

L'Initiative Francophone pour la Formation à Distance des Maîtres (IFADEM) est pilotée par le Ministère Burundais de l'Enseignement de Base et Secondaire, de l'Enseignement des Métiers, de la Formation Professionnelle et de l'Alphabétisation (MEBSEMFP), en partenariat avec l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Organisation de la Francophonie (OIF) et avec l'appui de l'Agence Française de Développement (AFD).

<http://www.burundi-ifadem.org>

CE LIVRET A ÉTÉ CONÇU PAR :

Charles Bizimana (Atelier de Mathématiques)
Didace Kanyerere (Atelier d'Etude du Milieu)
Concilie Mbwayiba (Atelier de Français)
Daphrose Ndayizeye (Atelier de Français)
Ildephonse Ngarigari (Atelier de Français)
Marie-Goreth Nizigiyimana (Atelier de Français)
Frédérique Ntezahorigwa (Atelier de Français)
Wenceslas Sinabajije (Atelier de Français)

Du Bureau d'Études des Programmes de l'Enseignement Primaire (BEPEP)

Alice Nindorera (Atelier de Biologie)
Raphaël Nzoyihera (Atelier de Mathématiques)

Du Bureau d'Études des Programmes de l'Enseignement Secondaire (BEPES)

Pierre Nduwayo,
Professeur à l'École Normale Supérieure (ENS)

Thaddée Butare,
Retraité du Ministère de L'Éducation Nationale.

ILLUSTRATIONS

Bicence Alfani Alphonse
Mélanie Roero
Eric Habonimana

AVEC LA COLLABORATION DE :

Louise Bélair (Université du Québec à Trois Rivières, Canada-Québec),
Margaret Bento (Université Paris-Descartes, France),
Blaise C. Djihouessi (Université d'Abomey-Calavi, Bénin).
Valérie Spaëth (Université de Franche-Comité, France),

AVEC L'EXPÉRIENCE DE :

Abdenour Arezki (Université de Bejaïa, Algérie),
Pierre Dumont (Université des Antilles et de la Guyane, France),
Nacuzon Sall (Université Cheikh Anta Diop, Sénégal),
Jacques Wallet (Université de Rouen, France).

CONCEPTION GRAPHIQUE :

Mélanie Roero / www.at42.fr
Eric Habonimana

Impression:

NEW DESIGN HOUSE

Pour tout renseignement supplémentaire: contact@ifadem.org
Les contenus pédagogiques de ce livret de l'instituteur IFADEM
sont placés sous licence *creative commons* de niveau 5 : paternité,
pas d'utilisation commerciale, partage des conditions initiales à l'identique.
<http://fr.creativecommons.org>

Deuxième édition 2011-2012



Initiative francophone

pour la formation à distance

des maîtres

ifadem

| | |
|---|-----------|
| CONSTAT | 5 |
| <hr/> | |
| OBJECTIFS | 5 |
| <hr/> | |
| DIAGNOSTIC | 6 |
| <hr/> | |
| MÉMENTO | 7 |
| <hr/> | |
| LES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES | 7 |
| Qu'est-ce qu'un objectif ? | 7 |
| Pourquoi définir les objectifs pédagogiques ? | 7 |
| Les types d'objectifs | 7 |
| Les caractéristiques des objectifs | 7 |
| Les objectifs globaux (les finalités) | 7 |
| Les objectifs généraux (les buts) | 7 |
| Les objectifs opérationnels (terminaux ou finaux) | 7 |
| Les objectifs intermédiaires | 7 |
| LA DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE | 10 |
| Histoire des méthodologies | 10 |
| Les pratiques de l'approche communicative | 11 |
| La motivation | 11 |
| La pédagogie inductive | 11 |
| Le statut du maître et de l'élève | 12 |
| Une pédagogie différenciée | 12 |
| CONSTRUCTION D'UNE SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE | 17 |
| <hr/> | |
| EXEMPLE DE SÉQUENCE | 17 |
| ACTIVITÉS | 18 |
| Lecture-compréhension | 19 |
| Grammaire : les types de phrases | 22 |
| Lecture expressive | 24 |

| | |
|--|----|
| Conjugaison : les temps du récit | 25 |
| Vocabulaire : autour du mot « magasin » | 27 |
| Orthographe : accord du pronom interrogatif « lequel » | 29 |
| Expression orale : raconter un événement vécu | 31 |
| Expression écrite : rédiger un récit | 32 |
| Bilan de la séquence | 33 |
| L'évaluation | 35 |

| | |
|-----------------|-----------|
| CORRIGÉS | 36 |
|-----------------|-----------|

| | |
|------------------------|-----------|
| BILAN DU LIVRET | 40 |
|------------------------|-----------|

CONSTAT

La réussite de tout apprentissage dépend en grande partie du savoir et du savoir faire du formateur. Or, les instituteurs éprouvent de grandes difficultés à interpréter et à exploiter les séquences des leçons proposées dans les documents didactiques mis à leur disposition. Ces difficultés sont observables lors des visites de classes ou à la lecture de leurs fiches de préparation qui laissent entrevoir des contradictions entre la conception théorique effectuée dans les bureaux pédagogiques et la pratique du terrain.

En effet, les instituteurs n'ont pas la maîtrise nécessaire pour formuler les objectifs de leçons, choisir des méthodes ou techniques d'enseignement appropriées, élaborer des exercices adaptés de renforcement ou d'évaluation de son action. Les échecs constatés chez les élèves qui terminent le cycle primaire sont, en grande partie, imputables à cet état de choses. La situation est en outre aggravée par les effectifs pléthoriques dans les classes ; l'insuffisance de matériel didactiques et d'infrastructures scolaires, etc. tous ces problèmes appellent l'application des techniques d'enseignement diversifiées que ce livret propose aux instituteurs.

OBJECTIFS

Après avoir exploité ce livret, l'instituteur sera capable de :

- Formuler clairement les objectifs d'apprentissage ;
- Adopter une démarche méthodologique cohérente et adaptée ;
- Utiliser correctement les outils didactiques mis à sa disposition ;
- Choisir des exercices propres à renforcer ou à évaluer son enseignement.

► LE LIVRET COMPORTE 41 PAGES, IL SE COMPORTE DE 5 PARTIES :

- Une série d'exercices préalables : le diagnostic
- Un apport de connaissances : le memento
- Un exemple de construction d'une séquence pédagogique
- Corrigé des exercices proposés
- Votre bilan personnel

DIAGNOSTIC

Que savez-vous pour commencer ?



Auto - test 1 : Répondez par vrai ou faux

| N° | PROPOSITIONS | VRAI | FAUX |
|-----|--|------|------|
| 1. | En situation de classe, un objectif pédagogique décrit les compétences et les comportements attendus de l'instituteur. | | |
| 2. | Les objectifs d'apprentissage doivent être en adéquation avec les objectifs d'évaluation. | | |
| 3. | Les objectifs spécifiques décrivent ce que l'on attend de l'élève à la fin d'une séance. | | |
| 4. | En apprentissage, la pédagogie différenciée est recommandée seulement pour les classes pléthoriques. | | |
| 5. | En apprentissage, n'importe quel verbe peut être utilisé pour formuler un objectif opérationnel. | | |
| 6. | L'organisation des groupes de travail en classe s'accommode peu avec la pédagogie différenciée. | | |
| 7. | L'approche communicative convient bien dans l'apprentissage du français langue étrangère. | | |
| 8. | L'induction est une pédagogie de distribution du savoir. | | |
| 9. | Les objectifs spécifiques dérivent des objectifs généraux. | | |
| 10. | Un objectif pédagogique vise la performance de l'élève et non de l'instituteur. | | |



Auto - test 2

1. Quelles sont les caractéristiques d'un objectif spécifique d'enseignement-apprentissage ?
2. Quelles est l'importance de la motivation dans une classe de langue ?
3. Quelle est la différence entre la pédagogie inductive et la pédagogie déductive ?
4. Pourquoi applique-t-on une pédagogie de groupes en apprentissage ?

.....

.....

.....

.....

.....

Solution p. 36



À PROPOS DU DIAGNOSTIC

Si vous avez fait peu ou pas d'erreurs, lisez la séquence pour renforcer vos acquis.
 Si vous avez une bonne réponse sur deux, lisez la séquence et tentez de mieux comprendre
 Quelles sont vos principales difficultés.
 Si vous avez beaucoup de mauvaises réponses, (re) lisez attentivement la séquence !

MÉMENTO

► LES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

1. Qu'est-ce qu'un objectif ?

En général, un objectif est un énoncé d'intention décrivant le résultat à la suite d'une action. Un objectif pédagogique quant à lui décrit les compétences et les comportements attendus de l'élève après un apprentissage.

2. Pourquoi définir les objectifs pédagogiques ?

Une entreprise digne de ce nom se fixe les objectifs à poursuivre et recherche les moyens d'y parvenir.

De la même manière, la définition des objectifs permet :

- à un instituteur, en particulier, de structurer et d'orienter son enseignement vers un résultat escompté
- aux instituteurs, en général, de communiquer entre eux sur les processus, les modalités et les ressources éducatives qu'ils utilisent.
- à l'élève, de savoir ce qu'on lui demande avec précision, de mesurer sa progression et de réadapter ses activités d'apprentissage. La prise en compte des objectifs en éducation permet aussi de vérifier l'efficacité d'une action pédagogique.

3. Les types d'objectifs

Selon Denise Lussier citée par le *Guide pédagogique à l'usage des instituteurs du primaire et du secondaire* publié par le CELEC en novembre 2006 (page17) quelle que soit la discipline enseignée, on définit différents types d'objectifs comme suit :

- **Les objectifs globaux** spécifient l'approche d'enseignement que l'on veut préconiser/ ils sont définis au niveau de la politique éducative.
- **Les objectifs généraux** définis au niveau du ministère en charge de l'éducation, décrivent les intentions poursuivies.
- **Les objectifs terminaux**, élaborés par les concepteurs de programmes, explicitent les objectifs généraux et décrivent ce que l'on attend de l'élève.
- **Les objectifs intermédiaires** stipulent les notions inscrites au programme qui vont favoriser l'atteinte de chacun des objectifs terminaux. Les programmes sont conçus et publiés par le ministère en charge de l'éducation.

Appliquées à l'enseignement du français langue étrangère (FLE), ces définitions d'objectifs répondent au modèle théorique suivant :

L'OBJECTIF GLOBAL



LES OBJECTIFS GÉNÉRAUX



LES OBJECTIFS TERMINAUX (SPÉCIFIQUES)



LES OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

Développer l'habileté à communiquer,
C'est-à-dire apprendre la langue comme moyen de communication.

Développer les habiletés linguistiques :
- compréhension orale et écrite ;
- production écrite ;
- communication orale dans le contexte socioculturel ;

Amener les apprenants à utiliser les habiletés langagières
à partir de :

- situation de communications variées ;
- types de discours ;
- fonctions langagières appropriées.

Fournir aux élèves les connaissances et les notions leur permettant de développer les habiletés visées :
- les éléments lexicaux ;
- les éléments grammaticaux ;
- les registres et les variétés de langues ;
- les genres de texte.

4. Les caractéristiques des objectifs

► Les objectifs globaux (les finalités)

Les *objectifs globaux ou finalisés* de l'éducation sont des énoncés qui reflètent une philosophie, des principes, une conception de l'existence ou un système de valeurs et qui indiquent d'une manière très générale les lignes directrices d'un système éducatif.

Ex. : Notre éducation visera la formation d'un citoyen honnête, enraciné dans sa culture et ouvert au monde, capable de participer au développement socio-économique de la nation et prêt à se sacrifier pour son pays.

Comme on le remarque, les finalités sont des orientations définies pour mettre en place un système éducatif. À ce titre et comme nous précisons plus haut, les objectifs globaux sont du ressort de l'Etat.

△ Notons également que la notion de finalité peut être appliquée à d'autres secteurs que l'enseignement (agriculture, santé,...).

► Les objectifs généraux (les buts)

Énoncés qui définissent les objectifs à long terme d'un programme d'enseignement déterminé.

Ex. : L'enseignement du français a pour but de développer chez l'élève l'acquisition des habiletés linguistiques et langagières lui permettant :

- d'utiliser la langue en situation de communication ;
- de faciliter l'expression personnelle et la créativité ;
- de s'initier à l'analyse de n'importe quel document pédagogique ;
- de développer une attitude d'ouverture aux différences linguistiques et culturelles.

Les objectifs généraux sont du ressort du secteur en charge de l'éducation et sont une traduction des finalités en termes moins abstraits.

► Les objectifs opérationnels (terminaux ou finaux)

Contrairement aux objectifs globaux et généraux, ces objectifs sont plus concrets et définis en termes observables et évaluables. Ils sont définis par l'instituteur que veille à ce qu'ils aient les qualités suivantes :

- Être précis

Un objectif opérationnel ne donne pas lieu à plusieurs interprétations. Il doit communiquer avec clarté les intentions d'enseignement qui doivent être réalisées.

Pour être précis, l'objectif doit être dépouillé des termes vagues comme *apprécier, savoir, comprendre* et être rédigé avec des termes qui permettent d'induire chez les élèves des comportements observables tels que *énumérer, comparer, entourer, rédiger, raconter, informer, décrire, ...*

Ex. à la fin de la leçon, l'élève doit être capable de rédiger un texte descriptif.

- Être mesurables

Un objectif précis est déjà mesurable jusqu'à un certain niveau. Pour qu'il le soit complètement, il doit comporter des niveaux de réalisation qui constituent les critères d'une évaluation objective. Ainsi, un objectif bien défini est objectif précis et observable incluant des facteurs temporels et quantitatifs.

Ex. : à la fin de la leçon et à l'aide de son livre, l'élève doit être capable de rédiger en 20 minutes un texte descriptif de 10 lignes.

- Être réalistes

Un objectif bien défini doit être atteignable. Cela veut dire qu'il doit tenir compte du niveau des élèves et des conditions disponibles pour sa réalisation.

Dans le cadre qui nous concerne, il serait utopique d'envisager, par exemple, des programmes et des objectifs qui sont d'un autre niveau d'enseignement que celui du primaire ou de demander aux élèves de réaliser des performances en l'absence de tout outil didactique. À chaque cycle d'études est consacré un profil à atteindre et un programme d'enseignement réparti par classe et précisant les compétences et les comportements à faire acquérir. Sans ce programme, le profil de l'élève qui est l'objectif attendu enfin de cycle, ne pourra jamais être atteint ni même envisagé.

En conclusion, on constate qu'un objectif opérationnel bien conçu comprend les éléments suivants :

 **Verbe d'action et objet + critères de réussite + conditions de réalisation**

► Les objectifs intermédiaires

L'atteinte des objectifs décrits ci-dessus est rendue possible par la présence d'un programme d'études fixé par le gouvernement qui en précise les disciplines, les points et le profil de sortie envisagé pour chaque niveau d'enseignement. Les objectifs intermédiaires sont donc des énoncés qui indiquent un apprentissage que l'élève doit maîtriser avant d'atteindre les autres objectifs. En d'autres termes, ce sont des objectifs en cours d'apprentissage dont on se sert pour atteindre un profil attendu.

Ex. : L'apprentissage du « français » au primaire est abordé sous différents points dont des textes, de la grammaire, du vocabulaire,... tout cela concourant, en terme de profil, à former un bon locuteur du français.

► LA DÉMARCHE

Histoire des méthodologies

Les objectifs d'apprentissage d'une langue étrangère ont évolué avec le temps et ont donné naissance à une panoplie de méthodologies. Notre objectif n'est pas de retracer dans leur ensemble les grands courants méthodologiques de la didactique des langues, mais d'en rappeler les plus importants et de souligner les tendances actuelles de l'approche moderne la plus en vogue aujourd'hui.

En vue de bien comprendre ces grands courants méthodologiques, il convient de se référer au tableau de Christine Tagliante¹ repris par le *Guide pédagogique à l'usage des enseignants du primaire et du secondaire* publié dans le cadre du projet C.E.L.C. en novembre 2006.

Ce tableau a été choisi pour sa pertinence mais également pour sa facilité de lecture.

| | MÉTHODOLOGIE TRADITIONNELLE | MÉTHODOLOGIE STRUCTURO-GLOBALE AUDIOVISUELLE (SGAV) | APPROCHE COMMUNICATIVE |
|--------------------------------------|---|--|---|
| PÉRIODE | Dès la fin du 16 ^{ème} siècle jusqu'au 20 ^{ème} siècle | Début des années 1950. | Début des années 1970. |
| OBJECTIF GÉNÉRAL | Faciliter l'accès aux textes, les plus souvent littéraires. Former l'esprit des étudiants | Apprendre à parler et à communiquer dans des situations de la vie courante. | Apprendre à faire, à parler, à communiquer dans des situations de la vie courante : compétence de communication |
| STATUT DE L'INSTITUTEUR | Détient le savoir, le transmet verticalement. | Détient le savoir et le savoir-faire technique (labo, cassette audio/video). | Anime, avec centration sur l'apprenant. |
| PLACE DE L'ORAL ET DE L'ÉCRIT | Essentiellement de l'écrit, éventuellement oralisé. | Priorité à la langue parlée. | Oral et/ou écrit selon l'objectif. |
| PLACE DE LA GRAMMAIRE | Grammaire déductive : Enoncé des règles, illustration et traduction des exemples donnés. Vérification à l'aide d'exercices de traduction (de la langue étrangère à la langue maternelle et réciproquement). | Grammaire inductive implicite : fixation par l'automatisation et l'acquisition de réflexe ; pas d'analyse ni de réflexion avec exercices de réemploi des structures en situation, par transposition. | Amener l'apprenant à découvrir par lui-même le point de grammaire puis formulation du fonctionnement par l'apprenant et explications par l'instituteur. |
| RECHERCHE DU LEXIQUE | Celui des textes | Limités aux mots les plus courants. | Riche et varié, au gré des documents authentiques et des besoins langagiers. |
| PROGRESSION | Fixe. | Décidée à l'avance mais modifiable. | Non rigoureuse : Progression en spirales. |
| SUPPORTS D'ACTIVITÉS | Textes littéraires et autres grammaires, dictionnaire. | Dialogues présentant la parole étrangère en situation, accompagnés d'images | Supports authentiques et supports pédagogiques (proches d'une communication authentique) écrits, oraux, visuels, dialogues en situation |

Étant donné le statut du français à la fois langue étrangère et seconde, au Burundi, l'enseignement de cette discipline privilégie la mise en place de l'approche communicative. Celle-ci semble en effet être la plus adaptée pour répondre au double objectif assigné : celui de faire de cette langue un outil réel de communication et un instrument efficace d'apprentissage.

¹ Christine Tagliante, *La classe de langue*, Paris, CLE International, 1994

Qu'est-ce que l'approche communicative ?

D'après Jean-Pierre Cuq, lu sur le site <http://infotheque.info/ressource/8137.html>

« *L'approche communicative est un terme de la didactique des langues correspondant à une vision de l'apprentissage basée sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication. Cette approche s'oppose aux visions précédentes qui s'attardent davantage sur la forme et la structure des langues que sur le contexte* ». (Mini-glossaire de la didactique des langues).

Selon l'esprit de l'approche communicative, l'important n'est pas de conférer un savoir théorique à l'élève (grammaire, lexique...) que de lui donner des éléments fonctionnels de communication immédiatement utilisables. De là, il ne faut pas en déduire que les aspects théoriques de la langue ont été totalement ignorés et abandonnés. De toute façon, cela ne serait pas possible dans le cas spécifique du Burundi, étant donné le statut que le français a dans le pays. Il s'agit simplement de la définition pragmatique des progressions dans l'acquisition d'une langue qui tient compte des priorités (ou du processus naturel) d'apprentissage d'une langue. Les quatre compétences de l'enseignement du français : la compréhension orale et écrite, la production orale et écrite seront donc toujours envisagés, mais selon une progression cohérente qui va du plus utile au moins utile, c'est-à-dire, axée essentiellement sur les besoins de l'élève.

Les pratiques de l'approche communicative

▶ La motivation

On désigne sous le terme « motivation », l'ensemble des facteurs psychologiques (désirs, besoins, passions, émotions, etc.) susceptibles de susciter chez les élèves, l'intérêt d'approche, l'engagement dans un apprentissage. Selon le Canadien Roland Viau (De Boeck Université, 1994), rapporté par André Rouillé, professeur de psychopédagogie, (IUFM des pays de Loire, Angers, France), dans son cours « *Pour une pédagogie centrée sur l'apprenant dans sa singularité* », auquel on se réfère tout au long de cet exposé, il existerait trois sources de motivation :

- l'élève doit avoir une perception claire de l'intérêt et de l'importance des activités qu'on lui propose. Tout apprentissage doit avoir une finalité, avoir un sens et constituer une réponse à une question qui existe réellement ;
- l'élève doit avoir la possibilité claire de sa compétence à accomplir les tâches proposées. Rien n'est plus démotivant pour l'élève que de se trouver devant un problème pour lequel il n'a aucune possibilité de solution (disproportion entre les ressources de l'élève à aborder, un apprentissage et les exigences de ce même apprentissage). Tout apprentissage suppose un défi, une difficulté à vaincre, c'est vrai, mais ce défi (ou difficulté) n'est formateur que s'il laisse au sujet une chance raisonnable de réussite ;
- L'élève doit avoir des facilités pour s'auto-évaluer afin qu'il puisse établir le lien entre les efforts qu'il fait et l'évolution (favorable ou défavorable) de son apprentissage.

▶ La pédagogie inductive

Qu'appelle-t-on « pédagogie inductive » ?

Pour bien comprendre cette démarche, passons par la comparaison de deux pratiques pédagogiques complètement opposées.

- la pratique que l'on appelle « pédagogie de transmission ».

Cette pédagogie se charge de transmettre le savoir à celui qui ne le possède pas et qui a pour rôle de l'enregistrer afin que, le cas échéant, il puisse en rendre compte lors des examens. L'organisation de la transmission est collective, frontale et impossible. Cette démarche peut encore être appelée, « pédagogie déductive » puis que le savoir est d'abord donné et qu'ensuite les élèves en déduisent les applications dans des exercices d'application.

- la pratique opposée à la première est appelée « pédagogie de la construction ». Cette démarche attribue une grande activité à l'élève, considéré comme acteur de ses apprentissages. Cette pédagogie qui se refuse de transmettre à l'élève un savoir antérieurement élaboré sans lui et qui, au contraire, le met en situation de le construire est une « pédagogie inductive ».

Caractéristiques de la pédagogie inductive

- On privilégie la découverte autonome du savoir et on fait fonctionner le tâtonnement.
- On ne culpabilise pas l'erreur, on la valorise et on l'exploite.
- On part des intérêts et des besoins manifestés par les élèves.
- On prône la liberté d'expression et la créativité.
- On invite l'élève à réfléchir sur ses apprentissages.

La pédagogie inductive est la meilleure dans la mesure où un savoir véritablement approprié est un savoir auto-construit. Il en est de même des savoir-faire.

△ La démarche inductive n'est pas toujours possible. En apprentissage, il y a nécessairement des moments où l'instituteur est contraint de donner le savoir, notamment quand les élèves ne sont pas à même de le construire. L'important est d'avoir une attitude qui met en œuvre chaque fois que c'est possible la démarche d'auto-construction : c'est un état d'esprit qu'il convient d'acquérir. Le passage d'une pédagogie déductive à une pédagogie inductive entraîne un changement de statut de l'instituteur et de l'élève.

► Le statut du maître et de l'élève

- Le rôle du maître a beaucoup évolué : le maître n'est plus celui qui détient le savoir et qui n'autorise l'intervention des élèves que lorsqu'ils sont interrogés. Il devient un chef d'orchestre, limitant sa prise de parole et encourageant une participation orale et spontanée des élèves.
- L'élève change également de statut : il se transforme en apprenant qui prend en charge son apprentissage de manière autonome.

► Une pédagogie différenciée

Qu'entend-on par une pédagogie différenciée ?

Philippe Meirieu, cité aussi par André Rouillé, définit cette pédagogie comme suit : « *la pédagogie différenciée est la démarche qui cherche à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens et de procédures d'enseignement et d'apprentissage, afin de permettre à des élèves d'âge, d'aptitude, de comportement, de savoir-faire hétérogènes, mais regroupés dans une même vision, d'atteindre, par des voies différentes, des objectifs communs...* ».

Cette définition paraît intéressante du fait qu'elle permet de comprendre pourquoi l'introduction de cette pratique innovante s'est imposée et qu'elle montre en même temps comment celle-ci fonctionne. Mais, explicitons-la brièvement.

Avant 1970, date d'apparition de l'approche communicative, la pédagogie était davantage centrée sur l'instituteur que sur l'élève. Tout se passait comme si la question essentielle de tout instituteur était la suivante : « *Voilà ce que j'ai à transmettre, comment vais-je m'y prendre ?* » Ce qui est proposé en approche communicative, c'est une autre perspective, qui n'exclut pas la première, mais qui la complète en la renversant. La question n'est donc plus ici *seulement* « *qu'est-ce que j'ai à faire passer à mes élèves et comment vais-je le faire ?* », mais elle est aussi la suivante : « *qu'est-ce que eux sont en mesure de recevoir et comment ?* » La formation est donc centrée sur l'élève, sur chaque élève « dans sa singularité », bien plus que sur l'instituteur. On se préoccupe globalement de la réussite de tous les élèves sans oublier que ces élèves sont différents et qu'ils étudient différemment, au rythme varié selon les capacités de chacun d'eux et selon la voie empruntée.

De ceci, on retiendra qu'un instituteur qui veut accompagner ses élèves ne peut pas ne pas prendre en compte toutes ces différences ; ce qui lui demande de diversifier ses techniques de travail.

Les techniques de la différenciation

À première vue, il s'agirait de répartir les élèves en fonction de leurs différences et d'organiser, par conséquent, une pédagogie en groupes restreints. Philippe Meireu distingue, de manière classique, trois situations d'apprentissage : la situation collective, la situation interactive et la situation individualiste. Il convient de rappeler ici le contenu de chacune de ces situations :

- La situation collective, impositive et frontale, est celle dans laquelle un même savoir est transmis à tous les élèves, chacun se l'appropriant par son propre effort ;
- La situation interactive est celle où les élèves construisent eux-mêmes leur savoir, sur la base d'une confrontation d'idées et de points de vue. Elle exige la répartition de l'effectif de la classe en sous-groupes restreints ;
- La situation individualisée est celle dans laquelle chacun des élèves bénéficie du guidage du maître ou de son substitut.

Dans ces trois situations d'apprentissage, la différenciation est possible.

a) La différenciation en situation collective

Cela apparaît comme insensé. Comment en effet, dans une pédagogie frontale, totalement indifférente aux différences entre les élèves, introduire des aspects de la différenciation ? Sans être réellement voulue, cette différenciation existe pourtant.

À ce sujet, on se référera avec intérêt à Philippe Perrenoud, cité par le Professeur André Rouillé dans *Pédagogie à l'école des différences* (ESF, Paris, 1994). D'après cet auteur, la situation collective permettrait d'appliquer la différenciation principalement à deux niveaux : aux niveaux de l'interaction sélective et du feed-back muet.

Qu'entendre de l'interaction sélective ?

En réalité, un instituteur qui s'adresse au groupe est toujours conscient que ce sont des individus qui composent le groupe, des individus qu'il connaît, qui ont un passé d'apprentissage, qui sont identifiés avec leurs points forts ou leurs difficultés, avec leurs capacités variables de concentration, avec leurs personnalités.

D'autre part, même dans un cours magistral, il y a un minimum d'échanges entre l'instituteur et les élèves. Comme le dit Philippe Perrenoud (p.83), dans une pédagogie de participation, « tous les élèves ne sont pas également sollicités et donc valorisés, tous ne reçoivent pas une réponse à leurs questions, tous ne voient pas leurs propositions entendues ou suivies d'effet. C'est l'un des aspects de l'interaction sélective entre le maître et les élèves. Bien entendu, lorsque l'interaction est sélective, ce n'est pas toujours délibéré, ni même conscient... ».

Et du feed back muet ?

Même lorsqu'il n'y a pas d'interaction verbale, affirme le Professeur André Rouillé, entre l'instituteur et ses élèves, il y a toujours de la différenciation. En appui à son propos, le professeur A. Rouillé recourt à Philippe Perrenoud (p.83) qui explique : « la posture, l'attention, le regard intéressé, ennuyé, affolé, l'investissement dans des occupations ludiques, l'envie manifeste de prendre la parole ou d'être ailleurs, de poser des questions ou d'être oublié, l'air de dire : *pas si vite, je ne comprends plus*, les accélérations, les ralentissements, les redites, les retours en arrière, les parenthèses, les reformulations, les compléments d'information ou d'explication, les changements de ton, de style, de support graphique,... sont, dans le discours du maître, autant de réponses à des questions ou à des réactions muettes. Dans le discours destiné en apparence à l'ensemble du groupe coexistent en fait des fragments de discours s'adressant plus particulièrement à un sous-groupe, voire à un élève en particulier. C'est donc une forme de différenciation ».

b) La différenciation dans la pédagogie de groupes (par la situation interactive)

Ce qui est intéressant pour un instituteur et que l'on va retenir c'est la situation interactive qui, précisément, est facilitée par le fonctionnement en petits groupes. Mais avant de mettre en place une pédagogie des groupes, on doit préalablement se fixer sur les objectifs que l'on veut atteindre, sur le principe de fonctionnement, la situation d'apprentissage à mettre en place (individuelle, interactive, etc.), le critère de répartition des élèves (critères d'hétérogénéité ou d'homogénéité).

Les objectifs du travail de groupes

On trouve un cadre intéressant de réflexion dans l'article que Philippe Meirieu, cité par André Rouillé, consacré à la pédagogie différenciée dans un numéro spécial des *Cahiers pédagogiques*.

Selon cet auteur, on peut distinguer quatre objectifs différents correspondant à quatre types de groupes :

- *Les groupes à dominante « socio-affective »*

L'organisation de ce type de groupes vise l'intégration de certains élèves (timides, isolés, exclus) dans les groupes. Même si cet objectif, une fois atteint, est de nature à favoriser les apprentissages, on ne s'y attardera pas, étant donné que notre système scolaire, n'y attache que peu d'importance.

- *Les groupes à dominante « entraide »*

L'accent est mis sur le fait qu'un élève plus avancé ou plus à l'aise aide celui qui éprouve des difficultés ou qui travaille moins vite. C'est ce qu'on appelle « la pratique du monitorat ». Ce genre de groupes est doublement intéressant : il favorise les apprentissages et développe le sens de la serviabilité.

- *Les groupes à dominante « productive »*

L'accent est mis sur la qualité de la production que plusieurs élèves doivent réaliser en commun. De tels groupes sont peu connus dans nos classes du fait qu'ils sont orientés moins vers l'acquisition des connaissances que vers des productions de qualité mettant en œuvre des compétences déjà maîtrisées et que l'on ne fait que renforcer.

- *Les groupes à dominante « apprentissage »*

Ce genre de groupe est organisé parce qu'on pense que cette situation favorise, plus que les autres, les apprentissages. On se persuade que cette organisation permet à l'instituteur d'effectuer un suivi attentif de quelques élèves se trouvant dans la nécessité et qu'elle stimule leur intelligence/ il serait bon que les instituteurs se concentrent sur ce type de groupes et voient comment ils pourraient les exploiter dans l'exercice de leur métier.

Comment les groupes fonctionnent ?

- La classe peut être organisée en petits groupes où ils sont mobilisés sur des tâches spécifiques qui doivent les aider à surmonter leurs difficultés.

Ex. : Les élèves (3 à 4 par groupe) qui ont un problème avec l'accord des verbes conjugués avec « être » travaillent ensemble sur des exercices destinés à vaincre cette difficulté. Dans le souci de s'occuper de chaque élève en particulier, les 3 à 4 élèves identifiés pourtant comme faisant partie d'un seul groupe, peuvent travailler chacun à part. C'est un groupe « segmentaire » qui permet à l'instituteur de suivre chaque élément du « groupe » et d'offrir son aide jusqu'à la réalisation de la compétence souhaitée.

- Le même groupe peut fonctionner autrement : il peut unir ses efforts et mobiliser la diversité de ses compétences pour réaliser une tâche commune.

Ex. : Il peut s'agir, de rédiger un rapport après une enquête sur l'élevage ou alors, tout simplement, de chercher ensemble des réponses à un questionnaire sur la compréhension d'un texte lu.

- On peut également imaginer mettre les groupes face à face et provoquer la confrontation des points de vue des élèves autour d'un sujet (débat), ce qui leur permet de développer l'apprentissage de certaines valeurs sociales.

Dans la mesure du possible, les instituteurs sont interpellés pour voir comment introduire ces trois modes d'apprentissage dans leurs pratiques de classe.

Les avantages du travail de groupes

Le travail de groupes contribue à développer certaines attitudes comme :

- L'écoute de l'autre
- La tolérance
- L'esprit d'entraide
- L'incitation à prendre la parole pour extérioriser sa pensée
- L'affirmation de soi, etc.

Les critères de répartition des élèves

- Le critère d'homogénéité

C'est le critère qui est appliqué dans l'organisation des groupes de besoins. Les élèves qui ont les mêmes besoins se mettent ensemble et travaillent. L'instituteur suit, aide et s'assure que le groupe concerné et chacun des membres en particulier parvient à vaincre sa difficulté. Le tableau ci-après laisse voir le type de difficultés que l'on peut rencontrer et la façon d'y remédier en groupes.

| TYPE DE DIFFICULTÉ | EXERCICES PROPOSÉS | ÉVALUATION |
|--|---|---------------|
| 1. Accord du participe passé des verbes conjugués avec « avoir » | Exercices d'accord des verbes conjugués avec l'auxiliaire avoir suivi d'un infinitif. | Dictée |
| 2. Accord du participe passé des verbes conjugués avec « être » | Exercices d'accord des verbes conjugués avec l'auxiliaire « être » | Texte à trous |

Le critère d'homogénéité peut suggérer d'organiser des groupes de niveau en séparant, par exemple, les élèves doués, les moins doués et ceux considérés comme très faibles. Ce genre d'organisation est peu recommandable.

En effet, une telle pratique risque de maintenir les uns et les autres à leur place et n'avoir, par conséquent, aucun impact sur le progrès des plus faibles. L'impact stimulateur du travail en groupe manque et l'idée de leadership qu'on voit émerger au sein d'un groupe hétérogène disparaît. Bien plus, ce procédé crée des frustrations chez les élèves faibles qui risquent de les désengager définitivement face à l'effort. Il est évident aussi que les élèves forts seront de plus en plus forts à condition toutefois que les tâches qui leur sont demandées soient de nature à provoquer leur progression.

- Le critère d'hétérogénéité

Ce critère est utilisé surtout dans les groupes à dominante « productive » évoqués ci-dessus en vue de profiter de la diversité des compétences que l'on exploite dans le but de perfectionner la production ou le faire acquérir ces mêmes compétences à ceux qui n'en ont pas. Il faut constater que c'est ce dernier volet (faire acquérir des compétences) qu'il convient de recommander aux instituteurs. On peut, par exemple, créer des équipes de travail pour résumer un texte, produire un récit à partir de l'observation d'un événement (sport/fête scolaire...).

La pédagogie de groupes dans les trois situations d'apprentissage

- En situation collective

La pédagogie de groupe est souvent choisie lorsqu'on décide d'apporter une aide ou une remédiations à un petit groupe qui n'a pas compris une question, une démarche, un phénomène linguistique, etc. Dans ce cas, on reprend avec ce groupe le travail déjà effectué en réexpliquant, en approfondissant, en allant plus lentement, en donnant d'autres exemples, etc. Tout en restant dans la situation collective, ce procédé donne l'avantage à l'instituteur de se trouver en face d'un mini-groupe, ce qui lui offre la possibilité de prendre davantage en compte l'interaction sélective et le feedback muet présentés ci-dessus. En situation de grands groupes (groupes pléthoriques) comme c'est le cas au Burundi, cette démarche pourrait avantageusement être exploitée.

- En situation interactive

Cette situation est celle que l'on trouve spécialement chez les éducateurs convaincus que le meilleur savoir est celui que l'on se construit soi-même.

La pratique de cette situation se retrouve également chez certains instituteurs avancés qui appliquent les consignes pédagogiques que le Bureau d'Éducation Rurale (BER) leur donne. L'objectif étant de faire participer les élèves à la construction de leurs savoirs, l'instituteur peut, par exemple, lors d'une explication de texte, demander aux élèves de se mettre en groupes et de répondre aux questions de compréhension écrite indiquées dans le manuel ou qu'il leur dicte. Lorsqu'ils en ont la possibilité, les élèves peuvent également chercher le sens des mots qui gênent la compréhension. Ce genre d'activités cultive chez l'élève l'esprit d'entraide, la tolérance, la confrontation positive des idées, le sens du compromis,...

- En situation individualisée

La pédagogie de groupes trouve là le moyen parfait d'appliquer le principe de la différenciation. Seulement, vouloir atteindre la perfection renvoie souvent à la notion de l'idéal qui est difficilement réalisable. En effet, l'individualisation des apprentissages doit d'abord tenir compte du niveau de développement mental atteint par chaque élève. Ensuite, chaque élève doit être en possession d'un matériel de travail suffisant et adapté à ses compétences actuelles dans une activité conjointe : l'élève fait avec le « médiateur » une tâche qui se situe à un niveau supérieur et qu'il ne peut réussir seul. Mais, dans un deuxième temps, ce « médiateur » doit arriver à ce que l'élève sous sa tutelle réussisse seul ce qu'il a dû réaliser avec lui.

La pratique de l'individualisation est en soi très bonne : elle offre à l'élève l'avantage d'un apprentissage sur mesure (pédagogie de réussite) qui le conduit progressivement à l'autonomie de réflexion et de travail. Malheureusement, avec les classes surchargées, les moyens didactiques limités, ... cette pédagogie est la moins envisageable dans le cas spécifique du Burundi.

CONSTRUCTION D'UNE SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE

Comme nous l'avons déjà souligné dans le Guide de lecture des livrets IFADEM, une séquence pédagogique est un ensemble de séances liées entre elles permettant d'atteindre des objectifs fixés par le programme. La construction d'une séquence pédagogique nécessite donc que l'on se pose les questions suivantes :

- Autour de quel thème vais-je construire ma séquence ?
- Quel est l'objectif de la séquence (le résultat attendu des élèves) ?
- Quels sont les pré-requis utiles pour commencer l'apprentissage de la nouvelle séquence ?
- Quels sont les points de programme à aborder pour atteindre l'objectif de la séquence ?
- Quelle(s) méthode(s) vais-je mettre en œuvre ?
- Quels supports et/ou activités faut-il envisager ?
- Comment vais-je évaluer l'atteinte de l'objectif de ma séquence ?

► EXEMPLE DE SÉQUENCE

Thème : *En ville*

► Objectif fonctionnel :

À la fin de la séquence, l'élève sera capable de raconter un événement vécu sans le déformer.

► Pré-requis :

L'élève devrait connaître la structure du récit, les temps de la narration, avoir la maîtrise du discours direct et indirect et un bagage lexical suffisant en rapport avec le thème.

► Objectifs intermédiaires (éléments de connaissances enseignés dans la séquence) :

- Phonétique : l'intonation
- Grammaire : les types de phrases
- Conjugaison : le présent, le passé composé et l'imparfait
- Vocabulaire : autour du mot marché
- Orthographe : l'accord du pronom interrogatif « lequel »
- Expression orale : raconter un événement vécu
- Expression écrite : rédiger un récit

► Durée :

8 séances de 45mn

► Support :

Texte narratif

► Évaluation :

Activités d'évaluation des compétences acquises (à l'oral et à l'écrit)

► ACTIVITÉS

Soyons concrets et construisons notre séquence !

Texte : *Un vol étrange*



Nous sommes un dimanche du mois de juin. Kagabo va acheter des chaussures de sport à Bujumbura. Il entre dans le magasin d'un Arabe. Là, il y a des chaussures de toutes sortes.

- Combien coûtent ces chaussures ? demande-t-il en indiquant une paire au milieu d'une étagère.
- Laquelle jeune homme ? La rouge ou la blanche ?
- Je préfère la blanche, celle qui est en haut à gauche.
- Un instant, je te l'apporte tout de suite.

Le vendeur monte sur une chaise et attrape la paire. Il la tend à Kagabo et lui dit :

- Tu as du goût jeune homme. Ces souliers sont jolis et solides. Je les vends à un bon prix : Vingt mille francs seulement.
- Est- ce que vous pouvez me les céder à quinze mille ? je n'ai pas un franc de plus sur moi.
- Non, mon fils, vingt mille francs c'est le dernier prix.

Le marchandage ne donne rien. Kagabo repart sans acheter les chaussures souhaitées.

Au moment où il sort du magasin, il est aussitôt abordé par un homme bien habillé, qui a l'air respectable.

- Pardon monsieur, je vous ai vu sortir du magasin ; vous vouliez acheter des chaussures de sport chez Abdoul et il a refusé le prix de quinze mille francs. Moi, je travaille chez lui. Si vous êtes d'accord, je peux vous les rapporter à ce prix. Seulement, il ne faut pas qu'il s'en aperçoive.

Kagabo est un peu surpris. Il hésite à croire ce que lui propose cet homme inconnu, mais celui-ci insiste.

- Je vois que vous hésitez. Faites-moi plutôt confiance. D'ailleurs, vous ne me donnerez l'argent que quand je vous aurai remis les chaussures. Et pour éviter que l'arabe ne remarque le jeu, vous me le donnerez dans ce papier.

Alors l'inconnu sort un morceau de papier, le plie en deux, met dedans l'argent de Kagabo, le plie en quatre, puis en huit.

- Vous me remettez ce papier quand je vous donnerai les chaussures, ajoute-t-il.

Il entre aussitôt dans le magasin. Kagabo l'attend depuis une demi-heure mais l'homme tarde à revenir. Kagabo retourne au magasin, le cherche du regard mais ne le voit nulle part.

Alors, il déplie le papier pour reprendre son argent. Quelle surprise ! Le papier est vide !



Pour apprendre le français L.E., BER, 5^{ème}, 2004, p.15

1. Lecture-compréhension

► Motivation (exemple)

Avant la lecture, l'instituteur peut poser les questions suivantes :

- Si vous avez besoin d'habits, de chaussures, de matériel scolaire, etc., où allez-vous les acheter ?

➔ Réponse attendue : au marché, au magasin, dans les boutiques, etc.

- À quelle condition pourrez-vous acquérir toutes ces choses ?

➔ Réponse attendue : à condition d'avoir suffisamment d'argent.

- quand vous sortez pour faire des achats, quel risque courez-vous ?

➔ Réponse attendue : on court le risque de perdre son argent ou de le faire voler.

L'instituteur dit aux élèves : écoutez attentivement, car après, je vais vous poser des questions sur le lieu, les personnages du texte, le moment et l'action de l'histoire (ceci constitue ce qu'on appelle « grille d'écoute active »).

► Compréhension globale

a) Approche du texte comme image (sensibilisation)

Ouvrez vos livres et observez.

- Que voyez-vous sur l'image ?

➔ Réponses attendues : un jeune garçon, visiblement embarrassé (une main sur la tête) et tenant une feuille de papier de l'autre main ; un magasin de chaussures avec une étiquette « Bata », un vendeur, une bulle où est écrit « il m'a eu, le voleur ! »,...

Sans lire, observez comment le texte est présenté (typographie) pour répondre aux questions suivantes :

Les élèves travaillent par groupes de deux.

- Quels sont les éléments de ce texte ?

➔ Réponses attendues : il y a le titre, des mots en gras, d'autres en italiques, des tirets en début de phrases, beaucoup de points d'interrogation et d'exclamation.

- Quel est le titre de ce texte ?

➔ Réponse attendue : « Un vol étrange »

- Qu'est-ce que tu apprends par ce titre ?

➔ Réponse possible : J'apprends que le texte parle d'un vol.

LES SÉQUENCES PÉDAGOGIQUES

- Que signifient les tirets en début de phrase ?
 - ➔ Réponse attendue : Les tirets en début de phrase montrent les prises de parole des différents personnages qui interviennent dans la conversation (dialogue).
- Le texte compte combien de paragraphes (parties) ?
 - ➔ Réponse attendue : Le texte compte trois paragraphes.

b) Questions de compréhension globale. Écoutez pour répondre aux questions suivantes

- De quelle histoire s'agit-il dans ce texte ?
 - ➔ Réponse attendue : il s'agit d'une histoire de vol.
- Où se passe l'histoire ?
 - ➔ Réponse attendue : l'histoire se passe à Bujumbura, devant le magasin d'Abdoul
- Quand se passe l'histoire ?
 - ➔ Réponse attendue : l'histoire se passe un certain dimanche du mois de juin.
- Qui sont les personnages du texte ?
 - ➔ Réponse attendue : Abdoul le vendeur, Kagabo le client, le voleur.

► Compréhension de détail

a. Lecture silencieuse

Les élèves lisent individuellement le texte.

b. Explication du vocabulaire

Après la lecture silencieuse, l'instituteur procède à l'explication des mots et/ou expressions qui pourraient gêner la compréhension : par le contexte, il amène les élèves à découvrir le sens des mots et expressions ci-dessous : *avoir du goût, céder une marchandise, le marchandage*. Les élèves, par groupes de deux, réfléchissent au sens que pourraient avoir ces expressions en se référant au contexte et aux éléments de la compréhension globale.

c. Questions de compréhension de détail

☆ 1^{ère} partie (paragraphe)

Exemple de questions ouvertes

- Pourquoi Kagabo entre-t-il au magasin ?
 - ➔ Réponse attendue : Kagabo va acheter des chaussures de sport.
- À qui appartient ce magasin ?
 - ➔ Réponse attendue : Le magasin appartient à un Arabe Abdoul.

☆ 2^{ème} partie

- Comment Kagabo est-il accueilli par le vendeur ? Relève dans le texte les éléments qui justifient ta réponse !
 - ➔ Réponse attendue : il est accueilli avec intérêt, avec flatterie, avec sympathie, etc.
Les éléments justifiant la réponse : il répond spontanément à ses questions, il a hâte de le servir (un instant, je te l'apporte tout de suite...) et le flatte un peu en vantant sa marchandise (tu as du goût jeune homme, ces souliers sont jolis et solides)

- Kagabo a-t-il acheté les souliers souhaités ? Pourquoi ?
 - ➔ Réponse attendue : non, les souliers coûtaient cher pour lui et il n'avait pas suffisamment d'argent.
- Quel titre pourrait-on donner à cette partie ?
 - ➔ Réponse attendue : le marchandage

Exemple de QCM :

- Dans le texte, on parle de :

- deux personnages.
- trois personnages.
- quatre.

➔ Réponse attendue : Dans le texte, on parle de trois personnages (Kagabo, Abdoul le commerçant et le voleur).

- Dans cette partie, les phrases commençant par un tiret sont prononcés par :

- Kagabo et le narrateur.
- Kagabo, le voleur, le vendeur Abdoul.
- Kagabo et le vendeur Abdoul.

➔ Réponse attendue : les phrases commençant par un tiret sont prononcés par Kagabo, le voleur et le vendeur Abdoul.

☆ 3^{ème} Partie

Exemples de questions ouvertes :

- À la sortie du magasin, qu'est-ce qui arrive à Kagabo ?
 - ➔ Réponse attendue : Kagabo est abordé par un homme bien habillé qui a l'air respectable.
- Pourquoi cet homme interpelle Kagabo ?
 - ➔ Réponse attendue : il l'interpelle parce qu'il a une proposition à lui faire.
- Quelle proposition lui fait-il ?
 - ➔ Réponse attendue : il lui propose de lui apporter les chaussures au prix de quinze mille francs que l'Arabe avait refusés.
- Quel argument lui donne-t-il pour l'en convaincre ?
 - ➔ Réponse attendue : il lui dit qu'il travaille dans le magasin de l'arabe et qu'il peut donc les obtenir à un prix de faveur.

☆ 4^{ème} partie

- Est-ce que Kagabo accepte spontanément la proposition qui lui est faite ? Pourquoi ?
 - ➔ Réponse attendue : non, il hésite d'abord parce que la proposition vient d'un inconnu.
- Que fait l'inconnu pour convaincre Kagabo de sa proposition ?
 - ➔ Réponse attendue : il lui demande de lui faire confiance et lui dit qu'il lui remettra l'argent après avoir reçu les chaussures. Il use de manœuvres trompeuses pour s'approprier l'argent de Kagabo (faire relever le passage).

☆ 5^{ème} partie

- À quel moment Kagabo se rend-t-il compte qu'on lui a menti ?
 - ➔ Réponse attendue : après avoir longtemps attendu le retour de l'inconnu et après l'avoir cherché au magasin en vain.
- Pourquoi parle-t-on de surprise à la fin du texte ?
 - ➔ Réponse attendue : parce que Kagabo croyait avoir toujours son argent alors que l'inconnu (le malin) l'avait emporté (faire relever le passage).

▶ **Expression libre**

Après avoir lu ce texte, quel conseil donnerais-tu à ton ami ?

2. Grammaire : les types de phrases▶ **Motivation : jeu de rôle**

Un matin, tu constates que Ciza ton ami porte des habits neufs : tu vas à sa rencontre, tu lui fais des compliments et tu lui poses des questions pour avoir des informations sur le prix, le magasin,... afin d'en acheter aussi.

L'instituteur laisse les élèves jouer et note les différents types de phrases utilisées. Il constate des lacunes au niveau de la production des phrases et invite les élèves à être attentifs et actifs pour un meilleur maniement de la phrase française.

Exemple de dialogue :

- Ciza, tu es bien habillé.
- Merci mon frère.
- Où as-tu trouvé ces habits ? Qui te les a achetés?
- C'est mon oncle qui me les a offerts à l'occasion de mon anniversaire.
- Où les a-t-il achetés ?
- Au magasin « Ntazimba » en face de la Banque de Crédit de Bujumbura.
- Merci de l'information, j'irai avec papa visiter ce magasin.

▶ **Support**

L'instituteur met au tableau une liste de phrases retenues qu'il complète pour constituer le support.

- Ciza, tu es bien habillé.
- Où as-tu trouvé ces habits ? Qui te les achetés?
- Comme ils sont beaux ! Approche que je les touche !

▶ **Exploitation du support**

L'instituteur laisse les élèves observer le support puis les amène à découvrir les types de phrases en posant, par exemple, la question suivante :

Relève dans le texte les phrases qui se terminent par :

- un point ;
- un point d'exclamation ;
- un point d'interrogation.

➔ Réponses attendues (l'instituteur les écrit en trois colonnes)

| UN POINT | UN POINT D'INTERROGATION | UN POINT D'EXCLAMATION |
|---------------------------|--|--|
| Ciza, tu es bien habillé. | Où as-tu trouvé ces habits ? Qui te les a achetés ? | Comme ils sont beaux ! Approche que je les touche ! |

Il leur demande ce que ces phrases expriment afin d'en préciser le type.

- Ciza, tu es bien habillé.

➔ Réponse attendue : cette phrase donne une information, c'est une phrase déclarative.

- Où as-tu trouvés ces habits ? Qui te les a achetés?

➔ Réponse attendue : ces phrases expriment une demande d'information, ce sont des phrases interrogatives.

- Comme ils sont beaux !

➔ Réponse attendue : cette phrase exprime un sentiment d'admiration, c'est une phrase exclamative.

- Approche que je les touche !

➔ Réponse attendue : cette phrase exprime un ordre, c'est une phrase impérative.

L'instituteur fait la synthèse et formule clairement la règle qu'il fait lire.

Retenons

Chaque type de phrase correspond à une intention particulière de communiquer.

- a. La phrase déclarative sert à donner une information, à énoncer ou à déclarer sa pensée.
À l'écrit, elle se termine par un point.

Ex. : La ville attire beaucoup de jeunes gens. Ils croient que la vie y est meilleure qu'à la campagne.

- b. La phrase exclamative sert à exprimer un sentiment vif, une émotion, une indignation, une surprise, une admiration. À l'écrit, elle se termine par un point d'exclamation.

Ex. : Oh ! Comme la ville est belle !

- c. La phrase impérative sert à exprimer un ordre, un conseil, une interdiction, un souhait.
Elle comporte un ou plusieurs verbes conjugués à l'impératif et se termine par un point d'exclamation.

Ex. : Kagabo : Maman, je voudrais aller en ville.
Kanyambo : *Vas-y mon enfant mais soit attentif !*

- d. La phrase interrogative est utilisée pour une demande d'information ou une question qui appelle le plus souvent une réponse. Elle se termine par un point d'interrogation.

Ex. : Vous avez visité la ville de Ngozi la semaine dernière.
Qu'est-ce que vous avez trouvé d'intéressant ?

Après la lecture de cette synthèse par les élèves, l'instituteur leur donne un exercice d'application.

Exercices



- a. Un dactylographe distrait a oublié de mettre les signes de ponctuation à la fin de chaque phrase de ce texte. Mets-les pour lui donner du sens !

Butoyi et sa mère

La mère de Butoyi se lève très tôt le matin et réveille son fils qui dort encore :

- Butoyi, Butoyi mon enfant, c'est le jour, réveille-toi
- Mais maman, il fait encore nuit Pourquoi tu me réveillés si tôt
- Ma voiture est en panne, je ne t'emmène pas à l'école
- Alors, comment est-ce que je vais y aller
- Tu vas prendre le bus
- Oh : Ça alors



- b. Rédige un récit contenant les quatre types de phrases et lis-les à tes camarades.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Lecture expressive

Texte : *Un vol étrange*

► Rappel du texte

Par une ou deux questions, l'instituteur permet aux élèves de se rappeler le contenu du texte.

- Quel est le titre du texte précédemment étudié ?
- Quels sont les personnages principaux de ce texte ?
- De quoi parle le texte ?



L'instituteur peut aussi partir du rappel des types de phrases étudiés précédemment.

► Phonétique

Difficulté à traiter : l'intonation.

L'instituteur note le paragraphe- support au tableau pour faire traiter l'intonation.

- *Combien coûtent ces chaussures ? demande-t-il en indiquant une paire au milieu d'une étagère.*
- *Je préfère la blanche, celle qui est en haut à gauche.*
- *Attends un instant ! Je te l'apporte tout de suite. Le vendeur monte sur une chaise et attrape la paire. Il la tend à Kagabo et lui dit :*
- *Tu as du goût jeune homme. Ces souliers sont jolis et solides et je les vends à vingt mille francs seulement !*
- *Vous ne pouvez pas me les céder à quinze mille francs ?*
- *Quinze mille francs ! C'est très peu !*

L'instituteur lit le paragraphe- support en marquant distinctement l'intonation. Il amène les élèves à constater qu'elle est montante pour les phrases interrogatives, fortement montante pour les phrases exclamatives, descendante pour les phrases déclaratives et fortement descendante pour les phrases impératives. Il fera en outre remarquer qu'une même phrase peut avoir des significations différentes en fonctions de l'intonation.

L'instituteur fait relire le paragraphe- support par un maximum d'élèves possible en veillant à ce qu'ils marquent distinctement les intonations.

► Lectures individuelles

L'instituteur fait une lecture modèle de tout le texte. Il laisse ensuite les élèves lire le texte, d'abord partie par partie, puis tout le texte.

4. Conjugaison

Les temps du récit : le présent, le passé-composé et l'imparfait

► Motivation

L'instituteur peut demander à un ou deux élèves de raconter une petite histoire qu'ils auraient vécue. Aux autres, il demande d'écouter et de noter les temps des verbes. En ce qui le concerne, il note les erreurs de conjugaison et d'emploi des temps. Après le récit, l'instituteur mentionne les difficultés relevées et annonce aux élèves que l'activité qu'ils vont faire va contribuer à leur éviter de refaire de telles erreurs.

► Support

Kagabo sort du magasin. Il rencontre un inconnu qui lui tient ce langage :

« Monsieur, je vous ai vu sortir du magasin quand je traversais la route. Vous vouliez acheter des chaussures de sport chez Abdoul. Il a refusé le prix de quinze mille francs. Moi, je travaille chez lui. Si vous êtes d'accord, je peux vous les rapporter à ce prix. »

Kagabo hésite un instant, mais finit par accepter la proposition et lui remet 15 000 francs. L'inconnu se précipite aussitôt au magasin. Kagabo attend son retour en vain. Il se rend compte qu'il a été victime d'une escroquerie et rentre en regrettant sa naïveté.

► Exploitation du support

L'instituteur fait lire le texte-support et l'explique éventuellement. Ensuite, il amène les élèves à découvrir les verbes conjugués et les temps de conjugaison utilisés dans le texte.

Exemple de consigne pour la découverte :

- Relève dans ce texte les verbes conjugués et les temps utilisés.

L'instituteur inscrit les réponses dans un tableau.

| PRÉSENT | PASSÉ COMPOSÉ | IMPARFAIT | PLUS-QUE-PARFAIT |
|-------------------|---------------|-----------------|-------------------|
| (il) sort | (il) a été | (vous) vouliez | (qui) avait suivi |
| Il rencontre | (il) a refusé | (je) traversais | |
| (il) tient | | | |
| (je) travaille | | | |
| (vous) êtes | | | |
| (je) peux | | | |
| (il) hésite | | | |
| (il) finit | | | |
| (il) remet | | | |
| (il) se précipite | | | |
| (il) attend | | | |
| (il) se rend | | | |
| (il) rentre | | | |

En même temps que l'instituteur dresse le tableau, les élèves retiennent que les temps couramment utilisés sont le présent, le passé composé et l'imparfait.

Ces temps ont l'avantage de rendre le récit vivant et actuel.

► Exercices



c. Mets les verbes entre parenthèses aux temps convenables pour donner le sens au texte.

Kanyana est le huitième enfant d'une famille pauvre. Elle (habiter).....le quartier Magarama de la ville de Gitega. Quand elle (être).....jeune, elle (dire).....qu'elle (ne pas qu'(éprouver).....son père à joindre les deux bouts du mois. Pourtant elle.....vivre à ses dépenses. Maintenant que sa famille (devoir).....les nourrir, les vêtir et les faire soigner, Kanyana (ne plus se croiser).....les bras. Elle (passer).....toute la journée à faire le petit commerce au marché central de Gitega et (rentrer).....le soir abattue. C'est à peine si elle (trouver).....du temps pour rendre visite à ses amis. Mais elle (être).....fière de la générosité de son couple.



d. Ce récit contient des erreurs de conjugaison. Corrige-les.

La semaine passée, un événement dérange nos habitudes. La maison de notre chef de quartier prend feu. C'était un vendredi à dix-huit heures. Plusieurs voix criaient au feu ! Femmes, hommes, enfants, tous se bousculent. Ils allaient et venaient avec des récipients. Dans la précipitation. Céline, ma sœur, casse une vitre de la maison ; Silas, mon frère, renverse un poste de télévision. On se piétine, on se jette le tort, on multiplie les appels téléphoniques... Le feu résiste environ trente minutes avant que le véhicule anti-incendie, dépêché par les services de la protection civile, n'arrivait pour le maîtriser. Il y a deux blessés et beaucoup de dégâts matériels. Cette nuit-là, les gens du quartier dorment tardivement.

5. Vocabulaire : autour du mot « marché »

► Motivation (exemple)

L'instituteur débute la leçon par une petite causerie avec les élèves. Il leur pose des questions pour savoir qui a déjà été au marché, ce qu'on y fait, ce qu'on y trouve et dans quelle langue ils ont fait le marché (la réponse à cette dernière sera nécessairement le **Kirundi**).

Il leur dit qu'ils pourraient se trouver dans une situation où ils seraient dans l'obligation d'utiliser le français. Il annonce aux élèves qu'au cours de cette leçon, ils vont apprendre à utiliser, en situation, un vocabulaire en rapport avec le marché.

► Support :

Misago un jeune fonctionnaire venu de la campagne, entre dans un magasin de l'Avenue de la Mission à Bujumbura pour s'acheter des habits. Dans les rayons, il y a des pantalons, des vestes, des chemises, des tee-shirts, des robes, des jupes... les uns plus chers que les autres. Il choisit un pantalon et une chemise et demande le prix. Le magasinier lui répond : 45 000 F pour le pantalon, 35 000 F pour la chemise. Misago trouve que c'est trop cher et essaie de négocier. Le magasinier accepte de marchander et finit par les lui céder à 65 000 F les deux pièces. Misago rentre content parce qu'il a eu ce qu'il cherchait à bon marché.

► Exploitation du support

L'instituteur fait lire le texte support et l'explique éventuellement.

Il fait ensuite relever les mots ou les expressions ayant un rapport de sens avec le mot « marché » tels que : *magasin, acheter, rayons, cher(s), demander le prix, magasinier, négociateur, marchander, à bon marché.*

Ce travail se fait collectivement.

Après ce travail collectif, l'instituteur peut demander aux élèves de se mettre par groupes de deux ou trois pour chercher d'autres mots qui n'apparaissent pas dans le support. Il fait expliciter le sens de ceux jugés difficiles et les fait employer en contexte.

Liste possible : *un vendeur, une vente, un acheteur, des achats, une marchandise, une étagère, un dépôt, une taxe, une ristourne, etc.*

Partant de l'expression « demander le prix », l'instituteur peut aussi faire découvrir d'autres expressions avec le mot « marché » telles que :

- *faire le marché* : aller acheter les provisions sur un marché public ou dans un magasin.
- *marché à la baisse* : dans lequel l'offre est supérieure à la demande et où les prix baissent.
- *marché en hausse* : dans lequel la demande est supérieure à l'offre et où les prix augmentent.
- *bon marché* : d'un prix peu élevé.
- *à bon marché* : à bon prix, pas cher.

Exercices

Après ce travail interactif, l'instituteur donne des exercices où les élèves sont appelés à réutiliser les mots et expressions identifiés.



e. Complète la grille en te servant des définitions suivantes :

Définitions verbales

1. Personne qui fait du commerce
2. Discuter du prix d'un produit
4. Personne qui achète un bien chez un commerçant
5. Prélèvement d'impôt

Définitions horizontales

3. Elle peut être achetée ou vendue
6. Elle est une réduction de prix

| | | | | | | | | | | |
|---|--|---|--|---|--|--|--|--|---|--|
| 1 | | 2 | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| | | | | 4 | | | | | | |
| | | | | | | | | | 5 | |
| | | | | | | | | | | |
| | | 6 | | | | | | | | |



f. Utilise les mots et expressions suivants dans des phrases complètes : taxe, négocier le prix, faire le marché, dépôt de marchandises.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



g. Complète le texte avec les mots suivants pour lui donner le sens : acheter, des marchandises, chères, à bon marché, faire le marché, vendeur, marchander.

La mère de Kigeme prépare la fête de Pâques. Comme elle est trop occupée, elle envoie sa fille en ville pour.....Lorsque Kigeme arrive au marché, elle demande aule prixdont elle a besoin. Elle trouve qu'elles sont.....Elle se met à..... et parvient à.....quelques produits.....

6. Orthographe : accord du pronom interrogatif « lequel ».

► Motivation

L'instituteur peut, par exemple, partir d'un « exercice-défi » pour attiser l'appétit des élèves à apprendre.

Met à la place des pointillés le pronom interrogatif qui convient. 

Entre ces trois écoles de la ville de Gitega,.....Préfères-tu ?

Réponses des élèves : lequel, laquelle, de laquelle

➔ Réponse correcte : Laquelle

.....de tous les instituteurs de cette école aimes-tu le plus

Réponses des élèves : laquelle, lequel, lesquels

➔ Réponse correcte : Lequel

Tu apprends beaucoup de leçons à l'école.....t'intéressent le plus ?

Réponses des élèves : lesquels, lequel, laquelle, lesquelles

➔ Réponse correcte : Lesquelles

De tous les stagiaires qui sont passés dans notre école,.....tu te souviens le plus ?

Réponses des élèves : auxquelles, desquels, auxquels, duquel

➔ Réponse correcte : duquel, desquels

L'instituteur fait constater les erreurs en les soulignant et engage ainsi les élèves à bien suivre pour le bon usage des pronoms interrogatifs.

► Support

- Combien coûtent cette paire de chaussures au milieu de l'étagère ?
- **Laquelle** jeune homme ? La rouge ou la blanche ?
- Je préfère la blanche, celle qui est en haut à gauche.
- Vingt mille francs.
- Et les lunettes ?
- **Lesquelles** veux-tu ?
- Celles à montures noires.
- Pour celles-là, je demande seulement cent vingt mille francs.
- Mais, vous êtes trop cher, Monsieur ! De l'autre magasin, mon voisin a eu les mêmes lunettes pour quatre-vingts mille.
- Sans mentir, dans **lequel** peux-tu avoir d'aussi belles lunettes à ce prix ?
- Je ne mens pas. Vous pouvez appeler au même magasin pour vérifier.
- **Lequel** appeler ? on dirait que tu as peur de dire son nom !

► Exploitation du support

L'instituteur pose par exemple les questions suivantes :

- À quoi servent les mots soulignés ?

➔ Réponse attendue : ils servent à poser des questions.

- À quels mots se rapportent-ils ?

Réponse attendue :

- **Laquelle** remplace « la paire de chaussure ».
- **Lesquelles** remplace « les lunettes ».
- **Lequel** remplace « le magasin ».
- **Lequel** remplace « le magasin ».

L'instituteur amène les élèves à constater que ces mots sont utilisés pour opérer un choix entre deux ou plusieurs éléments (la rouge ou la blanche ?).

- Que constates-tu en ce qui concerne l'accord de ces mots ?

➔ Réponse attendue : ils prennent le genre et le nombre des mots qu'ils remplacent.

Après ce travail interactif, l'instituteur fait la synthèse en donnant le « Retenons ».

Retenons

Le pronom interrogatif « lequel » s'emploie dans une interrogation permettant d'opérer un choix entre deux ou plusieurs éléments. Il varie en genre et en nombre avec le nom qu'il remplace en prenant les formes suivantes : laquelle, lesquels, lesquelles.

Ex. : Lequel de ces pantalons préfères-tu ?

Laquelle des deux paires choisis-tu ?

En fonction de la préposition introduisant le groupe nominal, le pronom interrogatif « lequel » se contracte, donnant ainsi les variantes suivantes : auquel, auxquels, auxquelles, duquel, desquelles, desquels.

Ex. :

- L'individu auquel tu fais confiance ne le mérite pas du tout.
- Duquel veux-tu parler puisque je fais confiance à plus d'un ?
- Tu le fais exprès, tu sais de qui je parle.

L'instituteur fait lire le « Retenons » et répond à d'éventuelles questions des élèves.

► Exercices



h. Complète ce dialogue par un pronom interrogatif qui convient

Jean : Ma voiture est en panne. Pourrais-tu me prêter une de tes voitures pour demain ?

Pierre.....veux-tu ?

Jean : Celle que tu voudras ; je suis invité chez un ami à Bujumbura.

Pierre : Parmi tes amis à Bujumbura.....veux-tu parler ?

Jean : De Minani, celui.....j'ai confié la gestion de mon hôtel.

Pierre : Je voudrais bien t'en prêter une mais je redoute l'état de la route que tu vas emprunter.

Jean : Alors, prête-moi une voiture en bon état.

Pierre : Àpenses-tu ?

Jean : À la jeep Nissan Patrol.

Pierre : O.K. passe la prendre ce soir.



i. Utilise les pronoms auquel, auquel(le)s, à laquelle, duquel, de laquelle, ou desque(le)s dans des phrases complètes.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Expression orale : raconter un événement vécu

▶ Pré-activité

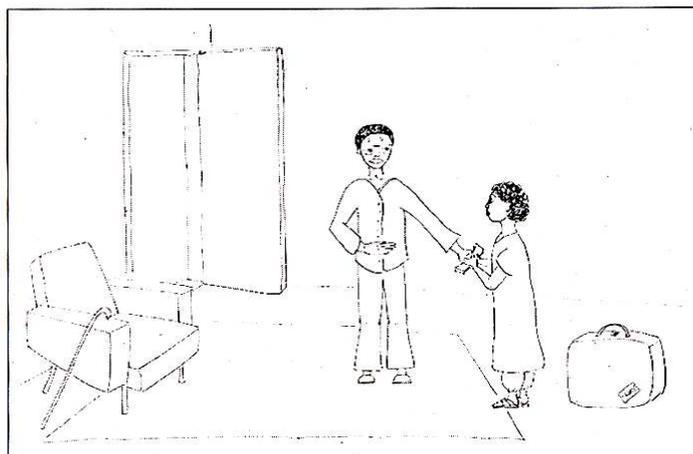
L'instituteur pose par exemple la question suivante :

- Qu'as-tu fait pendant les vacances ?

Chaque élève s'exprime et dit ce qu'il a fait pendant les vacances. L'instituteur dit aux élèves qu'ils vont découvrir les activités réalisées par un élève.

▶ Activité

▶ Support de l'activité



▶ Exploitation du support

L'instituteur fait observer l'image aux élèves. Il leur pose, par exemple, les questions suivantes :

- Que vois-tu sur l'image ?

→ Réponse possible : je vois un homme (une personne) qui tend la main à un enfant, des bagages, etc.

- Imagine et dis quelles instructions (conseils) l'homme donne au garçon.

→ Réponses possibles : il lui dit d'aller au marché, de bien conserver l'argent, d'être prudent pour ne pas se faire écraser, etc.

En fait, quel message véhicule l'image ?

L'homme que vous voyez s'appelle Mudandaza. Le garçon que vous voyez est son fils. Il porte le nom de Gakuba. Comme il se sent malade, Mudandaza fait recours à son fils et lui demande d'aller lui chercher des marchandises à Bujumbura.

L'instituteur présente alors la consigne :

Mets-toi à la place de Gakuba pour faire la commission et raconte comment tu t'y es pris pour choisir des produits de qualité, marchander, négocier le prix et conclure le marché.

Il leur accorde d'abord le temps de faire une préparation individuelle. Il les laisse ensuite s'exprimer en se gardant de les interrompre. Au fur et à mesure que les élèves s'expriment, l'instituteur relève toutes les erreurs d'expression.

► Post activité

L'instituteur et les élèves corrigent les erreurs relevées lors des productions individuelles.

8. L'expression écrite

► Motivation

Par deux ou trois questions, l'instituteur fait rappeler l'histoire de Kagabo (se référer le cas échéant à la séance de lecture-compréhension du texte).

► Présentation et explication de la consigne

Exemple de consigne :

Tu viens de lire l'histoire de Kagabo et tu n'aimerais pas que cela arrive à ton ami. Écris-lui pour lui faire part de l'histoire de Kagabo afin qu'un jour, il ne tombe pas dans le même piège.

L'instituteur s'assure que les élèves comprennent la tâche qui leur est demandée.

► Planification

À cette étape, l'instituteur pose des questions pour faire relever les idées contenues dans l'histoire de Kagabo.

Ces idées sont ensuite placées dans leur ordre chronologique.

L'instituteur fait ajouter l'idée de prévention de l'incident de Kagabo qui pourrait également arriver à leur ami. Il fait remarquer ici que le discours indirect utilisé en racontant l'histoire de Kagabo change en discours direct pour donner des conseils ou attirer l'attention de quelqu'un.

► Mise en texte et correction

L'instituteur laisse les élèves rédiger individuellement leur récit pendant 15 à 20 minutes, puis procède à la correction comme indiqué dans le *livret 2*.

9. Bilan de la séquence



- j. Sur invitation de son cousin, Ntwari se rend pour la première fois à Bujumbura. Complète ce dialogue entre Ntwari et un boutiquier.

Ntwari : Excusez-moi Monsieur, pourriez-vous m'indiquer le chemin qui mène à Ngagara ?
 Le boutiquier :.....
 Ntwari : Je m'appelle Ntwari. J'étudie au lycée de Ciya, en province Bubanza.
 Le boutiquier : Ngagara est un grand quartier. Où veux-tu aller précisément ?
 Ntwari:.....
 Le boutiquier : ce n'est pas très loin, mais tu ferais mieux de prendre un bus.
 Ntwari :.....
 Le boutiquier : Si tu n'as plus d'argent, tu n'as pas de place en ville mon ami !
 Ntwari : Mon Dieu, que faire ? Que vais-je devenir ? Si je pouvais contacter mon cousin !
 Le boutiquier :.....
 Ntwari : Je n'ai pas de téléphone !
 Le boutiquier:.....
 Ntwari : Merci beaucoup, on ne sait jamais, un service rendu n'est jamais perdu !



- k. Réécrit ce récit d'une visite d'inspection d'un élève en mettant les verbes entre parenthèses au temps convenable.

Hier, à dix heures, une partie de la classe et moi (sortir).....et (aller).....prendre place dans le bus scolaire. Kanyange et l'autre partie (préférer).....rester en classe et (continuer).....les discussions. Personne n'(oser).....pourtant évoquer ni la discipline à l'école, ni le manque de livres qui (gêner).....la réussite. C'(être).....à dix heures trente que (sonner).....la cloche pour annoncer la récréation. Tous, sans exception, (se précipite)..... dans la cour. C'est à ce moment précis qu'(arriver).....deux inspecteurs qui, à leur départ, (annoncer).....que même si les échecs scolaires (être).....en partie liés aux mauvaises conditions d'apprentissage, notre école (sembler).....être la meilleure des écoles de la capitale. C' (être).....ainsi qu'ils (féliciter)notre directeur et tous les instituteurs.



- l. Complète le texte suivant avec un des mots ou expressions suivants : ristourne, vendre, marchandage, client, acheter, négocier le prix.

À la veille de la rentrée scolaire, Kagisye est allé.....ses deux moutons à l'abattoir de la ville de Rumonge pour.....le matériel scolaire. Plusieurs clients se sont présentés pour....., mais aucun n'a voulu lui offrir le prix demandé. Après un long.....Kagisye a fini par céder une.....de trois mille francs à son client.



m. Complète ce dialogue entre Rukundo et son camarade Ntwari avec un pronom interrogatif qui convient.

Rukundo : Tu as vécu dans plusieurs quartiers de la ville de Kayanza.....
Penses-tu qu'il est le plus sécurisé ?

Ntwari : Pour moi, c'est le quartier où vivent les grands fonctionnaires de l'État.

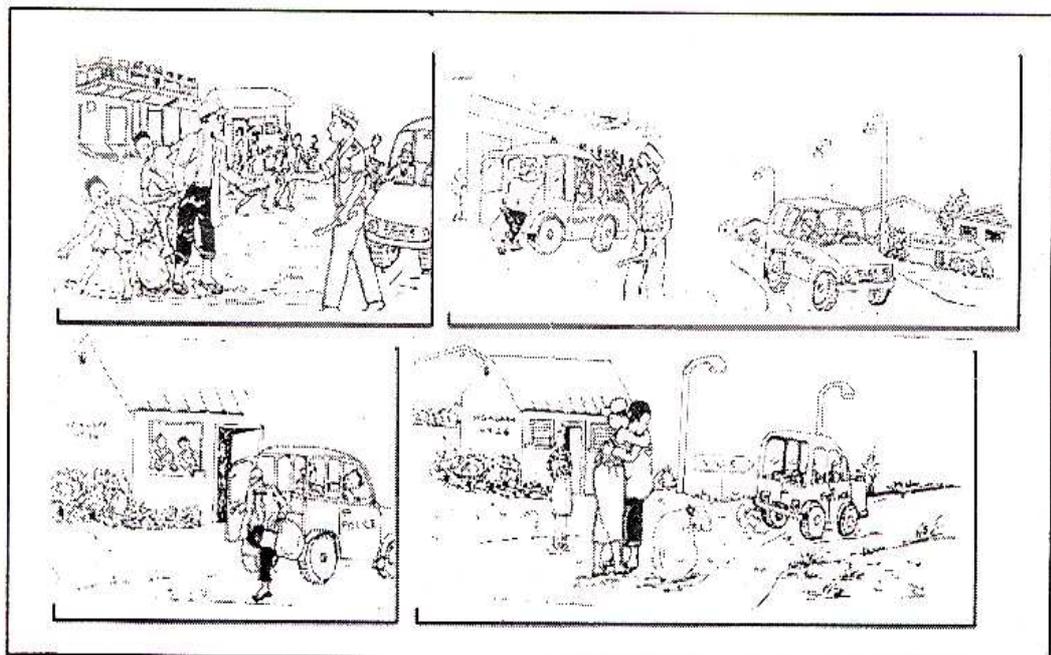
Rukundo :veux-tu parler ?

Ntwari : Je parle du quartier Tekane car la sécurité y est bien assurée.

Rukundo : C'est aussi mon avis. Je voudrais vivre dans ce quartier qui est bien sécurisé et j'y connais pas mal de gens.....je peux me confier.



n. Une histoire intéressante se cache derrière les images ci-après. Observe-les et raconte-la !



-  o. Tu as participé à un test de recrutement d'un chauffeur-mécanicien dans l'entreprise Leo et tu as eu la chance d'être choisi parmi plusieurs candidats. Rédige une lettre de plus ou moins quinze lignes pour relater l'événement à ton frère.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

10. L'évaluation

L'évaluation des objectifs intermédiaires (grammaire, conjugaison, vocabulaire, etc.) est formative et a lieu tout au long de la séquence. L'instituteur devra donc concevoir des exercices en se référant à ceux proposés dans les leçons.

L'évaluation finale doit porter sur la compétence de communication visée, c'est-à-dire pour le cas précis de cette séquence, « savoir raconter un événement vécu ou entendu » aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

Elle se fait par des activités d'expression orale et écrite. Ces dernières permettent à l'instituteur de se rendre compte des acquis des élèves et de se faire une idée sur le niveau d'atteinte des objectifs qu'il s'était fixés au début de la séquence.

En fonction des difficultés observées tout au long de la séquence, l'instituteur devra concevoir des activités de remédiation afin de permettre aux élèves d'acquérir les compétences de base (objectifs intermédiaires) leur permettant d'arriver à la compétence définie par l'objectif terminal ou fonctionnel de la séquence.

CORRIGÉS

► AUTO-TESTS

1. Auto-test 1 :

| N° | Propositions | Vrai | Faux |
|----|--|------|------|
| 1. | En situation de classe, un objectif pédagogique décrit les compétences et les comportements attendus de l'instituteur. | | X |
| 2. | Les objectifs d'apprentissage doivent être en adéquation avec les objectifs d'évaluation. | X | |
| 3. | Les objectifs spécifiques décrivent ce que l'on attend de l'élève à la fin d'une séance. | X | |
| 4. | En apprentissage, la pédagogie différenciée est recommandée seulement pour les classes pléthoriques | | X |
| 5. | En apprentissage, n'importe quel verbe peut être utilisé pour formuler un objectif opérationnel. | | X |
| 6. | L'organisation des groupes de travail en classe s'accommode peu avec la pédagogie différenciée. | | X |
| 7. | L'approche communicative convient bien dans l'apprentissage du français langue étrangère. | X | |
| 8. | L'induction est une pédagogie de distribution du savoir | | X |
| 9. | Les objectifs spécifiques décrivent des objectifs généraux. | X | |
| 10 | Un objectif pédagogique vise la performance de l'élève et non celle de l'instituteur | X | |

Auto- test 2

1. Un objectif spécifique d'enseignement – apprentissage doit être précis, mesurable et réaliste.
2. Dans une classe de langue, la motivation suscite chez les élèves l'intérêt d'apprendre.
3. La différence entre la pédagogie inductive et la pédagogie déductive est que la première part des exemples pour aboutir à la règle tandis que la seconde va de la règle aux exemples.
4. Pour tenir compte des niveaux différents des élèves et permettre à tous les élèves de participer à la construction de leur savoir. Cette pédagogie permet aussi aux instituteurs de répéter des difficultés des élèves et d'y apporter des remédiations.

CONSTRUCTION D'UNE SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE – Exercices

a.

Butoyi et sa mère

La mère de Butoyi se lève très tôt le matin et réveille son fils qui dort encore :

- Butoyi, Butoyi mon enfant, c'est le jour, réveille-toi !
- Mais maman, il fait encore nuit. Pourquoi tu me réveilles si tôt ?
- Ma voiture est en panne, je ne t'emmène pas à l'école.
- Alors, comment vais-je y aller ?
- Tu vas prendre le bus !
- Oh ! Ça alors !

b.

Plusieurs productions sont possibles ; se référer au tuteur pour la correction.

c.

Kanyana est le huitième enfant d'une famille pauvre. Elle **habite** le quartier Magarama de la ville de Gitega. Quand elle **était** jeune, elle **disait** qu'elle **ne pouvait pas** prendre en charge plusieurs personnes eu égard aux difficultés qu'éprouvait son père à joindre les deux bouts du mois. Pourtant, elle **a épousé** un homme qui **a** des frères, des cousins, et une nièce qui **doivent** vivre à ses dépenses. Maintenant que sa famille **doit** les nourrir, les vêtir et les faire soigner, Kanyana **ne se croise plus** les bras. Elle **passé** toute la journée à faire le petit commerce au marché central de Gitega et **rentre** le soir abattue. C'est à peine si elle **trouve** du temps pour rendre visite à ses amis. Mais, elle **est** fière de la générosité du couple.

d.

La semaine passé, un événement **a dérangé** nos habitudes. La maison de notre chef de quartier **a pris** feu. C'était un vendredi à dix-huit heures. Plusieurs voix criaient au feu ! Femmes, hommes, enfants, tous **se bousculaient**. Ils allaient et venaient avec des récipients. Dans la précipitation, Céline, ma sœur, **a cassé** une vitre ; Silas, mon frère, **a renversé** un post télévision. **On se piétinait**, on **se jetait** le tort, **on multipliait** les appels téléphoniques...Le feu **a résisté** environ trente minutes avant que le véhicule anti-incendie dépêché par les services de la protection civile n'**arrive** pour maîtriser. Il y **a eu** deux blessés et beaucoup de dégâts matériels. Cette nuit-là, les gens du quartier **ont dormi** tardivement.

e.

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| C | | M | | | | | | | | |
| O | | A | | | | | | | | |
| M | A | R | C | H | A | N | D | I | S | E |
| M | | C | | | | | | | | |
| E | | H | | | C | | | | | |
| R | | A | | | L | | | | | |
| C | | N | | | I | | | | | T |
| A | | D | | | E | | | | | A |
| N | | E | | | N | | | | | X |
| T | | R | I | S | T | O | U | R | N | E |

f.

Plusieurs productions sont possibles ; se référer au tuteur pour la correction.

g.

La mère de Kigeme prépare la fête de Pâques. Comme elle est trop occupée, elle envoie sa fille en ville pour **faire le marché**. Lorsque Kigeme arrive au marché, elle demande au **vendeur** le prix des **marchandises** dont elle a besoin. Elle trouve qu'elles sont **chères**. Elle se met à **marchander** et arrive à **acheter** quelques produits à **bon marché**.

6. Orthographe

h.

Jean : Ma voiture est en panne. Peux –tu me prêter une de tes voitures pour demain ?

Pierre : **Laquelle** veux-tu ?

Jean : Celle que tu voudras. Je suis invité chez un ami à Bujumbura.

Pierre : Parmi tes amis de Bujumbura, **duquel** veux-tu parler ?

Jean : De Minani, celui **auquel** j'ai confié la gestion de mon hôtel.

Pierre : Je voudrais bien t'en prêter une, mais je redoute l'état de la route que tu vas emprunter.

Jean : Alors, prête-moi une voiture en bon état.

Pierre : À **laquelle** penses-tu ?

Jean ; À la jeep Nissan Patrol.

Pierre : O.K., passe la prendre ce soir.

i.

Plusieurs productions sont possibles ; se référer au tuteur pour la correction.

► 9. Bilan de la séquence

j.

Ntwari : Excusez-moi Monsieur, pourriez-vous m'indiquer le chemin qui mène à Ngagara ?

Le boutiquier : **Qui es-tu ? D'où viens-tu ?**

Ntwari : Je m'appelle Ntwari. J'étudie au lycée de Ciya, en province de Bubanza.

Le boutiquier : Ngagara est un grand quartier. Où veux-tu aller précisément ?

Ntwari : **Je veux aller au quartier III, près du marché.**

Le boutiquier : Ce n'est pas très loin, mais tu ferais mieux de prendre un bus.

Ntwari : **Mais, je n'ai plus d'argent, monsieur !**

Le boutiquier : Si tu n'as plus d'argent, tu n'as pas de place en ville mon ami !

Ntwari : Mon Dieu, que faire ? Que vais-je devenir ? Si je pouvais contacter mon cousin !

Le boutiquier : **Tu as son numéro de téléphone ? Appelle-le !**

Ntwari : Je n'ai pas de téléphone !

Le boutiquier : **Prends le mien !**

Ntwari : Merci beaucoup mon ami, on ne sait jamais ; un service rendu n'est jamais perdu !

k.

Hier, à dix heures, une partie de la classe et moi **sommes sortis** et **sommes allés** prendre place dans le bus scolaire. Kanyange et l'autre partie **ont préféré** rester en classe et **ont continué** les discussions. Personne n'a osé pourtant évoquer ni la discipline à l'école, ni le manque de livres qui **gênent** la réussite.

C'est à dix heures trente que **sonne** la cloche pour annoncer la récréation. Tous, sans exception, **se sont précipités** dans la cour. C'est à ce moment précis que **sont arrivés** deux inspecteurs qui, à leur départ, **ont annoncé** que même si les échecs scolaires **sont** en partie liés aux mauvaises conditions d'apprentissage, notre école semble être la meilleure des écoles de la capitale. C'est ainsi qu'ils **ont félicité** notre directeur et tous les instituteurs.

l.

À la veille de la rentrée scolaire, Kagisye est allé **vendre** ses deux moutons à l'abattoir de la ville de Rumonge **pour acheter** le matériel scolaire. Plusieurs clients se sont présentés pour **négoier le prix**, mais aucun n'a voulu lui offrir le prix demandé. Après un long **marchandage**, Kagisye a fini par céder **une ristourne** de trois mille francs à son client.

m.

Rukundo : Tu as vécu dans plusieurs quartiers de la ville de Kayanza.

Lequel penses-tu qu'il est plus sécurisé ?

Ntwari : Pour moi, c'est le quartier où vivent les grands fonctionnaires de l'État.

Rukundo : **Duquel** veux-tu parler ?

Ntwari : Je parle du quartier Tekane car la sécurité y est bien assurée.

Rukundo : Je voudrais vivre dans ce quartier car j'y connais pas mal de gens **auxquels** je peux me confier.

n.

Un villageois arrive à Bujumbura pour la première fois. À sa descente du bus, un policier lui demande ses pièces d'identité. Profitant de son entretien avec ce dernier, deux bandits s'emparent de son bagage. Le policier s'en aperçoit et crie « au voleur ». Les bandits jettent le sac par terre et s'enfuient. Au cours de leur entretien, le policier réalise que le villageois ne connaît pas la ville et qu'il risque de se perdre. Il lui demande alors l'adresse où il veut se rendre. Le villageois lui répond qu'il va rendre visite à sa sœur qui habite à Ngagara au quartier IV n°26. Le policier décide de l'y conduire. Au bruit d moteur du véhicule de police, les habitants de la maison ouvrent la fenêtre pour voir ce qui se passe. Ils reconnaissent le visiteur et sortent l'accueillir chaleureusement.

o.

Plusieurs productions sont possibles ; se référer au tuteur pour la correction.

BILAN

L'objectif de ce livret était de permettre à l'instituteur de s'approprier les étapes de la construction d'une séquence pédagogique en vue d'améliorer ses pratiques de classe.

À propos de ce livret, vous pouvez dire :

| | | | |
|--|--|--|--|
| FORMULATION DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE | Je peux facilement formuler des objectifs d'apprentissage précis, mesurables et réalistes. | J'arrive difficilement à formuler des objectifs d'apprentissage précis, mesurables et réalistes. | Je n'arrive pas à formuler des objectifs précis, mesurables et réalistes. |
| DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE | Je peux facilement appliquer dans mon enseignement les différentes méthodes (induction, différenciation) dans le cadre de l'approche communicative. | Avec beaucoup d'efforts, je peux appliquer toutes les techniques d'enseignement dans le cadre de l'approche communicative. | Je n'arrive pas à appliquer les techniques d'enseignement proposées dans le cadre de l'approche communicative |
| PRÉPARATION DE LA CLASSE | Je peux facilement élaborer une fiche de leçon comprenant toutes les étapes didactiques (motivation, exploitation du support, énoncé de la règle, élaboration des exercices...). | J'ai encore quelques difficultés à élaborer une fiche de leçon comprenant toutes les étapes didactiques (motivation, exploitation du support, énoncé de la règle, élaboration des exercices...). | Je n'arrive pas du tout à élaborer une fiche de leçon comprenant toutes les étapes didactiques (motivation, exploitation du support, énoncé de la règle, élaboration des exercices...). |
| ÉVALUATION | Je peux facilement concevoir des exercices d'évaluation et éventuellement m'organiser pour remédier à des lacunes constatées par application de techniques appropriées. | J'ai encore quelques difficultés à concevoir des exercices d'évaluation et à m'organiser pour appliquer des techniques de remédiation. | Je n'arrive pas du tout à concevoir des exercices d'évaluation ni à élaborer une fiche de leçon comprenant toutes les étapes didactiques (motivation, exploitation du support, énoncé de la règle, élaboration des exercices...) |

BIBLIOGRAPHIE

1. B.E.R., *Guide pédagogique à l'usage des enseignants du primaire et du secondaire*, Bujumbura, 2006, 32 p.
2. B.E.R., *Pour apprendre le français 5^e*, Bujumbura, 2003, 198 p.
3. Rouillé, A., *Pour une pédagogie centrée sur l'apprenant dans sa singularité*, E.S.F., Paris, 1994.
4. Rouillé, A., *Pédagogie à l'école des différences*, E.S.F., Paris, 1994.
5. Perrenoud, Ph., *Pédagogie de participation*, E.S.F., Paris, 1994.
6. Tagliante, Christine, *La classe de langue*, Paris. Clé International, 1994

SITOGRAFIE

CUQ, Jean-Pierre, <http://www.infotheque.info/ressources/8137.html>