L'élève manifeste ses propres exigences, ses propres critères d'appréciation. Les questions qu'il pourra se poser lui permettront d'appréhender son passé immédiat, de se situer au plus juste dans le processus d'apprentissage. Ce n'est qu'à travers les réponses qu'il aura données que se feront la compréhension et l'assimilation. Ainsi il tendra encore plus sûrement vers l'autonomie souhaitée.

Voici à titre indicatif un exemple de typologie de stratégies d'auto évaluation des apprenants, proposées par Meirieu (1989).

En ce qui concerne les outils de mes apprentissages, je peux :

- faire un schéma ;
- reformuler par écrit une explication ;
- parler avant d'écrire ;
- souligner ;
- illustrer ;
- découper et reconstituer ;

- m'accompagner par des gestes, etc.

En ce qui concerne les démarches, je peux :

- analyser chaque élément pour comprendre l'ensemble ;
- prendre connaissance de l'ensemble avant de revenir à chaque élément ;
- rechercher les rapprochements avec les mots connus ;
- chercher des objections ;
- chercher des analogies avec des questions ou des problèmes de même type ;
- partir de l'exercice avant d'entreprendre la leçon ;
- chercher moi-même des exercices d'application à la leçon, etc.

En ce qui concerne le degré de directivité je peux :

- commencer un travail sans planification préalable ;
- me faire un plan de travail très précis ;
- m'interroger régulièrement pour des vérifications partielles ;
- ne pas m'interrompre avant d'avoir terminé, etc.

En ce qui concerne mes rapports avec les autres je peux :

- travailler seul ;
- confronter de temps en temps mon interprétation à celle d'autrui ;
- travailler longuement avec quelqu'un ;
- demander à quelqu'un de faire une critique systématique de mon travail ;
- alterner des temps de travail personnel avec des temps de confrontation collective, etc.

En ce qui concerne ma gestion du temps je peux :

- engager mon travail tout de suite ;
- laisser mûrir quelque temps ma réflexion ;
- recueillir beaucoup d'informations avant d'agir ;
- commencer à agir et recueillir des informations au fur et à mesure ;
- travailler longuement sur le même objectif ;
- m'interrompre et changer régulièrement d'activité, etc.

Type de questions à se poser durant une activité d'évaluation formative

Voici quelques exemples :

- la formulation des questions est-elle adaptée à la capacité de lecture des élèves ?
- les connaissances et les habiletés enseignées semblent-elles bien utilisées par les élèves ?
- les élèves savent-ils répondre au type de questions posées ?
- le matériel utilisé pour la tâche d'évaluation est-il familier aux élèves ?
- les élèves peuvent-ils disposer de ce matériel ?
- les élèves sont-ils assidus à la tâche ?
- le temps alloué à la tâche est-il suffisant ?
- quels sont les comportements des élèves durant la tâche d'évaluation (joie, surprise découragement etc.)

Pour une évaluation verbale

- les élèves répondent-ils nombreux aux questions ?
- les élèves comprennent-ils bien l'énoncé de la question ?
- les élèves interagissent-ils entre eux au cours de l'activité
- les élèves semblent-ils s'ennuyer pendant l'activité ?

En parallèle voici quelques exemples de questions que le ou les élèves pourront se poser :

- qu'a-t-on fait pendant telle séquence ?
- qu'a-t-on appris ?
- comment s'est-on organisé ?
- le dispositif est-il adéquat ?
- comment chacun s'est-il comporté ?
- quelles étaient les consignes de départ ?
- étaient-elles adaptées ?
- qu'aurions nous pu faire ?
- où en sommes-nous maintenant ?
- savons-nous faire 'x' ?
- savons-nous expliquer 'y' ?

9. Apprentissages propres à la discipline

Les compétences disciplinaires visées doivent refléter l'ensemble des résultats d'apprentissage que les élèves devront maîtriser à la fin de cette année.

A travers l'énoncé de chacune d'elles, on retrouve les intentions de formation c'est-à-dire **le pourquoi** d'une situation pédagogique donnée. Ces intentions sont précisées pour chacune des compétences. Dans l'énoncé de la compétence, on retrouve aussi les **objectifs d'apprentissage**, **conditions** dans lesquelles l'élève est placé pour la développer et l'exercer ainsi que **les critères d'évaluation** qui permettent de l'évaluer.

L'énoncé de la compétence

Il s'agit de la formulation de la compétence. Cet énoncé traduit un savoir-agir regroupant un ensemble de savoirs, savoir-être et savoir-faire dans un contexte donné.

Les objectifs spécifiques

Se sont les intentions fixées pour amener l'apprenant à exercer une capacité sur un contenu : par exemple : rédiger (capacité) une dissertation (contenu) ; communiquer efficacement (capacité) une information (contenu).

Le contexte de réalisation

Il précise :

- les conditions dans lesquelles la compétence s'exerce
- les conditions d'évaluation de cette compétence
- les moyens auxquels l'élève peut recourir
- les contraintes imposées dans les situations d'apprentissage et d'évaluation.

Le contexte de réalisation est déterminé par le contenu et le degré de difficulté des apprentissages auxquels sont soumis les élèves, délimitant ainsi l'étendue de la compétence

Critères d'évaluation

Ce sont des repères **observables** et **mesurables** qui permettent de suivre l'apprentissage de l'élève. Ils permettent également d'interpréter les données s'y rapportant pour porter un jugement sur le développement de la compétence.

savoir faire / savoir être / savoirs

C'est l'ensemble des capacités, attitudes et connaissances (données, notions, faits, concepts, etc.) sélectionnées en fonction des compétences et des objectifs d'apprentissage visés pour l'année degré. Il présente les éléments de la discipline que les élèves doivent maîtriser pour atteindre les compétences visées.

9.1. Le contenu

Le contenu du programme est structuré de façon à mettre en évidence

- la priorité accordée à la communication aussi bien orale qu'écrite (communication qui implique aussi bien la compréhension que la production de messages oraux ou écrits)
- l'importance accordée aussi bien à la transmission qu'à la réception des messages
- l'importance du sens par rapport à la forme : Les éléments de langage étant, dans la réalité, rattachés à un contexte incitent l'apprenant à rechercher le sens à travers l'ensemble des énoncés et non pas se limiter aux mots et énoncés isolés. L'apprenant peut ainsi faire une recherche de sens à l'aide d'un contexte plus large offrant plusieurs indices pour comprendre ce qui l'amènera à formuler ses propres messages oraux et écrits.
- l'approche qui tient compte des capacités de l'apprenant d'émettre ses propres hypothèses sur le fonctionnement de la langue. Les fonctions de la langue se retrouvant dans les compétences ciblées qui se regroupent autour de la compréhension et de la production.
- la tolérance de l'erreur qui est une étape normale de tout apprentissage
- les principales fonctions de la communication plutôt que les formes linguistiques

9.2. Enseignement des aspects de la langue

Les éléments linguistiques englobent les formes grammaticales et lexicales et la prononciation. L'apprentissage de ces éléments se fera toujours sous forme de tâches et d'activités pratiquées à chacune des étapes du projet que l'élève intégrera dans le projet final.

Pour l'apprentissage / enseignement de ces éléments linguistiques, il sera toujours fait appel à des stratégies pédagogiques qui aideront l'élève à s'approprier ces formes linguistiques et à les réinvestir dans de nouveaux projets. L'enseignant doit s'assurer également de la pertinence de leur utilisation.

Ce programme n'implique toujours pas l'abandon de l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire, et encore moins l'abandon de l'aspect culturel de la langue. En fait, il recommande que ces aspects continuent d'être pris en charge dans une perspective globale pour en faire des outils nécessaires à la réalisation et à l'aboutissement de projets linguistiquement et culturellement cohérents. Il s'agit toujours de réorienter l'apprentissage de l'anglais de façon à permettre à l'élève de **problématiser**, de **s'informer**, de **organiser**, de **contrôler**, de **réaliser** et de **rendre compte**. L'élève comprend que le sens de l'action prime sur la forme et que son apprentissage vise à donner du sens aux actions et aux comportements pratiqués en classe. En saisissant la portée des formes de la langue et en identifiant leurs fonctions communicatives, l'apprenant saura de plus en plus les utiliser dans la finalisation du ou des projets qu'il devra concevoir.

- Centration sur le message

Etant donné que la communication a une double dimension (compréhension et production), l'accent sera mis sur le message véhiculé plutôt que sur la forme. Ainsi, le programme tient compte des intérêts et du vécu de l'apprenant et veut donc que les messages à comprendre et à produire soient les plus signifiants possible.

- En compréhension, on attend de l'apprenant qu'il saisisse le sens du message sans avoir à analyser sa structure ou sa forme. Pour l'aider l'enseignant, doit donc poser des questions, reformuler, illustrer et

faire occasionnellement des références grammaticales (la grammaire étant au service de la communication) .

- La production est un ensemble d'énoncés personnels que l'apprenant émet verbalement ou par écrit, à partir d'acquis reçus, qu'il réinvestit selon ses besoins. Il faut donc, le pousser à prendre des risques et à le désinhiber par rapport aux erreurs qu'il pourrait commettre dans la structuration ou la forme des phrases.

- Développement de la compréhension écrite

Pourquoi et comment lit-on à ce stade de l'apprentissage ? On lit pour rechercher une information, découvrir des indices (dates, lieux, biographies, contes etc.). Il s'agit donc de lire pour comprendre, l'objectif étant de susciter chez l'élève le goût, l'envie et le plaisir de la lecture. Ayant été mis, dès la 1^{ère} AM, en contact avec des documents aussi authentiques que possible, l'élève se rend compte qu'il sait beaucoup de choses en anglais et qu'il continuera à en découvrir d'autres. Il acquiert une plus grande confiance en lui en prenant conscience qu'il peut comprendre bien plus qu'il ne croit.

- Les textes

Après avoir choisi les textes, il faut déterminer les éléments porteur de sens c'est à dire les notions et les fonctions à retenir pour chaque type de textes.

Le choix des textes doit se faire sur les deux principes suivants :

- assurer le lien avec les programme du cycle moyen

- utiliser les notions et les fonctions les plus susceptibles de figurer dans un type de texte donné.

Cette organisation permettra d'aborder les notions et les fonctions comme un ensemble. De plus, leur recyclage d'un texte à un autre permettra leur consolidation et diminuera le nombre d'éléments nouveaux que l'apprenant doit assimiler cela lui permettra de développer une certaine confiance qui augmentera sa motivation.

- respecter les besoins et les intérêts de l'apprenant en choisissant des éléments du programme et des situations qui tiennent compte du vécu de celui-ci.

- Tenir compte des différent styles d'apprentissage en donnant à l'apprenant des situations d'apprentissage variées pour lui permettre de choisir les moyens d'apprentissage qui lui conviennent.

- Favoriser la pédagogie du succès en créant un environnement où l'apprenant ne sera pas en situation d'échec, en favorisant le développement d'attitudes positives face à la deuxième langue étrangère et en maintenant et en développant la motivation

- Considérer la langue comme un moyen de communication en prônant l'utilisation de celle-ci en contexte signifiant, en présentant des activités qui répondent à un besoin de communication authentique ou vraisemblable , en insistant sur l'importance du sens du message par rapport à la forme et en tolérant les erreurs de forme qui n'entravent pas la transmission et la réception du message.

- Insister sur l'importance d'une pratique langagière authentique ou vraisemblable en évitant les exercices répétitifs et monotones, en présentant des activités de pratique dans un contexte signifiant et linguistiquement riche et en offrant des activités dans lesquelles l'apprenant est appelé à composer avec l'aspect imprévisible de la langue.

- Mettre l'accent sur la compréhension par rapport à la production en multipliant et en variant les situations d'écoute et de lecture.

- Grammaire

L'étude de la grammaire est vue non comme une fin en soi mais est subordonnée au développement des habiletés langagières.

L'approche choisie vous permettra de faire percevoir à l'élève les règles de fonctionnement de la langue, règles qui régissent la cohérence et la progression d'un texte. A ce niveau il ne s'agit pas encore d'un enseignement formel de la grammaire. La grammaire sera toujours un moyen mis au

service de la communication et de l'expression, car l'objectif est d'amener l'élève à communiquer et à s'exprimer clairement, correctement et aisément aussi bien oralement que par écrit. Il vous appartient de guider vos élèves dans la découverte des concepts et de les aider à les exprimer dans leur propre langage (démarche inductive). Il en résultera une certaine approximation qu'il faudra réduire au fur et à mesure que l'élève progressera et que s'affinera sa conscience du fonctionnement de la langue. Elle met l'élève dans une démarche de découverte et lui permet de réfléchir, d'analyser et de synthétiser en faisant des comparaisons et des inférences. Une fois assimilées ces règles peuvent être données explicitement grâce au métalangage.

Pour fixer les apprentissages dans la mise en place de compétences et dans le cadre du projet, la démarche inductive est préconisée. Celle-ci suit trois phases bien distinctes:

- la phase d'observation (de phrases, d'exemples, de contre exemples, de textes) qui met l'élève face à une situation problème.
- la phase de construction des règles de fonctionnement du texte après interaction.
- la phase de réinvestissement des savoirs mis en place par le biais de productions personnelles qui donnent lieu à une réflexion métalinguistique et à une utilisation pratique en rapport avec la production et la lecture.

- L'enseignement du lexique

L'enseignement du lexique tient compte des situations d'apprentissage sans toutefois limiter l'utilisation des éléments lexicaux au seul contexte choisi ou aux projets retenus.

Nullement exhaustif, l'éventail de thèmes proposés a été élargi en tenant compte des intérêts et de l'âge des adolescents. Certains de ces thèmes, déjà abordés sous un angle restreint dans le cycle moyen, seront repris de manière plus approfondie parce qu'ils sont de très grande actualité et d'une grande importance pour l'avenir des élèves.

Pour donner à l'élève des moyens de communiquer de façon authentique, des expressions idiomatiques, permettant de répondre à certains besoins langagiers, sont proposées.

L'élève pourra ainsi comparer, si besoin est, ces formes avec celles utilisées dans la langue maternelle ou dans d'autres langues qu'il connaît.

Le lexique est un élément très important dans l'utilisation d'une langue. Par conséquent, il est essentiel d'encourager les élèves à acquérir autant de vocabulaire que possible afin de capitaliser un maximum d'éléments de langage parmi lesquels il peut choisir ceux dont il a besoin lorsqu'il veut s'exprimer, comprendre et interpréter. Par exemple, il faut sélectionner les mots nécessaires à l'exécution d'une tâche. De plus, il doit apprendre à accepter que dans tout contexte d'apprentissage, il rencontrera du vocabulaire inconnu, et qu'il n'a pas besoin de connaître ou de comprendre tous les mots qu'il lit ou entend. Par contre, il doit essayer de deviner leur sens grâce au contexte ou à la situation dans lesquels ils apparaissent.

Quelques stratégies pour « pre-teaching vocabulary » quand c'est nécessaire :

- Demander à l'élève d'étudier ou d'examiner le contexte dans lequel le nouveau terme apparaît, l'inciter à deviner le sens en étudiant sa place et sa fonction dans la phrase autant que dans l'idée générale du texte.
- L'usage de définitions, mîmes, synonymes, antonymes, exemples, analogies est plus efficace que des explications interminables.
- L'usage du dictionnaire en classe, par contre, est à éviter, sauf si cela fait partie de l'apprentissage (instruction)

La langue ou les langues maternelles peuvent être utiles. Elles permettent de gagner du temps, particulièrement pour les notions abstraites. Cependant, il ne faut y recourir qu'en dernier ressort, seulement lorsqu'il n'y a aucun moyen de faire autrement.

- Périodiquement, une récapitulation de ce qui a été appris peut être intéressante et utile. Elle peut prendre la forme d'une liste au tableau établie en collaboration avec les élèves. Par exemple : qu'avons-nous appris cette semaine ? les élèves peuvent passer au tableau pour écrire les mots qu'ils ont retenus, cela permettra de vérifier, consolider et corriger les erreurs le cas échéant.

Un carnet de vocabulaire, une banque de mots peuvent aider l'élève pour ses révisions et pour avoir du matériel à sa disposition au moment où a besoin d'écrire, pour faire ses devoirs, pour son projet, pour communiquer à l'intérieur et en dehors de la classe. Ce carnet doit être contrôlé par le professeur afin d'éviter que des fautes d'orthographe ou de sens n'y figurent. De plus, les éléments de vocabulaire doivent être classés, ordonnés, et organisés en rubriques.

La dimension culturelle

La langue est le signe principal de la spécificité d'un peuple, de son cadre de vie et de son histoire. Parler une langue étrangère c'est se représenter le monde de l'autre. Donc pour communiquer il faut avoir des connaissances culturelles et savoir les mobiliser au moment voulu.

En quatre ans l'élève a acquis suffisamment de bagage pour assimiler et comprendre des explications complexes et abstraites sur la culture du pays étranger. Cela se fera à travers l'observation, l'identification, la description des paysages, monuments, personnages, emblèmes, modes de vie par exemple.

Cette dimension culturelle doit donc être intégrée à l'ensemble et ne doit pas être conçue sous la forme d'une liste de traits culturels à étudier. Elle s'insère dans une progression tout au long de l'apprentissage, et sera reprise, enrichie au fil de la scolarité.

En 1^{ère} AS, les projets retenus s'articuleront autour de thèmes d'importance universelle. Les thèmes par lesquels l'élève sera amené progressivement à la réalisation de son projet seront donc axés sur la sphère culturelle anglo-saxonne et universelle. Ceux ci sont cités dans la partie 'contenus disciplinaire' rubrique 'thèmes socioculturels' .

La comparaison avec la culture algérienne, permettra à l'élève de faire appel à ses expériences et à se servir de ses savoirs lors d'échanges face à des documents et / ou face à des anglophones.

10. Exemple de déroulement d'une situation d'intégration

Thèmes	Echanges inter culturels
Situation d'intégration	A young English teenager is travelling by train in Algeria. You can see that he has just come from England. Think of things to say to start a conversation.
Durée	2 séquences de 30 minutes chacune: Phase 1 : pour la préparation o la tâche : l'apprenant réactivera, à partir d'un input, son stock langagier, l'enrichira et mettra en œuvre e processus adéquat pour le rendre fonctionnel. Phase 2 : production personnelle : organisation textuelle finalisation
Stratégies	Phase 1 : l'apprenant se servira des stratégies propre à la production orale. Phase 2 : l'apprenant se référera aux stratégies propres à la production écrite
Savoirs	Fonction Greeting / questioning / informing / comparing
Notions et structures	A : structure Direct and reported speech Comparisons Modals Prepositions of time and place Simple tenses in the three forms (interrogative / negative / affirmative) b: Notions lexique thématique en rapport avec les échanges et l'interculturalité code de l'écrit (grammaire du texte, convention etc.) code de l'oral (discours markers)

11. GLOSSAIRE

Activité :

Ensemble des actions et réactions psychomotrices et mentales qu'une personne met en branle dans la réalisation de tâches.

Apprendre :

Acquérir et développer des savoirs et des savoir-faire.

Apprentissage :

Acquisition de savoirs et développement de savoir-faire, de savoir-être qui s'ajoutent à la structure cognitive déjà existante d'une personne.

Approche :

Ensemble de principes sur lesquels repose l'élaboration d'un programme d'études, le choix des stratégies d'enseignement ou d'évaluation et qui constituent la base théorique du dit programme.

Attitude :

Une attitude consiste en une intégration relativement stable et durable de certaines valeurs prédisposant à certains comportements. Une attitude n'est pas directement observable mais elle peut être inférée à partir de l'observation de comportements. (exemples : objectivité, esprit d'initiative, esprit critique, curiosité, créativité, indifférence, refus etc.)

Autonomie :

L'autonomie consiste pour l'élève à se donner ses propres fins, ses propres méthodes et à apprendre à s'auto-évaluer. Elle engage une redéfinition des tâches et des rôles de l'enseignant.

Quand la progression vers l'autonomie est la finalité de l'éducation et de la formation, on met les élèves en situation de prendre des initiatives et de faire des choix dans le cadre de leur travail scolaire

Capacité :

Activité intellectuelle stabilisée et reproductible dans divers champs de connaissances. Elle est souvent utilisée comme synonyme de 'savoir-faire'

Cheminement :

Démarche progressive et orientée d'un apprenant au sein d'un ensemble d'objectifs ou d'activités d'une méthode d'apprentissage.

Compétence :

Ensemble de savoir, savoir-faire et savoir-être qui permettent à un individu d'être efficace dans la résolution d'une situation problème. Une compétence implique toujours une tâche à accomplir. **Connaissances :**

Savoirs intégrés qui font partie de nous. Les connaissances peuvent être déclaratives (trouvées par exemple dans un dictionnaire) ou procédurales (règle d'action pas toujours consciente). Les connaissances sont automatiques une fois acquises. Elles sont déclenchées sans effort de la conscience et sont activées dans des situations identiques à celle de leur acquisition. Elles ne sont cependant modifiables que s'il y a un effort de conscience. Elles sont non transférables : les connaissances relationnelles ne peuvent devenir procédurales (ce n'est pas parce qu'on connaît un concept qu'on saura l'utiliser)

Encodage

L'encodage correspond au transfert de l'information de la mémoire à court terme à la mémoire à long terme. Il inclut l'intégration des nouvelles informations aux connaissances déjà existantes dans la mémoire à long terme.

Evaluation

L'évaluation est un processus systématique qui vise à déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs sont atteints par les élèves. Elle consiste à comparer une réalité observée (exemple : un travail d'élève) à un référent (attente de l'enseignant, critère d'évaluation, norme etc.)

Evaluation formative

Son objectif est de contribuer à la formation. Elle cherche à guider l'élève pour faciliter ses progrès. Elle est centrée sur la gestion des apprentissages.

Evaluation sommative :

Evaluation effectuée à la fin d'une période déterminée, d'un cycle ou d'un programme d'études. Elle a pour but d'établir la somme, le bilan des acquisitions de l'élève afin de permettre la prise de décision quant à son passage en classe supérieure, ou à la délivrance d'un diplôme.

Feed-back :

Information reçue à partir des résultats d'un travail donné pour en évaluer l'impact sur l'apprenant.

Habilité :

Savoir-faire qui intègre des connaissances (contenu disciplinaire). Elle peut être d'ordre intellectuel, mental, stratégique, socioaffectif et psychomoteur.

Induction :

Opération mentale par laquelle un sujet confronte des éléments pour en faire sortir une relation commune permettant une généralisation.

Inférence :

Opération cognitive par laquelle un lecteur ou un auditeur saisit une information, non formulée explicitement dans l'énoncé, par l'activation de connaissances déjà présentes.

Intention :

Effet souhaité à plus ou moins long terme. Terme englobant ceux de 'finalité, but, profil, objectif', il indique le pourquoi d'une situation pédagogique particulière.

Interagir :

Utiliser une langue avec un ou plusieurs locuteurs pour communiquer dans un cadre de travail, d'études ou de loisirs et ceci dans le but de s'informer, s'instruire et se divertir mutuellement.

Méta cognition :

Activité par laquelle un sujet s'interroge sur ses stratégies d'apprentissage et met en rapport les moyens utilisés avec les résultats obtenus.

Objectif :

Intention éducative qui décrit une capacité, une attitude, un comportement attendus des élèves au terme d'une période d'apprentissage.

Objectif Intermédiaire d'Intégration :

Ensemble de compétence qui vise à synthétiser les acquis d'une année d'apprentissage et s'exerçant dans une situation d'intégration.

Objectif Terminal d'intégration :

Ensemble d'objectifs intermédiaires d'intégration visant à synthétiser les acquis de tout un cycle et s'exerçant dans une situation d'intégration.

Performance :

Activité concrètement accomplie par un sujet, observable et susceptible d'être quantifiée.

Processus :

C'est l'aspect dynamique de l'acte intellectuel. Autrement dit c'est ce qui se passe 'dans la tête' d'un élève vu sous un aspect fonctionnel.

Production :

Ensemble de pratiques mises en œuvre dans une classe aboutissant à la fabrication d'un produit dont l'utilité est à définir pour le groupe: un livre, une exposition, une pièce de théâtre, un meuble...

Raisonnements :

Outils cognitifs utilisables dans différentes situations. Ils sont transversaux ou intra disciplinaires.

Savoirs (cognitif) :

Ensemble de connaissances acquises par un individu grâce à l'étude et à l'expérience. Ces connaissances préalables sont importantes pour le développement d'une compétence. Elles vont de la mémorisation à l'évaluation en passant par la compréhension, l'application, l'analyse et la synthèse.

Savoir-faire:

Il désigne les connaissances procédurales qu'un individu est susceptible d'appliquer dans une situation. Ces connaissances procédurales sont des 'savoir comment'.

Savoir- être :

Terme qui désigne des attitudes, des valeurs, des sentiments, des émotions, des motivations, des traits de la personnalité, des styles de conduite etc. qui sont des 'variables internes' d'un individu.

Situations problème :

Situation qui permet à un sujet, en effectuant une tâche, de faire face à un obstacle qui nécessite la mise en œuvre d'une opération mentale déterminée pour trouver une solution.

Stratégies d'apprentissage :

Ensemble de techniques qui aident l'élève à acquérir, organiser et utiliser l'information.

Stratégies d'enseignement :

Ensemble d'opérations planifiées par l'enseignant pour atteindre un objectif.

Structure cognitive :

Organisation, précision et qualité des connaissances ou des notions dont l'élève peut disposer à tout instant.

Tâche :

Travail que l'élève doit faire, dans le cadre d'une situation pédagogique, dans un temps fixé.

الصفحة الرئيسية