Discours et conducteur horaire

Version intermédiaire enrichie

Enseigner en classes nombreuses et hétérogènes • 15 h 05 - 16 h 45

Texte oral dans l'ordre du support, avec situations concrètes, exemples et dialogues. Les indications entre crochets ne sont pas à lire. Les horaires incluent les démonstrations, pauses et transitions : ce sont des repères à ajuster lors de la répétition, non une durée garantie par la lecture seule.

Vidéos : Salifou, 8 min (diapo 13) ; quatre petites vidéos de 1 min 20, soit 2 min 40 en diapo 19 et 2 min 40 en diapo 20. Total : 13 min 20. Parole, démonstrations et pauses : 86 min 40. Passage aux questions à 16 h 45.

DIAPO	DÉBUT	FIN	DURÉE
1	15 h 05	15 h 05 min 40 s	40 s
2	15 h 05 min 40 s	15 h 07	1 min 20 s
3	15 h 07	15 h 08	1 min
4	15 h 08	15 h 08 min 30 s	30 s
5	15 h 08 min 30 s	15 h 11	2 min 30 s
6	15 h 11	15 h 15 min 30 s	4 min 30 s
7	15 h 15 min 30 s	15 h 19	3 min 30 s
8	15 h 19	15 h 21 min 30 s	2 min 30 s
9	15 h 21 min 30 s	15 h 25	3 min 30 s
10	15 h 25	15 h 26	1 min
11	15 h 26	15 h 26 min 30 s	30 s
12	15 h 26 min 30 s	15 h 28	1 min 30 s
13	15 h 28	15 h 36	8 min
14	15 h 36	15 h 38	2 min
15	15 h 38	15 h 40 min 30 s	2 min 30 s
16	15 h 40 min 30 s	15 h 42 min 30 s	2 min
17	15 h 42 min 30 s	15 h 45	2 min 30 s
18	15 h 45	15 h 49 min 30 s	4 min 30 s
19	15 h 49 min 30 s	15 h 53	3 min 30 s
20	15 h 53	15 h 56 min 30 s	3 min 30 s
21	15 h 56 min 30 s	15 h 59	2 min 30 s
22	15 h 59	16 h 01 min 30 s	2 min 30 s
23	16 h 01 min 30 s	16 h 05	3 min 30 s
24	16 h 05	16 h 07	2 min
25	16 h 07	16 h 09	2 min
26	16 h 09	16 h 11	2 min
27	16 h 11	16 h 13 min 30 s	2 min 30 s
28	16 h 13 min 30 s	16 h 14	30 s
29	16 h 14	16 h 16	2 min
30	16 h 16	16 h 19	3 min
31	16 h 19	16 h 21	2 min
32	16 h 21	16 h 23 min 30 s	2 min 30 s
33	16 h 23 min 30 s	16 h 26	2 min 30 s
34	16 h 26	16 h 26 min 30 s	30 s
35	16 h 26 min 30 s	16 h 28 min 30 s	2 min
36	16 h 28 min 30 s	16 h 31 min 30 s	3 min
37	16 h 31 min 30 s	16 h 35 min 30 s	4 min
38	16 h 35 min 30 s	16 h 39	3 min 30 s
39	16 h 39	16 h 43	4 min
40	16 h 43	16 h 45	2 min

DIAPOSITIVE 01

Introduction

15 h 05 - 15 h 05 min 40 s | 40 s

Bonjour à toutes et à tous. Merci à l’OIF pour cette invitation et merci à vous pour votre présence.

Nous allons réfléchir ensemble à l’enseignement du français dans des classes nombreuses et hétérogènes, à partir de situations de classe, de vidéos et de propositions concrètes, utilisables avec peu de matériel.

Pour commencer, je vous invite à penser à votre propre classe.

DIAPOSITIVE 02

Votre principal défi

15 h 05 min 40 s - 15 h 07 | 1 min 20 s

Regardez ces quatre situations.

Faire participer tous les élèves : comment donner une place à chacun quand ils sont très nombreux ?

Gérer les différences de niveau : comment faire travailler ensemble des élèves qui n’ont pas les mêmes acquis ?

Organiser le travail et l’attention : comment lancer les activités et retrouver l’écoute de toute la classe ?

Suivre les progrès de chacun : comment savoir ce que chaque élève comprend et sait faire ?

Choisissez mentalement le défi qui vous concerne le plus. Vous n’avez rien à envoyer.

[Pause de 10 secondes.]

Gardez ce défi en tête et repérez, pendant le webinaire, une idée que vous pourriez essayer.

DIAPOSITIVE 03

Notre parcours

15 h 07 - 15 h 08 | 1 min

Nous suivrons quatre axes.

D’abord, comprendre l’hétérogénéité et ses enjeux : quelles différences prendre en compte et avec quelles conséquences pour les apprentissages ?

Ensuite, organiser efficacement une classe nombreuse : l’espace, les groupes, les responsabilités et les échanges.

Puis, mettre en œuvre des stratégies différenciées : adapter les aides, les supports et les productions.

Enfin, évaluer les apprentissages : accompagner les progrès et repérer les acquis de chacun.

Nous nous appuierons sur des vidéos et des exemples pour des classes de 80 à 120 élèves.

DIAPOSITIVE 04

Comprendre l’hétérogénéité

15 h 08 - 15 h 08 min 30 s | 30 s

Dans ce premier axe, nous allons répondre à deux questions.

Quelles différences existe-t-il entre les élèves ? Et quelles conséquences ces différences peuvent-elles avoir sur leurs apprentissages ?

Cela nous permettra ensuite de choisir des réponses adaptées.

DIAPOSITIVE 05

L’hétérogénéité : de quoi parle-t-on ?

15 h 08 min 30 s - 15 h 11 | 2 min 30 s

Une classe est hétérogène lorsque les élèves présentent des différences qui influencent leurs apprentissages.

Les besoins particuliers et les conditions d’apprentissage, d’abord. Certains élèves peuvent avoir des difficultés pour entendre, voir, lire un support ou travailler dans certaines conditions.

Les profils d’apprentissage, la motivation et la confiance en soi, ensuite. Les élèves n’abordent pas tous une tâche de la même manière. Certains commencent facilement ; d’autres ont besoin d’un exemple ou d’un temps de préparation. Leurs préférences et leurs stratégies peuvent évoluer.

La place dans le groupe et les relations avec les autres comptent également. Un élève peut oser participer avec certains camarades et rester en retrait avec d’autres.

Les rythmes de travail et l’autonomie varient : certains avancent seuls, d’autres attendent souvent une aide.

Les langues connues et utilisées constituent aussi des différences et des ressources sur lesquelles nous pouvons nous appuyer.

Enfin, les acquis en français : comprendre, parler, lire et écrire. Un élève peut être à l’aise dans une de ces activités et moins dans une autre.

J’ai placé les acquis en français à la fin pour rappeler que l’hétérogénéité ne se réduit pas au niveau de langue. Les autres dimensions peuvent aussi expliquer les réussites et les difficultés.

C’est le sens de la phrase du bandeau : un même élève peut réussir facilement une activité et avoir besoin d’aide dans une autre.

Un élève qui parle peu peut donc avoir besoin de mots, de préparation ou de confiance. Ce ne sont pas les mêmes réponses pédagogiques. Nous cherchons ce qui se passe dans une activité précise avant de conclure sur ses capacités.

DIAPOSITIVE 06

Des différences à prendre en compte

15 h 11 - 15 h 15 min 30 s | 4 min 30 s

Regardons les quatre lignes du tableau, avec une situation concrète pour chacune.

Les élèves n’ont pas tous les mêmes acquis. Prenons une classe qui doit présenter un camarade. Certains savent déjà dire son âge et ses goûts. D’autres comprennent « Il aime le football », mais ne savent pas construire la phrase. D’autres encore ne reconnaissent pas le mot « aime ». La même consigne ne demande donc pas le même effort à tous. Celui qui ne commence pas n’est pas nécessairement inattentif : il lui manque peut-être un élément pour entrer dans le travail.

Ils avancent à des rythmes différents. Après une courte lecture, il faut associer quatre personnages à quatre descriptions. Certains ont terminé alors que leurs voisins relisent encore le premier passage. Si nous corrigeons tout de suite, les seconds n’auront pas réellement cherché. Si nous attendons sans rien prévoir, les premiers risquent de se désengager. Il faut donc penser à la fois au temps nécessaire et à ce que feront ceux qui sont prêts.

Ils n’osent pas tous prendre la parole. Un élève donne la bonne réponse tout bas à son voisin, mais baisse les yeux lorsque le professeur interroge la classe. Il a compris ; c’est la prise de parole publique qui le freine. Un essai en binôme, puis une courte réponse préparée, peuvent lui permettre de participer. Nous évitons ainsi de confondre absence de prise de parole et absence de connaissances.

Ils ne sont pas tous aussi autonomes. Un groupe doit observer une image, choisir trois mots et préparer une phrase. Un élève connaît les mots, mais demande : « Maintenant, je fais quoi ? » Il a perdu l’ordre des étapes. Pendant que le professeur aide ailleurs, il attend. Une petite liste des étapes peut lui permettre de reprendre seul. Ici, le besoin porte sur l’organisation du travail.

Ce sont des scènes de classe possibles, que vous avez peut-être rencontrées. Avec 80 à 120 élèves, plusieurs se produisent en même temps. L’enjeu du bandeau est donc très concret : rendre les activités accessibles et donner à chacun des occasions de participer et de progresser.

DIAPOSITIVE 07

Égalité et équité

15 h 15 min 30 s - 15 h 19 | 3 min 30 s

Les trois images présentent le même objectif, mais des moyens différents pour l’atteindre.

L’égalité, à gauche : chacun reçoit la même chose. Pourtant, tous ne parviennent pas à voir. Dans la classe, distribuer exactement la même fiche ne garantit pas que chacun puisse entrer dans l’activité.

L’équité par compensation, au centre : nous ajoutons une aide selon le besoin. Prenons une présentation orale à préparer. Certains élèves manquent de mots ; je leur donne un petit lexique. La tâche reste la même, mais un appui supplémentaire leur permet de la réaliser. Sur l’image, la caisse compense la difficulté de la personne.

L’équité par l’accessibilité, à droite : nous agissons sur l’obstacle dès le départ. Pour cette même présentation, je prévois pour toute la classe une consigne courte, un exemple et un temps de préparation. Je ne laisse pas d’abord les élèves échouer pour aider ensuite : je construis une entrée plus accessible dans le travail. Sur l’image, nous changeons la clôture plutôt que d’ajouter des caisses.

La différence ne tient donc pas seulement au moment où l’on intervient. Elle porte aussi sur ce que l’on modifie : la situation proposée à tous ou l’appui apporté à certains.

Et les deux peuvent se compléter : malgré la consigne claire et l’exemple commun, quelques élèves auront encore besoin du lexique. Nous gardons un objectif commun, avec des conditions d’accès et des aides adaptées.

DIAPOSITIVE 08

Anticiper les obstacles

15 h 19 - 15 h 21 min 30 s | 2 min 30 s

Pour rendre une activité accessible, demandons-nous ce qui pourrait empêcher certains élèves de comprendre ou de participer.

Une consigne longue : nous pouvons séparer les étapes et donner un exemple.

Un document difficile à lire : nous pouvons aérer la présentation et numéroter les lignes pour faciliter le repérage.

Un enregistrement difficile à comprendre : nous pouvons prévoir plusieurs écoutes ciblées, puis, si cela correspond à l’objectif, une transcription ou un sous-titrage.

Une prise de parole immédiate : nous pouvons laisser un temps de réflexion, puis proposer un essai en binôme, comme sur la photographie.

Ces aménagements sont prévus dès le départ. Ils peuvent réduire le besoin d’aides individuelles pendant l’activité.

Par exemple, pour une écoute, je peux demander d’abord « Qui parle ? », puis « Quel est le problème ? ». Les élèves savent ce qu’ils cherchent à chaque passage. Pour une consigne, je peux faire réaliser la première étape à un élève devant tous : le résultat attendu devient visible.

[Pointer les quatre lignes, puis la photographie : plusieurs binômes peuvent préparer leur prise de parole simultanément.]

DIAPOSITIVE 09

Apporter une aide selon les besoins

15 h 21 min 30 s - 15 h 25 | 3 min 30 s

Même lorsque l’activité est accessible, certains élèves ont besoin d’une aide complémentaire. Regardons les quatre besoins dans l’ordre du tableau.

Manquer de mots pour s’exprimer : un petit lexique illustré. Pour parler de l’école, je peux proposer quelques mots utiles, comme « cour », « banc », « arbre », avec leur image. Je ne donne pas un dictionnaire entier : je sélectionne ce qui permet d’avancer dans cette activité. Une grande feuille pour le groupe peut suffire.

Peiner à construire une phrase : des débuts de phrases à compléter. Un élève connaît le mot « banc », mais ne sait pas formuler sa proposition. Je peux lui donner « Nous proposons de… pour… ». Il doit encore choisir son idée et expliquer son intérêt. L’aide soutient la formulation sans faire toute la réflexion à sa place.

Perdre le fil des étapes : une fiche à cocher. Par exemple : « 1. Chacun donne une idée. 2. Le groupe en choisit une. 3. Nous expliquons son intérêt. » Les élèves peuvent vérifier où ils en sont au lieu d’attendre que je revienne répéter la consigne. Je peux aussi demander à un camarade de montrer l’étape en cours.

Avoir besoin de plus de temps : un temps de préparation supplémentaire. Avant un échange, certains peuvent noter deux mots-clés ou répéter une phrase avec un camarade. Ce temps supplémentaire peut être très court. Il sert à rendre la participation possible, pas à supprimer l’objectif de prise de parole.

Sur la photographie, les deux groupes ont le même texte, mais celui de gauche dispose d’une banque de mots. Cela rend visible le principe : le travail est commun, les outils ne sont pas forcément identiques.

Je vérifie ensuite l’effet de l’aide. Si le groupe réussit avec la banque de mots, je peux la laisser disponible pour la suite, puis demander un nouvel essai sans la consulter. Une aide utile peut évoluer avec les progrès.

DIAPOSITIVE 10

Connaître ses élèves

15 h 25 - 15 h 26 | 1 min

Pour choisir ces réponses, nous devons progressivement connaître nos élèves.

Repérer leurs ressources et leurs besoins : ce qui les aide, ce qui les intéresse et ce qui les bloque.

Distinguer ce qu’ils savent faire seuls et avec une aide : une réussite accompagnée nous donne une information différente d’une réussite autonome.

Faire évoluer les aides selon les activités et les progrès.

Cette connaissance se construit au fil du travail. Nous allons maintenant voir comment organiser la classe pour pouvoir observer les élèves. Nous retrouverons ensuite ces informations pour différencier et pour évaluer.

DIAPOSITIVE 11

Organiser une classe nombreuse

15 h 26 - 15 h 26 min 30 s | 30 s

Nous entrons dans le deuxième axe : comment mettre au travail 80 à 120 élèves et permettre à chacun de participer ?

Nous partirons d’une classe filmée, puis nous examinerons plusieurs possibilités d’organisation, selon l’espace et le matériel disponibles.

DIAPOSITIVE 12

Observer la classe de Salifou

15 h 26 min 30 s - 15 h 28 | 1 min 30 s

Nous allons observer Salifou, à Nyamagabe, au Rwanda, avec 62 apprenants de niveau A1-A2, futurs enseignants.

Pendant le visionnage, suivez les trois questions.

Comment l’espace et le travail sont-ils organisés ?

Comment Salifou multiplie-t-il les occasions de parler français ?

Comment encourage-t-il les apprenants à s’engager ?

Notez un exemple concret pour chacun de ces trois points. Trois exemples suffisent : il ne s’agit pas de tout relever.

[Laisser les participants lire les questions et préparer de quoi noter avant de lancer la vidéo.]

DIAPOSITIVE 13

En classe avec Salifou

15 h 28 - 15 h 36 | 8 min

Je vous laisse observer la classe, avec ces trois questions en tête.

[Vidéo de Salifou : 8 minutes. Lancer la vidéo immédiatement ; ne pas commenter par-dessus. La courte phrase d’introduction peut être dite pendant le lancement.]

DIAPOSITIVE 14

Retour sur la vidéo

15 h 36 - 15 h 38 | 2 min

Comparons vos observations à cette synthèse.

Pour organiser l’espace et le travail, Salifou utilise des îlots, cherche des solutions techniques adaptées et s’appuie sur les pratiques locales.

Pour multiplier les occasions de parler, il prévoit du travail en petits groupes, appelle les élèves par leur prénom et sollicite ceux qui sont en retrait.

Pour encourager l’engagement, il propose des activités ludiques ou compétitives, valorise les réponses réussies et installe des rituels.

Pour combien de ces trois rubriques aviez-vous relevé au moins un exemple ? Écrivez simplement 0, 1, 2 ou 3 dans le clavardage.

[Laisser 20 secondes et commenter uniquement les réponses effectivement visibles.]

Ce retour nous permet de voir rapidement comment vous avez suivi l’observation, sans recueillir 1 500 réponses développées.

DIAPOSITIVE 15

Tous réfléchissent, quelques-uns répondent

15 h 38 - 15 h 40 min 30 s | 2 min 30 s

Regardons le lien entre ce que vous venez de vivre et ce que nous pouvons faire en classe.

Pendant le webinaire, chacun a préparé ses observations. Le clavardage a permis un retour rapide. La synthèse apporte maintenant des repères communs.

En classe, nous prolongeons cette démarche.

Nous posons une question à tous. Nous laissons chacun préparer sa réponse. Nous faisons échanger les élèves en binômes ou en sous-groupes.

Nous recueillons ensuite trois premières réponses, puis nous accueillons les compléments, les questions et les autres propositions.

Enfin, nous vérifions et nous faisons une synthèse.

Nous limitons le nombre de premières prises de parole, mais tous ont eu un temps pour réfléchir et échanger. Et nous faisons varier les élèves sollicités au fil des activités.

Nous pouvons aussi annoncer : « Écoutez les réponses pour voir ce que vous pouvez ajouter. » Cela donne un travail à ceux qui ne parlent pas pendant la mise en commun. Les trois premières réponses ouvrent l’échange ; elles ne le ferment pas.

DIAPOSITIVE 16

Organiser les échanges dans l’espace

15 h 40 min 30 s - 15 h 42 min 30 s | 2 min

Chez Salifou, nous avons vu des îlots. Mais d’autres organisations sont possibles.

Sans tables ni chaises, comme dans cette classe au Malawi, nous pouvons constituer des binômes ou des groupes de proximité, tournés les uns vers les autres.

Avec des tables ou des bancs fixes et des rangées serrées, nous commençons par des échanges entre voisins. Si les élèves peuvent se tourner, nous pouvons aussi réunir deux rangées.

Avec des tables mobiles et suffisamment d’espace, nous pouvons organiser des groupes autour des tables, en préservant les passages.

L’essentiel est indiqué dans le bandeau : pouvoir se voir, s’entendre et accéder au support commun.

L’organisation peut donc changer au cours de la séance. Les élèves restent en groupes de référence pour recevoir les supports, puis travaillent avec leur voisin pour que chacun parle davantage. Nous ne déplaçons pas toute la classe pour chaque court échange.

[Montrer sur la photographie comment les élèves sont orientés vers leur groupe et leur support.]

DIAPOSITIVE 17

Constituer des groupes pour apprendre

15 h 42 min 30 s - 15 h 45 | 2 min 30 s

Les noms de groupes et les repères individuels peuvent servir à organiser la classe, mais aussi à réactiver le français.

À un niveau très débutant, nous pouvons utiliser des couleurs et des nombres : « Je suis le numéro trois du groupe rouge. »

Avec les animaux, chaque groupe correspond à une catégorie. J'appelle, par exemple, le cheval du groupe des animaux de la ferme.

Avec les verbes, chaque élève possède un pronom. J'appelle les « tu » : chacun conjugue le verbe de son groupe avant de venir.

À un niveau plus avancé, les groupes peuvent porter des noms de thèmes et les repères individuels être des expressions pour argumenter.

Nous constituons quelques grands groupes de référence. Selon l'activité, ils pourront ensuite être subdivisés.

[Faire entendre deux ou trois exemples d'appel d'ambassadeurs dans l'ordre du tableau.]

DIAPOSITIVE 18

Préparer les ambassadeurs

15 h 45 - 15 h 49 min 30 s | 4 min 30 s

La démarche se déroule en deux temps.

D’abord, vivre l’activité avec l’enseignant. Je réunis un ambassadeur de chaque groupe et je réalise l’activité avec eux, devant les autres élèves. Je montre comment commencer, donner la parole, utiliser le support et relancer.

Les ambassadeurs vivent l’activité ; tous les autres l’observent. C’est essentiel : lorsqu’ils retournent dans leurs groupes, ils ne sont pas les seuls à connaître le fonctionnement. Leurs camarades peuvent rappeler une étape, montrer une carte ou aider quelqu’un à comprendre. Tous peuvent contribuer à la réussite de l’activité.

Ensuite, animer dans son groupe. Pour cette activité précise, l’ambassadeur prend ma place : il lance, sollicite et organise les échanges comme je viens de le faire. Il me remplace dans l’animation de ce petit groupe et me libère de la nécessité d’être partout à la fois.

Je peux alors circuler, écouter un élève que j’entends rarement, observer un besoin ou accompagner un groupe qui rencontre une difficulté. Je reste disponible, mais je ne conduis plus personnellement chaque échange.

Par exemple, après la démonstration d’un jeu de questions, l’ambassadeur commence : « À toi. Pose ta question. Qui peut répondre ? » Si quelqu’un hésite, un camarade peut montrer le support ou rappeler la formulation. L’autonomie repose sur une activité connue de tous.

Dans l’exemple présenté, les 73 élèves sont répartis en dix groupes de sept à huit, ambassadeurs compris. Le même fonctionnement peut être adapté à une classe de 100 élèves, avec des groupes de référence éventuellement subdivisés.

Cette responsabilité tourne. Comme tous ont observé et participé, d’autres élèves peuvent progressivement devenir ambassadeurs à leur tour.

[Jouer brièvement le lancement par un ambassadeur, une hésitation et l’aide d’un camarade. Cette démonstration est comprise dans le créneau.]

DIAPOSITIVE 19

Les ambassadeurs en formation

15 h 49 min 30 s - 15 h 53 | 3 min 30 s

Vous allez voir les deux moments : l’entraînement des ambassadeurs, puis les ambassadeurs en action.

Observez comment la personne qui anime sollicite les participants.

[Deux vidéos de 1 minute 20 : 2 minutes 40 au total. Il reste 50 secondes pour la consigne, le lancement et le commentaire.]

La démonstration donne des repères concrets. L’ambassadeur a vécu l’activité avant de la conduire.

Pour commencer, nous pouvons lui confier une activité courte et très structurée : une consigne, un ordre de passage et une manière simple de relancer.

DIAPOSITIVE 20

Les rituels

15 h 53 - 15 h 56 min 30 s | 3 min 30 s

Les deux vidéos montrent deux formes d’accueil.

À gauche, accueillir à la porte : une responsabilité qui peut tourner entre les élèves.

À droite, accueillir ensemble un camarade : chacun participe à un échange connu.

Observez qui accueille, qui parle et comment le rituel s’organise.

[Deux vidéos de 1 minute 20 : 2 minutes 40 au total. Il reste 50 secondes pour la présentation et le commentaire.]

Ces échanges courts et familiers donnent des occasions de pratiquer le français et de trouver sa place dans le groupe.

Dans une classe très nombreuse, nous adaptons leur durée : quelques élèves à tour de rôle ou un fonctionnement repris dans les groupes.

DIAPOSITIVE 21

Responsabilités et volume sonore

15 h 56 min 30 s - 15 h 59 | 2 min 30 s

Deux éléments facilitent le travail en groupe.

Partager les responsabilités, d’abord. Nous expliquons et montrons chaque rôle, nous prévoyons une rotation et nous choisissons les responsabilités selon les besoins.

Réguler le volume sonore, ensuite. Voici ma technique de la bouche en papier.

J’explique le signal à toute la classe. Je dépose une bouche sur la table d’un groupe trop bruyant. Le groupe baisse le volume de ses échanges.

Puis je reprends la bouche en félicitant le groupe.

C’est un rappel discret et temporaire. Nous cherchons un volume compatible avec le travail demandé.

Pendant ce temps, le professeur circule, observe et accompagne.

Le retrait de la bouche compte autant que son dépôt. Si je la laisse sur la table jusqu’à la fin, le groupe n’a aucun signe que son effort a été remarqué. En la reprenant, je rends visible le retour au volume attendu.

[Montrer une bouche en papier et mimer son dépôt puis sa reprise.]

DIAPOSITIVE 22

Attention et participation

15 h 59 - 16 h 01 min 30 s | 2 min 30 s

Voici trois supports simples.

Les feuilles à déplier attirent l’attention par ce qui apparaît progressivement. Je vais vous montrer comment je les utilise.

[Courte démonstration avec les feuilles.]

Le micro pour parler est un objet symbolique. Il aide à respecter celui qui a la parole et à adapter le volume de sa voix à la situation : parler à son groupe ne demande pas le même volume que parler à toute la classe.

Les réponses non verbales permettent de répondre avec les doigts, un geste ou une carte. Nous pouvons ainsi solliciter beaucoup d’élèves simultanément.

Ces outils fonctionnent lorsque leur utilisation a été expliquée, montrée et entraînée.

[Montrer le faux micro, puis un exemple bref de réponse avec les doigts.]

DIAPOSITIVE 23

Une mise en commun tournée vers les camarades

16 h 01 min 30 s - 16 h 05 | 3 min 30 s

Regardons les trois rôles pendant la mise en commun.

Le rapporteur regarde ses camarades et parle pour être entendu. Il présente la réponse de son groupe, puis se tourne vers les autres membres : « Avez-vous quelque chose à ajouter ? » Ils restent ainsi impliqués dans la présentation.

Je fais souvent commencer le groupe qui me semble le moins prêt. Pourquoi ? Si je le fais passer à la fin, il peut continuer à préparer pendant toutes les autres présentations et ne rien écouter. Il peut aussi se dévaloriser en entendant des productions qu'il juge meilleures que la sienne.

Le faire commencer permet de présenter ce qu'il a déjà construit. Je peux dire : « Présentez votre première idée ; vous pourrez compléter ensuite. » Le groupe peut alors écouter les autres au lieu de rester enfermé dans sa préparation. Cela demande un climat de confiance : je ne l'annonce pas comme « le groupe le moins prêt », et je ne cherche pas à le mettre en difficulté.

Les autres groupes écoutent, demandent une précision ou proposent une autre réponse. Je les habitue aussi à ne pas répéter ce qui a déjà été entendu : « Cette idée a été donnée. Qu'avez-vous à ajouter ? » Un rapporteur peut dire : « Nous avons la même proposition, mais une autre raison », ou « Nous avons une idée différente. » L'écoute devient nécessaire pour savoir quoi apporter.

Le professeur se place en retrait pour permettre cet échange, puis fait vérifier, valide et synthétise. Il ne disparaît pas : il aide à distinguer les idées, à lever une incompréhension et à retenir l'essentiel.

Le rapporteur s'adresse donc à la classe. Les autres écoutent pour compléter, et le professeur accompagne et valide.

DIAPOSITIVE 24

Connaître ses élèves au fil des activités

16 h 05 - 16 h 07 | 2 min

Nous pouvons recueillir des informations de quatre façons.

Une courte fiche personnelle nous renseigne sur les langues utilisées, les centres d’intérêt et les réussites ou difficultés exprimées.

Une activité commune nous permet d’observer ce que chacun comprend et réalise, seul ou avec une aide.

Les échanges dans les groupes montrent la prise de parole, l’écoute, l’entraide, l’autonomie et la place de chacun.

De courts échanges avec les élèves nous aident à comprendre ce qui facilite ou empêche leur participation.

Les trois questions proposées peuvent être écrites dans le cahier.

Avec 80 à 120 élèves, nous observons quelques élèves à chaque séance et gardons des traces simples.

Je peux noter seulement un prénom et quelques mots : « comprend seul, hésite pour parler ». À la séance suivante, je vérifie si cette observation se retrouve dans une autre activité. Nous construisons ainsi une connaissance évolutive, sans vouloir remplir un dossier complet pour chacun.

DIAPOSITIVE 25

Les préférences pour apprendre

16 h 07 - 16 h 09 | 2 min

Voici une activité rapide pour partir de ce que les élèves pensent d’eux-mêmes.

Ils se placent sous l’affiche qui correspond le mieux à leurs préférences pour apprendre.

Les affiches proposent plusieurs entrées : les mots, la logique, les images, le mouvement, les sons, les autres, la réflexion sur soi et la nature.

Ces entrées, inspirées des intelligences multiples, servent ici à engager une réflexion. Ce n’est pas un test permettant d’attribuer à chacun une manière fixe d’apprendre.

Un élève peut se reconnaître dans plusieurs propositions. Ses préférences peuvent changer selon la tâche.

Nous utilisons donc ce positionnement pour mieux connaître les élèves, puis nous croisons leurs réponses avec nos observations.

DIAPOSITIVE 26

Sécuriser ou proposer un défi ?

16 h 09 - 16 h 11 | 2 min

Nous voyons deux fois le même élève.

À gauche, sécuriser. Il participe comme responsable du temps pendant qu'une camarade anime le groupe. Cette responsabilité lui permet de contribuer dans un cadre rassurant.

À droite, proposer un défi. Il prend la parole devant son groupe, avec une fiche pour l'aider.

Le choix dépend de ses besoins dans cette situation. Parfois, nous cherchons d'abord à lui permettre de s'engager ; parfois, nous estimons qu'il peut faire un effort supplémentaire.

Les rôles doivent ensuite évoluer pour que l'élève développe d'autres compétences.

DIAPOSITIVE 27

Des groupes et des rôles selon les besoins

16 h 11 - 16 h 13 min 30 s | 2 min 30 s

Comment regrouper les élèves ?

Un besoin commun : travailler une difficulté précise, par exemple apprendre à expliquer l'intérêt d'une proposition.

Des ressources complémentaires : s'entraider pour réaliser une tâche. Un élève peut aider à formuler, un autre à organiser les idées ; chacun doit aussi apprendre pendant le travail.

Un intérêt commun : s'engager autour d'un sujet choisi, comme le sport ou l'environnement.

Quelles responsabilités confier ? Regardons les rôles présentés : l'animateur, le porte-parole, le secrétaire, le documentaliste, le gardien du temps, de la langue ou du sujet.

Le rôle est une responsabilité en plus de la participation à l'activité. Le secrétaire propose aussi des idées. Le porte-parole écoute les autres. Le gardien du temps ne fait pas que regarder sa montre : il réfléchit, échange et réalise le travail ; il pense aussi à annoncer le temps restant.

Dans un grand groupe, je peux confier le même rôle à plusieurs élèves : deux gardiens de la langue ou deux rapporteurs, par exemple. Les deux rapporteurs préparent ensemble et peuvent se répartir la présentation. Deux gardiens de la langue peuvent encourager les échanges en français et rappeler les expressions disponibles. Nous précisons ce qu'ils font pour qu'ils ne se contentent pas de se surveiller.

Nous choisissons les responsabilités utiles et nous les faisons tourner. Leur fonction est de soutenir le travail de tous, pas d'exempter certains élèves des apprentissages ni de laisser une seule personne tout faire.

DIAPOSITIVE 28

Les stratégies différenciées

16 h 13 min 30 s - 16 h 14 | 30 s

Nous entrons dans le troisième axe : un objectif commun, avec des chemins adaptés.

Trois questions vont nous guider.

Quelles aides proposer à certains élèves ?

Comment adapter la difficulté sans préparer un cours pour chacun ?

Et que proposer à ceux qui avancent plus vite ?

DIAPOSITIVE 29

Sur quoi peut-on agir ?

16 h 14 - 16 h 16 | 2 min

Au centre, nous avons la tâche que prépare le professeur : proposer une amélioration pour notre école.

L’organisation : je prévois les étapes et les regroupements, avec une réflexion individuelle, un échange et une aide ciblée.

Les aides : je prépare des outils selon les besoins, comme un lexique illustré, des consignes par étapes ou des amorces de phrases.

Les contenus et les supports : je sélectionne des documents accessibles et variés, par exemple une photo légendée, un témoignage court ou un texte développé.

Les productions attendues : je garde un objectif commun, mais les contributions peuvent varier dans leur forme, leur longueur et leur médium. Elles peuvent se compléter dans une réalisation collective.

Nous allons maintenant regarder ces possibilités concrètement.

DIAPOSITIVE 30

Des aides différentes

16 h 16 - 16 h 19 | 3 min

Les trois fiches poursuivent le même objectif de compréhension écrite : lire un témoignage et identifier deux informations.

À gauche, les élèves disposent du texte et des deux questions.

Au centre, le texte et les questions sont identiques, mais un lexique illustré est ajouté.

À droite, les élèves disposent aussi de débuts de réponses pour les guider.

Tous cherchent le problème et la proposition. Tous ne reçoivent donc pas les mêmes outils.

Le professeur distribue les aides selon les besoins observés et peut les ajuster pendant l’activité.

Cela permet aussi de mieux comprendre une difficulté. Si l’élève répond avec le lexique, certains mots l’empêchaient peut-être de comprendre. S’il comprend mais peine à écrire sa réponse, les amorces réduisent un obstacle de formulation. Nous cherchons ici la compréhension du texte, et non une rédaction sans appui.

[Laisser 15 secondes pour comparer les trois fiches. Pointer ensuite le texte commun, le lexique ajouté et les amorces. Expliquer comment les aides peuvent être préparées sur quelques feuilles partagées plutôt qu’une fiche par élève.]

DIAPOSITIVE 31

Des supports adaptés

16 h 19 - 16 h 21 | 2 min

Cette fois, c’est le support qui change.

À gauche, le témoignage court présente directement le problème et la proposition.

À droite, le témoignage est plus développé. Il contient davantage de détails et des formulations plus complexes.

En dessous, les deux questions restent identiques : quel est le problème et que proposent les élèves ?

Nous adaptons donc le document tout en gardant un objectif commun de compréhension.

Les deux articles sont des documents fictifs conçus pour cette formation, comme indiqué sur la diapositive.

[Pointer les différences de longueur et de formulation, puis les questions communes.]

DIAPOSITIVE 32

Des contributions pour un projet commun

16 h 21 - 16 h 23 min 30 s | 2 min 30 s

Tous doivent proposer une amélioration pour l’école et en expliquer l’intérêt.

Les plans légendés présentent les aménagements avec des mots et de courtes phrases.

Les propositions écrites exposent les idées et leur utilité.

Les messages oraux permettent de les présenter aux camarades.

Ces contributions peuvent porter sur des améliorations différentes et se compléter.

Les flèches montrent qu’elles participent toutes à la réalisation finale : « Notre école idéale ».

L’objectif reste commun, mais la forme, la longueur et le médium peuvent varier. Nous veillons à ce que chaque élève contribue aussi aux apprentissages de français.

Pour l’exposition, les contributions restent complémentaires. Un plan situe les aménagements, un texte en explique les raisons et un message oral les présente aux visiteurs. Nous pouvons réunir plusieurs productions de chaque type. La tâche finale prend sa forme grâce à leur assemblage.

[Lire un exemple de légende, puis un exemple de proposition écrite. Montrer que chacun exprime une amélioration et son intérêt.]

DIAPOSITIVE 33

Vous avez terminé ?

16 h 23 min 30 s - 16 h 26 | 2 min 30 s

Ceux qui ont terminé peuvent tester et améliorer leur production.

Pour le plan légendé, ils le montrent sans l’expliquer. Le camarade comprend-il ce qui est proposé et pourquoi ? Sinon, ils précisent une légende.

Pour les propositions écrites, ils les font lire. Chaque proposition et son intérêt sont-ils clairs ? Sinon, ils clarifient une phrase.

Pour le message oral, ils présentent sans lire. Le camarade comprend-il ? Sinon, ils reprennent un passage.

Nous améliorons un élément à la fois. Au signal de fin, les modifications déjà faites restent intégrées au projet : il n’y a pas une nouvelle tâche longue à terminer.

[Insister : tous sont déjà dans la tâche finale. Certains préparent encore, d’autres améliorent ce qui est prêt.]

DIAPOSITIVE 34

Évaluer les apprentissages

16 h 26 - 16 h 26 min 30 s | 30 s

Nous avons une réalisation collective, mais nous voulons aussi connaître les apprentissages individuels.

Qu’évaluer lorsque les productions prennent des formes différentes ?

Comment repérer les acquis de chacun dans un travail de groupe ?

Et comment organiser ce suivi avec 80 à 120 élèves ?

Ce sont les trois questions de ce dernier axe.

DIAPOSITIVE 35

Qui, pourquoi, dans quel cadre ?

16 h 26 min 30 s - 16 h 28 min 30 s | 2 min

Qui évalue ? Le professeur, l'élève lui-même pour l'auto-évaluation, ou les élèves entre eux pour la co-évaluation.

Dans quel but ? L'évaluation formative intervient pendant l'apprentissage pour aider à progresser. L'évaluation sommative établit un bilan des acquis à un moment donné.

Dans quel cadre ? Dans la classe ou dans une évaluation institutionnelle, avec des modalités fixées.

Ces distinctions peuvent se combiner. Une auto-évaluation ou une co-évaluation peut avoir une fonction formative : elle aide alors l'élève à améliorer son travail.

[Suivre les trois colonnes de gauche à droite. Donner l'exemple affiché : « Ai-je expliqué l'intérêt de ma proposition ? »]

DIAPOSITIVE 36

L’évaluation formative

16 h 28 min 30 s - 16 h 31 min 30 s | 3 min

Regardons l’exemple dans l’ordre.

La proposition : « Nous proposons d’installer des bancs. »

Le retour du professeur : « Votre proposition est claire. À quoi serviront ces bancs ? »

L’amélioration : les élèves ajoutent « pour nous asseoir pendant la récréation ».

Le retour porte sur un élément précis et permet une action.

À droite, trois repères pour les grands groupes : observer quelques élèves à la fois, garder les mêmes critères et prévoir un roulement au fil des séances.

Le petit tableau permet de noter ce que l’élève fait seul, avec une aide ou ce qui reste à reprendre.

Nous observons, nous donnons un retour, nous laissons améliorer et nous vérifions à nouveau.

Dans le carnet, Lina formule seule sa proposition mais a besoin d’aide pour en expliquer l’intérêt : je peux lui demander « pour quoi faire ? ». Mateo réussit les deux éléments seul. Pour Sara, je prévois une reprise avec un exemple. Ces notes servent à choisir mon intervention suivante.

[Commenter brièvement les trois lignes du carnet. Rappeler qu’il s’agit d’observations à un moment donné, pas d’étiquettes définitives.]

DIAPOSITIVE 37

Auto-évaluation et co-évaluation

16 h 31 min 30 s - 16 h 35 min 30 s | 4 min

À gauche, l’auto-évaluation. L’élève vérifie deux éléments : je propose une amélioration et j’en explique l’intérêt. Il complète ce qui manque. Je peux lui demander de montrer la phrase ou la légende qui lui permet de cocher « oui » : cela l’aide à utiliser réellement le critère.

À droite, la co-évaluation. Le camarade explique ce qu’il comprend et ce qui reste à préciser. Voici un échange possible.

Élève A : « Nous proposons d’installer des bancs. »

Élève B : « J’ai compris : vous voulez installer des bancs. Mais je ne comprends pas encore à quoi ils serviront. Pourquoi en voulez-vous ? »

Élève A : « Parce que, pendant la récréation, on reste debout ou on s’assoit par terre. »

Élève B : « Alors, est-ce que tu peux ajouter cela à votre proposition ? »

Élève A : « Nous proposons d’installer des bancs pour nous asseoir pendant la récréation. »

Élève B : « Maintenant, je comprends votre proposition et son intérêt. »

L’idée de départ avait un intérêt, mais il n’était pas exprimé. Le camarade n’a pas donné une note ni réécrit toute la phrase. Il a posé une question liée au critère et l’auteur a amélioré sa réponse.

Avec des débutants, nous pouvons utiliser une formulation plus courte : « Pour quoi faire ? », avec le modèle « pour… » visible au tableau.

L’auteur écoute, puis améliore sa production. Le professeur montre d’abord ce type d’échange avant de le confier aux élèves. Il reste disponible pour vérifier un retour incertain. L’objectif est d’apprendre à aider un camarade avec une remarque précise, plutôt que de dire seulement « c’est bien » ou « c’est faux ».

[Lire le dialogue en distinguant les deux voix et en laissant de courtes pauses. Ne pas improviser une deuxième scène.]

DIAPOSITIVE 38

L’évaluation sommative

16 h 35 min 30 s - 16 h 39 | 3 min 30 s

Après le projet collectif, nous vérifions ce que chacun sait faire avec une courte tâche individuelle.

La tâche est annoncée : proposer une amélioration pour un autre espace de l’école et expliquer son intérêt.

Les critères et le barème sont connus : trois points pour la proposition, trois pour l’intérêt expliqué et quatre pour le message compréhensible et la langue adaptée.

Ce barème est un exemple à préciser selon le niveau et ce qui a été travaillé.

Les conditions sont également précisées : durée, longueur attendue et aides autorisées.

Nous faisons ainsi le bilan de l’apprentissage visé, au-delà de la réussite collective.

[Parcourir le barème et les conditions. Préciser que cette tâche écrite renseigne sur l’écrit : elle ne remplace pas une observation de l’oral.]

DIAPOSITIVE 39

Les évaluations institutionnelles

16 h 39 - 16 h 43 | 4 min

Connaître le cadre, d'abord : le format des épreuves, la durée, les critères et les aides autorisées. Les conditions sont souvent communes, avec les aménagements prévus par l'institution. Nous devons vérifier ce cadre réel plutôt que supposer que toutes les épreuves fonctionnent de la même manière.

Accompagner les apprentissages, ensuite : reprendre les difficultés repérées, proposer des aides ciblées et apprendre à utiliser des stratégies. Voici concrètement comment une aide peut diminuer.

Premier temps, pendant l'apprentissage : je donne un modèle complet. « Dans notre cour, il manque des endroits pour s'asseoir. Nous proposons d'installer des bancs pour nous reposer pendant la récréation. » Les élèves repèrent le problème, la proposition et son intérêt, puis construisent un autre exemple avec ce modèle disponible.

Deuxième temps : je retire le texte complet et je laisse seulement des mots-clés, par exemple « problème - proposition - intérêt », et, pour certains élèves, « il manque - nous proposons - pour ». Ils reconstruisent eux-mêmes leur message. L'aide rappelle une démarche au lieu de fournir toute la formulation.

S'entraîner aux conditions de l'épreuve, enfin : je propose un nouveau sujet, une durée annoncée et les seules aides réellement autorisées. Si aucun modèle n'est permis, il est retiré. L'élève doit retrouver seul comment organiser sa réponse. Avant de commencer, il peut noter au brouillon les trois éléments à ne pas oublier : le problème, sa proposition et son intérêt.

Ce passage ne se fait pas au même rythme pour tous pendant l'apprentissage. Certains ont besoin de plusieurs essais avec le modèle ; d'autres passent plus vite aux mots-clés. Nous prévoyons ensuite un essai dans les conditions attendues, puis nous regardons ce qui reste à travailler.

La préparation est donc adaptée aux besoins, tout en conduisant progressivement chacun vers les exigences de l'épreuve.

DIAPOSITIVE 40

Chaque élève compte

16 h 43 - 16 h 45 | 2 min

En classe nombreuse, chaque élève compte.

Organiser pour faire participer.

Différencier pour faire progresser.

Évaluer pour accompagner.

Revenez au défi choisi au début. Quelle idée pourriez-vous essayer dans votre classe ?

[Pause de 10 secondes.]

Dès aujourd’hui, choisissez une idée. Dès demain, essayez-la… puis ajustez-la et partagez-la !

Merci pour votre participation. Place maintenant à vos questions et à vos expériences.