

---

## ***ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE DE LA LANGUE ET DE LA CULTURE ESPAGNOLES***

Philosophie et principes 3

Enseigner et apprendre en classe d'espagnol 45

Enseignement d'une langue seconde dans les classes à années multiples 105

---

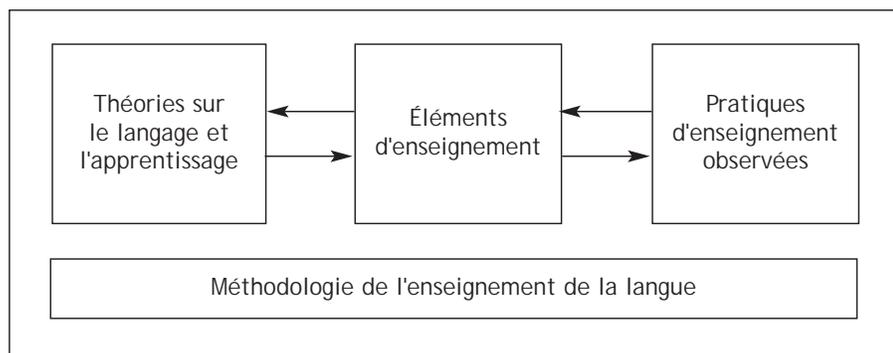
# ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE DE LA LANGUE ET DE LA CULTURE ESPAGNOLES

## Philosophie et principes

### Méthodologies de l'enseignement des langues secondes\*

Selon Theodore Rodgers, la méthodologie associée à l'enseignement des langues secondes a été caractérisée de différentes façons.

Classiquement, elle correspond à ce qui relie la théorie et la pratique. Certaines théories expliquent ce qu'est le langage et comment on l'apprend; il s'agit plus précisément de théories d'acquisition d'une langue seconde. De telles théories sont associées à divers éléments de l'enseignement d'une langue, notamment les suivants : objectifs visés, plans de cours, types d'activités, rôles des enseignants et des apprenants, documents, etc. À leur tour, ces éléments sont liés aux pratiques effectives d'enseignement et d'apprentissage, tel qu'on les observe dans le milieu où l'enseignement et l'apprentissage se déroulent. Tous ces éléments définissent la méthodologie de l'enseignement de la langue.



**Figure 1. Méthodologie de l'enseignement de la langue**

[Source : *Language Teaching Methodology*, Theodore S. Rodgers, professeur émérite, University of Hawaii (trad. libre)]

### *Diversité des écoles de pensée*

À l'intérieur du concept de méthodologie, on fait souvent une distinction entre méthodes et approches. On considère les méthodes comme des systèmes d'enseignement structurés accompagnés de techniques et de pratiques bien définies alors que les approches représentent des philosophies pouvant être interprétées et appliquées de diverses façons dans la salle de classe.

\* Adaptation de *Language Teaching Methodology*, Theodore S. Rodgers, professeur émérite, University of Hawaii.

Cette distinction est probablement mieux perçue comme une suite d'entités allant de méthodes très strictes à des approches vaguement définies.

La période des années 1950 aux années 1980 a souvent été appelée « l'ère des méthodes », pendant laquelle un certain nombre de formules très précises ont été proposées pour l'enseignement des langues. L'enseignement des langues en situation (*situational language teaching*) a évolué au Royaume-Uni tandis qu'une méthode parallèle, la méthode audio-orale (*audio-lingualism*), a fait son apparition aux États-Unis. Au milieu de la période des méthodes, diverses méthodes ont succédé aux deux autres méthodes dominantes de l'époque. On en a fait la promotion sous les appellations suivantes : *Silent Way* (méthode par le silence), *Suggestopedia* (suggestopédie), *Community Language Learning* (approche communautaire) et *Total Physical Response* (méthode par le mouvement). Dans les années 1980, ces méthodes d'enseignement des langues ont, à leur tour, été supplantées par d'autres plus interactives appelées méthodes communicatives (*Communicative Language Teaching*). Les partisans de l'approche communicative adhéraient à tout un ensemble de principes comme les suivants :

- Les apprenants apprennent la langue en l'utilisant pour communiquer.
- Les activités en classe doivent viser la communication authentique et réaliste.
- La maîtrise de la langue est une dimension importante de la communication.
- La communication sous-entend l'intégration de diverses compétences langagières.
- L'apprentissage est un processus créatif fait d'essais et d'erreurs.

Cependant, les partisans de l'approche communicative ont évité de prescrire des modes d'application pour ces principes et cela a donné à cette école de pensée une orientation marquée davantage par le concept de l'approche que par celui de la méthode.

L'approche communicative a donné naissance à un certain nombre de variantes ou tendances partageant toutes les mêmes principes de base mais se distinguant légèrement sur le plan philosophique et sur le plan pédagogique. Ces tendances s'appellent : l'approche naturelle, l'apprentissage coopératif, l'enseignement axé sur le contenu et l'enseignement axé sur la tâche.

Il est difficile de décrire succinctement ces diverses méthodes tout en se montrant juste à leur égard et un tel exercice dépasserait largement le cadre du présent document. Cependant, plusieurs ouvrages récents expliquent les différences et les similarités entre les nombreuses approches et méthodes différentes qui ont été proposées. (Voir Larsen-Freeman ainsi que Richards et Rodgers.) Il est possible de se faire une idée de la diversité des méthodes en examinant, pour chacune, les rôles des enseignants et des apprenants. Vous trouverez un condensé (peut-être très abrégé) dans le tableau ci-après.

Méthodes d'enseignement et rôles de l'enseignant et de l'apprenant		
Méthode	Rôles de l'enseignant	Rôles de l'apprenant
Enseignement des langues en situation	Définir le contexte Corriger les erreurs	Imiter Mémoriser
Méthode audio-orale	Servir de modèle Diriger les exercices	Répéter les modèles Rechercher la précision
Approche communicative	Analyser les besoins Concevoir les tâches	Improviser Négocier
Méthode par le mouvement	Commander Surveiller	Passer commande Exécuter
Méthode communautaire	Conseiller Paraphraser	Collaborer Intervenir
Méthode naturelle	Mettre en scène Employer des accessoires	Deviner S'immerger

**Figure 2. Méthodes d'enseignement et rôles de l'enseignant et de l'apprenant**  
 [Source : *Language Teaching Methodology*, Theodore S. Rodgers, professeur émérite, University of Hawaii (trad. libre)]

La **méthode par le mouvement** (*Total Physical Response – TPR*) est une méthode d'enseignement selon laquelle l'élève réagit physiquement à des directives de plus en plus complexes. La réaction de l'élève signale qu'il comprend ce qu'on lui demande de faire. Cette méthode est idéale pour les débutants mais elle peut être adaptée et rendue plus complexe pour les élèves plus avancés.

L'**approche naturelle** favorise la compétence communicative en prévoyant des expériences concrètes et authentiques ainsi que des expériences linguistiques dans des contextes réels.

Comme l'indique le tableau, certaines écoles considèrent l'enseignant comme un modèle et un maître idéal des activités en classe, alors que d'autres le voient comme un animateur et un collègue pour les apprenants.

Les tenants de diverses méthodes et approches répondent de différentes façons à d'autres questions plus générales. Par exemple, est-ce qu'on devrait s'inspirer de l'enseignement de la première langue chez les enfants pour enseigner une langue seconde aux adultes? Selon certaines écoles (p. ex. la méthode par le mouvement, l'approche naturelle), l'acquisition de la première langue étant le seul modèle et succès universel dont nous disposons en matière d'apprentissage linguistique, l'enseignement d'une langue seconde doit forcément le reproduire. À l'opposé (p. ex. la méthode par le silence, la suggestopédie), on considère que le cerveau, les intérêts, les contraintes de temps et les milieux d'apprentissage des adultes sont différents de ceux des enfants et que, de ce fait, il faut envisager l'apprentissage des adultes en classe d'une façon très différente de celle dont la nature permet aux enfants d'acquérir leur première langue.

Une autre distinction importante porte sur le rôle de la réception par opposition à la production, aux premières étapes de l'apprentissage d'une langue. Selon une école de pensée, les apprenants devraient commencer à communiquer, à se servir activement d'une nouvelle langue dès le premier contact (p. ex la méthode audio-orale, l'approche par le silence, l'apprentissage communautaire) alors que, pour l'autre, une longue période initiale de réception (écoute, lecture) doit précéder toute tentative de production (p. ex l'approche naturelle).

### **Approche postcommunicative de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères**

La diversité des méthodes et des approches décrites ci-dessus laisse peut-être à penser que personne ne s'entend sur la meilleure façon de faire. En fait, on observe un rapprochement de plus en plus marqué sur ce qui constitue un enseignement et un apprentissage efficaces et pertinents dans le domaine des langues. La théorie de Krashen, selon laquelle les apprenants d'une langue seconde « acquièrent » des compétences linguistiques essentiellement de la même façon que les apprenants d'une première langue développent leurs connaissances linguistiques, a eu une énorme influence sur la théorie et la pratique des langues secondes ou étrangères. Les partisans de l'approche communicative ont exercé une influence tout aussi marquée. À bien des égards l'enseignant de langues étrangères enseigne de nos jours selon une approche « postcommunicative ». Cela signifie que son idée de l'enseignement et de l'apprentissage découle en grande partie de l'approche communicative mais en y intégrant d'autres perspectives théoriques comme la théorie des intelligences multiples et la théorie constructiviste.

### **Enseignement des langues selon l'approche communicative\***

Renate Schulz offre un contexte et une description historiques de l'approche communicative. Dans les années 1970 et 1980, l'enseignement des langues secondes ou étrangères s'est démarqué d'une théorie qui mettait exclusivement l'accent sur les composantes du langage – grammaire, vocabulaire et prononciation – au profit du développement de la compétence communicative – la capacité de communiquer dans la langue cible (la langue étudiée), dans des situations concrètes. Selon l'approche communicative, l'usage de la langue est régi non seulement par des règles phonologiques et grammaticales mais aussi par des règles sociolinguistiques et discursives (Canale et Swain). Autrement dit, l'usage naturel de la langue est une activité complexe et créative qui prend diverses formes en fonction de nombreux facteurs, y compris le contexte de l'interaction, les caractéristiques du sujet qui parle ou de l'auteur (p. ex. âge, sexe, situation sociale, niveau d'études et origine géographique), les caractéristiques du sujet qui écoute ou du lecteur, et le but de l'interaction (Hymes).

---

\* Adaptation de *Foreign Language Education in the United States: Trends and Challenges*, Renate A. Schulz.

Alors que les anciennes méthodes d'enseignement des langues secondes ou étrangères – comme les méthodes grammaire-traduction et audio-orale – mettaient essentiellement l'accent sur la forme grammaticale dans un contexte reposant sur la phrase (ou parfois sans aucun contexte véritable), l'approche communicative insiste sur le sens du message dans une situation donnée, tout en tenant compte du fait que différentes cultures peuvent avoir des modes d'expression différents dans des contextes différents. C'est le contexte qui détermine ce qui est dit, la façon dont c'est dit, à qui le message s'adresse et pourquoi il est dit. C'est pourquoi l'approche communicative fait souvent appel aux fonctions langagières ou actes de parole (p. ex. poser des questions, s'excuser, informer, renseigner et faire des demandes), plutôt qu'à des structures grammaticales particulières.

Selon l'approche communicative, les enseignants et les élèves emploient très souvent sinon exclusivement la langue cible. On demande aux élèves d'exécuter, par deux ou en petits groupes, des tâches axées sur l'échange d'informations. Cette formule interactive et en situation exige des apprenants qu'ils « interprètent, expriment et négocient le sens dans la nouvelle langue » (Lee et VanPatten 1) (trad. libre).

L'approche communicative met également l'accent sur l'emploi de textes culturellement authentiques, rédigés par et pour des personnes dont la langue maternelle est la langue cible, plutôt que de textes simplifiés ou révisés destinés expressément aux apprenants de langues secondes ou étrangères. L'emploi efficace de textes authentiques sous-entend que les apprenants exécutent des tâches intéressantes et adaptées à leur niveau après ou pendant qu'ils voient, écoutent ou regardent du matériel culturellement authentique. Par exemple, il serait inapproprié de donner à des débutants un éditorial de journal et de leur demander de le traduire ou de le résumer. Par contre, même des débutants peuvent trouver des dates et des noms de personnes ou d'endroits, et ils réussissent souvent à comprendre le sens général de ce qui se dit.

Même si l'enseignement de points de grammaire, les modèles répétitifs et la correction immédiate et directe des erreurs - qui ont dominé l'enseignement des langues secondes ou étrangères dans le passé - sont généralement mal vus dans la classe communicative, l'enseignement des structures grammaticales continue de jouer un rôle important. Ceci est particulièrement vrai pour les adolescents et les adultes, qui sont souvent intrigués par les différences structurelles entre leur propre langue et la langue cible, et estiment qu'il est utile de les comprendre. Le rôle de la grammaire est de favoriser la compréhension, de renforcer le contenu informatif et de faciliter la communication.

### **Théorie constructiviste**

La théorie constructiviste souligne l'importance de la constitution ou de la construction active du savoir par l'apprenant et le lien entre les nouveaux éléments d'information et les connaissances antérieures. Un enseignement des langues efficace permet aux élèves de comprendre eux-mêmes comment faire ressortir le sens de ce qu'ils entendent et de ce qu'ils lisent, et ainsi de donner eux-mêmes un sens à ce qu'ils expriment et à ce qu'ils écrivent. Myriam Met (*Middle Schools*) décrit une approche constructiviste de l'apprentissage des langues étrangères dans le texte suivant :

Pour construire le savoir d'une nouvelle langue, l'élève a besoin d'être exposé à la langue cible. Grâce à cette exposition, la langue étrangère devient accessible et compréhensible. Pour atteindre le stade de la production, il est essentiel d'intérioriser le lien entre le sens et les formes utilisées pour le transmettre; les élèves ne peuvent pas produire spontanément s'ils ne comprennent pas. Au cours de la première étape d'intériorisation, les élèves apprennent donc à comprendre ce qu'ils entendent en établissant une correspondance entre le sens et la langue. Ils doivent faire attention aux éléments caractéristiques de la langue (vocabulaire, syntaxe, repères dans le discours) auxquels ils peuvent donner un sens. À l'aide d'une série d'activités pédagogiques soigneusement mises en œuvre, les élèves réussissent petit à petit à faire ressortir le sens. Il faut leur fournir des exemples compréhensibles de structures nouvelles tel qu'on les emploie dans des situations authentiques et dans des textes écrits et parlés d'une certaine longueur, et il faut leur donner de nombreuses occasions d'entendre et de comprendre la langue mais aussi de l'associer au sens.

### **Caractéristiques des programmes efficaces**

On sait bien que la plupart des jeunes enfants acquièrent leur première langue de façon naturelle au cours de leur développement normal et qu'ils peuvent, en même temps, acquérir une deuxième langue si le milieu dans lequel ils apprennent la langue seconde est identique à celui dans lequel ils apprennent leur première langue. De nombreuses études ont montré que les adolescents et les jeunes adultes peuvent apprendre une langue de façon très efficace (là encore à l'exception de la prononciation, qui n'est pas celle d'une personne dont c'est la langue maternelle) dans des situations où l'exposition à la langue se limite à la salle de classe. Comme le soulignent Swain et Lapkin (*Canadian Immersion*), « Les apprenants plus âgés peuvent non seulement apprendre certains aspects d'une langue seconde avec autant de succès que des apprenants plus jeunes mais ils peuvent également faire cela en moins de temps » (150) (trad. libre).

Il existe plusieurs facteurs ou caractéristiques propres aux programmes efficaces de langues secondes ou étrangères. En analysant les publications d'autres pays sur de tels programmes, Pufahl, Rhodes et Christian (*Other Countries*) ont repéré et résumé un certain nombre de facteurs ou caractéristiques supplémentaires propres aux programmes modèles.

### *Début précoce*

Comme on peut s'y attendre, le temps constitue un de ces facteurs. Bon nombre de personnes interrogées dans d'autres pays ont indiqué que le fait de commencer à apprendre une langue à un jeune âge permet de mieux la maîtriser. Sept des pays étudiés pratiquent à une grande échelle ou imposent l'apprentissage des langues secondes ou étrangères dès l'âge de huit ans, et huit autres pays commencent cet apprentissage au niveau élémentaire supérieur. Dans bien des cas, une deuxième langue étrangère est offerte ou exigée au niveau élémentaire. Une période d'enseignement prolongée, bien organisée et de très grande qualité est essentielle à l'acquisition d'une compétence durable et réelle en langue seconde ou étrangère. Cela signifie que, si la maîtrise de la langue est l'objectif majeur de l'enseignement, alors la durée du programme d'enseignement officiel doit être d'au moins quatre ans.

### *Cadre bien défini*

L'enseignement doit être bien défini et s'inscrire dans un programme d'études continu planifié et exécuté de façon suivie dans lequel les élèves progressent sans interruption depuis le début de leur apprentissage de la langue seconde ou étrangère jusqu'à la fin de leurs études secondaires. Plusieurs personnes interrogées ont fait état de l'importance d'un cadre bien défini pour la mise en place d'un système efficace d'enseignement des langues. Au niveau national, bon nombre de pays européens ont adapté l'enseignement des langues aux normes et cadres énoncés prévus par la politique et les activités linguistiques du Conseil de l'Europe. Élaboré et révisé au cours des dix dernières années, un cadre de référence commun (*A Common European Framework of Reference for Languages*) a eu de fortes répercussions. Le cadre est un outil de planification qui fournit une base et une terminologie communes pour la description des objectifs, des méthodes et des approches, des compétences, des pratiques et des évaluations, en ce qui concerne l'enseignement des langues. Il sert à planifier les cours, les examens, le matériel pédagogique et les programmes de formation pédagogique partout en Europe.

Des nouveautés de ce genre sont apparues au Canada et aux États-Unis. La publication du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens intitulée *Common Curriculum Framework for International Languages* (2000) visait à améliorer l'efficacité de l'enseignement des langues étrangères dans l'Ouest canadien en fournissant un cadre commun bien défini pour l'élaboration de programmes d'études dans certaines langues.

### *Formation rigoureuse des enseignants*

On cite souvent la présence d'un corps enseignant bien formé comme l'un des facteurs qui contribue à la qualité de l'enseignement des langues étrangères.

### *Emploi répandu de la technologie*

On mentionne souvent les nouvelles technologies et les nouveaux médias comme moyens permettant un meilleur accès à l'information et au divertissement dans une langue seconde ou étrangère. Ces moyens permettent également l'interaction avec des personnes parlant d'autres langues et ils améliorent l'enseignement des langues dans la salle de classe.

### *Accès à l'information et au divertissement*

La plupart des personnes interrogées, en particulier celles du Canada, du Danemark et de la Thaïlande, ont souligné l'importance d'Internet et des bases de données spécialisées pour la collecte de renseignements. Dans les pays plus petits, bon nombre d'émissions de télévision sont diffusées dans une langue seconde ou étrangère et sous-titrées plutôt que doublées. Au Danemark, où l'anglais est omniprésent du fait de la diffusion de nombreux films, émissions de télévision, jeux informatisés et vidéoclips américains et britanniques, les enseignants ont mis en place des stratégies efficaces pour exploiter, dans la salle de classe, cette exposition spontanée des élèves aux langues étrangères.

### *Interaction et collaboration avec des personnes parlant d'autres langues*

L'accès à l'information sur le Web et l'utilisation des technologies de l'information, surtout les ordinateurs en réseau, ont contribué à une communication accrue entre les enseignants et les apprenants de langues étrangères dans de nombreux pays. Grâce au courrier électronique, aux listes d'envoi, aux groupes de discussion et aux séances de bavardage, l'Internet a facilité les échanges et la communication, dans la langue étrangère, avec des personnes dont la langue maternelle est ou n'est pas la langue étudiée.

De plus, les progrès et les coûts réduits dans le domaine des voyages ont augmenté les contacts directs dans le cadre d'activités touristiques, éducatives et professionnelles. La communication par satellite et les progrès de la télécommunication ont apporté le monde dans les foyers, même dans les régions les plus reculées. Les chaînes de télévision multilingues ont accentué la diversité linguistique dans tous les pays.

### *Stratégies d'enseignement efficaces*

En ce qui concerne l'enseignement des langues, les personnes interrogées ont mentionné plusieurs méthodes innovatrices qui se répartissent généralement selon les catégories indiquées ci-après.

*Intégration de l'apprentissage de la langue et de la matière*

Dans bien des pays consultés, il est de plus en plus populaire d'apprendre les matières par l'intermédiaire d'une langue seconde ou étrangère. Dans certains cas, la langue seconde sert à enseigner les matières autres que les langues, souvent d'ailleurs à l'école secondaire lorsque les élèves maîtrisent suffisamment la langue seconde. Au Luxembourg, par exemple, l'allemand et le français sont tous les deux utilisés comme langues d'enseignement pendant toute la durée des études de façon à renforcer l'apprentissage des deux langues de façon simultanée. Dans les programmes d'immersion, appelés programmes bilingues en Europe, les enfants du niveau primaire apprennent les matières presque exclusivement dans une langue seconde ou étrangère. Au Canada, des programmes bilingues semblables et des programmes d'immersion française ont révélé les possibilités et l'efficacité de chaque modèle.

*Méthodes d'enseignement par l'approche communicative*

Au Danemark, en Allemagne, aux Pays-Bas, en Nouvelle-Zélande, au Pérou et en Espagne, l'accent sur l'apprentissage interculturel et l'approche communicative a non seulement fait l'objet d'un débat productif sur les objectifs et les méthodes d'enseignement ainsi que sur les philosophies sous-jacentes qui transparaissent désormais dans les programmes d'études et dans les manuels scolaires mais il s'est également traduit par une plus grande maîtrise de la langue orale et écrite parmi les élèves.

*Accent mis sur les stratégies d'apprentissage*

Selon plusieurs sujets interrogés, l'accent récent mis sur la façon dont on apprend une langue seconde ou étrangère a grandement contribué au succès de l'enseignement des langues dans leurs pays. Au Danemark, par exemple, les enseignants s'efforcent de sensibiliser les élèves aux diverses stratégies de communication, y compris les stratégies qui visent à combler les lacunes en vocabulaire, les stratégies de lecture et d'écoute ainsi que les stratégies générales d'apprentissage des langues.

*Exploitation de la langue première ou d'autres langues*

Nous sommes de plus en plus conscients de l'importance de la langue première pour l'apprentissage d'une langue seconde. Selon certaines méthodes qui ont du succès, la première langue constitue une base solide à partir de laquelle les élèves peuvent apprendre une langue seconde. Au Luxembourg, plusieurs projets indiquent que la reconnaissance du contexte socioculturel et des compétences déjà acquises par les enfants dans leur première langue renforcent l'apprentissage d'autres langues.

### *Autres caractéristiques des programmes efficaces*

Parmi les autres méthodes notoires, mentionnons les suivantes : utilisation exclusive de la langue seconde ou étrangère dans la salle de classe; enseignement par modules selon lequel les élèves sont groupés en fonction du niveau de maîtrise de la langue plutôt qu'en fonction de l'âge ou du niveau scolaire; apprentissage axé sur les projets, qui met l'accent sur l'emploi de documents authentiques et l'utilisation de la technologie, et qui inclut dans l'apprentissage de la langue et de la matière l'apprentissage des cultures et des pays.

### **Influence de la théorie et de la pratique contemporaines**

Les travaux de recherche résumés dans la section précédente ont inspiré l'élaboration du document *Langue et culture espagnoles de la 9<sup>e</sup> année à la 12<sup>e</sup> année : Document de mise en œuvre*. Développer la compétence communicative a été le moteur de l'entreprise d'élaboration. Le cadre des programmes d'études ainsi que les suggestions d'enseignement et d'évaluation inclus dans le présent document révèlent l'importance fondamentale des expériences d'apprentissage réelles et pertinentes, lesquelles permettent l'acquisition et l'emploi de l'espagnol en contexte.

### *Quatre éléments*

La compétence communicative est représentée à l'aide de quatre éléments interdépendants. Les **applications** correspondent à ce que les élèves sont capables de faire avec la langue, aux fonctions qu'ils seront capables d'exécuter et aux contextes dans lesquels ils seront capables de fonctionner. La **compétence langagière** porte sur les connaissances des élèves en espagnol et sur la capacité de ces derniers à se servir de ces connaissances pour interpréter et produire des **textes\*** pertinents correspondant à la situation dans laquelle ils sont utilisés. Le **civisme mondial** vise l'acquisition de la compétence interculturelle, en mettant l'accent sur les cultures du monde hispanophone. Les **stratégies** aident les élèves à apprendre et à communiquer plus efficacement. Chacun de ces éléments est décrit plus en détail dans le document *Langue et culture espagnoles de la 9<sup>e</sup> année à la 12<sup>e</sup> année – Programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage* ainsi que dans le présent document.

### *Modes de communication*

Du fait que l'accent est mis sur l'utilisation de la langue pour communiquer dans des contextes bien définis et avec un objectif précis ou une tâche particulière à l'esprit, nous avons opté pour trois modes de communication pour organiser certains des résultats d'apprentissage spécifiques plutôt que d'utiliser les composantes traditionnelles du langage (lecture, écriture, écoute, expression, compréhension médiatique, communication médiatique).

---

\* Voir Annexe A : Glossaire.

Le plus souvent, l'**interaction** est une forme de communication orale directe et en personne, mais elle peut se faire par écrit entre des personnes, par exemple par courrier électronique où l'échange d'information est relativement immédiat. C'est essentiellement une occasion de négocier le sens activement, ce qui signifie aider les autres à comprendre et s'efforcer de comprendre les autres. Généralement, la communication interactive exige plus de rapidité et moins de précision que les deux autres modes de communication.

L'**interprétation** est la communication réceptive de messages écrits et oraux dans des contextes où l'auditeur ou le lecteur ne se trouve pas en contact direct avec l'auteur du message. En dépit du fait qu'il est impossible de demander des éclaircissements, il est parfois possible de relire ou d'écouter à nouveau, de consulter des références ou de clarifier le message d'autres façons. La lecture et l'écoute consistent parfois à regarder et à interpréter des éléments visuels tels que les illustrations de livres ou encore les images en mouvement de la télévision et des films. L'interprétation va plus loin que la compréhension littérale et inclut la compréhension de certains sous-entendus volontaires de la part de l'orateur ou de l'auteur.

La **production** correspond à la communication de messages oraux et écrits dans des contextes où l'auditoire ou les lecteurs ne sont pas en contact direct avec l'orateur ou l'écrivain, ou bien dans des situations où une seule personne s'adresse à un public (p. ex. un exposé ou un spectacle où il n'est pas possible pour l'auditeur ou le spectateur d'interagir avec l'orateur). Parfois, le sens des exposés oraux et écrits est représenté visuellement à l'aide d'images, de diagrammes, de modèles, de techniques d'art dramatique ou d'autres formes de communication non verbales. Du fait que les participants ne peuvent pas négocier le sens directement, il faut qu'ils possèdent davantage de connaissances sur la langue et la culture pour qu'il y ait véritable communication.

### *Compréhension et communication médiatiques*

Il est fréquent, au Canada, de considérer le langage comme un ensemble de six éléments (lecture, écriture, expression, écoute, compréhension médiatique et communication médiatique). Même si ces six éléments ne peuvent pas être vraiment séparés dans la salle de classe, nous choisissons ici d'aborder séparément la compréhension et la communication médiatiques parce qu'elles sont officiellement considérées comme des éléments du langage dans ce programme d'études.

Un grand nombre d'élèves sont des consommateurs friands et connaisseurs des médias visuels, et leur connaissance des formes visuelles peut les aider à se familiariser avec d'autres formes. Les enseignants peuvent donc exploiter ce savoir en établissant des liens entre les conventions utilisées dans les médias visuels et les conventions semblables employées dans les textes écrits.

La compréhension et la communication médiatiques sont des éléments à part entière du langage. Les élèves doivent apprendre les techniques et les conventions du langage visuel pour apprécier les médias visuels de façon plus consciente et plus critique, et pour créer des produits visuels de façon plus efficace.

Tout comme les textes écrits, les productions vidéos et cinématographiques augmentent les expériences des élèves et peuvent faire l'objet de discussions. Les films se prêtent également très bien à l'examen des similarités et des différences entre le langage visuel et le langage écrit. Les élèves peuvent améliorer leurs produits en se servant d'éléments visuels et(ou) sonores pour accompagner les textes écrits.

Les élèves peuvent recourir à la représentation visuelle pour s'exprimer à la fois de façon officielle et non officielle. Pour certains, le dessin ou l'esquisse est parfois le premier moyen et le moyen le plus naturel dont ils se servent pour préciser leur pensée et pour générer des idées. Les élèves peuvent également se servir d'outils comme des cadres, des schémas, des organigrammes et autres organisateurs graphiques pour comprendre des éléments et les liens qui les relient. Les outils visuels sont particulièrement utiles parce qu'ils peuvent montrer le caractère non linéaire de la pensée et les rapports entre les idées. Pour les élèves qui commencent à apprendre la langue et la culture espagnoles, ce genre d'outils peut faciliter et indiquer la compréhension.

Les élèves peuvent se servir de la compréhension médiatique pour expliquer la façon dont ils interprètent les idées, les théories ou les scènes évoquées dans des textes écrits. Événements, idées et éléments d'information peuvent être décrits à l'aide d'organiseurs graphiques, de schémas d'histoires narratives, de peintures murales, de bandes dessinées ou de collages. Après avoir étudié les médias visuels, les élèves sont capables d'employer judicieusement des éléments graphiques pour créer des tableaux, des diapositives, des affiches et des livrets d'information. D'autres formes d'expression comme la musique, l'art dramatique, la danse ou les mathématiques peuvent également servir à représenter le degré de compréhension des élèves par rapport à un sujet ou à un concept. Le fait d'inclure la communication médiatique parmi les aspects du langage donne aux élèves d'autres moyens de montrer de façon authentique ce qu'ils apprennent.

### *Trois types d'apprentissage linguistique*

Lorsque les élèves se servent activement des divers éléments du langage, ils participent à trois sortes d'apprentissage linguistique :

- Les élèves apprennent le langage : l'apprentissage du langage est un processus social qui commence au plus jeune âge et se poursuit tout au long de la vie. Des milieux fertiles sur le plan linguistique renforcent et accélèrent le processus d'apprentissage.

- Les élèves apprennent par le langage : lorsqu'ils écoutent, lisent ou regardent, ils s'efforcent essentiellement de faire ressortir le sens. Ils se servent du langage pour élargir leur connaissance du monde.
- Les élèves apprennent au sujet du langage : la connaissance des mécanismes du langage est une matière et une discipline en soi, et elle est essentielle pour pouvoir communiquer de façon efficace.

Ces trois sortes d'apprentissage linguistique sont intégrées dans la salle de classe. Les élèves peuvent participer à des activités d'apprentissage principalement pour comprendre le monde. Cependant, l'apprentissage par le langage leur permet de mieux maîtriser la langue et d'accroître leurs connaissances linguistiques.

### *Acquisition de la compétence langagière*

La compétence langagière est une expression générale qui regroupe non seulement les connaissances de la langue mais aussi la capacité de se servir de ces connaissances pour interpréter et produire des textes pertinents et adaptés à la situation. Elle s'acquiert plus facilement dans le contexte d'activités ou de tâches où la langue est utilisée à des fins concrètes, autrement dit dans des applications pratiques. Au cours de ces tâches, les élèves cherchent à comprendre, à manipuler, à produire et à interagir en espagnol tout en se concentrant sur le sens plutôt que sur la forme. Les activités ou tâches doivent être choisies en fonction des besoins, des intérêts et des expériences des élèves. Le vocabulaire, les structures grammaticales, les genres de texte et les conventions sociales nécessaires à l'exécution d'une tâche doivent être enseignés, pratiqués et évalués lorsque les élèves abordent divers aspects de la tâche proprement dite et non pas de façon isolée.

### *Enseignement de la forme*

L'enseignement formel d'une langue seconde a fait l'objet de bien des discussions mais il faut encore pousser la recherche sur bon nombre de questions auxquelles nous n'avons toujours pas de réponses. Toutefois, nous pouvons faire les observations suivantes avec une certitude relative :

- Exposer les élèves à la langue sans enseigner de façon explicite ses structures et ses caractéristiques ne suffit pas si l'on veut permettre à la plupart de la maîtriser.
- Enseigner la grammaire par des exercices qui n'ont rien à voir avec la communication pertinente ne va pas aider les élèves à améliorer leur compétence langagière.
- Les activités ou tâches qui mettent l'accent sur l'aspect structuré de la langue devraient représenter une part relativement petite du temps en classe. L'essentiel du cours devrait être consacré à des activités de communication, autrement dit à des activités mettant l'accent sur le sens.

- On ne peut pas s'attendre à ce que les élèves maîtrisent une structure particulière après une leçon seulement. Il faut les exposer à la structure régulièrement et dans diverses situations, et il faut leur donner l'occasion de l'employer pendant une période assez longue avant qu'elle ne soit assimilée.

Comment l'enseignant décide-t-il du moment où il doit introduire des structures ou des formes particulières? Dans les programmes d'études où la méthode d'enseignement est axée sur la tâche ou sur le contenu, les structures grammaticales sur lesquelles l'enseignant choisit de travailler dépendent des besoins immédiats des élèves. Autrement dit, les élèves apprennent les structures qui leur sont nécessaires pour exécuter la tâche prévue dans une unité.

Cette façon d'organiser l'enseignement de la grammaire exige une analyse approfondie des tâches sur lesquelles les élèves vont travailler pour déterminer quelles structures sont essentielles et dans quel contexte elles seront utilisées. En planifiant soigneusement, l'enseignant peut passer régulièrement en revue des points particuliers et cela dans divers contextes.

Un bon moyen de sensibiliser davantage les élèves à certaines structures ou règles est de les aider à en faire eux-mêmes la découverte. Une fois qu'ils ont conscience de la structure, ils sont plus susceptibles de la remarquer dans des textes et, de ce fait, leur apprentissage est renforcé. Vous pouvez utiliser des activités de résolution de problèmes grammaticaux (voir page 68) pour leur faire découvrir des structures à partir d'un certain nombre d'exemples de phrases correctes et incorrectes. Si les élèves travaillent par deux ou en petits groupes et sont capables de mener l'activité en espagnol, ils ont également l'occasion de se servir de la langue dans une situation authentique pour apprendre quelque chose de nouveau (dans ce cas particulier). Même s'ils font l'activité en français et se font guider par l'enseignant, ils tirent quand même profit de l'analyse.

Les exercices de structures peuvent être des outils efficaces pour enseigner la grammaire pourvu qu'ils respectent certains critères :

- Les phrases utilisées dans les exercices doivent être tirées directement des travaux personnels des élèves ou de textes dont ils se servent dans leurs activités de communication.
- Il faut pouvoir comprendre le sens de la phrase pour faire l'exercice.
- Les élèves doivent avoir l'occasion d'employer la structure qu'ils viennent d'étudier pour accomplir la tâche prévue dans l'unité.

Pour de plus amples détails et exemples d'exercices, voir la section sur les Méthodes d'enseignement (page 51).

### *Enseignement de l'interprétation auditive*

La théorie de Stephen Krashen sur l'acquisition d'une langue seconde (*Principles and Practice*) insiste sur l'importance des messages compréhensibles. Pour acquérir la langue, les élèves doivent l'entendre dans des situations qui les aident à comprendre ce qui se dit. Ils traversent parfois une « période silencieuse » avant de se sentir prêts à essayer eux-mêmes de la parler, mais cela ne signifie pas qu'ils n'apprennent pas.

Pour maximiser l'acquisition de la langue espagnole, surtout au tout début, les messages doivent posséder les caractéristiques suivantes :

- Les textes sont aussi authentiques que possible (authentiques signifie qu'ils ont été produits à l'intention d'hispanophones et non pas à l'intention d'élèves dont l'espagnol est la langue seconde).
- Le discours est ralenti et davantage articulé mais pas déformé.
- La syntaxe est simple et les phrases sont courtes.
- Le vocabulaire est courant.
- L'emploi de gestes, d'expressions du visage, d'éléments visuels ou d'objets concrets clarifie le sens.
- L'élève connaît le sujet.
- Le contenu est intéressant et(ou) pertinent pour l'élève.

À mesure que les élèves maîtrisent la langue, celle à laquelle ils sont exposés peut ressembler davantage au discours normal d'une personne dont c'est la langue maternelle et les formes de soutien non verbales peuvent diminuer. Pour que les élèves continuent à apprendre, le message devrait toujours dépasser légèrement leurs capacités du moment.

Étant donné qu'il se peut que le cours d'espagnol soit la seule occasion pour les élèves d'être exposés à la langue, il est important de leur parler en espagnol autant que possible. Vous pouvez leur enseigner graduellement le vocabulaire et les structures nécessaires pour qu'ils fonctionnent dans la classe, jusqu'à ce que tout le cours se déroule dans la langue seconde.

### *Enseignement de la production orale*

Les activités de production orale sont différentes des activités où il y a interaction (et possibilité de négocier le sens) entre les sujets. Même si elles ne sont pas interactives, elles doivent être de nature communicative. Cela signifie qu'elles doivent posséder les caractéristiques suivantes :

- Le sujet est intéressant et(ou) pertinent pour les élèves.
- L'élève qui produit le texte a un objectif **réel** (p. ex. communiquer des éléments d'information concrets, exprimer une opinion personnelle).

- Le texte est présenté à un auditoire **réel** (une ou plusieurs personnes autres que l'enseignant qui écoute dans le seul but d'enseigner à l'élève et de l'évaluer).
- Il y a une **réelle** communication; autrement dit, c'est la première fois que l'auditoire entend ce que l'orateur raconte.
- L'élève qui présente le texte peut généralement préparer ce qu'il va dire et répéter son texte. Pour cette raison, on peut s'attendre à ce qu'il soit plus précis, qu'il prononce mieux et qu'il maîtrise mieux la langue que dans une situation interactive.

#### *Accent sur l'interaction verbale*

Selon la recherche, les élèves ont besoin d'autre chose que des messages compréhensibles pour apprendre une langue seconde. Ils ont aussi besoin de s'exprimer; autrement dit, ils ont besoin d'interagir avec les autres et d'essayer de se faire comprendre s'ils veulent atteindre un certain degré de précision et de maîtrise. En s'exprimant, ils se rendent compte des connaissances qui leur manquent et peuvent ensuite essayer de trouver la forme correcte qui va leur permettre de se faire comprendre.

Des études ont également indiqué que près des deux tiers de ce qui se dit en classe vient de l'enseignant. Ceci est plutôt alarmant quand on sait que l'interaction est essentielle pour l'apprentissage d'une langue. Si l'enseignant dirige le dialogue en posant des questions à un élève à la fois, chaque élève aura peu d'occasions d'essayer de nouveaux mots de vocabulaire et de nouvelles structures. Il faut que les élèves interagissent en espagnol dans des situations authentiques, aussi souvent que possible.

Le tête-à-tête est différent d'autres situations (p. ex. lire une histoire, écrire une lettre, écouter une chanson, parler à un groupe) en ce qu'il permet de négocier le sens. L'orateur sait plus ou moins immédiatement si le message a été compris ou non. L'interlocuteur peut indiquer qu'il ne comprend pas, demander des éclaircissements ou tout simplement réagir en pensant qu'il a compris. Ce va-et-vient se poursuit jusqu'à ce que les deux se comprennent.

Cependant, pour que des activités interactives soient efficaces, il ne faut pas qu'elles soient improvisées. Il faut soigneusement les planifier et les structurer. Voici quelques suggestions :

- En formant des groupes coopératifs à niveaux multiples, l'enseignant donne aux élèves de nombreuses occasions de s'exprimer, d'utiliser la langue dans des situations de communication et de tester leur capacité à faire passer leur message. Il est important d'enseigner et d'évaluer les habiletés en matière de coopération, pour ce qui est de parler espagnol à l'intérieur du groupe. Vous trouverez une explication plus détaillée de l'enseignement coopératif dans la section consacrée aux méthodes d'enseignement (page 72).

- L'enseignant peut apprendre aux élèves des stratégies qui leur permettent, sans recourir au français, de se faire comprendre quand ils ne connaissent pas un mot ou un syntagme ou qu'ils ne s'en souviennent pas. Exemples de stratégies : utiliser des gestes, employer des synonymes, faire des paraphrases, regarder des listes de mots affichées dans la classe, etc. Voir la liste de stratégies interactives dans la section des Annexes, Annexe E, p. 35.
- Il faut souvent inciter les élèves à être un peu plus précis, un peu plus exacts. Par contre, au cours d'activités interactives, il faut continuer d'insister sur le sens du message que l'élève essaie de faire passer. Il est possible de réagir au message tout en poussant les élèves à améliorer la langue. Par exemple, s'ils emploient un terme général, réagissez à ce qu'ils disent et, en même temps, utilisez un mot plus précis. S'ils font une erreur de grammaire ou de prononciation, répondez au contenu (sens) de leur message, mais intégrez la structure ou la prononciation correcte dans votre réponse. Si l'idée est vague ou très générale, demandez aux élèves de fournir plus de détails, de justifier leur opinion ou d'être plus précis.
- Les élèves peuvent apprendre à se servir de techniques semblables dans leurs interactions avec leurs camarades. Cela consiste par exemple à poser des questions pour obtenir plus de renseignements ou une réponse plus claire, à indiquer quand on ne comprend pas ou à répéter ce qui a été dit d'une façon différente pour vérifier qu'on a bien compris.
- Ces suggestions ne peuvent fonctionner que si les élèves perçoivent la classe comme un endroit sûr, un milieu où ils savent qu'ils peuvent faire des erreurs sans craindre d'être ridiculisés ou punis. Les élèves doivent comprendre que le fait de prendre des risques (employer de nouveaux mots de vocabulaire ou de nouvelles structures, parler une langue dont ils ne sont pas très sûrs, essayer de dire des choses qu'ils veulent dire mais qu'ils n'ont pas encore vraiment appris) et de commettre inévitablement des erreurs fait partie du processus d'apprentissage efficace d'une langue.

### *Enseignement de l'interprétation écrite*

Les élèves qui apprennent à lire l'espagnol au niveau présecondaire ou secondaire ont l'avantage de savoir déjà lire dans leur langue maternelle et peuvent transférer bon nombre de leurs compétences et stratégies à la lecture de l'espagnol, leur langue seconde ou une autre langue étrangère. L'alphabet est le même. Les élèves savent déjà qu'un texte écrit contient un message et qu'il est composé de mots individuels. Ils savent aussi qu'ils n'ont pas toujours besoin de comprendre tous les mots, qu'ils peuvent revenir sur ce qu'ils ont lu ou qu'ils peuvent tout simplement deviner le sens des mots qu'ils ne connaissent pas, et ainsi de suite.

Dans la mesure où, tout comme la langue parlée, la langue écrite est une source de messages compréhensibles, tout ce qui a été dit précédemment au sujet de l'interprétation auditive s'applique également à l'interprétation écrite. Pour les élèves qui commencent à apprendre l'espagnol, les textes écrits devraient avoir les caractéristiques suivantes :

- Ils sont aussi authentiques que possible (authentiques signifie qu'ils ont été rédigés à l'intention d'hispanophones et non pas à l'intention d'élèves dont l'espagnol est la langue seconde).
- La syntaxe est simple, les phrases sont courtes, les textes sont également courts ou composés de petites sections.
- Le vocabulaire est courant.
- L'emploi d'illustrations et autres indices contextuels clarifie le sens.
- L'élève connaît le sujet.
- Le contenu est intéressant et(ou) pertinent pour l'élève.

À mesure que les élèves maîtrisent la langue, les textes écrits auxquels ils sont exposés peuvent ressembler davantage au langage normal d'une personne dont c'est la langue maternelle et les éléments visuels peuvent diminuer. Pour que les élèves continuent à apprendre, le message devrait toujours dépasser légèrement leurs capacités du moment.

L'expression « interprétation écrite » rappelle que l'objectif de la lecture est d'interpréter le sens du texte. Des activités comme la lecture à haute voix, qui a sa place dans un cours de langue seconde, servent plutôt à pratiquer la prononciation ou à reconnaître le lien entre les sons et l'orthographe qu'à parfaire la compréhension. Pour les débutants en espagnol, il est difficile de se concentrer à la fois sur le sens d'un texte et sur le système son-symbole.

### *Enseignement de la production écrite*

Selon les travaux de recherche sur l'enseignement de l'écriture, les élèves réussissent mieux lorsque l'enseignement met l'accent sur le **processus** plutôt que sur le **produit**.

En vertu de l'**approche** traditionnelle **axée sur le produit**, l'accent est mis sur la forme et l'exactitude. L'enseignant donne des exercices visant des habiletés spécifiques, prend l'essentiel des décisions importantes pour les élèves (p. ex. sujet, longueur, genre de texte) et est le seul lecteur. Les élèves doivent suivre les règles, travailler seuls et faire constamment attention aux aspects techniques comme la grammaire et l'orthographe. Généralement, ils n'écrivent qu'une version du texte et c'est l'enseignant qui corrige. Du fait que personne d'autre ne lit leur travail, les élèves ne font pas souvent très attention aux commentaires de l'enseignant.

La recherche a clairement démontré qu'une concentration sur la grammaire ralentit en fait les progrès des élèves en matière d'écriture parce que l'insistance sur l'exactitude freine l'envie d'expérimenter et d'inventer. Un enseignement de la grammaire qui est en rapport direct avec les écrits des élèves et qui répond aux besoins de ces derniers est un moyen efficace de les aider à améliorer leur production écrite.

L'expérience des enseignants en salle de classe et les travaux de recherche menés au cours des dernières années indiquent qu'une **approche axée sur le processus** remporte plus de succès. En vertu de cette approche, les élèves apprennent le travail d'écriture par étapes et donc, ils apprennent graduellement à se servir de ce processus de façon autonome.

### *Apprentissage stratégique de la langue et de la culture espagnoles*

Pour que l'apprentissage soit efficace et durable, il est essentiel de privilégier l'apprentissage stratégique dans le cours de langue et de culture espagnoles. De façon à atteindre des niveaux élevés d'habileté linguistique, y compris en lecture et en écriture, les élèves ont besoin d'apprendre les stratégies dont les apprenants habiles se servent pour aborder des tâches linguistiques. Il faut qu'ils apprennent des stratégies d'apprentissage par la démonstration, l'enseignement explicite, la pratique dirigée ainsi que la pratique autonome avec rétroaction et soutien. En conséquence, nous encourageons les élèves inscrits au programme de langue et de culture espagnoles de la 9<sup>e</sup> année à la 12<sup>e</sup> année à apprendre et à appliquer toute une gamme de stratégies pour améliorer leur apprentissage et leur capacité à communiquer efficacement.

Les stratégies sont des plans, des actes et des raisonnements systématiques et conscients que les apprenants choisissent et adaptent pour chacune des tâches qu'ils doivent accomplir. Il s'agit souvent de savoir quoi faire, comment et quand le faire, et pourquoi c'est utile. Le programme de langue et de culture espagnoles prévoit des résultats d'apprentissage spécifiques conçus pour promouvoir trois types d'apprentissage stratégique dans la salle de classe : les stratégies d'apprentissage linguistique, les stratégies d'usage linguistique et les stratégies d'apprentissage général.

Les *stratégies d'apprentissage linguistique* sont les mesures prises par les apprenants pour améliorer leur apprentissage de la langue. Elles sont divisées en trois catégories : *cognitives, métacognitives, sociales et affectives*.

Les stratégies d'apprentissage linguistique de nature *cognitive* agissent directement sur la langue et consistent notamment à utiliser différentes techniques pour retenir de nouveaux mots, déduire des règles de grammaire ou appliquer les règles déjà apprises, deviner le sens de mots inconnus ou organiser de nouveaux éléments d'information de diverses façons et les relier à des connaissances préalables.

Les stratégies d'apprentissage linguistique de nature *métacognitive* sont des habiletés d'ordre supérieur auxquelles les élèves recourent pour gérer eux-mêmes leur apprentissage. Il s'agit notamment de planifier et de surveiller leur apprentissage linguistique, et d'en évaluer le succès.

Les stratégies d'apprentissage linguistique de nature *sociale* sont des mesures que les élèves prennent pour interagir avec des personnes dont la langue maternelle est l'espagnol ou avec d'autres apprenants d'espagnol pour faciliter ou améliorer leur propre apprentissage de la langue. Exemples : demander de l'aide à un autre élève pour comprendre un texte rédigé en espagnol ou demander à un hispanophone un mot de vocabulaire.

Les stratégies d'apprentissage linguistique de nature *affective* sont des méthodes que les apprenants utilisent pour réguler leurs émotions, leur motivation et leurs attitudes en vue de favoriser leur apprentissage.

*Les stratégies d'usage linguistique* sont des mesures prises pour améliorer la communication. Souvent, l'intention n'est pas d'acquérir la langue mais plutôt d'améliorer la communication. Dans le document *Langue et culture espagnoles de la 9<sup>e</sup> année à la 12<sup>e</sup> année - Programme d'études : cadre manitobain des résultats d'apprentissage*, les stratégies d'usage linguistique sont organisées autour de trois modes de communication : *interactif*, *interprétatif* et *productif*.

Les *stratégies d'apprentissage général* correspondent aux mesures que les apprenants adoptent pour améliorer leur apprentissage général. Comme pour les stratégies d'apprentissage linguistique, elles sont réparties en trois catégories : *cognitives*, *métacognitives*, *sociales* et *affectives*. Les stratégies d'apprentissage général ressemblent aux stratégies d'apprentissage linguistique d'une façon particulière; cependant, elles diffèrent essentiellement selon que l'objectif de l'application de la stratégie donnée est l'apprentissage de la langue ou l'apprentissage d'autres concepts. Souvent, les autres concepts renvoient à différentes matières comme les sciences humaines ou la santé.

Les stratégies que les élèves adoptent dépendent de la tâche à effectuer, mais aussi d'autres facteurs comme leur style d'apprentissage préféré, leur personnalité, leur âge, leur attitude et leur bagage culturel. Les stratégies qui conviennent à l'un peuvent ne pas convenir à un autre ou peuvent ne pas convenir dans une situation différente. C'est pour cette raison qu'il n'est pas très utile de dire que les élèves devraient être capables d'utiliser une stratégie particulière à un niveau particulier. Le but est d'aider les élèves à devenir plus actifs, plus autonomes et plus aptes à choisir les stratégies qui leur conviennent le mieux. Les personnes qui ont du succès dans l'apprentissage d'une langue ont tendance à recourir à un plus grand nombre de stratégies et à les appliquer de façon plus appropriée que les apprenants moins efficaces. Une liste générale de stratégies pouvant profiter aux élèves figure à l'Annexe E du présent document.

Les stratégies devraient être présentées au fur et à mesure des besoins. Quand elles sont introduites et expliquées sur le plan de leur valeur pour les apprenants, et quand elles sont régulièrement montrées et pratiquées, elles peuvent améliorer de façon durable et significative la capacité des élèves à comprendre, à acquérir la langue et à atteindre les résultats d'apprentissage prévus en langue et en culture espagnoles. Tous les élèves tirent profit d'un enseignement stratégique mais, pour chacun, le degré de soutien varie en ce qui concerne l'apprentissage et l'utilisation des stratégies.

### **Enseignement favorisant l'inclusion**

Chaque classe est unique de par sa diversité. Les élèves apportent avec eux toutes sortes de bagages culturels, de styles d'apprentissage, d'intérêts personnels et de caractéristiques. Il est important pour les enseignants de tenir compte des besoins de tous les élèves de la classe. Les tableaux qui suivent donnent un aperçu des points à prendre en considération et des stratégies s'avérant utiles pour adapter l'enseignement à des élèves différents.

### **Enseignement équilibré de la langue et de la culture espagnoles**

Il est particulièrement difficile de planifier un enseignement équilibré tout en veillant à enseigner et à pratiquer suffisamment tous les résultats d'apprentissage prévus pour une année scolaire donnée. Les enseignants s'efforcent d'incorporer diverses stratégies et activités d'enseignement et d'apprentissage dans leurs salles de classe. Cela sous-entend notamment varier les groupements et les méthodes pour répondre aux besoins d'apprentissage d'une grande diversité d'apprenants.

Les enseignants s'efforcent aussi d'équilibrer l'enseignement des résultats d'apprentissage en se souciant d'intégrer les volets Applications, Compétence langagière, Stratégies et Civisme mondial de ces résultats. Ils veillent à enseigner des éléments linguistiques comme la grammaire ou le vocabulaire, dans le contexte d'applications concrètes.

Pour de nombreux résultats d'apprentissage, thèmes, unités intégrées et séquences d'apprentissage se prêtent bien à l'enseignement explicite. Par exemple, des mini-leçons permettent d'introduire, de développer ou de renforcer certaines habiletés. Pour chaque décision se rapportant à la planification, les enseignants peuvent se poser les questions suivantes :

- Quel est l'équilibre approprié pour mes élèves?
- Est-ce que j'atteins cet équilibre dans ma classe, autant à court terme qu'à long terme?
- Est-ce que mon enseignement aide les élèves à atteindre les résultats d'apprentissage prévus dans le programme de langue et de culture espagnoles?

L'enseignant recherche l'équilibre dans ses classes. L'approche communicative exige qu'il joue le rôle de guide et de modèle linguistique. L'une des fonctions principales de l'enseignant est de découvrir ou d'inventer des façons d'encourager les élèves à communiquer entre eux de façon pertinente. Au lieu de diriger et de surveiller toutes les activités, il doit créer les conditions favorables à une pratique efficace puis assumer certains rôles comme les suivants : observateur, animateur, personne-ressource, catalyseur, challenger et stimulateur.

L'enseignant s'efforce également de fournir toute une gamme de documents et de ressources d'apprentissage. Il est important d'exposer aussi souvent que possible les élèves à une grande variété de textes oraux, littéraires et médiatiques provenant de diverses sources. Voir l'Exemple de liste de genres de texte à l'Annexe B.

Pour préparer les élèves du programme de langue et de culture espagnoles au monde qui existe en dehors de la classe, il est essentiel de trouver un équilibre entre les expériences en classe et les applications concrètes et authentiques de la langue espagnole en dehors de la classe. Ceci est possible grâce à une vaste gamme d'activités, notamment les suivantes : interactions avec des conférenciers invités et autres visiteurs de l'extérieur; échanges avec des correspondant(e)s; exploration de sites Internet; diffusion d'émissions de télévision ou de films en espagnol, etc. De la même façon, il faut donner aux élèves des occasions nombreuses, variées et utiles de s'exprimer en espagnol.

### **Stratégies d'adaptation**

Le concept de « programme d'études différencié » sous-entend des adaptations touchant le contenu, les stratégies d'enseignement, les attentes à l'égard des élèves ainsi que l'ampleur et l'organisation du programme. Les élèves travaillent à des rythmes différents. Ceux qui sont doués sont plus susceptibles de se perfectionner en techniques d'étude et de production, de connaître le succès et de se sentir stimulés par un enseignement qui encourage les apprenants à maîtriser l'information plus rapidement. Vous trouverez à la page 35 des stratégies d'adaptation générales pour assurer le succès de ces apprenants.

### ***Stratégies pour la classe de langue étrangère***

Vous trouverez ci-après quelques suggestions de stratégies d'adaptation que les élèves peuvent utiliser en cours de langue étrangère :

- faire des recherches et discuter des questions ou des perspectives culturelles de façon plus approfondie;
- poser des questions de façon à tirer des conclusions et se concentrer sur des thèmes ou des problèmes généraux et multidisciplinaires d'une certaine complexité;
- justifier, par écrit et oralement en espagnol, une décision ou un point de vue particuliers;

- créer des chansons, des histoires, des saynètes, des poèmes, des dessins, etc. originaux illustrant les perspectives multiculturelles d'un thème donné ou avec un accent futuriste;
- assumer des tâches supplémentaires portant sur la compréhension auditive;
- prévoir des expériences et des performances reflétant les résultats de travaux de recherche, d'entrevues ou de sondages dans la langue cible;
- raconter, dans la langue cible, un récit ou une expérience vécus dans d'autres matières;
- rédiger des éditoriaux, des lettres, etc. destinés à des journaux de langue espagnole aux États-Unis;
- envoyer par courrier électronique des articles, des commentaires, des critiques, etc. à des écoles, des publications, des organisations, des journaux ou des revues de langue espagnole;
- exécuter des devoirs exigeant un travail plus approfondi de recherche à l'ordinateur et la communication d'un rapport dans la langue cible;
- accepter de la documentation, des informations pour des recherches sur le Web, etc. dans la langue cible;
- traiter un plus grand volume de documents imprimés variés;
- entreprendre des travaux indépendants dans la langue étrangère

### **Stratégies d'adaptation suggérées dans certains contextes**

#### **« Établir des liens »**

- À partir des éléments d'information recueillis au cours d'une entrevue, rédiger un essai en espagnol prédisant l'avenir de la personne invitée. Employer le nouveau vocabulaire se rapportant à ce métier. Présenter le travail oralement en guise de commentaire sur la visite en classe de la personne invitée.
- Rédiger un plan d'affaires à l'intention de la personne invitée fondé sur ce que les élèves savent de l'entreprise actuelle de cette personne et de la culture hispanophone. Envoyer le plan par courriel à l'invité(e).

#### **« Votre assiette en dit long sur la personne que vous êtes »**

- Monter une entreprise de traiteur dans un pays hispanophone. Planifier les repas pour des réunions d'affaires et des fêtes typiques du monde hispanophone. Inclure les prix et les services facultatifs proposés.
- Créer, pour une clientèle hispanophone, une nouvelle recette qui répond à certains critères (p. ex. plats de saison, plats pour personnes au régime ou plat pouvant plaire à certains adolescents).
- Faire un travail libre dans des domaines connexes (p. ex. la politesse dans une société qui évolue, les maladies liées à la consommation alimentaire, les émotions associées à certains aliments dans une culture ou un pays hispanophone).

« *Oser dire non* »

- Inventer un(e) adolescent(e) ou un parent idéal(e) dans une culture hispanophone. L'« idéal » doit être fondé sur ce qui, selon l'élève, correspond aux meilleures solutions aux problèmes soulevés dans le scénario proposé.
- Créer un groupe de soutien pour adolescent(e)s, à partir des problèmes soulevés, et jouer le rôle d'« animateur ou animatrice » au sein du groupe.
- Diriger et réaliser une émission-débat télévisée intitulée « Parents et adolescents du monde ». Les élèves jouent le rôle des parents et adolescents invités.

**Types d'adaptations**

Cette section décrit trois types d'adaptations pour élèves surdoués - accélération, renforcement et groupement.

*Accélération*

L'**accélération** consiste à faire sauter une classe ou à changer le rythme de présentation du programme d'études général pour permettre à l'élève de terminer le cours en moins de temps que prévu normalement. L'imposition d'un temps de présence en classe n'est pas nécessaire pour atteindre les résultats d'apprentissage. L'accélération est possible dans n'importe quelle matière. Les élèves de niveau présecondaire devraient pouvoir suivre des cours de niveau secondaire; les élèves de niveau secondaire devraient pouvoir suivre des cours de niveau postsecondaire et accumuler les crédits appropriés. Il faut prévoir certaines dispositions pour une accélération ou un renforcement intensif continu. À moins que l'on ait relevé chez l'élève un problème particulier, le degré de développement social ou affectif ne devrait pas empêcher l'accélération.

Vous trouverez ci-après quelques types de programmes accélérés :

- **Rythme flexible** : le placement des élèves doit être fonction de leur capacité à être stimulés et à exécuter le travail, et non pas de leur âge.
- **Accélération du contenu** : la performance supérieure de l'élève dans certaines matières peut se traduire par un placement dans une année supérieure pour les matières en question.
- **Classes à années multiples** : des classes peuvent regrouper des élèves d'au moins deux niveaux scolaires différents. Les élèves peuvent, à leur propre rythme, étudier de façon accélérée.
- **Compactage (également appelé télescopage)** : il s'agit d'une forme d'accélération selon laquelle une partie du programme d'études est couverte en une période de temps beaucoup plus courte que d'habitude. On détermine ce que l'élève maîtrise déjà au cours d'une évaluation préalable et on supprime cette partie du programme.

- **Cours de niveau postsecondaire** : les élèves qualifiés suivent des cours de niveau postsecondaire et accumulent les crédits correspondants tout en terminant les cours de l'école secondaire (double inscription). Ils peuvent suivre les cours de niveau postsecondaire en été.
- **Admission anticipée dans un établissement d'enseignement postsecondaire** : dès que l'élève répond à toutes les exigences d'obtention du diplôme d'études secondaires, il ou elle peut être admis(e) de façon anticipée dans un établissement postsecondaire.
- **Reclassement dans une classe supérieure** : géré par le College Entrance Examination Board, le Programme de reclassement dans les classes supérieures permet à des élèves d'une école secondaire d'obtenir à la fois des crédits de niveau secondaire et des crédits de niveau postsecondaire pour des cours exigeants qui sont offerts dans le cadre du programme d'études de l'école.

### *Renforcement*

Le **renforcement** est une autre façon de répondre aux besoins des élèves surdoués. Des devoirs spécialement conçus qui exigent un raisonnement d'ordre supérieur, des connaissances approfondies et des modes de communication différents peuvent être efficaces et stimulants.

Vous trouverez ci-après quelques exemples à prendre en considération pour répondre aux besoins d'élèves talentueux sur le plan scolaire ou artistique :

- **Activités ou unités non conventionnelles** : le fait de proposer aux élèves des activités non conventionnelles leur permet d'apprendre quelque chose de nouveau et de ne pas s'ennuyer à ré-apprendre ou à pratiquer inutilement des habiletés qu'ils maîtrisent déjà.
- **Études indépendantes** : les élèves mènent eux-mêmes des projets de recherche bien planifiés que l'enseignant surveille attentivement. Il faut au préalable leur avoir enseigné les qualités nécessaires pour faire de la recherche sur place et en bibliothèque, la méthode scientifique et d'autres types d'investigation authentique.
- **Processus de raisonnement d'ordre supérieur** : pour toutes les matières, les devoirs doivent exiger des habiletés de raisonnement supérieur comme la synthèse, l'analyse et l'évaluation.
- **Conférenciers invités** : membres du personnel enseignant d'une université, parents, dirigeants du milieu des affaires et du milieu industriel ou autres enseignants spécialisés dans certains domaines peuvent fournir aux élèves des éléments d'information qui vont au-delà de ce qu'on leur apprend en classe.
- **Mentorat et stages** : les expériences de mentorat et de stages permettent aux élèves d'avoir des contacts avec des spécialistes adultes dans des domaines d'intérêt mutuel et les sensibilisent aux possibilités de carrière. Les mentors jouent le rôle de modèles.

- **Ressources supplémentaires** : peuvent être inclus dans cette catégorie les manuels d'un niveau scolaire supérieur ou les ressources des entreprises, des universités et de la collectivité comme les laboratoires, les bibliothèques et les installations informatiques.
- **Programmes d'échange** : les élèves fréquentent des écoles dans une ville ou un pays différents pour enrichir leurs expériences éducatives.

### *Groupement*

Le **groupement** sous-entend le placement d'élèves d'habiletés équivalentes dans des groupes homogènes, par exemple dans des classes spéciales, ou bien leur regroupement dans une même salle de classe. Le groupement permet un enseignement plus approprié, plus rapide et plus avancé, et il stimule les élèves sans les isoler.

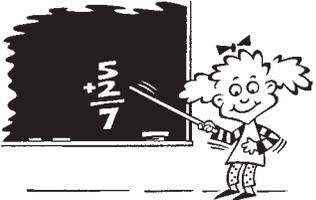
Les élèves peuvent être regroupés selon les formules suivantes :

- **Programmes dédoublés** : ces programmes combinent l'intégration dans une classe ordinaire et le regroupement homogène, à temps partiel et de façon régulière. Ils exigent une coordination soignée et une grande communication entre les enseignants des deux classes.
- **Regroupement dans la classe ordinaire** : ce type de groupement permet le rassemblement d'élèves homogènes et hétérogènes en fonction des intérêts et des résultats.
- **Emplois du temps regroupés** : les emplois du temps sont tels que les élèves surdoués peuvent suivre leurs cours principaux et obligatoires ensemble et ainsi apprendre la matière à un rythme plus rapide et de façon plus approfondie.
- **Cours spécialisés et renforcés** : ces cours donnent aux élèves des occasions de développer leurs capacités de raisonnement de niveau supérieur et leur créativité, et d'approfondir la matière étudiée.
- **Séminaires** : qu'ils portent sur la recherche, les études interdisciplinaires, les arts visuels et les arts du spectacle, les matières scolaires ou d'autres domaines d'intérêt, les séminaires donnent aux élèves l'occasion de communiquer avec des spécialistes qui peuvent les conseiller dans des domaines particuliers.
- **Centres de ressources** : une division ou un district peut établir un centre de ressources ouvert à l'ensemble des élèves mais le réserver parfois aux élèves surdoués d'une zone géographique plus vaste (p. ex. plusieurs divisions ou districts).

### *Adaptations supplémentaires*

Les tableaux suivants énoncent diverses stratégies pour adapter les activités d'apprentissage de façon qu'elles correspondent aux divers talents des élèves, aux élèves surdoués et aux élèves ayant des besoins d'apprentissage particuliers. Les enseignants voudront peut-être s'y reporter pendant leur travail de planification et pour être sûrs d'employer des méthodes inclusives.

STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AUX TALENTS DIVERS

Intelligence	Les élèves apprennent le mieux	Questions de planification pour enseignants	Activités d'apprentissage
<p><b>Linguistique</b></p> 	En verbalisant, en écoutant et en voyant les mots	Comment puis-je utiliser l'oral ou l'écrit?	Création littéraire Discours officiel Humour ou plaisanteries Improvisation (expression impromptue) Journal Débat Poésie Narration d'histoires Mots – utilisés pour la lecture, l'écriture et l'expression orale
<p><b>Logique et mathématique</b></p> 	En conceptualisant, en quantifiant et en recourant à la pensée critique	Comment puis-je incorporer les chiffres, les calculs, la logique, les classifications ou la pensée critique?	Symboles et formules abstraites Calculs Comptage Déchiffrement de codes Reconnaissance de régularités Établissement de liens Organismes graphiques Séquences numériques Aperçu Résolution de problèmes Syllogismes
<p><b>Spatiale</b></p> 	En dessinant, en esquissant et en visualisant	Comment puis-je me servir d'éléments visuels, de la visualisation, de la couleur, de l'art ou de la métaphore?	Imagination Couleurs Dessins et modèles Images mentales dirigées Cadres ou schémas conceptuels Peinture Faire semblant Sculpture et maquettes
<p><b>Corporelle et kinesthésique</b></p> 	En dansant, en construisant une maquette et en participant à une activité concrète	Comment puis-je faire intervenir l'ensemble du corps ou inclure une expérience pratique?	Expression corporelle Danse – populaire ou d'interprétation Art dramatique et mise en scène Invention Arts martiaux Mime Gestes Exercices physiques Sports et jeux Jeu de rôles

Adaptation de *Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks*

STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AUX TALENTS DIVERS (SUITE)

Intelligence	Les élèves apprennent le mieux	Questions de planification pour enseignants	Activités d'apprentissage
<p><b>Musicale</b></p> 	<p>En chantant, en trouvant la musique correspondante et en écoutant de la musique d'ambiance tout en apprenant</p>	<p>Comment puis-je incorporer la musique, les bruits ambiants, le rythme ou la mélodie?</p>	<p>Créer de la musique Bruits ambiants Fredonner Écouter de la musique Spectacle musical Composition ou création musicale Percussions Structures rythmiques Chant Structures tonales Vocalisations</p>
<p><b>Interpersonnelle</b></p> 	<p>En travaillant avec une ou plusieurs personnes</p>	<p>Comment puis-je inciter les élèves à partager, à prendre part à des activités d'apprentissage coopératif ou de simulation en grand groupe?</p>	<p>Collaboration Coopération Apprentissage coopératif Empathie Faire des commentaires Projets de groupe Savoir ce que ressentent les autres (intuition) Écoute Communication directe (à deux) Recevoir des commentaires Deviner les intentions des autres Parler aux autres Travail d'équipe, répartition des tâches</p>
<p><b>Intrapersonnelle</b></p> 	<p>En reliant l'expérience d'apprentissage à un sentiment personnel ou à une expérience intérieure</p>	<p>Comment puis-je évoquer chez les élèves des sentiments ou des souvenirs personnels, ou encore leur donner des choix?</p>	<p>Être seul(e) Images mentales complexes dirigées Exercices de « centration » Traitement des émotions Exercices de concentration Raisonnement d'ordre supérieur Exercices liés à la connaissance de soi Techniques axées sur la métacognition Conscientisation Réflexion personnelle en silence Parler de sentiments Parler de processus de pensée Stratégies de raisonnement</p>
<p><b>Naturaliste et physique</b></p> 	<p>En observant, en classant et en appréciant</p>	<p>Comment puis-je relier l'apprentissage de l'élève au monde physique?</p>	<p>Découvrir, révéler Observer, regarder Prévoir, anticiper Planter Comparer Afficher, montrer Trier et classer Photographier Créer des environnements</p>

Adaptation de *Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks*

STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AUX TALENTS DIVERS

Grille synoptique des intelligences multiples Jeux olympiques ou jeux de la vie							
Verbale	Logique	Spatiale	Corporelle	Musicale	Interpersonnelle	Intrapersonnelle	Naturaliste
Biographies	Arts graphiques	Architecture grecque	Condition physique	Chansons nationales	Travail d'équipe	Performance individuelle	Nutrition
Rédactions au sujet de héros	Biochimie	Poterie	Sports	Rythmes	Coopération	Fierté	Santé
Romans historiques	Lois de la physique	Peinture	Pratique	Pratiques musicales	Compétition	Sentiment de satisfaction	Bien-être
Mythes	Statistiques	Affiches	Routines, enchaînements	Musique de relaxation	Esprit sportif	Carnets	Biochimie
Littérature	Pourcentages	Photos	Régimes de vie	Médiation	Encadrement sportif	Journaux	Climat
Reportages	Pensée logique	Organisateurs graphiques	Thérapie physique	Composition	Mentorat	Psychologie relative au fonctionnement supérieur	Culture
Rédaction descriptive	Séquences	Graphiques	Conditionnement	Performance	Relations internationales		Rétroaction biologique
Documentaires	Cause et effet	Techniques de visualisation	Expériences	Choix de musique approprié	Gestion des conflits	Endurance	Attitudes

Adaptation de *Multiple Intelligences Grid of Life* (Fogarty)

**STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AUX TALENTS DIVERS**  
**MODÈLE DE PLANIFICATION INSPIRÉ DE LA TAXONOMIE DE BLOOM**

La taxonomie de Bloom est un modèle qui met l'accent sur six niveaux de raisonnement. Les six niveaux sont grossièrement structurés en deux volets représentant les degrés de complexité des capacités intellectuelles. La connaissance et la compréhension constituent les degrés inférieurs ou plus concrets du raisonnement et l'analyse, l'évaluation et la synthèse représentent les degrés supérieurs ou plus complexes. L'application, qui se situe entre les deux, peut être très complexe en fonction de la tâche à accomplir.

On peut prévoir diverses stratégies d'enseignement et produits pour chacun de ces niveaux. Les enseignants qui conçoivent diverses activités d'apprentissage exigeant différents niveaux cognitifs répondent ainsi aux diverses capacités intellectuelles des élèves.

Le tableau suivant fournit un modèle de planification basé sur la taxonomie de Bloom. Veuillez également consulter le tableau de la page 34 sur les langues étrangères et la taxonomie de Bloom.

Niveau	Définition	Stratégies d'enseignement	Activités, tâches et produits
Niveaux inférieurs, moins complexes, plus concrets	Connaissance	<ul style="list-style-type: none"> <li>• demander • définir • décrire</li> <li>• découvrir • identifier</li> <li>• étiqueter • énumérer</li> <li>• écouter • trouver • apparier</li> <li>• mémoriser • nommer</li> <li>• observer • réciter</li> <li>• reconnaître • se souvenir</li> <li>• rechercher • sélectionner</li> <li>• énoncer • raconter</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• livres • diagrammes • manifestations</li> <li>• examens • faits particuliers • films</li> <li>• films fixes • articles de revues</li> <li>• maquettes • journaux • personnes</li> <li>• pièces de théâtre • questionnaires</li> <li>• radio • enregistrements • cassettes</li> <li>• lecture avec cassette • vocabulaire</li> <li>• pages d'exercices</li> </ul>
	Compréhension	<ul style="list-style-type: none"> <li>• demander • changer</li> <li>• comparer • convertir</li> <li>• défendre • découvrir</li> <li>• distinguer • corriger</li> <li>• expliquer • exprimer • élargir</li> <li>• généraliser</li> <li>• donner un exemple</li> <li>• identifier • illustrer • déduire</li> <li>• interpréter • écouter</li> <li>• trouver • apparier • observer</li> <li>• paraphraser • prédire • relier</li> <li>• rechercher • reformuler</li> <li>• réécrire • montrer un symbole</li> <li>• résumer • transformer</li> <li>• traduire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• relation de cause à effet</li> <li>• comparaison d'éléments semblables et différents • conclusion ou implication à partir de données</li> <li>• diagrammes • films • films fixes</li> <li>• graphiques • revues • maquettes</li> <li>• journaux • aperçu</li> <li>• énoncé personnel • personnes</li> <li>• photographie • radio</li> <li>• réponse à des questions • révisions</li> <li>• saynète • discours • récit • résumé</li> <li>• enregistrement sur bande • télévision</li> </ul>

Adaptation de *Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks*

STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AUX TALENTS DIVERS (SUITE)  
 MODÈLE DE PLANIFICATION INSPIRÉ DE LA TAXONOMIE DE BLOOM

Niveau	Définition	Stratégies d'enseignement	Activités, tâches et produits	
Niveaux supérieurs, plus complexes, plus abstraits	Application	L'élève applique l'information dans un ou plusieurs contextes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>appliquer • construire</li> <li>changer • choisir • classer</li> <li>bâtir • cuisiner • démontrer</li> <li>découvrir • mettre en scène</li> <li>expérimenter</li> <li>faire passer une entrevue</li> <li>énumérer • manipuler</li> <li>modifier • peindre • préparer</li> <li>produire • enregistrer</li> <li>rapporter • montrer • dessiner</li> <li>résoudre • stimuler</li> <li>enseigner • utiliser des guides, des tableaux, des cadres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>art • collection • artisanat</li> <li>démonstration • diagramme</li> <li>diorama • journal • art dramatique</li> <li>prévisions • illustration</li> <li>énumération • carte • réunion</li> <li>mobile • maquette • peinture</li> <li>photos • projet • casse-tête</li> <li>question • recette</li> <li>album de découpures • sculpture</li> <li>passage en douceur d'une vitesse à une autre • solution • broderie</li> </ul>
	Analyse	L'élève comprend les parties constituantes d'un tout pour pouvoir comparer ou classer les éléments d'information.	<ul style="list-style-type: none"> <li>annoncer ou promouvoir</li> <li>analyser • catégoriser</li> <li>classer • comparer</li> <li>différencier • dissection</li> <li>distinguer • déduire</li> <li>enquêter • soulever</li> <li>sélectionner • séparer</li> <li>résoudre • subdiviser • sonder</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>découpage de l'argument • tableau</li> <li>publicité • conclusion • vérification</li> <li>diagramme • graphique</li> <li>identification des éléments de l'énoncé de propagande • plan</li> <li>prospectus • questionnaire</li> <li>rapport de sondage • rapport</li> <li>solution • sondage • syllogisme découpé • définition de mots</li> </ul>
	Synthèse	L'élève porte un jugement sur ce qu'il a analysé et justifie son opinion.	<ul style="list-style-type: none"> <li>combinaison • composer</li> <li>construire • créer • concevoir</li> <li>estimer • prévoir</li> <li>émettre des hypothèses</li> <li>imaginer • déduire • inventer</li> <li>prédire • produire</li> <li>réorganiser les éléments</li> <li>mettre en scène • écrire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>annonce ou publicité • article • livre</li> <li>bande dessinée • expérimentation</li> <li>formulation d'hypothèses ou de questions • jeu • invention</li> <li>plan de leçon • machine • revue</li> <li>nouveau jeu • nouveau produit</li> <li>nouvelle couleur, nouvelle odeur, nouveau goût • article de journal</li> <li>pantomime • pièce de théâtre</li> <li>poème • spectacle de marionnettes</li> <li>émission de radio • recette</li> <li>compte rendu • ensemble de règles, de principes ou de normes • chanson</li> <li>envisager ou prévoir d'autres plans d'action • structure de récit</li> <li>émission de télévision</li> </ul>
	Évaluation	L'élève crée et(ou) rassemble des éléments d'information pour générer une nouvelle pensée, une nouvelle idée, un nouveau produit ou une nouvelle perspective.	<ul style="list-style-type: none"> <li>estimer • choisir • comparer</li> <li>considérer • critiquer</li> <li>débattre • décider • discuter</li> <li>interpréter • évaluer</li> <li>donner une opinion ou un point de vue • juger</li> <li>établir un ordre de priorité</li> <li>recommander • relier</li> <li>résumer • justifier • peser</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>conclusion • procès • critique • débat</li> <li>décision • défense ou verdict</li> <li>discussion • éditorial • évaluation</li> <li>discussion de groupe • groupe</li> <li>lettre • article • groupe d'experts</li> <li>notation ou appréciation</li> <li>recommandation • autoévaluation</li> <li>comparaison de normes</li> <li>établissement de normes • sondage</li> <li>valorisation</li> </ul>

Adaptation de *Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks*

STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AUX TALENTS DIVERS  
LANGUES ÉTRANGÈRES ET TAXONOMIE DE BLOOM

Connaissance et compréhension	Application	Analyse	Synthèse	Évaluation
<p><i>Ce que l'élève fera :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédiger des télégrammes</li> <li>• organiser des dialogues</li> <li>• remplir des formulaires authentiques pour le pays cible</li> <li>• expliquer des proverbes et des mots ou expressions argotiques</li> <li>• écouter les indices chronologiques</li> <li>• répondre aux questions fondamentales suivantes : quoi? qui? où? comment? pourquoi?</li> <li>• décrire les scènes d'un vidéo</li> <li>• décrire des photos d'un pays cible</li> <li>• définir des mots</li> <li>• écouter et paraphraser en français une conversation entendue dans la langue cible</li> <li>• dessiner une image à partir d'informations verbales sur une situation ou un objet propre à la culture cible</li> </ul>	<p><i>Ce que l'élève fera :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• postsynchroniser ou doubler des dessins animés ou des émissions de télévision</li> <li>• expliquer par étapes comment préparer un plat culturel typique</li> <li>• formuler des questions en prononçant correctement</li> <li>• appliquer une coutume culturelle à une situation réaliste dans un pays cible</li> <li>• interroger des camarades de classe sur leurs activités quotidiennes</li> <li>• planifier un menu pour des occasions typiques dans la culture cible</li> <li>• dresser des listes d'achats pour diverses occasions culturelles et sociales</li> <li>• respecter les règles de conduite au cours d'un souper dans le pays cible</li> <li>• classer des mots, des poèmes, des textes authentiques, des genres</li> <li>• reproduire, dans une situation authentique, les gestes appris</li> <li>• appliquer des stratégies de lecture pour comprendre des textes authentiques</li> </ul>	<p><i>Ce que l'élève fera :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• trouver les caractéristiques d'un genre littéraire donné</li> <li>• analyser les paroles de chansons populaires et comparer les perspectives des deux cultures</li> <li>• comparer les points de vue de deux éditoriaux</li> <li>• analyser une histoire, un poème et d'autres textes authentiques</li> <li>• analyser une situation dans la culture cible</li> <li>• trouver des éléments pour appuyer une opinion</li> <li>• comparer les coutumes des élèves avec celles de la culture cible</li> <li>• mener un sondage et analyser les résultats</li> <li>• analyser les aliments typiques du pays cible pour en connaître la valeur nutritive</li> <li>• trouver le meilleur trajet menant à un site historique dans le pays cible</li> <li>• jouer le rôle d'un(e) touriste qui marche dans le pays cible</li> </ul>	<p><i>Ce que l'élève fera :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédiger une conclusion différente dans une histoire</li> <li>• prédire les conséquences si d'autres événements historiques s'étaient déroulés différemment</li> <li>• donner un titre à une pièce de théâtre, à une histoire ou à un article</li> <li>• donner des titres journalistiques à des questions d'actualité dans le pays cible</li> <li>• prédire des événements</li> <li>• tenir un journal pour un voyage imaginaire</li> <li>• développer une histoire</li> <li>• supposer la réaction à des situations différentes en tenant compte des croyances culturelles</li> <li>• composer un poème, une saynète, un jeu de rôle, une publicité</li> <li>• créer des situations réalistes hypothétiques en tenant compte de la culture cible</li> <li>• créer un publi-reportage</li> </ul>	<p><i>Ce que l'élève fera :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• classer par ordre de priorité les solutions à des dilemmes culturels</li> <li>• exprimer et justifier des opinions sur des produits culturels</li> <li>• formuler et justifier des opinions sur certaines questions</li> <li>• évaluer des émissions de télévision, des films et des bandes dessinées</li> <li>• rédiger un éditorial en donnant et en justifiant son opinion personnelle</li> <li>• énoncer les avantages et les inconvénients de certaines politiques</li> <li>• rendre un jugement et le justifier dans un procès simulé</li> <li>• écrire à un ambassadeur et lui faire des suggestions pour résoudre un problème réel</li> <li>• justifier le choix de sites à visiter dans la culture cible</li> <li>• lire l'éditorial d'un journal publié dans un pays cible; y répondre et envoyer la réponse</li> <li>• évaluer les meilleures sources d'information figurant dans le Web et traitant d'événements d'actualité dans le pays cible</li> </ul>

Adaptation de *Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks*

## STRATÉGIES POUR ÉLÈVES SURDOUÉS

Pour réussir avec des *élèves surdoués*

- ◆ prévoir des choix dans le cadre des devoirs et des projets
- ◆ utiliser des stratégies qui reposent sur les questions ouvertes
- ◆ proposer des recherches et études concrètes ou réalistes
- ◆ recourir au compactage
- ◆ enseigner des unités interdisciplinaires
- ◆ enseigner les habiletés d'adaptation
- ◆ autoriser les élèves à planifier leur apprentissage autonome
- ◆ favoriser le renforcement de l'apprentissage
- ◆ permettre aux élèves de suggérer des modifications en ce qui concerne le contenu de leur apprentissage, le processus qu'ils utilisent pour apprendre et le produit qu'ils créent pour montrer leur apprentissage
- ◆ prévoir des occasions de mentorat ou de stage avec des professionnels
- ◆ prévoir du temps pour que les élèves ayant des facultés intellectuelles semblables se retrouvent
- ◆ accélérer le rythme de l'enseignement
- ◆ communiquer clairement les critères et paramètres pour éviter que les élèves ne prennent des risques ou des détours inacceptables
- ◆ enseigner l'entrepreneuriat
- ◆ autoriser la double inscription ou l'admission anticipée dans un niveau supérieur
- ◆ supprimer les restrictions de temps et d'espace pour permettre un plan d'études intégré et à long terme
- ◆ utiliser la théorie des intelligences multiples
- ◆ utiliser la méthode socratique
- ◆ employer des stratégies de questionnement faisant appel au sens critique et à l'esprit de créativité
- ◆ fournir des ressources plus complexes ou abstraites

Adaptation de *Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks*

STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AYANT DES BESOINS D'APPRENTISSAGE PARTICULIERS  
POINTS À CONSIDÉRER POUR RÉPONDRE AUX BESOINS D'APPRENTISSAGE PARTICULIERS DES ÉLÈVES  
SUR LE PLAN DES HABILITÉS ET DE L'ENSEIGNEMENT

Pour réussir en *expression orale*

- ◆ donner des points de départ
- ◆ prévoir des organisateurs graphiques pour organiser les idées et établir les relations
- ◆ utiliser des éléments visuels
- ◆ accorder plus de temps pour l'exécution de la tâche
- ◆ utiliser des indices et des formules incitatives pour que les élèves sachent quand ils peuvent intervenir
- ◆ prévoir des activités à deux
- ◆ formuler des questions qui comportent des choix
- ◆ recourir à la lecture ou à l'expression orale partagées
- ◆ utiliser le rythme ou la musique
- ◆ permettre aux élèves de s'exercer oralement
- ◆ s'entraîner au jeu de rôle

Pour réussir en *évaluation*

- ◆ prévoir diverses évaluations authentiques
- ◆ définir les critères et les attentes avant d'enseigner
- ◆ enseigner les stratégies qui préparent les élèves aux tests
- ◆ enseigner la méthode qui sera utilisée dans un prochain test
- ◆ prévoir suffisamment de temps pour le test
- ◆ faire en sorte que les tests papier-crayon se déroulent dans un autre endroit
- ◆ autoriser les élèves à répondre de diverses façons (p. ex. oralement, sous forme de dessin ou d'enregistrement sonore)
- ◆ proposer des choix
- ◆ évaluer l'apprentissage de façon continue, pas seulement à la fin d'une unité
- ◆ utiliser des grilles d'évaluation
- ◆ prévoir des outils d'autoévaluation

Pour réussir en *travail de groupe*

- ◆ apprendre aux élèves les règles et les attentes en ce qui concerne le travail de groupe
- ◆ enseigner l'autonomie (p. ex. prendre le relais, exprimer son désaccord de façon courtoise, intensité de la voix)
- ◆ enseigner des stratégies pour passer d'un groupe à un autre dans le contexte de la classe
- ◆ afficher les règles et les attentes
- ◆ donner suffisamment de temps mais ne pas laisser les élèves être distraits
- ◆ être près des groupes lorsqu'ils travaillent
- ◆ enseigner aux élèves à surveiller eux-mêmes les progrès du groupe
- ◆ assigner aux élèves des rôles ou des responsabilités au sein du groupe
- ◆ apprendre aux élèves à reconnaître un signal particulier lorsque vous voulez obtenir l'attention de tous les groupes
- ◆ évaluer les comportements des élèves en petits groupes
- ◆ recourir aux stratégies de l'apprentissage coopératif
- ◆ prévoir divers groupements (p. ex. souples, homogènes, par niveau d'habiletés)

Adaptation de *Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks*

STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AYANT DES BESOINS D'APPRENTISSAGE PARTICULIERS (SUITE)  
POINTS À CONSIDÉRER POUR RÉPONDRE AUX BESOINS D'APPRENTISSAGE PARTICULIERS DES ÉLÈVES  
SUR LE PLAN DES HABILITÉS ET DE L'ENSEIGNEMENT

Pour réussir en *lecture*

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ prévoir des activités de préparation à la lecture et de suivi pour communiquer ou renforcer les idées principales</li> <li>◆ recourir aux stratégies utilisées avant, pendant et après la lecture (p. ex. avant – questions préliminaires; pendant – s'arrêter pour réfléchir; après – autoévaluation, résumé)</li> <li>◆ prévoir des organisateurs pour la diffusion de vidéos</li> <li>◆ demander aux élèves de jouer le rôle de tuteurs</li> <li>◆ prévoir des documents sur audiocassettes (manuels ou guides pour étudier)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ enseigner l'auto-interrogation</li> <li>◆ paraphraser les points essentiels et(ou) demander aux élèves de le faire</li> <li>◆ résumer les points essentiels et(ou) demander aux élèves de le faire</li> <li>◆ énoncer les idées principales</li> <li>◆ répondre aux cinq questions fondamentales : qui? quoi? quand? où? pourquoi?</li> <li>◆ autoriser les élèves à surligner les textes, les passages, les mots ou les concepts clés</li> <li>◆ recourir à la visualisation</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ expliquer les expressions idiomatiques dans certains passages</li> <li>◆ autoriser la lecture préalable en silence</li> <li>◆ autoriser la lecture à deux</li> <li>◆ utiliser des programmes ou des jeux informatisés</li> <li>◆ autoriser les élèves à lire tout haut mais doucement (parole subvocale)</li> <li>◆ utiliser des organisateurs graphiques</li> <li>◆ préparer les élèves (p. ex. expliquer le thème d'un passage à l'aide de nouveaux mots de vocabulaire et concepts)</li> </ul> |
|---|---|--|

Pour réussir en *écriture*

- |  |   |   |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ écourter les devoirs de rédaction</li> <li>◆ exiger des listes plutôt que des phrases</li> <li>◆ dicter des idées aux camarades</li> <li>◆ prévoir des élèves qui prendront des notes</li> <li>◆ autoriser les élèves à se servir d'un magnétophone pour dicter la rédaction</li> <li>◆ autoriser les élèves à représenter visuellement les idées</li> <li>◆ prévoir un formulaire permettant aux élèves de prendre des notes en remplissant les blancs</li> <li>◆ autoriser les élèves à se servir d'un ordinateur pour faire un plan, pour faire du traitement de texte, pour vérifier l'orthographe et la grammaire</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ prévoir un cadre de rédaction</li> <li>◆ permettre aux élèves de rédiger en collaboration</li> <li>◆ fournir un modèle de rédaction</li> <li>◆ autoriser les élèves à utiliser divers outils et papiers pour écrire</li> <li>◆ se servir d'un organisateur pour inscrire les idées avant que les élèves n'entament la rédaction proprement dite</li> <li>◆ organiser un remue-méninges pour trouver tous les mots nécessaires avant le travail d'écriture</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ réduire le choix de sujets</li> <li>◆ noter en fonction du contenu; ne pas pénaliser les élèves pour les erreurs de grammaire et de conventions d'écriture</li> <li>◆ permettre aux élèves de choisir entre l'écriture manuscrite, cursive ou tapée à la machine</li> <li>◆ autoriser différentes formes de présentation et surfaces d'écriture</li> </ul> |
|--|---|---|

STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AYANT DES BESOINS D'APPRENTISSAGE PARTICULIERS (SUITE)  
POINTS À CONSIDÉRER POUR RÉPONDRE AUX BESOINS D'APPRENTISSAGE PARTICULIERS DES ÉLÈVES  
SUR LE PLAN DES HABILITÉS ET DE L'ENSEIGNEMENT

Pour réussir avec des *élèves handicapés visuels*

- ◆ décrire ce que vous faites
- ◆ donner des places privilégiées
- ◆ prévoir des documents imprimés en gros caractères ou en braille
- ◆ donner à l'élève un exemplaire personnel des informations visuelles qui ont été présentées au groupe
- ◆ distribuer de la documentation imprimée en noir et blanc
- ◆ utiliser des livres parlés
- ◆ utiliser du matériel tactile pour représenter les concepts – consulter un spécialiste de la vue pour aider à la conception
- ◆ veiller à la qualité de l'éclairage
- ◆ s'éloigner de la lumière de la fenêtre pour s'adresser à l'élève
- ◆ accorder plus de temps à l'élève pour exécuter une tâche

Pour réussir avec des *élèves malentendants*

- ◆ donner des places privilégiées
- ◆ utiliser des indices visuels (rétroprojection, illustrations, démonstrations, exemples visuels de nouveaux mots de vocabulaire)
- ◆ se placer directement devant l'élève pour lui parler
- ◆ insister sur les points principaux; éviter la surcharge d'informations
- ◆ répéter ou reformuler ce que disent les autres élèves – il est souvent difficile pour les élèves malentendants d'entendre ce que disent leurs camarades
- ◆ surligner les manuels et les guides pour étudier
- ◆ demander à quelqu'un de prendre des notes pendant les cours magistraux ou les exposés pour permettre à l'élève de se concentrer sur l'enseignant
- ◆ recourir au tutorat par les pairs
- ◆ utiliser des feuilles d'étude pour organiser l'information
- ◆ enseigner le vocabulaire au préalable
- ◆ utiliser des vidéos, des films, etc. avec sous-titres
- ◆ montrer des vidéos ou des éléments visuels avant de présenter l'information pour que les élèves possèdent certaines connaissances de base
- ◆ prévoir des méthodes de remplacement pour les tests
- ◆ limiter au maximum le bruit de fond
- ◆ simplifier le vocabulaire
- ◆ donner un aperçu écrit de ce qui va être étudié

Pour réussir en *travail de groupe*

- ◆ enseigner un même concept avec des moyens différents (visuel, auditif, tactile)
- ◆ enseigner le vocabulaire en contexte
- ◆ employer des indices, des formules incitatives
- ◆ utiliser des organisateurs graphiques
- ◆ répéter souvent les points essentiels
- ◆ diviser les unités d'enseignement en blocs plus petits
- ◆ expliquer les liens entre les concepts à l'aide de graphiques, d'aperçus et de cadres
- ◆ utiliser différentes couleurs pour aider à reconnaître les concepts et les liens
- ◆ demander à d'autres élèves de jouer le rôle de tuteurs
- ◆ mettre en évidence les éléments d'information importants
- ◆ enseigner la mnémotechnie comme outil de mémorisation
- ◆ enseigner la visualisation
- ◆ utiliser le rythme, la musique et le mouvement
- ◆ employer des listes
- ◆ utiliser une matrice ou un cadre pour organiser l'information; laisser les élèves élaborer leur propre matrice ou cadre
- ◆ utiliser des pictogrammes

Adaptation de *Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks*

---

STRATÉGIES POUR ÉLÈVES AYANT DES BESOINS D'APPRENTISSAGE PARTICULIERS (SUITE)  
POINTS À CONSIDÉRER POUR RÉPONDRE AUX BESOINS D'APPRENTISSAGE PARTICULIERS DES ÉLÈVES  
SUR LE PLAN DES HABILITÉS ET DE L'ENSEIGNEMENT

Pour réussir à faire *comprendre de nouveaux concepts*

- ◆ enseigner de façon préliminaire les nouveaux concepts
- ◆ déterminer, dans les documents moins importants, ce qu'il faut enseigner en priorité
- ◆ prévoir suffisamment de temps
- ◆ prévoir des séances profitables d'exercice, de révision et de répétition
- ◆ utiliser des organigrammes
- ◆ relier les nouveaux éléments d'information à ce que les élèves ont déjà appris
- ◆ employer divers moyens pour apprendre une même notion (visuels, auditifs, tactiles)
- ◆ demander aux élèves de se fixer des objectifs personnels
- ◆ demander à d'autres élèves de jouer le rôle de tuteurs
- ◆ se servir de l'information sur les intelligences multiples pour enseigner de diverses façons
- ◆ recourir à l'apprentissage coopératif et en petits groupes
- ◆ fournir des indices

Adaptation de *Nebraska K-12 Foreign Language Frameworks*

Pour réussir avec des *apprenants ayant une déficience de l'attention*

- ◆ entourer ces élèves de camarades pouvant leur servir de modèles positifs. Encourager le tutorat par les pairs ainsi que l'apprentissage coopératif et l'apprentissage par la collaboration
- ◆ regarder les élèves dans les yeux lorsque vous donnez des directives verbales
- ◆ les directives doivent être claires et concises. Être constant(e) dans vos instructions quotidiennes
- ◆ simplifier les directives compliquées et éviter d'en donner plusieurs à la fois
- ◆ s'assurer que les élèves comprennent avant d'entamer la tâche
- ◆ répéter calmement au besoin et de façon positive
- ◆ aider les élèves à se sentir plus à l'aise pour demander de l'aide (la plupart des élèves avec des TDA ne demandent pas d'aide)
- ◆ n'assigner qu'une tâche à la fois
- ◆ surveiller fréquemment et adopter une attitude encourageante
- ◆ modifier les devoirs au besoin; le personnel chargé des élèves ayant des besoins spéciaux peut déterminer les points forts et les points faibles particuliers des élèves
- ◆ veiller à tester les connaissances et non pas la capacité d'attention
- ◆ prévoir du temps supplémentaire pour certaines tâches; les élèves ayant des TDA travaillent plus lentement et il ne faut pas les pénaliser pour ce temps supplémentaire
- ◆ exiger au besoin que les élèves se servent d'un carnet de devoirs; veiller à ce qu'ils inscrivent tous les jours tous les devoirs à exécuter; les parents et les enseignants peuvent signer le carnet de façon quotidienne et s'en servir comme moyen de communication supplémentaire

Adaptation d'une liste compilée par des membres de l'organisme CH.A.D.D. (Children with Attention Deficit Disorders) dans *Meeting The Special Needs of Students*. Mission Hills, CA: Glencoe/McGraw-Hill 1997, p. 10.

### **Acquisition de la compétence interculturelle**

La compétence interculturelle est une combinaison de connaissances, d'habiletés et d'attitudes qui permettent aux gens de communiquer et d'avoir des contacts malgré les frontières culturelles. Dans le programme de langue et de culture espagnoles, cela inclut les habiletés suivantes : s'informer sur les cultures des pays de langue espagnole; interpréter cette information pour comprendre les croyances, les traditions et les valeurs culturelles des hispanophones; faire le lien entre sa culture personnelle et les cultures du monde hispanophone, et avoir des échanges avec les membres de ces cultures. En développant ces habiletés, les élèves acquièrent des connaissances sur divers aspects de ces cultures, ont une conscience accrue de la leur et s'informent sur les processus d'interaction entre les deux cultures. Ils apprennent également à être plus ouverts et curieux, mais aussi plus prêts à observer le monde du point de vue des autres.

Dans ce programme d'études, on définit globalement la culture comme le contexte général et le mode de vie, les comportements et les croyances d'une communauté de personnes dont l'histoire, la géographie, les institutions et les points communs sont particuliers et les distinguent plus ou moins de tous les autres groupes (Leblanc 44) (trad. libre). Les éléments historiques et contemporains de la culture peuvent inclure ce qui suit :

- des événements historiques et contemporains;
- des personnages importants;
- des emblèmes ou marques d'identité nationale (mythes, produits culturels, lieux importants, événements appartenant à la mémoire collective);
- des institutions publiques;
- un espace géographique (régions, lieux caractéristiques, frontières, limites);
- des distinctions sociales;
- des types de comportement;
- des croyances, des tabous, des perceptions et des perspectives.

Les éléments retenus doivent refléter leur importance au sein de la culture et correspondre aux intérêts et au stade de développement des élèves.

Même si les cultures obligent leurs membres à se conformer à diverses normes, la plupart d'entre elles ne sont pas homogènes. Au sein de chaque culture, il existe des groupes dont les croyances, les valeurs et les pratiques sont différentes de celles de la majorité ou de la culture dominante. Ces différences peuvent reposer sur la religion, l'origine nationale ou ethnique, la classe sociale, la race ou la couleur. Dans ce programme d'études, un certain nombre de résultats d'apprentissage visent à sensibiliser les élèves à la diversité au sein d'une culture particulière du monde hispanophone ainsi qu'aux différences par rapport aux cultures canadiennes.

L'acquisition de la compétence interculturelle peut se produire dans trois contextes : dans la salle de classe, au cours d'excursions ou dans le cadre d'expériences autonomes. Dans la **salle de classe**, c'est l'enseignant qui planifie et structure les activités et, généralement, elles se présentent sous la forme de répétitions en vue d'interactions réelles. Dans ce contexte, les élèves ont l'occasion de découvrir et d'analyser la culture tout en réfléchissant à leur apprentissage sans subir la pression de l'expérience réelle. Autrement dit, ils n'ont pas à réagir dans l'immédiat. Dans le contexte des **excursions**, les activités sont encore planifiées et structurées mais l'interaction se produit en temps réel. Les **expériences autonomes** sont celles que les élèves connaissent en dehors de la structure du cours. Le présent guide traite principalement des activités en classe mais comporte également quelques commentaires sur les excursions.

### *Ressources*

Il n'est pas évident de trouver des ressources pour les élèves qui commencent à apprendre une langue seconde. Les documents authentiques, autrement dit, ceux qui sont rédigés pour des hispanophones et non pas pour des étrangers, sont utiles du fait qu'ils donnent aux élèves un contact réel avec la culture. Cependant, il est parfois difficile de trouver des documents authentiques dans lesquels la langue est adaptée à des élèves débutants. Les plus faciles à utiliser sont ceux qui comportent beaucoup d'éléments visuels (photos, tableaux, cartes, etc.) et peu de texte. On peut enseigner aux élèves les stratégies d'interprétation pour les textes « difficiles ». Pour obtenir des idées sur le genre de documents qu'il faut rechercher, consulter l'Exemple de liste de genres de texte à l'Annexe B.

D'autres ressources sont également utiles pour différentes sortes d'activités. Par exemple, on peut utiliser des manuels périmés avec représentations stéréotypées de la culture pour faire prendre conscience aux élèves de tels stéréotypes. Les ressources peuvent également se présenter sous forme d'objets culturels (costumes, aliments, musique, objets de la vie quotidienne, produits d'artisanat, etc.). Ces objets concrets et qui sollicitent les élèves sur le plan physique sont particulièrement utiles pour les élèves plus jeunes, car ils les préparent à des idées plus abstraites. Plus les ressources sont variées, plus les élèves se rendent compte que la culture s'exprime sous des formes différentes et pas seulement par la littérature classique et les beaux-arts.

### *Découverte*

Sur le plan du développement cognitif et affectif, les élèves des années intermédiaires sont parfois très diversifiés. Certains sont prêts à aborder des concepts abstraits comme la « culture » et d'autres pas. Certains sont capables d'adopter une autre perspective alors que d'autres ont encore une attitude très ethnocentrique. À cause de cela, les premières expériences doivent être concrètes et faire appel à autant de sens physiques que possible.

### *Interprétation*

Quand les élèves commencent à utiliser des textes authentiques, ils ont besoin d'apprendre à dépasser le sens littéral.

### *Établissement de liens*

« Nous essayons toujours d'appréhender l'inconnu à partir du monde qui nous est familier et de ce que nous comprenons de ce monde. [...] En conséquence, il faut que l'enseignant se serve de la comparaison comme méthode explicite... » (trad. libre de l'ouvrage de Byram et Zarate). En exposant les élèves à d'autres modes de comportement, sous forme d'expériences réalistes (p. ex. la nourriture) ou médiatiques (p. ex. des émissions de télévision), et en leur faisant comparer ces expériences avec leurs propres comportements, ils commencent à comprendre qu'il existe d'autres façons de faire et qu'elles sont influencées par la culture. Si les élèves de la classe ont des bagages culturels variés, cette compréhension sera d'autant plus renforcée.

### *Réflexion*

L'expérience personnelle d'éléments d'une autre culture ne suffit pas, en soi, à supprimer la tendance à rejeter ce qui est différent. C'est par la réflexion et la discussion, après l'expérience, que les élèves peuvent se rendre compte du processus de socialisation, de la tendance naturelle à stéréotyper, à rejeter ce qui est différent et à considérer cela comme une menace à l'identité personnelle. Au début de l'apprentissage, cette discussion peut se dérouler en français jusqu'à ce que les élèves possèdent le vocabulaire et les structures nécessaires pour commencer à exprimer leurs sentiments et leurs réflexions en espagnol.

Le contact avec une autre culture, la réflexion sur cette expérience et les diverses réactions des élèves de la classe dont les bagages culturels varient peut-être peuvent permettre aux élèves de dépasser la simple connaissance de cette autre culture. Idéalement, les élèves finissent par comprendre la notion de culture et les phénomènes (p. ex. ethnocentrisme, empathie, stéréotype, exotisme, discrimination, choc culturel) qui sont caractéristiques des rapports avec d'autres cultures.

### *Intégration dans d'autres matières*

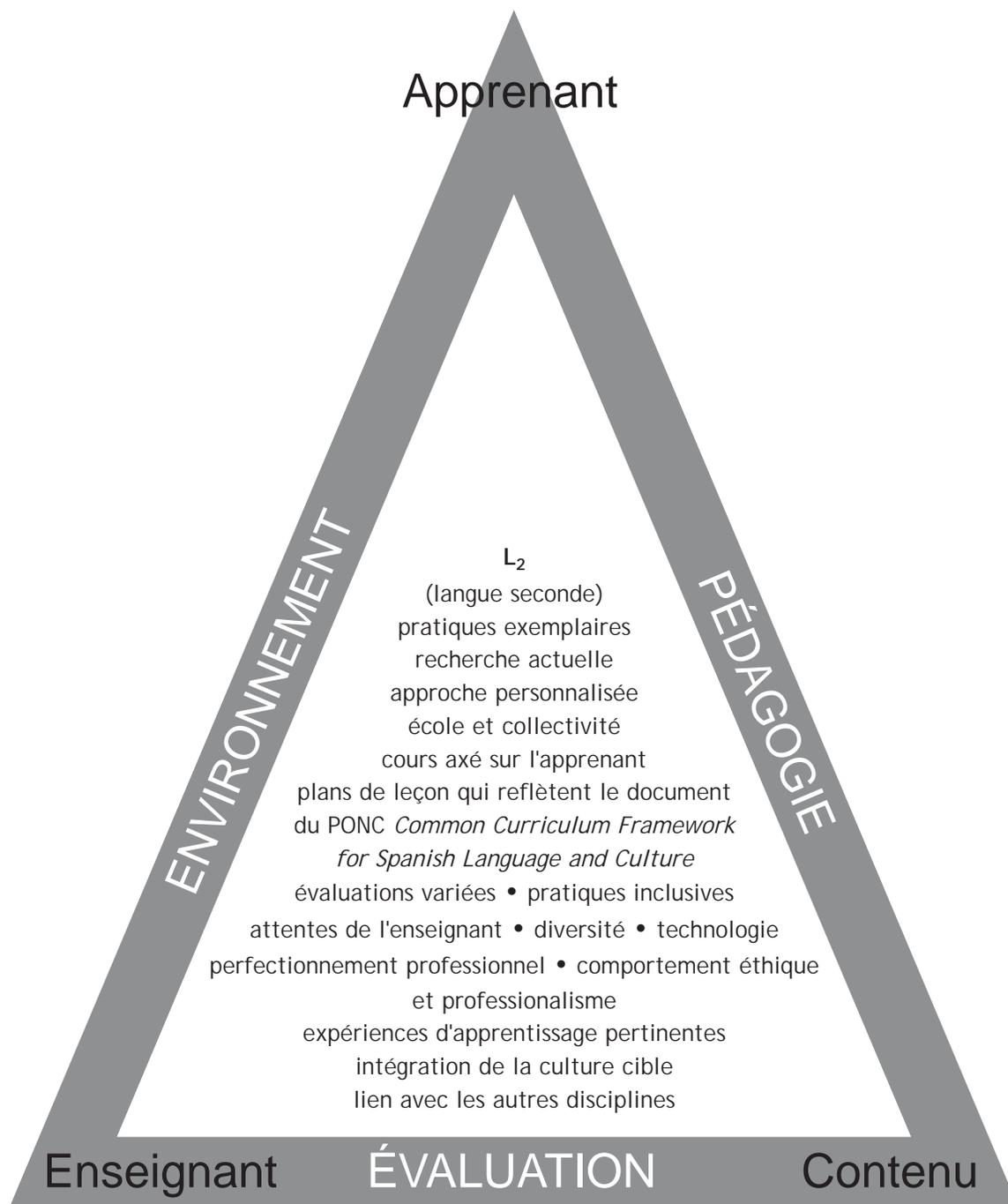
La compétence interculturelle peut s'acquérir dans des cours autres que les cours de langue seconde. Il est plus facile de l'intégrer dans des matières comme les sciences humaines et les cours de langue maternelle. En ce qui concerne la planification, le travail de collaboration entre l'enseignant d'espagnol et l'enseignant de sciences humaines ou de français peut bénéficier aux deux. De plus, les élèves peuvent constater les liens qui existent entre les domaines d'études, transférer leurs connaissances d'un domaine à un autre et établir des liens qu'ils n'auraient peut-être pas remarqués autrement.

La collaboration en matière de planification peut prendre diverses formes et varier entre se tenir tout simplement au courant des unités d'enseignement permettant le renforcement de l'apprentissage et planifier véritablement des unités ensemble.

*Modèle pour enseigner les cours de langue et de culture espagnoles au niveau secondaire*

Comme le souligne la discussion précédente, il faut tenir compte de bon nombre de facteurs et d'aspects de l'enseignement et de l'apprentissage pour élaborer un programme d'enseignement efficace et pour concevoir une salle de classe également efficace. Globalement, six facteurs entrent en jeu : l'apprenant, l'enseignant, le contenu du cours, le milieu d'apprentissage (ou environnement), la pédagogie et l'évaluation.

MODÈLE POUR UN ENSEIGNEMENT ET UN APPRENTISSAGE EFFICACES  
(NIVEAU SECONDAIRE)



Adaptation de *New Jersey World Languages Curriculum Framework*, hiver 1999

## Enseigner et apprendre en classe d'espagnol

### Stratégies d'enseignement

Les enseignants efficaces savent qu'en plus d'enseigner à des élèves, ils enseignent de la matière. Ils savent également que toutes les classes comportent des élèves différents et que chacun de ces élèves apporte au milieu d'apprentissage des perceptions, des connaissances, des attitudes et des styles d'apprentissage différents. C'est à l'enseignant d'exploiter diverses méthodes pédagogiques pour répondre aux divers besoins des divers élèves.

Pour décider des stratégies d'enseignement à adopter, les enseignants doivent tenir compte du programme d'études, des expériences et connaissances préalables des élèves, de leurs intérêts, de leurs styles d'apprentissage et de leurs niveaux de développement. À cette fin, il faut évaluer les élèves de façon continue et il faut que cette évaluation soit reliée aux objectifs et aux processus d'apprentissage.

Le diagramme suivant indique les cinq stratégies d'enseignement qui sont les plus efficaces pour acquérir la compétence communicative en classe de langue seconde. Ces stratégies ont été regroupées en fonction des catégories mentionnées dans le document *Instructional Approaches: A Framework for Professional Practice* (Saskatchewan Education, à consulter en ligne à <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/policy/approach/index.html>). Vous trouverez ci-après une description plus détaillée de certaines de ces stratégies.

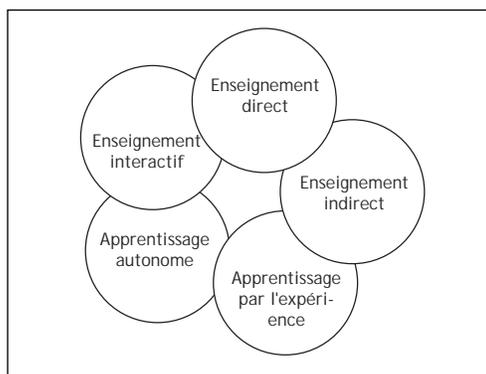


Figure 3. Stratégies d'enseignement

#### *Enseignement direct*

L'enseignement direct est très dirigé par l'enseignant et c'est l'une des stratégies d'enseignement qui est, depuis longtemps, la plus souvent utilisée. Il sert à informer ou à faire acquérir des habiletés de façon progressive. Cette stratégie fonctionne bien pour introduire d'autres méthodes d'enseignement ou pour inciter les élèves à participer activement à l'acquisition de connaissances.

L'enseignement direct est généralement déductif, c'est-à-dire que la règle ou la généralisation est d'abord présentée et ensuite illustrée à l'aide d'exemples. On estime parfois que cette stratégie est facile d'utilisation mais un enseignement direct efficace est souvent plus complexe qu'on ne le croit au départ.

#### *Enseignement indirect*

L'enseignement indirect est essentiellement axé sur l'élève et sous-entend une grande participation de la part de l'élève qui doit observer, enquêter, tirer des conclusions à partir de données ou formuler des hypothèses. Il exploite l'intérêt et la curiosité des élèves et encourage souvent ces derniers à trouver d'autres solutions ou à résoudre des problèmes. Il est souple du fait qu'il permet aux élèves d'explorer diverses possibilités et qu'il diminue la hantise des réponses incorrectes. Il favorise également la créativité et le développement des compétences et des habiletés sur le plan interpersonnel.

#### *Enseignement interactif*

L'enseignement interactif repose beaucoup sur la discussion et le partage parmi les participants. La discussion et le partage donnent aux apprenants des occasions de « réagir aux idées, aux expériences, aux commentaires et aux connaissances de l'enseignant et des autres élèves, et de penser et de ressentir de façons différentes » (trad. libre de l'ouvrage de Seaman et Fellenz 119). Au contact des autres élèves et des enseignants, les élèves peuvent développer leurs compétences et leurs habiletés sociales, organiser leurs réflexions et concevoir des arguments rationnels. La stratégie de l'enseignement interactif permet divers groupements et diverses méthodes interactives.

#### *Apprentissage par l'expérience*

L'apprentissage par l'expérience est un apprentissage inductif, axé sur l'apprenant et qui met l'accent sur les activités. La réflexion personnelle au sujet d'une expérience et la formulation de plans en vue d'appliquer l'apprentissage à d'autres contextes sont essentielles à l'efficacité de ce mode d'apprentissage. Celui-ci met l'accent sur le processus et non pas sur le produit. Il y a apprentissage par l'expérience quand les apprenants :

- participent à une activité et s'interrogent par la suite sur cette activité pour déterminer ce qu'ils en ont tiré et ce qu'ils ont ressenti;
- tirent des conclusions utiles d'une telle analyse et appliquent ce qu'ils apprennent dans de nouvelles situations.

#### *Apprentissage autonome*

L'apprentissage autonome correspond à toute une gamme de méthodes d'apprentissage qui visent expressément à encourager l'initiative individuelle, l'autonomie et l'auto-amélioration. Même si un tel apprentissage peut être décidé par l'élève ou l'enseignant, le présent document met l'accent sur l'apprentissage autonome planifié par l'élève sous la direction ou la supervision de l'enseignant.

Par ailleurs, l'apprentissage autonome peut inclure le partenariat, soit l'apprentissage avec un autre élève ou au sein d'un petit groupe. Il incite l'élève à planifier lui-même son apprentissage et à décider de son rythme personnel.

Après avoir décidé des stratégies d'enseignement appropriées, l'enseignant doit décider des méthodes. Comme pour les stratégies, les différences entre les méthodes ne sont pas toujours évidentes mais elles sont rangées par catégories pour les besoins du présent document. La liste suivante illustre la façon dont les diverses méthodes sont liées aux cinq grandes catégories de stratégies. Il faut remarquer que celles qui sont énoncées dans la liste ne constituent que des exemples et qu'elles ne représentent pas la totalité des méthodes existantes.

### **Liste de vérification des méthodes d'enseignement**

#### ***Enseignement direct***

- Comparaison et contraste
- Démonstration
- Questions didactiques
- Exercice et pratique
- Guides pour écouter, lire et regarder
- Mini cours magistral
- Mots de passe ou échafaudage
- Lecture et reformulation
- Exercices de structure

#### ***Enseignement indirect***

- Rencontre avec l'auteur
- Études de cas
- Exercice de closure
- Organismes graphiques
- Discussions
- Résolution de problèmes grammaticaux
- Analyses réflexives

### *Enseignement interactif*

- Remue-méninges
- Classement par catégories
- Cercle de connaissances
- Apprentissage coopératif
- Exposés culturels
- Recherche d'informations complémentaires
- Tâches linguistiques interactives
- Expérience linguistique
- Cycle d'apprentissage
- Sondages et entrevues
- Débat
- Résolution de problèmes

### *Apprentissage expérientiel*

- Excursions
- Visualisation guidée
- Jeux
- Jeux de rôles

### *Études indépendantes*

- Enseignement assisté par ordinateur
- Carnets et journaux d'apprentissage
- Rédaction libre
- Dictionnaires personnels
- Contrats d'apprentissage
- Projets de recherche

### **Méthodes d'enseignement direct**

Les méthodes d'enseignement direct sont beaucoup dirigées par l'enseignant. Elles sont souvent utilisées dans les situations suivantes :

- révision quotidienne, hebdomadaire et mensuelle
- présentation d'éléments nouveaux
- exercices dirigés
- commentaires et corrections

### ***Comparaison et contraste***

Cette méthode consiste à chercher les similarités et les différences, par exemple, entre un aspect de la culture espagnole et la culture de l'élève.

Les élèves

- observent les détails et définissent des critères
- déterminent les ressemblances
- cherchent et classent les différences à partir des critères
- résument

Les quatre éléments de la méthode de comparaison et de contraste, tels qu'ils sont indiqués ci-dessus, peuvent servir de critères d'évaluation et de cadre pour les commentaires anecdotiques, les listes de vérification et les barèmes de notation.

### ***Démonstration***

Selon cette méthode, l'enseignant fait des activités et donne des explications pour montrer aux élèves comment procéder. Les démonstrations portent essentiellement sur les habiletés et les processus et elles aident les élèves à apprendre comment faire. Par exemple, l'enseignant peut expliquer aux élèves le processus de rédaction étape par étape ou bien faire la démonstration d'une stratégie d'apprentissage particulière.

### ***Questions didactiques***

Ce sont des questions plutôt convergentes (qui portent sur un sujet) et factuelles. Elles commencent souvent par *qué, dónde, cuándo, adónde* ou *cómo*.

Pendant cette activité, l'enseignant peut observer à quel point les élèves apprennent la matière et le processus. Un devoir écrit ou un exposé oral ou encore une entrevue (en direct ou enregistrée) est un exemple d'activité qui permet à l'enseignant d'évaluer l'élève régulièrement et de consigner les progrès de celui-ci à l'aide d'un barème de notation, d'une liste de vérification ou de commentaires anecdotiques.

### ***Exercice et pratique***

Cette méthode consiste à revoir de façon structurée et répétitive des concepts appris antérieurement de façon à atteindre un niveau de maîtrise prédéterminé. Elle porte plutôt sur les habiletés. Il faut veiller à ce que les exercices soient directement liés au contexte dans lequel l'élève utilisera la langue étudiée et à ce qu'ils obligent l'élève à se concentrer sur le sens et sur la forme. Pour évaluer le degré d'habileté, l'enseignant doit prévoir des évaluations ou des tests de performance. Il doit également établir des critères indiquant ce que l'élève doit accomplir. Ces critères sont ensuite repris pour les commentaires anecdotiques, les échelles d'appréciation et les listes de vérification.

### *Guides pour écouter, lire et regarder*

En préparant des questions ou des organisateurs graphiques, l'enseignant guide et améliore la compréhension des élèves. À mesure que ces derniers se familiarisent avec cette méthode, s'exercent et acquièrent de plus en plus de confiance, l'enseignant surveille les élèves individuellement ou en petits groupes, ou bien il s'entretient avec eux.

### *Mini cours magistral*

Le mini cours magistral est une forme de communication à sens unique. Il est efficace pour fournir une petite quantité d'informations en peu de temps. Son but est de transmettre des connaissances sur un aspect de la culture, par exemple, ou sur une structure grammaticale.

Les mini cours magistraux sont efficaces quand

- ils durent de 10 à 15 minutes et jamais plus de 20 minutes;
- ils s'accompagnent d'une discussion de groupe et de démonstrations;
- ils incluent des éléments visuels comme des documents transparents pour rétroprojection et des affiches.

La meilleure façon d'évaluer la compréhension est de prévoir un mélange d'items de test, par exemple, un essai, des questions à réponse courte, à choix multiples et de type vrai ou faux.

### *Mots de passe ou échafaudages*

Par cette méthode, les élèves apprennent à formuler des phrases ou des syntagmes (« mots de passe ») se rapportant à des activités précises.

L'enseignant présente, en espagnol, une série de syntagmes que les élèves doivent employer pour accomplir une activité donnée, par exemple : « *¿Puedo ir al baño?* » « *¿Puedo sacarle punta a mi lápiz?* » « *¿Puede ayudarme?* » Au cours des classes suivantes, les élèves apprennent de nouveaux mots de passe de plus en plus difficiles.

Les mots de passe ou échafaudages sont efficaces quand

- ils permettent aux élèves de participer activement;
- ils leur donnent des occasions authentiques de parler espagnol;
- ils développent progressivement la compréhension orale dans des situations authentiques.

### *Lecture et reformulation*

Cette méthode polyvalente consiste à demander aux élèves de reformuler, en espagnol, un passage de texte tel qu'ils s'en souviennent.

L'enseignant demande aux élèves de lire un passage. Les élèves peuvent travailler en un grand groupe, en petits groupes, par deux ou individuellement avec l'enseignant. Ensuite, l'enseignant leur demande de reformuler, en espagnol, le passage tel qu'ils s'en souviennent, oralement ou par écrit.

La méthode de lecture et de reformulation est efficace quand

- elle permet de s'exercer à toutes sortes d'habiletés dans la langue cible, notamment les suivantes : l'écoute, l'expression orale, la lecture, la rédaction, l'interaction, la comparaison, l'appariement, la sélection, le rappel, la compréhension et l'organisation d'informations;
- elle permet de constater l'évolution et les progrès dans de nombreux aspects de l'apprentissage de la langue;
- elle donne des occasions de s'exprimer dans la langue cible.

### *Exercices de structure*

#### *Définition*

Les exercices de structure sont des exercices qui mettent l'accent sur la forme ou structure de la langue. Selon les recherches, les élèves profitent davantage de ce genre d'exercices si ces derniers ont un lien direct avec les travaux d'écriture des élèves. Les exercices de structure peuvent se présenter sous diverses formes selon les structures et le vocabulaire qui doivent être pratiqués. Exemples :

- ajouter des mots ou des syntagmes à une phrase courte;
- supprimer des mots ou des syntagmes dans une phrase longue;
- remplacer des mots ou des syntagmes par d'autres dans une phrase;
- déplacer des mots ou des syntagmes dans une phrase;
- changer les éléments d'une phrase.

#### *Marche à suivre*

La procédure de base est semblable pour tous les types d'exercices.

1. Commencez par des phrases reprises de textes rédigés par les élèves. Choisissez des structures qui posent problème à un grand nombre d'élèves.
2. Écrivez les phrases sur des bouts de papier et découpez-les. Quand vous faites cela pour la première fois avec les élèves, écrivez sur de grands bouts de papier pour que toute la classe puisse voir ce que vous faites. Plus tard, quand les élèves sont capables de faire ces exercices tout seuls ou en petits groupes, inscrivez les phrases sur des bouts de papier plus petits. Prévoyez des bouts de papier vierges pour les nouveaux mots.

3. Selon le type d'exercices que vous avez choisi (ajouter, supprimer, remplacer, déplacer, changer, etc.), demandez des suggestions aux élèves. Analysez la nouvelle phrase en posant des questions comme « Est-ce que cette phrase a du sens? », « En quoi le sens a-t-il changé? », « Est-ce qu'il faut apporter d'autres changements à la phrase pour qu'elle reste correcte sur le plan grammatical? ».
4. Répétez ces étapes un certain nombre de fois avec toute la classe puis demandez aux élèves de travailler davantage de façon individuelle ou en petits groupes.
5. Le plus vite possible après les exercices, il faut que les élèves aient des occasions d'employer les mêmes structures et le même vocabulaire dans leurs productions orales ou écrites.

#### *Conseils*

L'analyse et la discussion qui ont lieu après chaque modification de la phrase sont particulièrement importantes, car elles font prendre conscience aux élèves des changements apportés au sens. Les exercices qui ne prévoient pas de période de réflexion sur le sens de la phrase ne sont pas efficaces pour enseigner ou renforcer des structures.

Dans certains cas, les exercices de structure peuvent s'inspirer de chansons ou de récits cumulatifs (soit des récits dont une partie se répète et à laquelle on ajoute un élément nouveau à chaque fois) ou bien ils peuvent se transformer en chansons ou récits de ce genre.

#### *Applications*

1. Ajouter un mot ou un syntagme. Servez-vous de cet exercice pour inciter les élèves à enrichir leur vocabulaire, à fournir plus de détails et à employer des structures de phrases plus complexes.  
Exemples :

*Aquí está mi casa.*

*Aquí está mi casa pequeña.*

*Aquí está mi casa pequeña y blanca.*

*Aquí está mi casa pequeña y blanca de ladrillo.*

2. Supprimer un mot ou un syntagme. Cet exercice aide les élèves à comprendre quels éléments sont nécessaires pour la syntaxe de la phrase. Exemple :

*Las/os niños aprenden poemas infantiles de su madre.*

*Las/os niños aprenden poemas infantiles de su madre.*

*Los niños aprenden poemas infantiles de su madre.*

*Los niños aprenden rimas de su madre.*

*Los niños aprenden rimas.*

3. Remplacer un mot ou un syntagme par un autre dans la phrase. Cette forme d'exercice aide les élèves à comprendre quels éléments de la phrase ont la même fonction. L'exercice suivant met l'accent sur les pronoms possessifs tel qu'ils figurent dans le tableau suivant.

Singulier	Pluriel	Singulier	Pluriel
<i>el mío la mía</i>	<i>los míos las mías</i>	<i>el nuestro la nuestra</i>	<i>los nuestros las nuestras</i>
<i>el tuyo la tuya</i>	<i>los tuyos las tuyas</i>	<i>el vuestro la vuestra</i>	<i>los vuestros las vuestras</i>
<i>el suyo la suya</i>	<i>los suyos las suyas</i>	<i>el suyo la suya</i>	<i>los suyos las suyas</i>

Este es tu coche/carro.

Este es el tuyo.

Este es nuestro coche/carro.

Este es el nuestro.

Aquí está la tarea.

Aquí está la mía.

Aquí están sus deberes.

Aquí están los suyos.

4. Déplacer un mot ou un syntagme dans la phrase. Le fait de déplacer des éléments dans une phrase encourage les élèves à employer diverses structures de phrase et à reconnaître les limites imposées par l'ordre normal des mots. Cela leur fait également prendre conscience des changements subtils de sens qui découlent des changements apportés à l'ordre des mots. Exemple :

Rápidamente cruzó la calle corriendo.

Ella cruzó la calle rápidamente corriendo.

Ella cruzó la calle corriendo rápidamente.

Les élèves peuvent trouver une autre façon de modifier la phrase.

5. Changer un élément de la phrase. Là encore, ce genre d'exercice incite les élèves à changer leur structure de phrase et à pratiquer différents types de phrases. Exemples :

*Me gustan los perros calientes.* → *No me gustan los perritos calientes.*

Employez les mêmes mots pour présenter différentes façons de structurer la langue :

non - prénom

énoncé transformé en question

*Isabel va a la escuela.* → *¿Va Isabel a la escuela?*

#### *Développement linguistique*

Vous pouvez concevoir des exercices spécifiques pour corriger les erreurs les plus fréquentes commises par les élèves. Par exemple, choisissez des phrases provenant d'ébauches de travaux de rédaction des élèves, faites les exercices de structure appropriés et demandez aux élèves de corriger eux-mêmes leurs productions écrites. Le travail de répétition aide les élèves d'une langue seconde à automatiser les structures courantes.

#### **Méthodes d'enseignement indirect**

Les méthodes d'enseignement indirect sont axées sur l'élève. Elles sont très efficaces quand les objectifs incluent les éléments suivants :

- la réflexion;
- les attitudes, les valeurs ou les interactions;
- le processus autant que le produit;
- la compréhension personnalisée et la rétention à long terme de concepts ou de généralisations;
- la capacité d'apprendre à vie.

#### *Rencontre avec l'auteur*

Pendant cette activité, les élèves lisent à voix haute leurs ébauches ou compositions au reste de la classe. Ceux qui écoutent font des commentaires positifs et constructifs à « l'auteur » afin de l'aider pour ses prochains travaux d'écriture. En général, les écrits sont communiqués à l'ensemble de la classe mais, de temps en temps, les auteurs peuvent lire leur travail à de petits groupes. Un siège ou un endroit spécial de la classe peut être spécialement réservé pour cette activité.

### *Études de cas*

Les études de cas décrivent généralement des situations réelles ou imaginaires qui sont non résolues ou qui portent sur un thème controversé. Elles servent à discuter en groupe et à générer des idées et des solutions. C'est une stratégie utile pour analyser les malentendus entre les gens appartenant à des groupes culturels différents. On peut se servir d'études de cas pour des devoirs individuels ou en petits groupes. Il est fondamental de prévoir une discussion sur ce que les élèves ont appris après un tel exercice.

### *Exercice de closure*

L'exercice de closure est une méthode non limitative selon laquelle on supprime un mot ou un syntagme dans une phrase ou un paragraphe, à l'oral ou à l'écrit.

L'enseignant supprime un mot ou un syntagme dans une phrase. Les élèves complètent la phrase à l'aide d'un mot qui « a du sens ».

L'enseignant peut choisir des mots au hasard ou bien un passage précis. Il peut rendre la tâche de l'élève plus difficile en demandant à celui-ci de trouver un mot qui, non seulement a du sens mais qui commence aussi par une certaine lettre.

L'exercice de closure est efficace quand

- il permet la créativité;
- il exige l'emploi d'un vocabulaire précis;
- il exige de communiquer de façon précise et correcte;
- il améliore la compréhension;
- il permet aux élèves de s'exprimer en espagnol.

### *Marche à suivre*

L'exercice de closure est souvent utilisé pour des textes écrits et il est particulièrement efficace en groupes plutôt qu'individuellement.

1. Choisissez un texte écrit (ou rédigez-en un) correspondant au niveau des élèves. Ne touchez pas à la première phrase mais supprimez un certain nombre de mots dans le reste du texte et gardez la dernière phrase également intacte. Vous pouvez décider de supprimer les mots de différentes façons :
  - supprimez tous les sept mots (moins pour les débutants et plus pour les plus avancés);
  - supprimez les mots clés qui se rapportent au thème de la phrase;
  - supprimez les mots qui ont une fonction grammaticale particulière (par ex. tous les adjectifs ou tous les pronoms).

Remplacez les mots par des blancs de même longueur pour ne pas donner d'indices sur la longueur des mots manquants.

2. Demandez aux élèves de lire le texte et d'essayer de remplir les blancs. Ils peuvent se servir des indices du texte ou des connaissances qu'ils possèdent déjà sur le sujet ou sur la langue pour essayer de découvrir les mots qui manquent. Quand le texte est complété, il doit avoir du sens.
3. Demandez aux élèves d'expliquer pourquoi un certain mot correspond au mot manquant de la phrase. Si plusieurs suggestions sont possibles, ils peuvent donner les raisons de chaque possibilité et décider ce qui convient le mieux. Le partage d'idées et les stratégies d'interprétation sont un aspect important de cette méthode d'enseignement.

#### *Conseils*

Si les élèves n'ont jamais fait ce genre d'exercice auparavant, faites-en plusieurs avec toute la classe avant de leur demander de travailler en petits groupes de façon indépendante. Montrez-leur comment chercher les indices dans le texte en « réfléchissant tout haut » à mesure que vous examinez le texte avec eux.

Le but de l'activité n'est pas nécessairement de trouver le mot original. Si les élèves réussissent à remplir le blanc avec un mot qui a du sens et qui convient sur le plan grammatical, il n'est pas nécessaire que ce soit le mot d'origine.

Dressez une liste des stratégies utilisées pour remplir les mots manquants et affichez-la dans la classe. Ajoutez à cette liste à mesure que de nouvelles stratégies sont introduites.

#### *Applications*

La technique de closure peut être utilisée pour les premiers paragraphes d'un texte d'une certaine longueur pour aider les élèves à se concentrer sur les mots clés et pour les inciter à se servir de leurs connaissances antérieures sur le sujet afin d'améliorer leur compréhension.

Cette technique peut aussi être utilisée oralement pour encourager les élèves à prédire ce qui va se produire. Quand vous lisez à haute voix, arrêtez et demandez aux élèves d'écouter attentivement et de prédire le mot ou le syntagme suivant dans la phrase.

La technique peut également servir à évaluer à quel point les élèves utilisent diverses stratégies d'interprétation et à quel point ils reconnaissent certaines régularités et structures linguistiques.

#### *Développement linguistique*

La technique de closure aide les élèves à comprendre les stratégies d'interprétation auxquelles ils ont recours et à en apprendre de nouvelles en écoutant les explications de leurs camarades. Elle les aide à se servir du contexte et de leurs connaissances antérieures pour deviner intelligemment les mots inconnus qu'ils rencontrent dans leurs lectures.

### *Organisateurs graphiques*

Les organisateurs graphiques sont des représentations visuelles de textes ou de groupes d'idées, de mots ou de réflexions connexes. Ils peuvent prendre diverses formes, dont certaines portent un nom bien précis, selon ce qu'ils représentent et la façon dont ils seront utilisés. Exemples : cadres, schémas conceptuels, diagrammes de Venn et organigrammes.

L'enseignant prévoit une forme particulière pour apprendre, réactiver et organiser les concepts linguistiques ou culturels étudiés en espagnol.

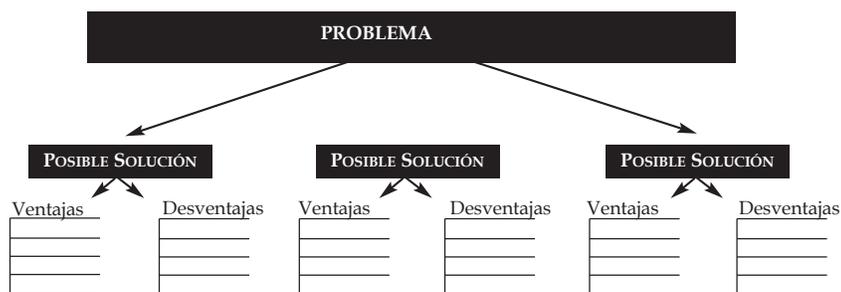
Les organisateurs graphiques sont utiles quand

- ils aident les élèves à visualiser des concepts abstraits;
- ils aident les élèves à organiser des idées;
- ils permettent d'étudier à partir d'un schéma visuel.

*Diagrammes de conséquences et arbres de décisions* – Une méthode d'organisation graphique selon laquelle les élèves se servent de diagrammes ou d'arbres de décisions pour illustrer les résultats possibles ou réels de diverses actions ou situations dans la culture cible.

Les diagrammes de conséquences et arbres de décisions sont efficaces quand

- ils aident les élèves à mettre en pratique ce qu'ils apprennent en espagnol;
- ils aident à prévoir avec exactitude;
- ils améliorent la capacité à déterminer les causes et les effets de décisions;
- ils aident à éclaircir des énoncés positifs et négatifs.

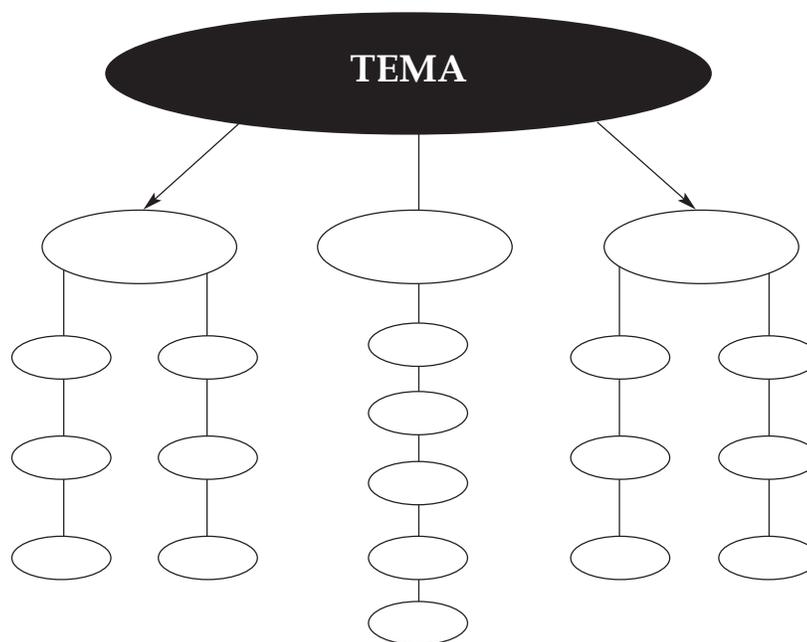


*Schémas conceptuels* – Une méthode d'organisation graphique qui montre les liens entre les concepts. Généralement, les concepts sont encerclés et les liens sont indiqués par des lignes et de petites explications en espagnol ou des représentations graphiques d'objets ou de concepts.

L'enseignant choisit une idée principale. En espagnol, les élèves et l'enseignant énoncent ensuite un ensemble de concepts reliés à l'idée principale. Les concepts sont organisés par groupes allant du plus général au plus spécifique. Les concepts connexes sont reliés et les liens sont expliqués à l'aide de mots, d'illustrations ou de syntagmes courts.

Les schémas conceptuels sont efficaces quand

- ils aident les élèves à visualiser les liens entre les idées, à comprendre les rapports linguistiques et la façon dont les connaissances sont organisées;
- ils les aident à améliorer leurs habiletés en communication, en compréhension et en résolution de problèmes.



*S-V-A (Ce que nous Savons - Ce que nous Voulons savoir- Ce que nous avons Appris) - Une méthode d'introduction offrant une structure pour réactiver les connaissances des élèves dans une langue cible ou sur un sujet culturel, pour inscrire ce qu'ils veulent savoir et finalement pour énumérer ce qu'ils ont appris et ce qu'il leur reste à apprendre.*

Avant que les élèves entament une activité, lisent un chapitre, écoutent un exposé ou regardent un film ou une présentation, l'enseignant inscrit au tableau, sous la rubrique **Ce que nous savons**, tout ce que les élèves savent ou croient savoir sur un sujet donné. Puis, il inscrit tout ce que les élèves veulent savoir sur ce sujet, sous la rubrique **Ce que nous voulons savoir**.

Pendant que les élèves participent à l'activité, ils font une recherche et des lectures sur le sujet en tenant compte des éléments qu'ils ont inscrits dans la rubrique **Ce que nous voulons savoir**.

Après l'activité, les élèves confirment l'exactitude de leurs listes, déterminent ce qu'ils ont appris et le comparent avec ce qu'ils voulaient savoir. L'enseignant fait ensuite une liste de ce que les élèves ont appris, sous la rubrique **Ce que nous avons appris**.

La stratégie S-V-A est efficace quand :

- elle renforce les connaissances antérieures;
- elle améliore les habiletés de prédiction;
- elle structure l'apprentissage;
- elle améliore les habiletés de recherche;
- elle améliore les habiletés de communication dans des groupes d'apprentissage coopératif;
- elle renforce les habiletés relatives au travail d'équipe;
- elle donne des occasions d'utiliser l'espagnol en lisant, en écrivant, en écoutant, en parlant et en regardant.

<b>S</b>	<b>Q</b>	<b>A</b>
<i>Lo</i>	<i>Lo que</i>	<i>Lo</i>
<i>que</i>	<i>queremos</i>	<i>que</i>
<i>sabemos</i>	<i>saber</i>	<i>aprendimos</i>

*Carnet d'apprentissage* – Une méthode qui vise à structurer le travail d'écriture en espagnol. C'est une excellente méthode de suivi pour S-V-A.

Au cours des différentes étapes du processus d'apprentissage de la langue, les élèves répondent par écrit dans trois colonnes :

**Ce que je pense/Lo que pienso**

**Ce que j'ai appris/Lo que aprendí**

**Comment mon opinion a changé/**

**Cómo ha cambiado mi opinión**

Le carnet d'apprentissage est efficace pour :

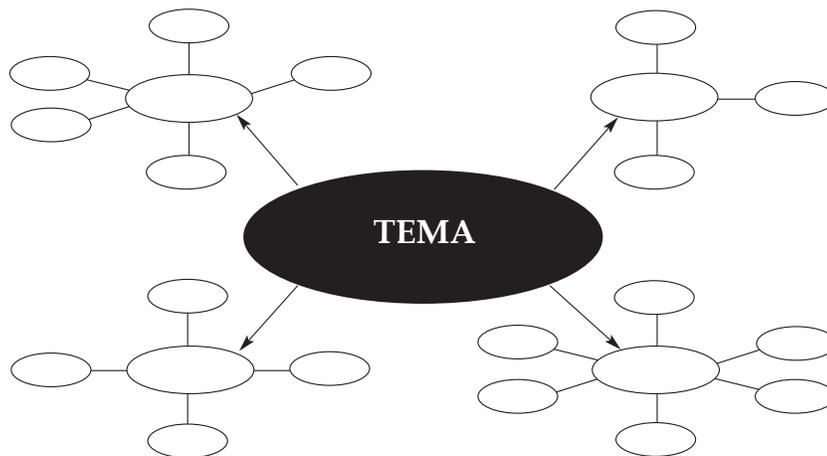
- relier les connaissances antérieures et la nouvelle matière;
- exprimer les concepts linguistiques par écrit et de façon structurée.

*Schématisation* – Une méthode d'organisation graphique qui donne une image visuelle de la façon dont des mots ou des syntagmes de la langue étudiée se rapportent à un sujet thématique ou culturel.

L'enseignant propose un sujet et construit un schéma composé de mots ou de syntagmes de la langue cible qui, selon les élèves, se rapportent au sujet. Les élèves peuvent également se servir de cette méthode tout seuls pour planifier, pour rédiger ou pour se préparer à un test.

La schématisation est efficace pour :

- donner à l'apprenant visuel des occasions de se souvenir ou d' « enregistrer » des liens pour plus tard;
- aider les élèves à exploiter et à partager leurs connaissances linguistiques antérieures;
- aider les élèves à structurer l'information.

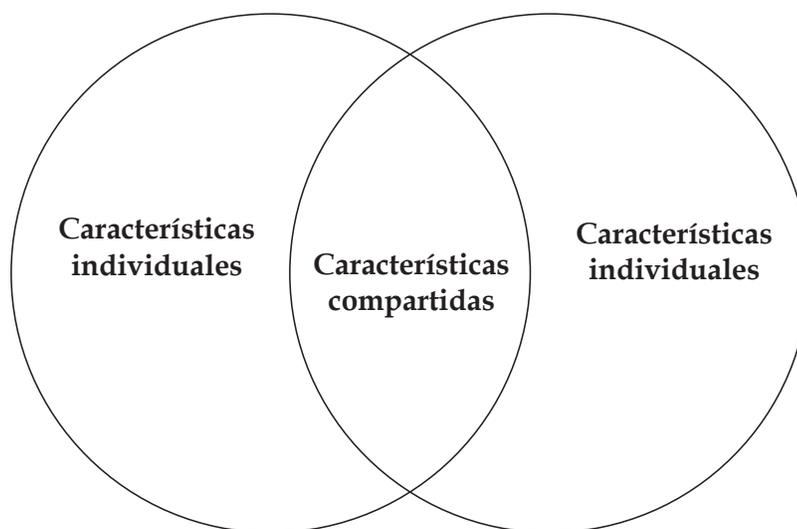


*Diagramme de Venn* – Une méthode d'organisation graphique, d'inspiration mathématique, qui permet de faire une analyse visuelle d'informations représentant les similarités et les différences entre, par exemple, des concepts linguistiques espagnols ou des objets, des événements, des animaux et des personnages reliés à la culture espagnole.

À l'aide de deux cercles qui se chevauchent, les élèves énumèrent les caractéristiques uniques de deux éléments ou concepts (l'un dans la partie gauche et l'autre dans la partie droite); dans la partie du milieu, ils inscrivent les caractéristiques communes. Plus de deux cercles peuvent être utilisés pour un processus plus compliqué.

Le diagramme de Venn est efficace pour :

- aider les élèves à organiser des idées ainsi que des concepts se rapportant à la langue et à la culture espagnoles;
- aider les élèves à établir un plan en vue d'un travail d'écriture;
- permettre aux élèves de se concentrer sur les similarités et sur les différences à l'intérieur des langues et des cultures, et entre elles;
- améliorer la capacité de tirer des conclusions et de faire des synthèses;
- favoriser le raisonnement d'ordre supérieur.

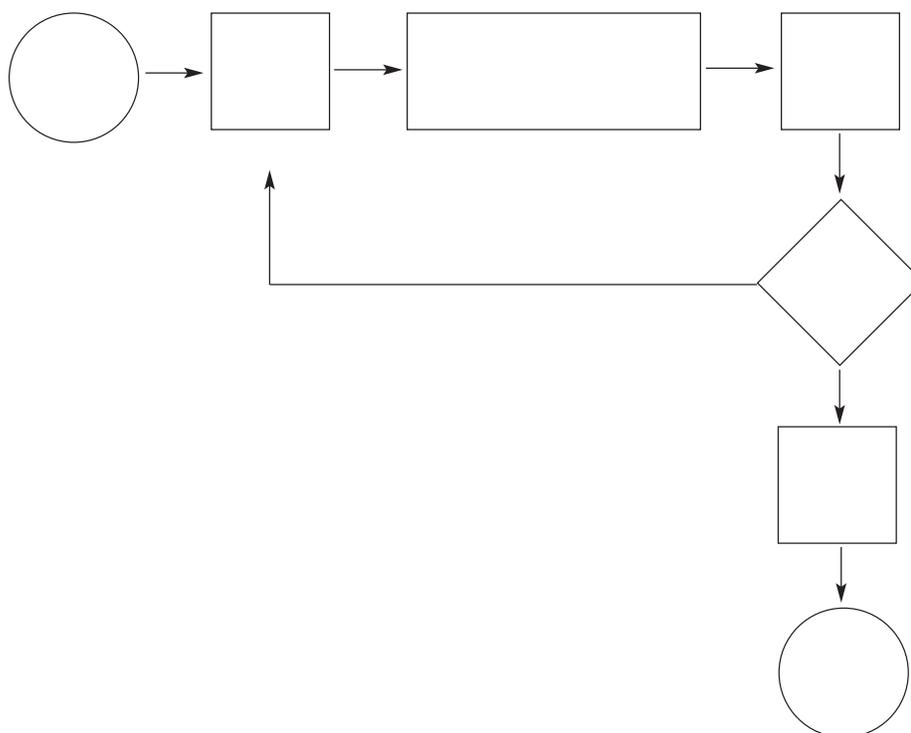


*Organigramme* – Une méthode d'organisation graphique servant à décrire une série ordonnée d'événements, d'actions, de rôles ou de décisions.

Les élèves illustrent l'ordre des événements, des actions, des rôles ou des décisions sous forme de graphique.

L'organigramme est efficace pour :

- mettre l'accent sur le raisonnement logique et ordonné;
- mettre l'accent sur les liens culturels;
- apprendre à relever des détails et des points particuliers;
- améliorer les habiletés en matière d'organisation;
- aider au travail de planification;
- fournir les grandes lignes d'un travail de rédaction dans la langue cible.



*Tableau récapitulatif\**

**Objet :** clarifier des notions ou des idées principales; trouver des exemples précis pour illustrer une idée ou un comportement.

**Habilités cognitives :** préciser, classer par catégories.

**Comment l'utiliser :** dans la colonne **Sur le plan visuel**, énumérer tous les comportements ou toutes les caractéristiques observables se rapportant à un sujet donné; dans la colonne **Sur le plan sonore**, énumérer tous les sons ou toutes les caractéristiques audibles, y compris les messages verbaux éventuels.

\* Comme il est décrit et illustré dans l'ouvrage de Bellanca.

<b>ACUERDO</b>	
<p><i>Sur le plan visuel/Se ve como</i></p> <p>hochement de la tête/<i>asentir con la cabeza</i>                      contact visuel/<i>contacto visual</i>                      sourire/<i>sonrisa</i>                      attention/<i>atención</i></p>	<p><i>Sur le plan sonore/Parece como</i></p> <p>« Je peux vivre avec. » / « <i>Puedo vivir con ello.</i> »                      « Bonne idée. » / « <i>Buena idea.</i> »                      « Ça nous aidera. » / « <i>Eso nos ayudará.</i> »                      « Je te comprends. » / « <i>Te entiendo.</i> »</p>

Nom(s)/Nombre(s) _____ Sujet/Tema _____	
<b>TABLEAU RÉCAPITULATIF/CUADRO T</b>	
Titre/Título _____	
<i>Sur le plan visuel/Se ve como</i>	<i>Sur le plan sonore/Parece como</i>

### *Marche à suivre*

Lorsque vous présentez les organisateurs graphiques pour la première fois, montrez comment on les utilise dans une situation simple, en expliquant le processus une étape à la fois et en expliquant ce que vous faites à chaque étape et pourquoi. Servez-vous du même organisateur graphique à plusieurs reprises, en faisant participer les élèves davantage à chaque fois. À mesure que les élèves comprennent mieux et s'améliorent, vous pouvez leur donner plus souvent l'occasion de discuter de la façon dont différents éléments doivent être représentés et à quoi les relier. Une fois qu'ils ont l'habitude d'un type particulier d'organisateur graphique, ils peuvent commencer à s'en servir de façon autonome en petits groupes. Les formes courantes d'organisateur graphique peuvent être affichées dans la classe pour que les élèves puissent les consulter.

Les élèves qui apprennent une langue seconde ont parfois besoin d'une certaine préparation avant de se servir d'un organisateur graphique pour enrichir leur vocabulaire sur un sujet donné. Ils peuvent regarder un petit film, lire un texte (ou écouter quelqu'un d'autre en faire la lecture) ou faire un remue-méninges pour trouver des idées et les classer par catégories. Pendant toute la durée de l'activité préparatoire et de la construction de l'organisateur graphique, l'enseignant peut donner tous les mots de vocabulaire qui manquent aux élèves.

### *Conseils*

Pour les élèves débutants ou plus jeunes, vous pouvez utiliser des photos au lieu de mots ou en plus des mots.

Utilisez différentes couleurs et différentes formes pour rendre l'organisateur graphique plus compréhensible. Par exemple, servez-vous de laine ou de ficelle de diverses couleurs pour montrer les liens entre les mots ou les idées.

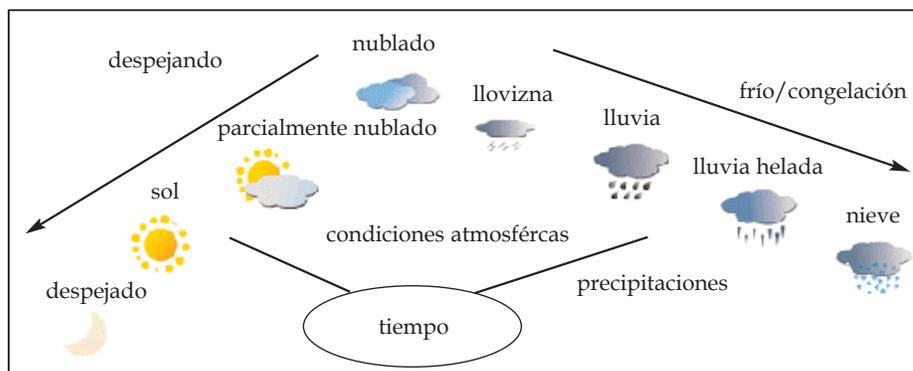
Préparez des étiquettes pour les mots qui se rapportent au thème ou au sujet et demandez aux élèves de les organiser et d'indiquer les liens qui, selon eux, sont importants. Lorsqu'ils sont satisfaits de leur combinaison, ils peuvent coller les étiquettes sur une grande feuille de papier ou les fixer à un babillard avec des punaises ou des agrafes.

### *Applications*

Les gens accumulent un savoir à partir de ce qu'ils connaissent déjà. Les organisateurs graphiques servent à organiser et à représenter ce savoir, et ils aident l'apprenant à faire de nouvelles découvertes dans un domaine particulier. Le but de cette méthode n'est pas de trouver la « bonne réponse » ni l'organisateur graphique « correct » mais de mieux comprendre les textes ou d'examiner comment les idées et les mots sont reliés les uns aux autres.

Les élèves peuvent comprendre de façon plus approfondie en discutant différentes représentations visuelles et en regardant en quoi l'interprétation des autres diffère de la leur.

Vous trouverez ci-après un **diagramme conceptuel** partiel, sur le thème du temps, qui peut servir à résumer le vocabulaire présenté dans une unité sur ce sujet ou à préparer les élèves à une activité consistant à écouter des bulletins météorologiques.



L'organisateur graphique suivant est un schéma de récit illustrant les principaux éléments que l'on retrouve dans la plupart des ouvrages de fiction (contes et romans). Les schémas de récit peuvent aider les élèves à comprendre la structure d'un récit, à relever les éléments qui se répètent d'un récit à un autre, à évaluer ce qu'ils comprennent d'un récit particulier et à faire des prévisions avant d'entamer la lecture d'une histoire ou avant d'écouter un récit. Ils peuvent également servir d'outil de planification pour la rédaction d'un récit.

¿Quién? (¿Quiénes son los personajes?) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Cuándo? (¿Cuándo ocurre la historia?) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Dónde? (el escenario) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Al comienzo/principio (¿Cuál es la situación?)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

La parte principal (¿Cuáles son los acontecimientos?)

---

---

---

---

---

El fin/la conclusión (¿Cómo termina el cuento/la novela/la historia?)

---

---

---

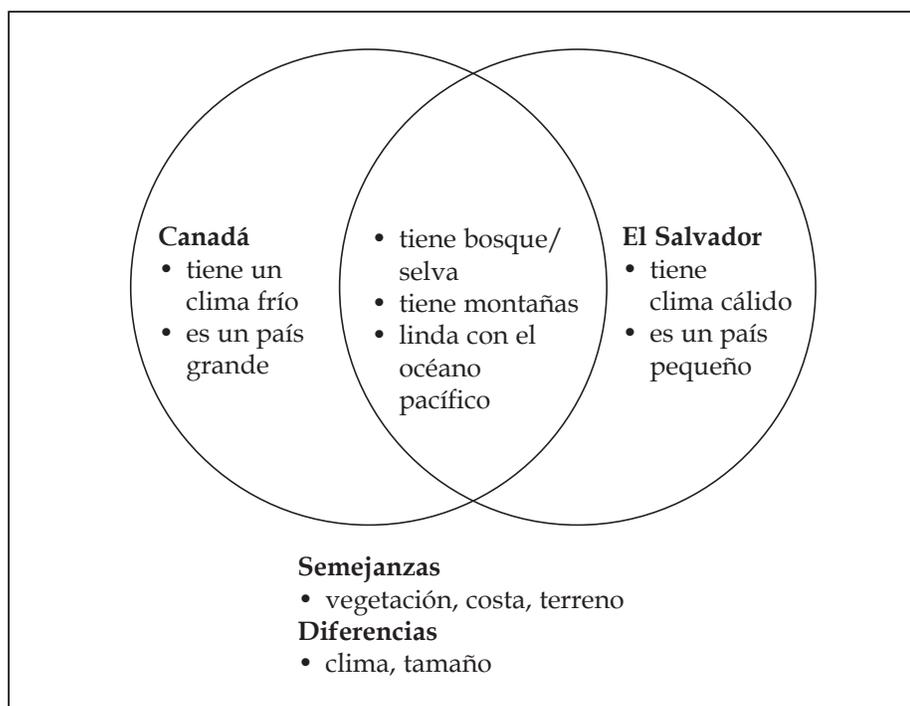
---

---

Différents types d'organisateur graphiques peuvent servir à représenter des textes descriptifs. Les structures les plus fréquentes utilisées pour ce genre de textes sont les suivantes :

- description
- énumération ou liste
- comparaison et contraste
- cause et effet
- problème et solution

En même temps que les élèves apprennent comment ces différents types de textes sont organisés, ils peuvent apprendre les mots et syntagmes clés que l'on emploie pour les structurer. Un **diagramme de Venn** est un exemple d'organisateur graphique utilisé pour établir une comparaison et un contraste. Les différences sont inscrites dans les parties des cercles qui sont les plus éloignées et les similarités figurent dans la partie où les cercles se recoupent.



### *Développement linguistique*

Les organisateurs graphiques sont utilisés pour toutes sortes de raisons dans la classe de langue seconde. Ils peuvent aider les élèves à :

- organiser les éléments d'information qu'ils ont entendus, regardés ou lus;
- se souvenir du vocabulaire en faisant des liens avec des mots ou des syntagmes qu'ils connaissent déjà;
- planifier un texte oral ou écrit;
- mieux comprendre la façon dont différents types de textes sont structurés et organisés;
- se préparer en vue d'une activité d'écoute, de lecture ou de compréhension médiatique en anticipant sur ce qu'ils vont entendre ou voir;
- apprendre de nouveaux concepts en les reliant à ce qu'ils connaissent déjà;
- représenter ce qu'ils savent sur un sujet donné.

### *Discussions*

Une discussion est l'exploration orale d'un sujet, d'un objet, d'un concept ou d'une expérience. Il faut souvent donner à tous les apprenants l'occasion de générer et de partager leurs questions et leurs idées en petits groupes et avec l'ensemble de la classe. Les enseignants qui invitent les questions et les commentaires des élèves sans porter de jugement et qui favorisent la compréhension en paraphrasant les termes difficiles suscitent l'intérêt des élèves et poussent ces derniers à s'exprimer en espagnol et à échanger leurs idées.

L'enseignant ou l'élève entame la discussion en posant une question qui oblige les élèves à réfléchir à des films, à des expériences, à des récits lus ou enregistrés, ou à des illustrations, et à les interpréter. À mesure que les élèves questionnent et recréent les éléments d'information et événements d'un film ou d'un récit, ils précisent leurs pensées et leurs sentiments. Les questions doivent encourager les élèves à établir des liens entre le contenu du texte, les expériences de la vie et d'autres textes. Les interprétations vont varier mais cette diversité montre que les différences d'opinion sont précieuses.

### ***Résolution de problèmes grammaticaux***

#### *Définition*

L'une des façons souvent employée pour enseigner la grammaire consiste à présenter aux élèves une règle, à leur donner des exemples puis à leur faire faire des exercices pour savoir s'ils comprennent la règle et pour les aider à apprendre à force de répétition. La résolution de problèmes grammaticaux consiste à demander aux élèves de se servir de leur capacité de déduction pour découvrir les règles et comprendre les concepts grammaticaux par eux-mêmes. Au lieu de partir de la règle pour arriver aux exemples, les élèves partent des exemples pour arriver à la règle.

#### *Marche à suivre*

1. Donnez aux élèves un certain nombre d'exemples illustrant une règle de grammaire particulière que vous voulez qu'ils apprennent. Demandez-leur de les examiner et d'essayer de déterminer quelle peut bien être la règle. Il est bon qu'ils travaillent par deux ou en petits groupes et qu'ils discutent leur raisonnement.
2. S'ils ne réussissent pas à déduire la règle du premier coup, donnez-leur d'autres exemples pour les orienter dans la bonne direction. On recommande aussi de fournir des exemples divergents pour guider leur réflexion. Continuez ainsi jusqu'à ce qu'ils découvrent la règle en question.
3. Une fois que les élèves ont découvert la règle, demandez-leur de fournir à leur tour des exemples pour vérifier leur compréhension.

#### *Conseils*

Il n'est pas important que les élèves emploient la bonne terminologie grammaticale pourvu qu'ils soient capables d'expliquer ce que cela signifie. Lorsqu'ils formulent la règle avec leurs propres mots, ils s'en souviennent généralement plus facilement.

Commencez par une règle relativement simple si les élèves ne sont pas habitués à cette méthode. Cela risque de leur prendre un peu de temps avant qu'ils ne puissent formuler les règles eux-mêmes.

### *Applications*

Cette méthode peut être utilisée pour enseigner pratiquement n'importe quelle règle. Exemples :

1. Prononciation (tons durs par opposition aux tons doux)

<u>ci</u> en	ca <u>s</u> a	ga <u>n</u> a	gi <u>r</u> a
	cu <u>e</u> nta	gua <u>n</u> te	ge <u>n</u> eral
<u>ci</u> rco	co <u>l</u> a	go <u>l</u>	

2. Grammaire (singulier et pluriel)

el lib <u>ro</u>	los lib <u>ros</u>
la cas <u>a</u>	las cas <u>as</u>

3. Orthographe

int <u>e</u> ligente	int <u>e</u> lligent
art <u>i</u> sta	art <u>i</u> st
acc <u>i</u> ón	acc <u>i</u> tion

4. Temps de verbe

Ayer estudié	mañana estudiaré
hablé	
miré	

### *Développement linguistique*

Faire en sorte que les élèves découvrent ou déduisent la règle par eux-mêmes se traduit souvent par une meilleure compréhension de la règle de grammaire ou du concept. Cela leur permet également d'améliorer leur capacité à apprendre la langue de façon autonome. Le fait de pouvoir déduire des règles à partir d'exemples est une stratégie efficace d'enseignement de la langue.

### *Analyses réflexives*

Les analyses réflexives encouragent les élèves à réfléchir sur ce qu'ils ont observé, entendu ou lu, et à en parler.

*Réflexion* – Une méthode selon laquelle les élèves réfléchissent, oralement ou par écrit, à ce qu'ils ont appris une fois la leçon terminée.

Cette méthode peut être abordée de deux façons : 1) les élèves écrivent ce qui suit dans un journal en utilisant leurs propres mots : le concept étudié, des commentaires sur le processus d'apprentissage, des questions et ce qu'ils aimeraient approfondir; 2) les élèves peuvent répondre à un questionnaire oral et notamment à des questions comme « Pourquoi as-tu étudié cela? Est-ce que tu peux faire le lien avec la réalité? »

La stratégie de la réflexion est efficace pour :

- aider les élèves à assimiler ce qu'ils ont appris;
- les aider à relier les concepts pour que les idées soient encore plus pertinentes;
- leur donner encore plus d'occasions d'employer la langue cible dans un contexte authentique.

### **Méthodes d'enseignement interactives**

Les méthodes d'enseignement interactives font appel à des groupes d'apprenants. Avant que le groupe ne se mette au travail, il est important de l'informer sur ce qu'il va accomplir, sur le temps dont il dispose et sur la marche à suivre pour communiquer des résultats.

#### ***Remue-méninges***

Le remue-méninges est une stratégie qui permet de solliciter des idées auprès d'un groupe et de les communiquer en espagnol par écrit ou par oral.

Les élèves apportent des idées sur un sujet donné. Toutes les contributions sont acceptées sans aucun commentaire au départ. Lorsque les idées ont été recensées, les élèves les classent par catégories, établissent un ordre de priorité et défendent leurs choix.

Le remue-méninges est efficace pour :

- obtenir le contexte d'un sujet et recenser les connaissances sur ce sujet;
- déceler les idées fausses;
- aider les élèves à relier les connaissances existantes au contenu;
- renforcer les habiletés de communication en espagnol;
- stimuler la pensée créatrice.

Le remue-méninges est une technique destinée à générer le plus d'idées possibles sur une question ou un sujet. Conçue au départ pour stimuler la créativité, cette technique est maintenant souvent employée en classe pour inciter les élèves à s'interroger sur ce qu'ils savent ou ce qu'ils veulent savoir sur un sujet.

Le remue-méninges est particulièrement efficace quand :

- toutes les suggestions sont acceptées;
- l'accent est mis sur la quantité plutôt que sur la qualité;
- rien n'est critiqué, tout est admissible (même si c'est incroyable ou exagéré);
- rien n'est discuté ni jugé sauf pour des besoins d'éclaircissement;
- les élèves peuvent s'inspirer d'autres idées;
- le temps est limité;
- une fois les idées recensées, on peut les mélanger ou les ordonner.

Les enseignants peuvent choisir d'évaluer le remue-méninges dans le contexte de groupes d'apprentissage coopératif et se servir de commentaires anecdotiques pour consigner les données.

Le remue-méninges est particulièrement utile dans les situations suivantes :

- pour examiner les solutions possibles d'un problème;
- pour obtenir des idées en vue d'un travail d'écriture;
- pour savoir ce que les élèves savent sur un sujet donné;
- pour trouver des questions ou des sujets qui méritent d'être approfondis.

Cette technique ne semble peut-être pas très adaptée à une classe de langue seconde au départ, car les élèves ont parfois de la difficulté à exprimer leurs idées dans la langue en question. Elle est cependant très utile pour développer le vocabulaire et les structures au début d'une unité. Voici quelques idées pour la rendre plus efficace dans les classes de langue seconde :

- Avant de faire un remue-méninges sur un sujet que les élèves ne connaissent pas, demandez à ces derniers de lire un texte, de regarder un film ou de faire une activité les exposant à certains mots de vocabulaire et à certaines expressions dont ils vont avoir besoin.
- Encouragez les élèves à se servir de gestes, d'illustrations et de paraphrases s'ils ne réussissent pas à trouver le mot exact dont ils ont besoin.
- Si les élèves expriment leur idée en français, donnez-leur l'expression ou le mot équivalents dans la langue seconde et inscrivez-le avec les autres idées en ajoutant un dessin ou une brève explication pour qu'ils se souviennent de ce qu'il signifie.
- Si vous ne pouvez pas trouver le mot, n'ayez pas peur de l'admettre et consultez un dictionnaire pour trouver le terme correct ou son orthographe.

### *Classement par catégories*

Le classement par catégories consiste à regrouper des objets ou des idées en fonction de critères décrivant des caractéristiques communes ou bien les rapports qui existent parmi les membres du groupe.

Cette méthode permet aux élèves de voir les régularités et les liens; elle renforce leur capacité à gérer ou à organiser l'information. On l'utilise souvent pour organiser l'information recueillie au cours d'une séance de remue-méninges.

L'évaluation peut notamment consister à surveiller la capacité des élèves à comprendre les rapports entre les éléments, à classer les éléments à l'aide de plusieurs critères ou catégories et à les ranger par catégories de façon indépendante.

### *Cercle de connaissances*

Selon cette méthode, chaque élève réfléchit à un sujet et en discute avec des camarades avant de communiquer les idées à l'ensemble de la classe. Les élèves font le tour du cercle chacun à leur tour. La méthode du cercle de connaissances est utilisée de la même façon que celle de l'analyse réflexive.

### *Apprentissage coopératif*

L'apprentissage coopératif est une méthode selon laquelle les élèves travaillent en petits groupes pour atteindre un même objectif, tout en communiquant en espagnol. Il ne s'agit pas seulement de répartir les élèves en groupes de travail ou en groupes d'étude. L'enseignant insiste sur la responsabilité individuelle et sur l'interdépendance positive en veillant à ce que chaque membre du groupe soit responsable d'une tâche précise. L'apprentissage coopératif peut être renforcé quand les membres du groupe possèdent diverses capacités et bagages.

Après avoir réparti les élèves en groupes, l'enseignant explique en détail la tâche qui doit être accomplie dans un temps donné. Il facilite la sélection des rôles au sein de chaque groupe et surveille les groupes, n'intervenant que si cela est nécessaire, pour encourager les élèves à collaborer et à exécuter la tâche requise.

L'apprentissage coopératif est efficace pour :

- promouvoir l'interdépendance et la poursuite d'objectifs communs;
- améliorer les habiletés en leadership;
- donner aux élèves des occasions accrues d'employer l'espagnol dans des situations de communication authentiques;
- augmenter la participation des élèves plus timides;
- obtenir un rendement supérieur et ainsi augmenter l'estime de soi des élèves;
- inciter les élèves à respecter la diversité des capacités et des perspectives.

L'apprentissage coopératif regroupe un certain nombre de méthodes d'enseignement interactives qui exigent que les élèves travaillent en petits groupes pour accomplir une tâche ou un projet. La tâche en question est structurée de façon que chaque membre du groupe contribue à sa réalisation. Le succès est basé sur la performance du groupe plutôt que sur la performance individuelle.

L'apprentissage coopératif met l'accent sur l'interdépendance et encourage la coopération plutôt que la compétition. Le fait d'établir et de maintenir des normes au sein du groupe coopératif renforce la notion de communauté d'apprenants. Dans ce contexte, les activités sont soigneusement structurées pour inclure les cinq éléments de base :

**Interdépendance positive** : chaque membre du groupe se préoccupe de la performance des autres membres du groupe et de sa propre performance. Pour que le groupe réussisse, il faut que chaque membre réussisse.

**Responsabilité individuelle** : chaque membre du groupe est responsable du travail du groupe.

**Interaction** : les élèves travaillent dans des milieux qui favorisent la communication et la collaboration.

**Habiletés sociales** : par l'enseignement direct, on apprend aux élèves les habiletés en matière d'interaction humaine qui permettent aux groupes de fonctionner efficacement.

**Analyse de groupe** : les membres du groupe ont des occasions d'entendre des commentaires sur le fonctionnement de leur groupe et de prendre des dispositions pour améliorer la situation.

Les activités d'apprentissage coopératif peuvent être structurées de bien des façons (voir applications ci-dessous) mais les cinq éléments énoncés ci-dessus doivent être présents sous une forme quelconque.

*Marche à suivre*

1. L'**interdépendance positive** peut être intégrée dans les activités de groupe de diverses façons :
  - Les élèves se donnent un objectif commun (p. ex. tous les membres du groupe doivent contribuer à la réalisation d'un produit ou bien ils doivent améliorer leur score dans un questionnaire).
  - Les élèves reçoivent tous la même récompense pour avoir exécuté la tâche prévue (p. ex. leur projet de groupe est affiché dans l'école ou chacun des membres du groupe reçoit des points supplémentaires qu'il peut ajouter à son score individuel).
  - Les élèves partagent les mêmes fournitures ou information (p. ex. le groupe dispose d'une grande feuille de papier, d'un jeu de crayons de couleur, d'une règle et d'une gomme à effacer pour produire une carte).
  - Chaque membre du groupe doit jouer un rôle complémentaire et interconnecté (p. ex. dans un groupe de deux, une personne découpe et l'autre colle; dans un groupe de quatre, les élèves se répartissent les rôles de lecteur, d'écrivain, de chronométreur et de contrôleur du bruit). Il faut parfois enseigner de façon directe les différents rôles au sein du groupe. Prévoyez une rotation pour que tous les élèves puissent développer leurs habiletés dans différents rôles.
  - Chaque membre du groupe est chargé d'exécuter une étape de la tâche globale (p. ex. pour préparer un plat, un membre du groupe est chargé de rassembler les ingrédients, un autre calcule les quantités, un autre mélange; pour rédiger la version définitive d'une lettre, un élève vérifie l'orthographe, un autre la grammaire, un autre la présentation de la lettre et un autre les majuscules et la ponctuation).
  - Ensemble, les élèves luttent contre une force ou une contrainte externe (p. ex. les membres d'une équipe essaient de battre leur score précédent à un questionnaire ou bien ils essaient, en un temps limité, de trouver le plus de mots possible concernant la nourriture).
  - Les membres du groupe choisissent un nom de groupe, une devise, un logo, un drapeau ou une chanson pour favoriser le sentiment d'appartenance.

2. Il y a **responsabilité individuelle** quand on peut demander à n'importe quel membre du groupe de présenter le travail de l'équipe, de justifier une décision prise par le groupe ou de répondre à des questions sur le projet collectif.
3. L'**interaction** est facilitée lorsque les conditions de travail permettent aux élèves de collaborer aisément. Ils peuvent, par exemple, se réunir autour d'une petite table s'ils ont besoin d'une surface de travail ou s'asseoir en cercle sur des chaises s'ils ne font que parler. Parfois, le fait de rapprocher les pupîtres signifie que les élèves sont trop éloignés les uns des autres pour parler à voix basse et s'entendre quand même.
4. Pour que les activités d'apprentissage coopératif soient efficaces, il est fondamental d'acquérir des **habiletés sociales**. Essentiellement, il existe deux sortes d'habiletés sociales, celles que les élèves utilisent pour exécuter une tâche (p. ex. poser des questions, écouter activement, rester concentrés sur la tâche) et celles qu'ils utilisent pour établir et entretenir la relation de travail au sein du groupe (p. ex. exprimer son désaccord d'une façon courtoise, encourager les autres, rester calmes). Avant de commencer leur activité de groupe, les élèves doivent apprendre certaines habiletés :
  - Décidez sur quelles habiletés vous allez travailler. Concentrez-vous sur une ou deux habiletés à la fois, selon l'âge des élèves et leur expérience des groupes d'apprentissage coopératif.
  - Aidez les élèves à comprendre pourquoi ils apprennent l'habileté en question, ce qu'elle est (en en faisant la démonstration, par exemple), comment ils peuvent s'y exercer, comment ils s'en servent de façon efficace et comment ils peuvent s'améliorer.
  - Les élèves qui apprennent une langue seconde ont particulièrement besoin d'apprendre le vocabulaire et les structures nécessaires pour travailler en groupe. C'est pour cette raison que certains des résultats d'apprentissage spécifiques portent sur les fonctions langagières permettant de gérer les actions du groupe.
  - Les élèves doivent s'exercer souvent. Cela les incite à transférer l'habileté dans de nouvelles situations.
  - En plus de faire vos propres commentaires, veillez à ce que les élèves évaluent la façon dont ils se servent de l'habileté à la fois individuellement et en groupe.
  - L'évaluation de l'habileté sociale doit faire partie intégrante de l'évaluation globale de l'activité.
  - En surveillant les groupes pendant qu'ils travaillent, vous pouvez repérer les lacunes en matière de collaboration et y remédier au cours des leçons suivantes.

5. **L'analyse de groupe** se déroule généralement à la fin de l'activité. Les élèves discutent de la façon dont leur groupe fonctionne et de la façon dont ils peuvent être plus efficaces. Cette autoévaluation peut s'effectuer individuellement (p. ex. « Comment ai-je contribué à l'efficacité du groupe? ») et collectivement puis être communiquée au reste de la classe. Ou encore, l'un des membres du groupe peut être chargé de surveiller l'utilisation d'une certaine habileté et en faire un rapport au groupe.
6. Les rôles assignés aux membres du groupe sont fonction de la tâche que ceux-ci doivent accomplir et des habiletés qu'ils ont déjà acquises. Il est possible d'établir des fiches individuelles expliquant les responsabilités de chaque rôle pour que les élèves puissent s'y reporter lorsqu'ils travaillent en groupe. Exemples de rôles de nature générale : animateur, secrétaire, motivateur, observateur et récapitulateur. Exemples de rôles de nature plus précise : responsable du matériel, chronométreur, lecteur.

#### *Conseils*

Si les élèves n'ont pas beaucoup d'expérience de l'apprentissage coopératif, commencez petit avec des groupes de deux ou trois élèves. À mesure qu'ils acquièrent plus d'expérience et d'habileté, ils sont mieux en mesure de travailler dans des groupes plus grands. La taille du groupe dépend aussi de la nature de la tâche à effectuer.

Lorsque vous commencez l'apprentissage coopératif, choisissez au départ une tâche bien définie et concise, des rôles simples et des habiletés sociales de base, par exemple parler doucement.

Généralement, il vaut mieux regrouper des élèves qui ont des niveaux d'habileté, des aptitudes ou des bagages différents. Les points forts de chacun seront différents et chacun pourra apporter sa contribution au groupe tout en apprenant des autres.

Les élèves peuvent rester avec le même groupe pendant des périodes de temps variables, parfois pour quelques minutes seulement, parfois pour toute la durée d'une unité s'ils travaillent ensemble sur une tâche particulière.

Pendant que les groupes travaillent, le rôle de l'enseignant est d'observer les progrès des élèves, de consigner ses observations pour pouvoir faire des commentaires et, au besoin, d'intervenir. Lorsque vous intervenez, essayez de trouver des façons de remettre le problème entre les mains du groupe pour que celui-ci trouve lui-même une solution.

Les élèves ont besoin de temps, d'entraînement et d'un enseignement explicite pour apprendre à collaborer de façon efficace. Ne vous attendez pas à ce qu'ils acquièrent automatiquement des habiletés interpersonnelles.

### *Applications*

#### 1. **Groupes ponctuels**

Les groupes ponctuels sont généralement de petite taille (deux ou trois élèves) et ils ne durent pas longtemps (une seule activité ou classe). Ils peuvent se former très rapidement; il suffit de demander aux élèves de se tourner vers leur voisin et de faire quelque chose ensemble pendant quelques minutes. Exemples de tâches pouvant être accomplies par des groupes ponctuels :

- exercices dirigés, par exemple répétition de dialogues et exercices de closure;
- remue-méninges ou établissement de listes de mots, d'idées, etc.;
- exprimer une opinion personnelle sur un film, une chanson, un événement d'actualité
- faire un bref compte rendu sur les stratégies qu'ils ont essayées, les sites Internet qu'ils ont consultés, etc.

#### 2. **Groupes de base**

Les groupes de base sont souvent petits également mais ils durent généralement plus longtemps, souvent pendant toute la durée du cours. Il est important que les membres d'un tel groupe se sentent à l'aise les uns avec les autres, car ils vont travailler ensemble pendant assez longtemps. On peut demander aux élèves de nommer trois ou quatre autres élèves avec lesquels ils aimeraient travailler et tenir compte de ces suggestions pour former les groupes.

Un groupe de base offre à chacun de ses membres un soutien permanent, tant sur le plan social que sur le plan scolaire. Pour certains élèves, il est parfois stressant d'apprendre une langue seconde mais ils apprendront mieux s'ils sont détendus et confiants.

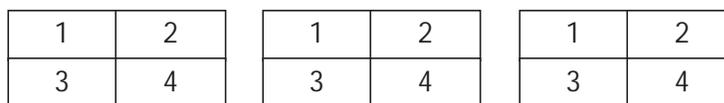
Les groupes de base peuvent offrir un soutien aux élèves de diverses façons :

- vérification des devoirs;
- correction des notes;
- préparation aux examens;
- discussion de stratégies;
- échange d'informations sur les possibilités de parler la langue en dehors de la classe;
- discussion de problèmes

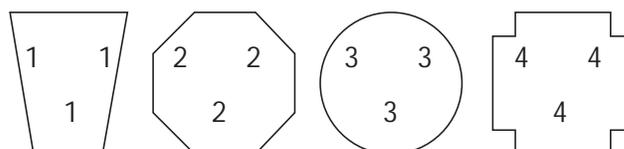
### 3. Jigsaw

La méthode *jigsaw* est une façon d'organiser les groupes d'apprentissage coopératif en vue de répartir la charge de travail associée à des projets de grande envergure. Elle comporte plusieurs étapes et fait appel à deux genres de groupes différents.

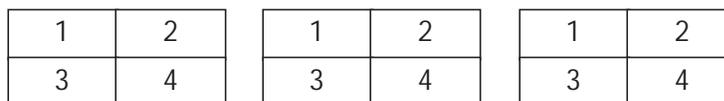
- Les élèves commencent dans leur groupe de départ ou groupe de base. L'enseignant explique comment le projet va être organisé, énonce les responsabilités des élèves, enseigne les habiletés sociales sur lesquelles les élèves travailleront pendant toute la durée du projet, discute l'évaluation, etc. À l'intérieur des groupes de base, chaque élève accepte de travailler sur un aspect particulier du projet, de devenir l'« expert » de son groupe dans ce domaine.



- Les élèves de chaque groupe de base qui deviennent « experts » du même domaine se réunissent pour former des groupes d'experts. Dans leurs groupes d'experts, ils travaillent sur un aspect particulier du projet dont ils sont responsables et décident de la façon dont ils le présenteront ou l'enseigneront aux autres membres de leur groupe de base.



- Lorsque les élèves ont terminé leur travail dans leurs groupes d'experts, ils retournent dans leur groupe de base où ils se servent de ce qu'ils ont appris dans leur projet, l'enseignent aux autres membres du groupe et restent l'« expert » de leur groupe dans ce domaine.



- La technique *jigsaw* est particulièrement utile pour certaines des tâches que les élèves sont amenés à exécuter dans une classe de langue axée sur la tâche.

### *Développement linguistique*

Le langage nécessaire pour travailler efficacement en petits groupes devient parfois un élément important de la classe de langue seconde, pourvu que l'on prenne le temps d'enseigner de façon explicite le vocabulaire et les structures requises. À un moment donné, presque toutes les fonctions énoncées dans le volet Applications du guide du programme d'études seront nécessaires dans le cadre des activités d'apprentissage coopératif.

Il est important de bien faire comprendre aux élèves que, dans le contexte des groupes d'apprentissage coopératif, il faut qu'ils communiquent en espagnol. D'autres façons d'y parvenir consistent à inclure cette exigence dans l'évaluation, à prévoir un moniteur de langue dans l'un des rôles et à enseigner les façons de s'entraider.

### *Exposés culturels*

Un exposé culturel est une présentation ou une exposition qui met l'accent sur certains aspects de la culture cible.

Les élèves travaillent en groupes pour monter des expositions représentant un aspect particulier de la culture cible.

L'exposé culturel est efficace pour :

- développer le sens critique;
- développer la capacité de choisir les éléments importants;
- encourager la créativité et l'individualité;
- approfondir certaines connaissances sur la culture cible.

### *Idées d'exposés et de projets de recherche sur la culture espagnole*

Si vous aimez dessiner, peindre, construire, découper, coller, ou si vous aimez les arts visuels, songez à ce qui suit :

- Faites une carte d'un pays ou d'une région hispanophone. Elle doit illustrer un thème spécial comme les produits agricoles, les produits manufacturés, les costumes, la géographie, etc.
- Faites une affiche sur une personne célèbre de langue espagnole (artiste, scientifique, homme ou femme politique, personnage historique, athlète). Incluez une courte biographie et expliquez les grands moments de sa carrière, quand elle a vécu, pourquoi elle est importante, etc.
- Imitez un tableau ou le style d'un peintre célèbre de langue espagnole dans un tableau de votre propre création. Incluez un paragraphe au sujet de l'artiste expliquant son style artistique et son époque (Picasso, Velazquez, Goya, Miró, Rivera, Zurbarán ne sont que des exemples).
- Faites une reproduction personnelle d'un tableau d'artiste hispanophone célèbre. Incluez un paragraphe au sujet de l'artiste expliquant son style artistique et son époque (Picasso, Velazquez, Goya, Miró, Botero ne sont que des exemples).

- Sur une carte de l'Amérique du Nord, trouvez des endroits où se trouvent concentrés des villes ou des éléments naturels portant des noms espagnols. Dessinez une carte, faites une recherche sur l'histoire de cette zone et traduisez les noms.
- Visitez un musée des beaux-arts en ligne (voir les ressources Internet figurant dans les annexes) et prenez note des artistes hispanophones en vedette, en donnant les titres des œuvres et en décrivant vos réactions par rapport à ces œuvres. (Si vous aimez dessiner, une esquisse rapide d'une ou deux œuvres que vous avez vues seraient des preuves parfaites!)
- Créez une bande dessinée illustrant un événement historique important, une personne célèbre ou une pratique culturelle.
- Visitez une galerie ou une exposition locale ou en ligne sur des artistes hispanophones et racontez ce que vous avez vu. Vous pouvez par exemple inclure une esquisse personnelle d'une œuvre que vous aimez, des vidéos ou des photos (si vous obtenez l'autorisation des responsables de l'exposition avant de vous rendre sur place), une critique sur ce qui était bien et sur ce qui était mauvais ou intéressant dans les œuvres que vous avez regardées, etc. (Consultez les sections consacrées aux loisirs et divertissements dans les revues et les journaux locaux pour voir quelles expositions sont à l'affiche.)

Si vous aimez cuisiner ou manger, songez à ce qui suit :

- Allez dans un restaurant ou un café espagnol (ou guatémaltèque, ou péruvien, etc.) pour y commander en espagnol. (Assurez-vous que quelqu'un parle espagnol! Téléphonnez d'avance!) Demandez à quelqu'un d'autographier le menu ou de vous remettre sa carte de visite. Racontez l'expérience à l'aide d'un vidéo ou de photos. Essayez des plats espagnols que vous n'avez jamais goûtés auparavant.
- Faites une recherche pour connaître le souper qui est typiquement servi dans un pays hispanophone. Préparez au moins trois plats pour votre famille et(ou) vos amis. Racontez l'expérience à l'aide de copies des recettes et il vous faut **absolument** prendre des photos ou enregistrer cela sur vidéo.
- Préparez un **plat principal** typique d'une région hispanophone et apportez-en des échantillons en classe. **Pensez aux ustensiles, aux serviettes, etc.** (Il vous faudra apporter cela un jour qui aura été convenu au préalable et le présenter à la classe.) Il vous faudra également prévenir l'instructeur avant le jour de l'exposé. Apporter seulement de la **salsa et des croustilles n'est pas acceptable.**
- Demandez une entrevue à une personne hispanophone sur les coutumes de la table, par exemple comment tenir les couverts en mangeant, où placer ses mains en mangeant, ce que l'on peut manger avec les doigts, etc. Faites une démonstration devant la classe.

Si vous savez coudre ou si vous êtes habile de vos mains, songez à ce qui suit :

- Confectionnez un costume espagnol régional ou historique. Expliquez à quelle époque il appartient, où on le portait et qui portait ce genre de vêtement. Portez-le et défilez devant la classe s'il est de grandeur nature sinon, apportez une poupée et habillez-la.
- Construisez des maquettes d'un immeuble ou d'un monument célèbre de pays hispanophone (ou servez-vous de kits si vous voulez). Accompagnez-les d'une courte explication. Comment s'appelle-t-il? Quand a-t-il été construit? À quoi servait-il? Qui l'a fait construire? À quoi sert-il aujourd'hui si son utilisation a changé?

Si vous aimez lire ou écrire, songez à ce qui suit :

- Lisez un article de journal ou de revue espagnols (oui, en espagnol!). Résumez les points principaux dans un compte rendu ou dans un organisateur graphique. (Consultez votre enseignant au sujet des revues que vous pouvez utiliser. Vous pouvez aussi trouver des journaux et des revues en ligne.)
- Lisez la traduction d'un roman espagnol.
- Lisez un livre pour enfants en espagnol. Faites un petit résumé écrit de l'histoire en français et une liste des nouveaux mots que vous avez appris. (Il y en a plein dans la bibliothèque!)
- Lisez des textes sur un certain aspect de la culture espagnole (p. ex. la famille, les habitudes à table, les formalités à respecter quand on rend visite à quelqu'un, quand on participe à un sport, etc.), puis écrivez une lettre à un(e) ami(e) comme si vous habitiez dans une région hispanophone particulière en décrivant votre vie dans cette région. Beaucoup de livres peuvent vous aider dans cette tâche. Consultez votre enseignant pour lui parler de vos idées.
- Lisez des textes sur un aspect de l'histoire d'un pays hispanophone et rédigez une série d'articles dans votre journal en parlant au nom d'une personne qui aurait vécu à cette époque-là.
- Écrivez à l'office du tourisme de diverses villes d'un pays hispanophone pour obtenir des renseignements. Soumettez une copie de votre lettre, la documentation que vous avez reçue et une explication. À partir de la documentation, choisissez l'endroit où vous iriez passer des vacances de rêve et présentez-le visuellement (p. ex. sous forme d'affiche, de campagne publicitaire pour convaincre quelqu'un de visiter l'endroit en question, de vidéo publiereportage faisant la promotion de ce lieu, etc.). Laissez-vous guider par votre créativité pour choisir la façon dont vous présentez ce que vous apprenez.

- À l'aide de ressources touristiques comme des guides, des agences de voyage et Internet, planifiez des vacances de rêve dans une région du monde où l'on parle espagnol. Où irez-vous? Qu'est-ce que vous irez voir? Quelle devise utiliserez-vous? Qu'est-ce que vous mangerez dans les lieux que vous visiterez? Quelles seront les activités de loisirs? Vous pouvez présenter cette information sous forme de journal de voyage en prétendant que vous avez déjà effectué le voyage, sous forme d'itinéraire suggéré par un agent de voyage à un client, en qualité de rédacteur touristique expliquant aux gens ce qu'ils peuvent faire, etc.
- Après avoir fait des recherches sur la personne en question, « prenez-vous » pour le dirigeant ou la dirigeante d'un pays hispanophone et dites à la classe qui vous êtes, pourquoi vous êtes important(e), ce que vous avez accompli, etc.
- Consultez la section espagnole d'une librairie internationale. Décrivez les diverses publications qui sont à vendre.
- Lisez des documents sur un événement important de l'histoire d'un pays hispanophone puis rédigez un article de journal comme s'il avait été publié dans la presse à cette époque-là. (Il peut s'agir d'une découverte scientifique, d'une bataille, d'une invention, de la défaite de la flotte espagnole, etc. Pensez à quelque chose qui vous intéresse.)
- Recueillez et lisez des articles de journaux traitant d'un pays hispanophone qui vous intéresse puis rédigez vous-même un article en vous inspirant de ceux que vous avez rassemblés.

Si vous aimez la télévision, le cinéma ou les arts du spectacle, songez à ce qui suit :

- « Prenez-vous » pour un(e) conférencier(ière) célèbre de langue espagnole. Portez un costume ou une tenue appropriés et présentez-vous à la classe. Expliquez ce que vous avez fait pour devenir célèbre, quand, etc.
- Regardez un film espagnol avec sous-titres, résumez l'histoire, dressez une liste des mots que vous avez compris dans le film et notez les éléments que vous avez appris au sujet de la culture espagnole en regardant ce film.
- Mémorisez et récitez un poème en espagnol (ou enregistrez-vous sur vidéocassette).
- Allez voir une pièce de théâtre (classique ou moderne), un spectacle musical ou une autre production théâtrale en espagnol. Résumez l'histoire, dites qui est l'auteur ou le compositeur, quand il a composé l'œuvre, etc.
- Apprenez à jouer ou à chanter une chanson en espagnol. Présentez-la et enseignez-la à la classe ou bien enregistrez-la sur vidéocassette.
- Apprenez et enseignez une danse espagnole à la classe.
- Préparez une vidéocassette pour enseigner un aspect de la culture d'un pays hispanophone ou un aspect de la grammaire ou du vocabulaire espagnol, ou encore pour reconstituer une scène littéraire ou historique.

- Apprenez divers gestes et mouvements corporels souvent employés par les hispanophones et enregistrez-vous sur vidéocassette en train d'accomplir ces gestes, avec des commentaires et dans des situations appropriés, ou bien présentez-les en direct devant la classe.
- Jouez un extrait de pièce de théâtre espagnole devant la classe, en espagnol ou en français, et indiquez l'auteur ainsi que l'époque de la pièce.
- Lisez des documents sur un événement important de l'histoire d'un pays hispanophone puis rédigez un scénario à partir de cet événement. (Il peut s'agir d'une découverte scientifique, d'une bataille, d'une décapitation, d'une invention, de la défaite de la flotte espagnole, etc. Pensez à quelque chose qui vous intéresse.)
- Assistez à un concert ou à un spectacle de musique ou de danse espagnoles.
- Allez dans un magasin de disques possédant un grand choix de musique espagnole. Écoutez des chansons. Informez-vous sur ces chansons. Racontez ce que vous avez appris, ce que vous avez aimé, etc.
- Écoutez un groupe de musique mariachi et parlez aux membres du groupe. Faites une liste des chansons qu'ils ont jouées. Trouvez les noms de leurs instruments en espagnol. Demandez des autographes.
- Regardez la chaîne MTV International avec Daisy Fuentes, enregistrez sur audio ou vidéocassette des chansons en espagnol pour la classe et remplissez un relevé de ce que vous avez regardé (*teletarea*).
- Regardez deux heures d'émissions en espagnol sur la chaîne de télévision locale et remplissez des *teletareas*.
- Regardez le téléjournal en espagnol cinq fois et résumez les grands titres sur une *teletarea*.

Si vous aimez les sports, songez à ce qui suit :

- Apprenez le vocabulaire espagnol d'un sport qui est populaire dans un pays ou une région hispanophone. Présentez-le sous forme d'affiche incluant des illustrations et les principaux termes espagnols ou bien enseignez à la classe les rudiments du sport en espagnol.
- Produisez un vidéo illustrant un sport et accompagnez-le de commentaires en espagnol. (Vous pouvez vous servir d'un match qui a été retransmis à la télé et y ajouter vos propres commentaires pendant une période de cinq minutes.)
- Regardez une émission sportive pendant une heure, par exemple lucha libre ou boxeo, sur la chaîne espagnole et remplissez une *teletarea* (un relevé).
- Apprenez le vocabulaire espagnol d'un sport qui est populaire dans le monde hispanophone. Enseignez à la classe les principaux termes que vous avez appris.

Autres possibilités :

- Demandez une entrevue à une personne hispanophone et posez-lui des questions sur son pays. Servez-vous d'une audio ou d'une vidéocassette.
- Inventez un jeu pour la classe qui exige, pour être joué, que les élèves s'expriment en espagnol et qu'ils connaissent la culture d'un pays hispanophone. (Consultez votre enseignant pour prévoir un moment où le jeu pourra se dérouler en classe.)
- Allez voir des magasins hispaniques et résumez vos activités, ce que vous avez vu, les occasions où vous avez parlé espagnol, etc.

Si vous aimez les ordinateurs, songez à ce qui suit :

- Échangez cinq lettres ou messages électroniques avec un(e) hispanophone et remettez des copies de votre correspondance.
- Regardez, sur Internet, quel temps il fait dans plusieurs villes hispanophones du monde. Indiquez où se trouvent ces villes sur une carte et le temps qu'il y fait en vous servant des symboles météos appropriés et d'une légende de carte en espagnol.
- Dressez une liste des sites Web intéressants que vous avez découverts et que vous pouvez communiquer à vos camarades de classe. Expliquez brièvement ce que contient chaque site.
- Inscrivez-vous à un programme d'espagnol et, comme preuve, imprimez les leçons que vous avez suivies.
- Trouvez, lisez et commentez trois pages Web en espagnol. (Incluez dans votre documentation les éléments d'information que vous avez téléchargés.) Vos commentaires écrits seront essentiels pour convaincre votre enseignant que vous avez appris beaucoup de choses et que le projet était valable.
- Créez un projet personnel à partir de quelque chose que vous avez découvert sur Internet. Parlez au préalable de vos idées avec votre enseignant pour être sûr qu'elles sont acceptables. (Pour ce projet, vous devez employer l'espagnol et(ou) vous informer sur la culture d'un pays hispanophone, pas seulement imprimer ce que vous avez trouvé en ligne).
- Consultez un site Web vous permettant d'acheter des articles sur catalogue en espagnol et dressez une liste de tout ce que vous voulez pour la période des fêtes. Comment s'appellent les articles que vous aimeriez avoir? Combien coûtent-ils? En quelle devise? Est-ce que ce sont des articles que vous pouvez trouver ici?

Si vous vous intéressez au monde des affaires ou aux carrières qui exigent une connaissance de l'espagnol, songez à ce qui suit :

- Demandez une entrevue au chef d'une entreprise du Manitoba dont le siège se trouve dans un pays hispanophone. Apprenez comment se font les échanges commerciaux entre les deux pays. Préparez vos questions à l'avance et enregistrez l'entrevue.
- Allez voir un établissement d'enseignement postsecondaire offrant des cours d'espagnol, par exemple le département de français, d'espagnol et d'italien de l'université du Manitoba, ou bien un institut privé de langue espagnole où l'accent est mis sur l'apprentissage « pratique » de la langue étrangère.
- Faites une recherche sur une profession pour laquelle la connaissance de l'espagnol est utile. (Consultez votre conseiller d'orientation, un bibliothécaire ou votre enseignant sur la façon de procéder pour le travail de recherche.)
- Faites une recherche sur une entreprise hispanique spéciale. Dans votre compte rendu, décrivez la compagnie (produit, emplacement, nombre d'employés, chiffre d'affaires brut, etc.) Essayez de contacter quelqu'un qui travaille pour cette entreprise (téléphone, courriel) et de voir si cette personne est prête à discuter avec vous de l'utilité de l'espagnol pour les employés.
- Faites une recherche sur l'usage de l'espagnol dans une entreprise ou une organisation à but non lucratif implantée à l'étranger (p. ex. organisation de santé, organisation religieuse, etc.) en organisant une entrevue avec quelqu'un qui parlait espagnol quand il résidait et travaillait dans un pays hispanophone. Posez également des questions à cette personne pour savoir ce que c'était que de vivre là-bas et de s'adapter à la culture.
- Rendez-vous au lieu de travail d'une personne qui se sert de l'espagnol dans son emploi et observez-la pendant deux heures.
- Organisez une entrevue avec des traducteurs espagnols qui travaillent dans un cabinet de traduction. (À cette fin, consultez les pages jaunes de l'annuaire.)
- Allez voir le service de ventes internationales d'une entreprise manitobaine d'exportation ou de services internationaux et renseignez-vous sur sa stratégie de marketing ainsi que sur sa façon de procéder pour les ventes internationales et l'expédition des produits.
- Organisez une entrevue avec un employé d'une entreprise hispanophone sur les difficultés de faire des affaires dans le contexte de cultures différentes.

- Informez-vous et faites un compte rendu sur les programmes de gestion internationale menant à un diplôme dans des écoles comme le *Monterey Language Institute*, la *American Graduate School of International Management* ou une université de votre choix. Quels débouchés professionnels un tel diplôme offre-t-il? Quelles sont les exigences du programme en matière de langues? Quel est le taux de placement des diplômés, etc.?
- Demandez des entrevues à des personnes qui utilisent l'espagnol dans leur travail, par exemple des personnalités de la radio ou de la télévision, des journalistes (par l'intermédiaire de *Bee* et *La Voz*), des travailleurs de la santé, des agents chargés de l'application de la loi, etc. Demandez-leur pourquoi l'espagnol leur est utile. À quel point doivent-elles bien connaître l'espagnol pour qu'il leur soit utile? Comment l'ont-elles appris? Pourquoi?

Si vous aimez les voyages, songez à ce qui suit :

- Prenez des photos de panneaux de rues et de magasins au cours d'un voyage au Mexique; expliquez leur importance. (Vous pouvez faire quelque chose de semblable pour l'architecture, les églises, les différents types de magasins, etc.)
- Visitez le Mexique et comparez les influences espagnoles et indiennes.
- Prenez-vous pour un(e) agent(e) de voyages et planifiez un voyage imaginaire dans une région hispanophone. Utilisez des illustrations, des cartes et des textes pour présenter cet itinéraire à votre « client(e) ».
- Visitez une région hispanophone et documentez votre visite à l'aide de vidéos ou de photos que vous partagerez avec le reste de la classe.
- Tenez un journal de voyage si vous voyagez dans une région hispanophone.

Si vous aimez l'histoire et la géographie, songez à ce qui suit :

- Organisez une entrevue avec une personne originaire d'un pays hispanophone sur les coutumes, les traditions, les fêtes, les attitudes, etc. de son pays.
- Assistez à une *quinceañera*, *boda* ou *fiesta* dans une communauté hispanophone.
- Assistez à une messe en espagnol.
- Échangez trois lettres avec un(e) correspondant(e) de langue espagnole.
- Écrivez un livre illustré pour enfants avec le texte en espagnol. Il doit porter sur quelque chose que vous avez appris au sujet de la culture espagnole. (Les livres sur l'alphabet et les nombres ne sont pas acceptés.) Consultez l'enseignant pour obtenir des idées sur un aspect culturel pouvant être incorporé dans l'histoire. Il faut que l'histoire soit assez simple pour être racontée en espagnol. (Ne la composez pas d'abord en français!).

### *Recherche d'informations complémentaires*

#### *Définition*

Dans une activité de recherche d'informations complémentaires, chaque participant détient certains éléments d'information qu'il doit partager avec les autres pour que le groupe puisse résoudre un problème, recueillir des renseignements ou prendre des décisions.

Les questions posées en classe de langue seconde sont souvent des questions de « démonstration ». Autrement dit, la personne qui pose la question connaît déjà la réponse et, en fait, ne fait que demander à son partenaire de démontrer qu'il connaît le vocabulaire en question. Aucune communication véritable ne prend place. Les activités de recherche d'informations complémentaires sous-entendent un véritable échange de renseignements, même si la situation est parfois artificielle.

De telles activités s'effectuent souvent à deux bien qu'elles puissent être dirigées par l'enseignant ou se dérouler avec des groupes d'élèves.

#### *Marche à suivre*

Les activités de complément d'information peuvent être très structurées ou au contraire assez libres. Dans les deux cas, elles servent surtout à renforcer les structures et le vocabulaire appris antérieurement.

- Expliquez l'activité aux élèves. Faites-leur bien comprendre qu'ils ne peuvent pas montrer les renseignements à leur partenaire. Ils doivent les communiquer verbalement.
- Au besoin, revoyez le vocabulaire et les structures qui seront nécessaires pour exécuter l'activité.
- Une fois que les élèves ont terminé l'activité, ils peuvent évaluer l'exactitude de ce qu'ils ont communiqué en comparant avec les renseignements qu'ils possèdent.

#### *Conseils*

Lorsque vous préparez l'activité, essayez de faire en sorte que la situation soit aussi réaliste que possible de façon que les questions et les réponses correspondent exactement ou de près à ce qui peut se produire dans des situations réelles.

Veillez à ce que les élèves aient une raison d'échanger des renseignements, par exemple, une tâche à exécuter, un casse-tête à résoudre ou une décision à prendre.

La première fois que vous faites participer les élèves à des activités de ce genre, faites une démonstration devant toute la classe pour que les élèves comprennent qu'ils ne doivent pas se contenter de montrer les renseignements à leur partenaire.

### Applications

Les activités de complément d'information peuvent être organisées de multiples façons. Vous en trouverez ci-après quelques exemples destinés à faire travailler les élèves par deux :

- Demandez aux élèves de faire, en même temps, le même dessin (p. ex. une maison). (Les dessins peuvent être exécutés sur des ordinateurs voisins, à l'aide d'un logiciel de dessin.) Ensemble, ils doivent décider de l'endroit où ils vont dessiner leur maison, de la taille, quelles couleurs différentes adopter pour différentes parties, etc.
- L'élève A dispose d'un tableau indiquant les résultats d'un sondage (p. ex. à quelle heure diverses personnes se couchent et se lèvent) mais il manque certaines données. Pour pouvoir répondre à une question – qui dort le plus longtemps?, il doit s'adresser à l'élève B qui détient les renseignements manquants.
- L'élève A dispose d'un plan indiquant l'emplacement d'un certain nombre d'immeubles. L'élève B doit poser des questions pour savoir comment se rendre de l'endroit où il est jusqu'à l'immeuble qu'ils doivent trouver (p. ex. le bureau de poste [*el correo*]).

Les activités de complément d'information peuvent aussi se dérouler avec des groupes d'élèves :

- Les élèves doivent rédiger un petit texte (p. ex. décrire un membre de leur famille). Après avoir suivi les étapes habituelles (ébauche, rédaction et révision) et après que l'enseignant a corrigé le texte, ils réécrivent le texte en omettant certains éléments d'information (p. ex. Francisco a les yeux bleus et les cheveux \_\_\_\_\_. [*Francisco tiene los ojos azules y el pelo \_\_\_\_\_*]). Les autres élèves lisent le texte modifié et posent des questions pour remplir les blancs.
- Les activités *jigsaw* sont également des activités de complément d'information. Par exemple, chaque élève d'un groupe de base reçoit un passage de texte traitant du thème de l'unité. L'information contenue dans le texte sert généralement à exécuter une tâche. Ensemble, les élèves possèdent la totalité du texte mais aucun ne possède l'ensemble de l'information. Ils se réunissent avec d'autres élèves de différents groupes de base qui ont le même passage du texte et ils essaient de comprendre toute l'information. Puis, ils retrouvent leur groupe d'origine pour partager les renseignements avec les autres membres et exécuter la tâche ensemble.

Dans le cadre d'activités de complément d'information dirigées par l'enseignant, ce dernier peut poser des questions dont il ne connaît pas les réponses. Ces activités peuvent également se transformer en jeu de devinettes (p. ex. Devinez quel objet de la classe se trouve dans le sac. Est-ce que c'est un crayon? Est-ce que c'est un carnet de notes?).

### *Développement linguistique*

Les activités de complément d'information donnent aux élèves des occasions intéressantes de pratiquer le vocabulaire et les structures grammaticales. La motivation est généralement grande parce que les formes et les fonctions langagières sont employées en vue d'un véritable échange de renseignements en dépit du fait qu'il est artificiel.

### *Tâches linguistiques interactives*

Dans le cadre des tâches linguistiques interactives, les élèves se mettent au moins à deux pour faire une activité pertinente en espagnol.

L'enseignant répartit la classe en petits groupes ou en groupes de deux, ces groupes devant ensuite exécuter une certaine tâche en espagnol. Exemples de tâches : trouver des différences et des similarités, désigner des objets ou des personnes, arranger des choses, donner et suivre des directives, organiser une entrevue, organiser un sondage, choisir, expliquer et résoudre des problèmes.

Les tâches linguistiques interactives sont efficaces pour :

- promouvoir l'interdépendance et encourager la poursuite d'objectifs communs;
- développer les habiletés en communication;
- renforcer les habiletés d'écoute;
- donner des occasions d'utiliser la langue cible.

### *Expérience linguistique*

#### *Définition*

Lorsque l'enseignant recourt à l'expérience linguistique, les élèves vivent quelque chose ensemble et en discutent en profondeur. Ensuite, ils dictent des phrases racontant leur expérience à l'enseignant, qui les écrit mot pour mot. Le texte ainsi créé est corrigé, relu et utilisé pour diverses activités de lecture et d'écriture.

#### *Marche à suivre*

Commencez par une activité ou une expérience à laquelle participent tous les élèves, soit quelque chose qu'ils font tous ensemble – une excursion, une histoire partagée, la préparation d'un plat, un jeu de rôle. Discutez l'expérience oralement en encourageant les élèves à se remémorer et à décrire l'événement dans les moindres détails.

Chaque élève dicte ensuite une phrase relatant l'expérience commune et l'enseignant l'inscrit sur de grandes feuilles de papier. L'enseignant montre l'exemple en matière d'écriture, en espaçant les mots, en utilisant correctement les majuscules, les minuscules et la ponctuation. Il est utile de revenir souvent sur ce qui a été mis par écrit et de le relire. Demandez aux élèves s'ils veulent changer quelque chose. Lorsque tout le monde est satisfait du contenu, reportez-vous de nouveau au texte, mentionnez les erreurs éventuelles et corrigez-les ensemble.

Le texte peut ensuite servir à diverses activités de lecture et d'écriture :

- on peut le taper et en faire des copies que les élèves peuvent emporter chez eux pour les montrer à leur famille;
- le texte original écrit sur de grandes feuilles de papier peut être affiché dans la classe pour que les élèves puissent le relire. Il peut également être réécrit sous forme de livre et placé dans le coin lecture;
- les élèves peuvent se servir de mots du texte dans leurs écrits personnels ou constituer des banques de terminologie ou des dictionnaires personnels;
- les élèves peuvent recopier leurs propres phrases ou le texte tout entier. Ils peuvent ajouter des illustrations pour se souvenir du sens;
- vous pouvez déplacer ou supprimer des mots et demander aux élèves de les replacer dans le bon ordre.

#### *Conseils*

Il est important d'accepter les contributions de tous les élèves et d'utiliser leurs propres mots dans le texte. Les erreurs peuvent être corrigées par toute la classe une fois que le texte est terminé.

Pendant la correction du texte, montrez comment utiliser les stratégies appropriées, par exemple comment consulter des ouvrages de référence pour vérifier l'orthographe et la grammaire.

Le texte doit être assez court, surtout pour les jeunes élèves.

Cette méthode peut aussi être employée avec de petits groupes ou des élèves individuels et elle s'adapte à tous les âges.

Employez cette méthode pour rédiger des textes de toutes sortes, y compris des textes de fiction.

#### *Applications*

Cette méthode est particulièrement efficace pour les élèves qui ont une certaine maîtrise de la langue orale mais qui n'ont pas appris à la lire ni à l'écrire. En effet, les élèves trouvent le texte facile à lire parce qu'il renferme leurs propres mots. Cela renforce leur confiance en soi et leur motivation à lire davantage.

Les élèves sont motivés par cette méthode parce qu'elle tient compte de leur langage personnel et de leurs propres expériences. Ils peuvent montrer les textes en toute fierté parce qu'ils les ont écrits et sont capables de les lire.

Servez-vous de l'expérience linguistique pour renforcer la langue orale et pour enseigner la lecture. Elle ne convient pas pour la présentation de nouveaux concepts.

Cette méthode permet aussi de produire des textes destinés à la lecture lorsqu'il est difficile d'en trouver qui correspondent au niveau des élèves ou qui traitent des sujets pertinents ou intéressants.

### *Développement linguistique*

La méthode de l'expérience linguistique est l'une des méthodes les plus efficaces pour enseigner la lecture et pour l'acquisition d'une langue seconde en général.

- Elle incorpore l'écoute, l'expression orale, la lecture et l'écriture. Les élèves sont exposés au vocabulaire et aux structures tant par oral que par écrit.
- En utilisant au départ des textes que les élèves ont composés eux-mêmes, cela permet au processus de lecture et d'écriture d'être directement lié aux expériences et aux connaissances antérieures des élèves.
- À partir de textes pertinents, les élèves peuvent acquérir des compétences langagières comme la reconnaissance des mots.
- Les élèves qui maîtrisent moins bien la langue tirent profit des textes que ceux qui la maîtrisent mieux ont créés sur des sujets qui leur sont familiers parce qu'ils ont partagé l'expérience.

### *Cycle d'apprentissage*

Le cycle d'apprentissage comporte une série de leçons conçues pour que les élèves participent à des travaux d'exploration, exploitent les résultats de ce travail, proposent des explications et des solutions, et établissent des liens entre les concepts de la langue et de la culture espagnoles et leur vie personnelle.

L'enseignant suggère aux élèves un événement ou une question pour susciter leur intérêt, déterminer ce qu'ils connaissent et faire le lien avec des idées nouvelles. Les élèves explorent le concept, le comportement ou l'habileté par l'expérience pratique. Ils l'expliquent, définissent les termes puis utilisent ces termes pour expliquer leur travail d'exploration. Par la discussion, ils élargissent le concept ou le comportement en l'appliquant à d'autres situations.

Le cycle d'apprentissage est efficace pour :

- encourager les élèves à comprendre eux-mêmes les concepts de la langue et de la culture espagnoles;
- promouvoir l'empathie et la compréhension à l'égard des populations d'autres cultures;
- donner aux élèves une expérience concrète leur permettant d'explorer les concepts, les comportements et les habiletés;
- développer la capacité de partager des idées, des réflexions et des sentiments;
- donner aux élèves des occasions d'employer la langue cible.

### *Sondages/encuestas et entrevues/entrevistas*

Les sondages et les entrevues permettent de recueillir des éléments d'information et de les communiquer.

Les élèves préparent un ensemble de questions et choisissent une formule pour l'entrevue. Après l'entrevue, ils présentent leurs résultats à la classe.

Les sondages et les entrevues sont efficaces pour :

- inciter à relier des idées;
- développer la capacité d'interpréter des réponses;
- développer les habiletés en matière d'organisation et de planification;
- développer les habiletés en matière de résolution de problèmes;
- donner aux élèves des occasions d'employer la langue cible.

#### *Définition*

Les élèves recueillent des renseignements auprès d'un échantillon de personnes pour déterminer la fréquence de certaines réponses. Ils analysent ensuite les données et préparent un rapport. Le recours au sondage comme méthode pédagogique peut également améliorer les compétences des élèves en calcul ainsi que leur créativité et leur sens critique.

#### *Marche à suivre*

La première fois que les élèves font un sondage, il est utile de montrer la marche à suivre au moins une fois avec toute la classe. Lorsqu'ils ont davantage d'expérience, ils sont plus en mesure de planifier et de mener un sondage en petits groupes.

Un sondage comporte essentiellement quatre étapes : la planification, le rassemblement de données, l'organisation et l'affichage des données ainsi que le résumé et l'interprétation de ces données.

1. Le travail de planification consiste à décider quelles questions poser, à formuler les questions, à décider si les questions seront posées oralement (entrevue) ou par écrit (questionnaire), à choisir l'échantillon de population visé par le sondage, et à répartir le travail parmi les élèves concernés. C'est à cette étape qu'il faut parfois enseigner de façon explicite ou réviser les structures nécessaires pour poser des questions.
2. Le sondage se déroule ensuite de la façon prévue. Les élèves peuvent faire un sondage auprès d'autres élèves de la classe ou de l'école, dans la collectivité ou même auprès de gens d'une autre collectivité par courrier électronique ou par téléphone.
3. Une fois que les données ont été recueillies, il faut les organiser et les afficher. Généralement, on les affiche sous forme de graphique. Avec un peu de planification, il est possible d'incorporer un sondage dans la classe d'espagnol en se servant de ce que les élèves apprennent en mathématiques. Le fait d'envisager différentes sortes de graphiques et de les interpréter donne aux élèves des exemples, des idées et des modèles d'utilisation de la langue.
4. Il est relativement facile d'interpréter les résultats d'un sondage purement factuel. Cependant, si le sondage a été conçu pour recueillir des renseignements sur les opinions ou les valeurs de la population, le travail d'interprétation devient beaucoup plus complexe. Les élèves peuvent présenter les résultats du sondage oralement ou par écrit. Dans les deux cas, ils peuvent s'inspirer d'autres rapports sur des sondages qui, par exemple, ont été publiés dans des journaux ou des revues.

### *Conseils*

La langue utilisée pour communiquer les résultats de sondages est assez différente de la langue employée pour la conversation. Il faut que les élèves voient et analysent des rapports pour prendre connaissance des façons dont les textes de ce genre sont généralement organisés, des structures de phrases typiques ainsi que d'un certain vocabulaire spécialisé.

### *Applications*

Un sondage peut porter sur n'importe quel sujet. Les renseignements recueillis peuvent être d'ordre strictement factuel (p. ex. mois et année de naissance, nombre de personnes dans la famille) ou bien ils peuvent être plus subjectifs (p. ex. ce que les gens aiment et n'aiment pas, opinions sur un sujet particulier).

Le genre de graphique utilisé pour montrer les résultats peut varier en fonction de l'âge et du niveau de compréhension mathématique des élèves.

### *Développement linguistique*

Le sondage favorise le développement linguistique des élèves parce qu'il permet la répétition dans le cadre d'une activité qui met l'accent sur le sens et qui comporte un objectif précis. Il fournit également aux élèves un contexte naturel pour poser des questions, se servir de chiffres et faire des comparaisons. Si ce sont les élèves qui préparent les graphiques ou autres formes de représentation visuelle des résultats, les sondages peuvent également permettre d'atteindre les résultats d'apprentissage portant sur la compréhension médiatique et la représentation.

### *Débat*

Un débat est une discussion au cours de laquelle les participants présentent des arguments pour et contre un énoncé ou une résolution. Le débat commence par « Que se tome la resolución de ... ». Un débat peut se dérouler entre deux personnes, entre deux équipes ou avec toute la classe. Un côté défend la résolution en adoptant un point de vue favorable tandis que l'autre côté (l'opposition) se prononce contre la résolution.

### *Résolution de problèmes*

La résolution de problèmes est une méthode d'apprentissage qui permet aux élèves de se servir de leurs connaissances pour résoudre des problèmes.

Les élèves découvrent un problème; l'enseignant peut inventer un problème ou bien les élèves peuvent en suggérer un à partir de ce qui se passe dans le monde. Les élèves définissent le problème, soulèvent une question sur ce problème, déterminent les caractéristiques des solutions possibles puis cherchent des solutions. Ils choisissent une solution prometteuse correspondant aux critères énoncés lors de la définition des solutions puis ils la testent. En dernier lieu, ils déterminent si le problème a été résolu.

La résolution de problèmes est efficace du fait qu'elle :

- permet aux élèves de découvrir des rapports qui leur étaient peut-être complètement inconnus;
- peut facilement être adaptée à tous les niveaux scolaires et aux élèves ayant des besoins spéciaux;
- développe la capacité de générer de nouvelles idées et de nouveaux concepts à partir des connaissances, des habiletés et des stratégies apprises antérieurement;
- favorise la compétence communicative en espagnol.

### **Apprentissage autonome**

Les élèves devraient pouvoir continuer à apprendre en dehors du milieu d'apprentissage structuré de l'école. Pour qu'ils acquièrent les connaissances, les habiletés, les attitudes et les processus liés à l'apprentissage autonome, il faut les leur enseigner et leur donner suffisamment de temps pour s'y exercer.

L'apprentissage autonome est très souple de nature. Il peut être l'initiative de l'élève ou de l'enseignant; il peut s'effectuer en partenariat avec une autre personne ou en petit groupe. On peut l'employer comme stratégie pédagogique principale avec toute la classe, le combiner avec d'autres stratégies ou l'utiliser avec un ou plusieurs élèves tandis qu'on se sert d'une autre stratégie pour le reste de la classe.

Il est important d'évaluer au préalable les capacités que les élèves possèdent déjà pour pouvoir ensuite incorporer des habiletés et des capacités particulières dans le cadre de devoirs adaptés aux compétences individuelles des élèves.

### ***Enseignement assisté par ordinateur***

Cette méthode fait référence à n'importe quel programme d'enseignement dans lequel l'ordinateur accomplit, gère ou soutient une partie ou même l'ensemble des fonctions de l'enseignant.

### ***Carnets et journaux d'apprentissage/Diarios de registro o Diarios***

Carnets et journaux d'apprentissage peuvent servir à avoir des conversations privées en espagnol avec l'enseignant. Les journaux de communication permettent de partager des idées et de recevoir des commentaires en espagnol. Un tel dialogue peut également se dérouler par courrier électronique.

Les élèves écrivent régulièrement sur divers sujets et l'enseignant répond à l'aide de conseils, d'observations et de commentaires oraux ou écrits, au cours d'une conversation. Au début de l'apprentissage d'une langue seconde, les élèves peuvent commencer par quelques mots et les accompagner d'illustrations.

Les carnets et les journaux d'apprentissage sont efficaces pour :

- améliorer les habiletés en communication et en écriture;
- établir de bons rapports entre l'enseignant et l'élève;
- accroître l'intérêt et la participation de l'élève;
- permettre à l'élève d'orienter lui-même son apprentissage;
- donner à l'élève des occasions d'utiliser l'espagnol.

#### *Définition*

Un journal est un carnet de notes dans lequel l'élève consigne ses réflexions personnelles, les questions qu'il se pose, des idées, des mots ou des expressions dont il veut se souvenir, ou ce qu'il ressent au sujet d'expériences en classe. Le carnet d'apprentissage est généralement plus objectif et renferme, par exemple, des observations sur les activités d'apprentissage, des listes de livres ou de films que l'élève a lus ou vus, des notes sur les stratégies d'apprentissage, etc.

#### *Marche à suivre*

Si les élèves n'ont pas beaucoup, voire pas du tout, d'expérience avec le carnet ou le journal d'apprentissage, il est bon d'en faire une démonstration à l'aide d'un journal collectif rédigé sur une grande feuille de papier. Commencez par discuter les raisons pour lesquelles on tient un journal et comment on peut s'en servir, pour que les élèves comprennent mieux le processus et l'objectif.

- Commencez toujours par inscrire la date.
- Vous pouvez poser certaines questions pour orienter les élèves sur le genre de choses qu'ils peuvent consigner par écrit, surtout s'ils n'ont aucune expérience de la tenue d'un journal.
- Donnez régulièrement aux élèves des occasions d'écrire dans leur journal, par exemple quelques minutes avant ou après une activité, en fonction du thème.
- Ce sont les élèves qui décident s'ils veulent montrer leur journal à l'enseignant ou à leurs camarades.
- Si les élèves décident de communiquer certains éléments de leur journal ou tout ce qu'ils y ont inscrit, l'enseignant peut leur répondre individuellement à l'aide de questions ou de commentaires pour approfondir la réflexion. Étant donné que la principale raison d'être du journal n'est pas de s'entraîner à l'écriture, l'enseignant ne doit pas corriger la grammaire, l'orthographe ni la ponctuation.
- Encouragez les élèves à relire régulièrement ce qu'ils ont inscrit dans leur journal et à y réfléchir.

#### *Conseils*

Lorsque vous faites un journal collectif, assurez-vous de suivre toutes les étapes nécessaires, y compris la réflexion sur les articles précédents, afin que les élèves disposent d'un modèle pour chacune d'elles.

Certains élèves ont besoin d'être davantage encadrés pour ce genre d'exercice. Vous pouvez leur poser des questions précises auxquelles ils doivent répondre ou encore leur donner un début de phrase (p. ex. *Mi parte favorita del día es...*) pour les aider à démarrer.

Même si les journaux ne sont généralement pas évalués, ils constituent parfois une source de renseignements précieux et ils peuvent aider l'enseignant à orienter l'apprentissage de l'élève.

Si les élèves ont de la difficulté à exprimer leurs pensées à l'aide de mots, suggérez-leur d'ajouter des dessins ou autres représentations visuelles pour mieux se faire comprendre.

### *Applications*

Différents types de journaux et de carnets d'apprentissage ont des objectifs différents et sont utilisés dans des contextes différents.

#### **1. Journal personnel/*Diario personal***

- Le journal personnel est souvent utilisé pour que les élèves consignent leurs réactions émotives par rapport à l'apprentissage de la langue et aux expériences culturelles, et pour qu'ils notent ce qu'ils souhaitent faire de leurs connaissances de la langue et de la culture espagnoles (voyages, études ou autres usages personnels).
- Il faut rassurer les élèves et leur faire savoir que leur journal restera confidentiel si c'est cela qu'ils souhaitent.
- Le journal personnel peut être particulièrement efficace pour réfléchir aux expériences culturelles nouvelles, car les réactions aux différentes façons de faire sont souvent de nature plus émotive qu'intellectuelle.

#### **2. Journal de communication/*Diario comunicativo***

- Le journal de communication sert dans les situations où, une autre personne, souvent l'enseignant, réagit à ce que l'élève a écrit. Le journal qui en résulte ressemble à une conversation écrite.
- La réaction de l'enseignant à ce que l'élève a écrit doit porter sur le contenu plutôt que sur la langue. Elle peut se présenter sous la forme de commentaires ou de questions qui encouragent l'élève à approfondir son raisonnement ou à réfléchir sur son expérience.
- Vous devez communiquer votre réaction de façon régulière. D'autres élèves, les parents ou d'autres personnes intéressées peuvent également exprimer leur réaction. Veillez à ce qu'ils comprennent l'objectif de l'exercice et à ce qu'ils sachent s'exprimer avec respect et considération.

#### **3. Carnet d'apprentissage/*Diario de aprendizaje***

- Le carnet d'apprentissage est très utile pour mieux faire comprendre aux élèves comment ils apprennent (stratégies d'apprentissage de nature métacognitive) et ainsi pour améliorer leur compétence stratégique.

- Les élèves tirent grand profit d'une discussion sur ce qu'ils apprennent, sur les raisons pour lesquelles ils doivent connaître certains aspects de la langue ou de la culture et sur la façon dont ils apprennent. Une telle discussion les aide à acquérir le langage nécessaire pour communiquer efficacement par écrit au sujet de leurs méthodes d'apprentissage et de résolution de problèmes.
- Exemples de questions possibles : Qu'est-ce que tu sais maintenant que tu ne savais pas auparavant? Qu'est-ce qui a été le plus difficile pour toi en classe, aujourd'hui? Pourquoi était-ce difficile? As-tu déjà connu ce problème? Dans l'affirmative, qu'as-tu fait pour le résoudre la dernière fois? Qu'est-ce que tu pourrais faire dans l'avenir? Sur quoi veux-tu te concentrer à la prochaine classe? / *¿Qué sabes ahora que no sabías antes? ¿Qué fue lo más difícil en la clase de hoy? ¿Por qué fue difícil? ¿Antes tenido este problema? Si es así, ¿que hiciste para resolverlo la última vez? ¿Qué podrías tratar de hacer en el futuro? ¿En qué quieres concentrarte la próxima clase?*

#### 4. Journal de lecture/*Diario de lectura*

- Le journal de lecture aide l'élève à apprendre à réfléchir et à réagir sur ce qu'il lit, à établir des liens entre son expérience personnelle et l'histoire, et, de façon générale, à acquérir progressivement le goût de la lecture.
- Les débutants ou les jeunes lecteurs peuvent tout simplement faire un dessin de l'une de leurs scènes préférées de l'histoire et ajouter une petite légende.
- À mesure que les élèves deviennent plus compétents en lecture et en écriture, ils peuvent expliquer par écrit ce que sera, selon eux, le thème du récit, en s'inspirant de la couverture et des illustrations, leurs premières impressions au début de la lecture puis leurs réactions quand ils découvrent si leur hypothèse était correcte ou pas.
- Ils peuvent également faire des commentaires sur la langue, par exemple, sur les mots nouveaux, ce qu'ils ne comprennent pas, les mots ou les syntagmes intéressants, les aspects stylistiques (style figuré, expressions courantes, etc.).
- Exemples de questions à poser :
  - *Si tú hubieras escrito esta historia, ¿hay algo que cambiarías?*
  - *¿Qué te gustó más de este libro?*
  - *¿Te ha sucedido algo parecido alguna vez?*
  - *¿Has leído alguna vez otros libros sobre el mismo tema (por el mismo autor)? ¿Cuál prefieres?*

#### *Développement linguistique*

Même si le but principal du journal n'est pas d'enseigner la langue directement, cette méthode offre bien des avantages sur le plan du développement linguistique. Dans leurs journaux et carnets d'apprentissage, les élèves ont l'occasion d'employer la langue dans un contexte différent comme outil d'apprentissage personnel. Les journaux et carnets d'apprentissage sont également très utiles pour l'acquisition de la compétence stratégique et de la compétence interculturelle.

### ***Rédaction libre***

La rédaction libre est une méthode utilisée pour encourager les élèves à exprimer des idées par écrit, en espagnol.

Après avoir réfléchi à un sujet, les élèves réagissent brièvement par écrit à une suggestion, une citation ou une question en espagnol.

La rédaction libre est efficace pour :

- acquérir la capacité de relier les connaissances et expériences antérieures à un sujet donné;
- aiguïser la créativité et le sens critique;
- donner aux élèves des occasions d'exprimer et de partager des idées par écrit;
- encourager les élèves à accorder de l'importance à l'écriture dans la langue cible.

### ***Dictionnaires personnels/Diccionarios personales***

Les dictionnaires personnels renferment des mots que les élèves connaissent ou qui sont importants à leurs yeux. Ces mots, que les élèves emploient souvent oralement, peuvent former la base d'un vocabulaire de lecture et d'écriture. Ils proviennent notamment de récits ou de légendes ayant fait l'objet de dictées, de journaux et autres exercices de rédaction, ainsi que du vocabulaire oral de l'élève. Les « banques » ou collections personnelles de mots clés sont des ressources précieuses pour l'apprentissage d'une langue. Les élèves peuvent constituer des collections de mots pour enrichir leur vocabulaire de lecture et d'écriture.

### ***Contrats d'apprentissage/Contratos de aprendizaje***

Les élèves et l'enseignant collaborent pendant le travail de conception, d'utilisation et d'évaluation des contrats d'apprentissage. Ces contrats peuvent servir à orienter les élèves tandis qu'ils essaient d'atteindre les résultats d'apprentissage portant, par exemple, sur l'utilisation de l'espagnol à des fins créatives et pour le plaisir personnel ou sur l'acquisition de stratégies de nature métacognitive.

### ***Projets de recherche/Proyectos de búsqueda***

Les élèves peuvent participer à des projets de recherche individuellement, à deux ou en petits groupes. De tels projets sont efficaces pour améliorer et renforcer les habiletés langagières. Pendant qu'ils effectuent le travail de recherche, les élèves s'exercent à lire à des fins précises, à consigner les éléments d'information, à classer et à organiser les idées, et à se servir de la langue pour informer les autres.

Un modèle de recherche donne aux élèves un cadre leur permettant d'organiser l'information se rapportant à un sujet donné. Les projets de recherche comportent souvent les quatre étapes suivantes :

- définir l'objectif et le sujet;
- recueillir l'information;
- organiser l'information;
- partager les connaissances.

### **Méthodes d'apprentissage par l'expérience**

Les méthodes d'apprentissage par l'expérience sont axées sur l'élève. L'accent porte sur le processus et non sur le produit.

Les stratégies d'apprentissage par l'expérience sont très utiles pour les raisons suivantes :

- elles facilitent beaucoup la compréhension et l'assimilation des connaissances;
- les élèves sont plus motivés du fait qu'ils participent activement et qu'ils apprennent mutuellement en expliquant ce qu'ils font;
- elles font appel au raisonnement inductif - à partir d'illustrations ou d'exemples qui leur sont donnés, les élèves formulent une règle, un concept ou une généralisation;
- elles mettent l'accent sur des activités;
- les élèves réfléchissent à une expérience et appliquent à d'autres contextes ce qu'ils en ont tiré.

L'apprentissage par l'expérience comprend cinq étapes :

- l'expérience (déroulement d'une activité);
- le partage (communication des réactions et des observations);
- l'analyse (découverte de régularités);
- la déduction (définition de concepts);
- l'application (élaboration de plans pour utiliser dans de nouvelles situations ce qui a été appris).

### ***Récit d'histoires par le mouvement***

Fondé sur la méthode naturelle, le récit d'histoires par le mouvement combine l'efficacité de la méthode par le mouvement et la force du récit. Le récit d'histoires par le mouvement apprend aux élèves à employer le vocabulaire qu'ils ont appris dans le contexte d'histoires amusantes et informatives. La production langagière dépasse le mode impératif pour inclure les modes narratif et descriptif.

Vous trouverez ci-après un aperçu des différentes étapes du récit d'histoires par le mouvement :

#### **Première étape : utiliser la méthode par le mouvement pour enseigner le vocabulaire.**

L'enseignant se sert de la méthode par le mouvement pour enseigner quelques mots. Après avoir présenté un mot et l'action qui lui est associée, il « joue avec » le vocabulaire en pratiquant la méthode par le mouvement pour permettre aux élèves de mieux comprendre. À l'aide de gestes, d'articles de manipulation, de photos et de mots de vocabulaire connus, il renforce encore le nouveau vocabulaire en donnant aux élèves une série de directives et de scénarios à mettre en scène.

Par exemple, dans une histoire pour débutants extraite du manuel *¡Cuéntame más!* (Marsh et Anderson), les éléments de vocabulaire suivants sont enseignés à l'aide de la méthode par le mouvement : le coyote, l'oiseau, veut manger, attrape, offre. Exemples de directives :

*Come.*

*Come un plato grande de espinacas. (¡Aj!)*

*Come cuatro barquillos de helado. (¡Oh, qué rico!)*

*Come un pájaro pequeño y un coyote grande.*

*Agarra al coyote.*

*Ofrécelo a los estudiantes a tu derecha.*

*Ofrece un pájaro grande a ese estudiante.*

*Agarra un coyote y ponlo encima de la cabeza de ese estudiante.*

*Etc.*

Après cet exercice, l'enseignant peut se servir du scénario suivant, que les élèves mettent en scène pendant qu'il le raconte :

C'est l'histoire d'un petit oiseau. (*El « estudiante pájaro » hace una reverencia y saluda « pío, pío. »*) Il rencontre un énorme coyote.

(*El « estudiante coyote » hace una reverencia y « aulla. »*) Le gros coyote a quatre sandwiches. Le petit oiseau veut manger les sandwiches et le coyote lui en offre deux. *Miam!*

**Deuxième étape : les élèves s'exercent à employer des mots de vocabulaire.**

Une fois que les élèves ont intériorisé les mots de vocabulaire à l'aide de la méthode par le mouvement, ils forment des groupes de deux pour s'exercer à employer les mots en question. L'un des partenaires lit le mot et l'autre exécute les gestes correspondants, puis ils changent de rôle. Ensuite, un élève exécute le geste et l'autre donne oralement le mot correspondant.

**Troisième étape : l'enseignant raconte un minirécit que les élèves doivent ensuite raconter à leur tour et réviser.**

À l'aide d'élèves-acteurs, de marionnettes ou de photos tirées du texte, l'enseignant raconte ensuite un minirécit contenant les mots de vocabulaire ciblés.

Vous trouverez ci-après le minirécit et les illustrations correspondant au vocabulaire ci-dessus :

C'est l'histoire d'un gros coyote. C'est aussi l'histoire d'un petit oiseau. Le coyote aperçoit l'oiseau. Le coyote veut manger l'oiseau. Le coyote attrape l'oiseau. Oh non! Mais l'oiseau offre au coyote un sandwich au beurre d'arachides. Ouf!

L'enseignant recourt à diverses techniques pour exposer davantage les élèves au récit et pour les aider à le raconter eux-mêmes :

1. Il prévoit des pauses dans le récit pour permettre aux élèves de trouver les mots manquants ou de mimer la scène.
2. Il fait des erreurs pour que les élèves le corrigent.
3. Il pose des questions à réponse courte et des questions à réponse libre (Est-ce que le coyote est long ou petit? Qui le coyote attrape-t-il? Comment s'appelle le coyote? Où habite-t-il?)

Une fois que le récit a été intériorisé, les élèves le racontent à un partenaire. Ils peuvent le faire de mémoire ou se servir d'illustrations ou de mots-guides écrits au tableau. La classe se reconstitue et les élèves qui le veulent bien racontent de nouveau l'histoire pendant que les autres la miment. L'enseignant peut aussi aider la classe à réviser l'histoire en changeant quelques détails à l'intrigue ou aux personnages pour créer une nouvelle version de l'histoire originale.

**Quatrième étape : l'enseignant raconte une histoire plus longue que les élèves doivent ensuite raconter à leur tour et réviser.**

Des séries de minirécits visent à préparer les élèves à raconter, à lire et à écrire une histoire plus longue reprenant le vocabulaire des minirécits. Quand l'ensemble de la classe a maîtrisé la série de minirécits, l'enseignant reprend la troisième étape pour présenter l'histoire plus longue. Lorsque l'histoire plus longue a été racontée et mise en scène, elle est renforcée à l'aide de lectures et d'exercices tirés du manuel. Comme pour les minirécits, les élèves remanient l'histoire plus longue en se servant de leurs habiletés langagières pour améliorer l'intrigue, personnaliser les personnages et apporter des révisions.

**Cinquième étape : les élèves se servent du vocabulaire nouveau et du vocabulaire existant pour créer des histoires originales.**

En faisant appel à la créativité des élèves, donnez à ces derniers des occasions d'écrire, d'illustrer, de mettre en scène et de partager des histoires originales. Exemples d'activités : mise en scène, composition, enregistrement sur vidéocassette, carnets d'élèves, concours, travail de groupe ou à deux, exercices d'illustration, activités de communication, etc.

Voici les étapes essentielles et toutes simples d'une méthodologie complète qui permet aux élèves d'acquérir, d'assimiler et de produire rapidement un langage recherché dans le contexte d'une approche véritablement communicative.

### ***Excursions/Excursiones***

Cette activité permet aux élèves de se servir de leurs habiletés langagières dans un milieu réaliste en dehors de la salle de classe.

Une excursion est une expérience d'apprentissage qui est planifiée de façon que les élèves observent, étudient et vivent certains exemples concrets de la culture cible en dehors de l'école, en se servant de la collectivité comme laboratoire.

Avant l'excursion, l'enseignant et les élèves planifient et structurent les activités communicatives auxquelles ils doivent participer pendant la visite ainsi que les activités de suivi.

Les excursions sont efficaces pour :

- améliorer les habiletés en matière d'organisation et de planification;
- améliorer les habiletés en matière d'observation;
- donner aux élèves une expérience de communication authentique dans une langue étrangère.

### ***Visualisation guidée/Enfoque imaginativo***

Cette méthode consiste à visualiser un objet, un événement ou une situation. Elle permet à l'élève de se détendre et de se laisser emporter par son imagination, de vivre des situations de substitut et de réagir avec ses sens aux images mentales ainsi formées.

### ***Jeux/Juegos***

Les jeux sont des activités d'apprentissage ou de formation structurées ou artificielles qui incluent des éléments de conflit et de contrôle ainsi que des règles pour gagner et mettre fin aux activités.

### ***Jeux de rôles et simulations/Dramatizaciones y simulaciones***

#### *Définition*

Les enfants recourent naturellement au simulacre pour explorer toutes sortes de rôles et de situations dont ils ne peuvent faire directement l'expérience en tant qu'enfants. Le jeu de rôles et la simulation sont des méthodes qui exploitent cet apprentissage naturel pour aborder les divers aspects des matières scolaires. Ils sont tous les deux reliés à l'art dramatique mais ils ressemblent davantage à l'improvisation qu'à l'interprétation de rôles ou autres performances théâtrales. Les élèves assument un rôle (un personnage, une personne réelle ou imaginaire, parfois même un animal) et sont mis dans une situation ou un contexte. Lorsqu'ils assument les rôles, ils font « comme si » ils étaient quelqu'un d'autre. Ils expérimentent pour voir ce que c'est que d'être dans les souliers de quelqu'un d'autre et ils apprennent l'empathie à l'égard d'autres vies ou existences.

On peut parfois utiliser des accessoires mais, généralement, il n'y a pas de décor, pas de costumes ni de maquillage, et pas de script. Les élèves n'essaient pas de ressembler physiquement à leur personnage mais ils se comportent de la façon dont, selon eux, cette personne se comporterait dans la réalité. Le jeu de rôles ne consiste pas à écrire un scénario puis à le lire ou à le mémoriser et à le mettre en scène devant un public. Les élèves obtiennent un rôle, sont placés dans une situation et doivent faire semblant de se comporter comme leur personnage le ferait dans la vie réelle. La simulation diffère du jeu de rôles du fait qu'il s'agit d'une activité plus longue et plus complexe, et qu'elle peut inclure diverses activités dont le jeu de rôles.

#### *Marche à suivre*

Même si les genres de situations qui sont mises en scène dans les jeux de rôles et les activités de simulation sont très variés, la marche à suivre de base est la même. Cette méthode est recommandée à l'étape de l'apprentissage qui correspond au renforcement ou à la révision, c'est-à-dire lorsque les élèves maîtrisent assez bien le vocabulaire et les structures mais qu'ils ont besoin de s'exercer à les utiliser dans des situations relativement non structurées.

Commencez par décrire la situation. À mesure que les élèves acquièrent de l'expérience en jeu de rôles, ils peuvent participer plus activement à la planification et à l'orientation de la situation. Généralement, il faut résoudre un problème ou un conflit quelconque, ou encore un élément imprévu se présente.

Les élèves ont parfois besoin de faire un travail de recherche préalable pour pouvoir jouer leur rôle convenablement. Cela ne signifie pas qu'ils doivent rédiger un dialogue. Cela signifie tout simplement s'informer sur les antécédents, les expériences, les croyances et les opinions de leurs personnages.

Pendant le jeu de rôles proprement dit, il arrive que tout le monde devienne acteur, même l'enseignant. Le rôle de l'enseignant varie selon le degré d'encadrement dont les élèves ont besoin. Au début, le fait d'assumer, par exemple, le rôle de président d'un comité ou d'une réunion, de porte-parole d'un groupe de protestataires ou d'enquêteur en chef permet à l'enseignant d'orienter le jeu de rôles et d'inciter les élèves à participer. À mesure que les élèves se familiarisent avec la méthode, ils peuvent assumer des rôles de plus en plus importants. Il devrait y avoir une distinction bien nette entre le moment où vous « jouez » et le moment où vous « ne jouez plus ». Vous pouvez prévoir un signal (par exemple, vous mettez un chapeau et vous l'enlevez) pour indiquer le début et la fin du jeu de rôles.

La période de réflexion qui suit le jeu de rôles est tout aussi importante que l'activité elle-même. À cette étape, les élèves décrivent leur expérience et comment ils se sont sentis. L'enseignant guide la discussion en posant des questions, en faisant des commentaires et en incitant les élèves à penser à leur expérience. Ces derniers peuvent également relater cette expérience à l'aide de dessins.

### *Conseils*

Avant le jeu de rôles, il faut que les élèves participent à diverses activités afin d'acquérir le vocabulaire et les structures dont ils auront besoin pour communiquer dans une situation donnée. En soi, le jeu de rôles est une occasion de pratiquer ce vocabulaire et ces structures dans des situations réalistes, autrement dit, de réactiver et de peaufiner leurs connaissances antérieures.

Il est souvent utile d'incorporer un élément de tension dans la situation. Cette « obligation à réagir » peut prendre la forme d'un défi, d'une surprise, d'une contrainte de temps ou du suspense de ne pas savoir. Dans le contexte d'une mise en scène, cet élément de tension incite les élèves à réagir et à passer à l'action.

### *Applications*

Le jeu de rôles est une extension naturelle des méthodes traditionnelles utilisées pour la lecture ou la mémorisation de dialogues, ou encore pour la rédaction de sketches sous forme de petites conversations. Son avantage est qu'il met les élèves dans des situations qui ressemblent davantage à la vie réelle, soit dans des situations où ils ne savent pas exactement ce que l'autre va dire. Il permet également d'élargir ses connaissances et d'acquérir d'autres habiletés et attitudes, selon la situation. Les exemples suivants ne sont que des suggestions :

- Commencez par des situations assez ordinaires, par exemple demander son chemin à l'aide d'un plan, commander un repas dans un restaurant à partir du menu ou acheter quelque chose dans un magasin. Les élèves doivent jouer leurs rôles sans script ni dialogue préalable. Introduisez petit à petit quelques variantes dans les situations; par exemple, dans le restaurant, le client veut quelque chose qui n'est pas au menu ou l'employé du magasin est très insistant.
- Les élèves travaillent par deux, l'un jouant le rôle de la personne qui fait passer l'entrevue et l'autre celle qui répond aux questions. La personne interrogée peut être une personne réelle, un personnage de récit ou quelqu'un de particulier comme le maire d'une grande ville. La personne qui interroge doit avoir un objectif précis pour l'entrevue, un événement particulier à discuter ou un point de vue sur un sujet donné. Les deux élèves auront besoin de se préparer pour le jeu de rôles mais ils ne doivent pas mettre l'entrevue par écrit au préalable.
- Imaginez une situation typique de ce que quelqu'un a vécu dans son pays d'origine et qui l'a poussé à émigrer au Canada. Mettez en scène une discussion familiale dans laquelle certains membres de la famille veulent partir et d'autres veulent rester. Cela peut être suivi d'un autre jeu de rôles mettant en scène la même famille cinq ans plus tard, après qu'elle a déménagé au Canada. Est-ce que leur expérience correspond aux attentes qu'ils avaient?

- Proposez aux élèves une étude de cas sur un malentendu culturel. La source du malentendu peut aller d'une mauvaise interprétation de gestes, de l'emploi inapproprié de formules de salutation ou de politesse jusqu'à des différences plus fondamentales de valeurs ou d'expériences. Les élèves doivent mettre en scène la situation et trouver des façons de résoudre les malentendus. Il est également utile qu'ils fassent plusieurs fois l'expérience d'une même situation mais dans des rôles différents.
- Les situations peuvent être purement fantaisistes, par exemple, une réunion pour planifier la première expédition sur la lune en vue de la coloniser. Les élèves jouent le rôle des colonisateurs, chacun possédant des caractéristiques particulières, et ils doivent décider quoi emporter en tenant compte de restrictions bien précises en matière de volume et de poids.

#### *Développement linguistique*

Le jeu de rôles est une méthode pédagogique interactive et elle est très efficace pour perfectionner l'interaction verbale. Du fait qu'il s'agit d'une activité plus longue et plus complexe, la simulation peut aussi faire intervenir le travail d'interprétation et de production orales et écrites. L'un des aspects du perfectionnement de l'interaction verbale est l'acquisition de stratégies d'usage de la langue qui sont interactives. Une discussion sur l'utilisation de ces stratégies peut faire partie du processus de réflexion qui suit l'activité du jeu de rôles.

Le jeu de rôles permet aux élèves d'employer la langue espagnole dans des contextes socioculturels variés qu'ils ne rencontrent généralement pas dans la salle de classe. Il leur donne l'occasion de s'exercer à interpréter et à employer la langue dans différents registres (différents degrés de formalité), à incorporer des méthodes appropriées de communication non verbale ainsi que différentes conventions sociales.

Les situations et les fonctions (applications) que les élèves rencontrent dans des activités de jeu de rôles et de simulation incluent parfois des conflits, des problèmes à résoudre, l'expression d'émotions intenses et d'autres situations qui ne surviennent pas nécessairement dans le contexte des interactions en classe. Les élèves ont l'occasion de s'entraîner à faire face à ces situations dans un milieu sûr.

Le jeu de rôles et la simulation offrent également aux élèves des occasions uniques de perfectionner leur compétence interculturelle si les situations en question les poussent à approfondir les différences culturelles, à s'adapter à de nouvelles situations et façons de faire, et à adopter diverses perspectives. Par exemple, les élèves peuvent vivre plusieurs fois la même situation mais en jouant un rôle différent à chaque fois.

### **Enseignement d'une langue seconde dans une classe à niveaux multiples**

La classe à années multiples regroupe des élèves de plusieurs niveaux scolaires sous l'autorité d'un même enseignant. Cette situation est fréquente en classe de langue seconde, surtout lorsque le programme est nouveau dans l'école. On parle indifféremment de classe divisée et de classe à années multiples ou de classe multiprogramme mais la classe divisée sous entend que l'on enseigne aux élèves de façon séparée sans faire de lien avec l'autre partie de la classe. Dans une classe à années multiples, on peut enseigner des parties du programme d'études à tous les élèves en même temps.

#### **Quels sont les avantages de la classe à années multiples**

Les enseignants sont parfois mal à l'aise d'enseigner à une classe d'élèves de différentes années scolaires. Cependant, cette situation présente bien des avantages. Certaines études ont d'ailleurs été menées sur ce thème et elles ont toujours indiqué qu'il n'existait pas de différence majeure entre le succès d'une classe unique et le succès d'une classe à années multiples.

Autres avantages de la classe à années multiples :

- Il y a une interaction sociale entre des élèves d'âges différents. De ce fait, les élèves plus âgés acquièrent un sens des responsabilités et on peut pousser les plus jeunes à se dépasser et à aller plus loin.
- Une telle classe permet aux élèves de travailler à des niveaux différents mais sans que les autres s'en rendent compte. Par exemple, un élève plus âgé ayant des habiletés plus faibles peut participer de façon efficace et contribuer au travail du groupe.
- Cette formule incite les élèves à acquérir des habiletés en matière d'apprentissage autonome et d'automotivation.
- Les élèves plus âgés peuvent analyser et assimiler leur apprentissage en participant à des activités de groupe mettant l'accent sur l'apprentissage coopératif.
- Le programme d'études est enseigné avec plus de contexte et de façon plus thématique. Cela permet aux élèves d'aborder l'apprentissage de la langue d'une façon plus globale.
- La classe à années multiples donne aux élèves une confiance accrue dans leurs capacités.
- Lorsqu'un nouveau concept est présenté aux élèves d'une année donnée, il est pratiqué ou renforcé avec les élèves d'une autre année.

### **Planification pour une classe à années multiples**

Le succès d'une classe à années multiples repose sur l'emploi de stratégies d'enseignement et de planification efficaces. Voici des stratégies permettant d'organiser efficacement la planification de l'enseignement.

#### ***Planification thématique***

Pour vous informer sur les stratégies de planification thématique, veuillez consulter la partie Planification de l'enseignement et de l'évaluation, p. 9-11.

#### ***Organisation cyclique des domaines d'expérience***

L'organisation cyclique des domaines d'expérience sous-entend que l'enseignant couvre, chaque année, différents domaines d'expérience pour l'ensemble de la classe. Par exemple, la classe d'espagnol de la 9<sup>e</sup> année porte sur certains thèmes une année et sur des thèmes différents l'année suivante. Cela fonctionne bien si vous savez que votre classe à années multiples va rester telle quelle pendant quelques années.

#### ***Combinaison des concepts***

En vertu de cette stratégie, l'enseignant combine les domaines du programme d'études qui ont des points communs et qui se recoupent d'une année scolaire à une autre. Les élèves travaillent ensemble au cours de diverses activités parce que les résultats d'apprentissage sont également combinés.

Lorsque les éléments de grammaire ou certains concepts ne correspondent pas et que l'enseignant doit passer du temps avec un groupe donné, il est possible de modifier la formule d'enseignement. Par exemple, un groupe peut se voir assigner une certaine tâche pendant que l'enseignant s'occupe d'enseigner à l'autre groupe. Celui-ci peut confier un projet à long terme pour chaque groupe, ce qui permet à un groupe de travailler de façon autonome pendant que l'enseignant enseigne à l'autre.

### **Stratégies d'organisation pour la classe à années multiples**

#### ***Groupes d'apprentissage coopératif***

La classe à années multiples se prête très bien aux groupes d'apprentissage coopératif. Quand il organise de tels groupes, l'enseignant rassemble souvent les élèves par année scolaire (c'est-à-dire les élèves de la 9<sup>e</sup> année sont ensemble dans un groupe). Ainsi, les élèves travaillent d'une façon qui profite à tout le monde. C'est cette interdépendance qui est la clé du succès d'un groupe d'apprentissage coopératif.

Pour vous informer sur les méthodes d'enseignement interactif avec les élèves répartis en petits groupes, consultez les pages 76 et 77 de cette section.

### ***Création d'une atmosphère chaleureuse et stimulante***

L'enseignant crée un milieu d'apprentissage qui est respectueux des différences. Quel que soit leur niveau, les élèves ont besoin de sentir que leur opinion est importante et qu'ils occupent une place importante dans la classe. L'une des façons dont l'enseignant peut créer un sentiment de communauté dans la salle de classe consiste à proposer des activités qui aident les élèves à travailler en équipe et qui les incitent à participer.

Consultez les pages 72-78 de cette section.

### **Mesure et évaluation dans la classe à années multiples**

Que ce soit pour une classe unique ou une classe à années multiples, les méthodes d'évaluation efficaces ne diffèrent pas. Pour évaluer un élève, il est essentiel que l'enseignant comprenne les résultats d'apprentissage et la philosophie du programme d'études. Pour évaluer les élèves d'une classe à années multiples, l'enseignant doit parfois adapter certaines méthodes. Il doit quand même enseigner les concepts séparément et surveiller les progrès des élèves en conséquence. De même, il doit évaluer chaque élève en tenant compte du résultat d'apprentissage particulier prévu pour l'année scolaire de l'élève.

Consultez la section Évaluation en classe, p. 9-26, pour vous informer sur les stratégies de mesure et d'évaluation.

La présence d'élèves de niveaux différents dans une même salle de classe n'est pas quelque chose de nouveau. Tous les enseignants font face à ce genre de situation dans leur classe. En conséquence, les stratégies d'enseignement qui sont efficaces dans une classe unique ne sont pas différentes de celles qui sont employées dans une classe à années multiples.

Cependant, il est fondamental que l'enseignant ait accès aux ressources nécessaires pour répondre aux besoins des divers élèves de la classe. Il doit pouvoir consacrer suffisamment de temps au travail de planification pour adapter les leçons ou les unités dans les cas où les concepts sont semblables pour tous les niveaux.

L'ouvrage intitulé *Indépendants ensemble : Au service de la communauté apprenante à niveaux multiples* constitue une excellente ressource pour la planification et l'évaluation dans les classes à niveaux multiples.

## Notes