

LA CLASSE À NIVEAUX MULTIPLES

La définition d'une classe à niveaux multiples

L'intégration de la philosophie de la classe à niveaux multiples

Le but de l'enseignement du Français de base

Les avantages

Surmonter les défis

Le travail en groupe



La définition d'une classe à niveaux multiples

Le terme « classe à niveaux multiples » s'applique à une classe axée sur les élèves, où ceux-ci apprennent dans une même classe avec le même enseignant pendant au moins deux années scolaires.

Les recherches démontrent que des élèves des classes à niveaux multiples « peuvent apprendre ensemble, s'entraider et être responsables d'une part importante de leur propre apprentissage » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, mars 2001, p. 5).

La classe à niveaux multiples se compose d'élèves d'âges mixtes, ayant divers talents et habiletés qui étudient ensemble. En conséquence, ils s'entraident et arrivent à apprécier les différences qui les distinguent les uns des autres.

L'enseignant d'une classe à niveaux multiples comprend bien que la différenciation joue un rôle essentiel dans la planification. Il est important que l'enseignant réponde aux besoins de tous ses élèves avec une variété de stratégies d'apprentissage en se rendant compte que chaque élève apprend de façon différente. Dans une classe à niveaux multiples, l'enseignant propose le menu et les élèves choisissent.

Le fait de pouvoir choisir leurs activités devient une grande source de motivation pour les élèves.

(Politano et Davies, 1999, p. 7)

Pour aider l'enseignant d'une classe à niveaux multiples à réussir, les intelligences multiples sont décrites dans les pages suivantes. Les activités basées sur les intelligences multiples se trouvent dans la section sur l'alimentation aux pages 60 et 61.

Sept façons d'apprendre quelque chose




(Adapté de Howard Gardner. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, New York, Basic Books, 1983.)

Lorsque des élèves apprennent une nouvelle notion, un savoir-faire ou une tâche, liez ce qu'ils apprennent à autant de sortes d'intelligences que possibles. Une règle générale est de saisir l'information qui est l'objet de l'apprentissage et de faire ce qui suit :

1. Parlez-en, écrivez-la, lisez-la (approche linguistique);
2. Dessinez-la ou visualisez-la (approche spatiale);
3. Dansez-la, faites-en un modèle ou trouvez une autre activité physique qui s'y rapporte (approche kinesthésique);
4. Chantez-la, scandez-la, trouvez de la musique qui l'illustre ou faites entendre de la musique de fond durant l'apprentissage (approche musicale);
5. Associez-la à une expérience ou à un sentiment personnel (approche intrapersonnelle);
6. Conceptualisez-la, quantifiez-la ou faites-en une analyse critique (approche logique et mathématique);
7. Discutez-en avec d'autres personnes ou en groupe (approche interpersonnelle).

(Horsman, 1997, p. 18, traduction libre)
Reproduit avec la permission de Saskatchewan
Professional Development. Tous droits réservés.

Carte des intelligences multiples		
Symbole/intelligence	Caractéristiques	Activités/Matériel
1. Verbale/linguistique 	<ul style="list-style-type: none"> – intelligence des mots et de l'ordre des mots – débat sur des idées, persuasion et divertissement des autres – formulation d'instructions – jeux avec les mots et les sons 	livres, cassettes, discours, journaux, dialogues, discussions, débats, histoires, poésie, blagues, mots croisés, mots cachés, recherches, entrevues
2. Logique/mathématique 	<ul style="list-style-type: none"> – intelligence des nombres et de la logique – raisonnement scientifique – établissement de séquences – perception des relations de cause à effet – formulation d'hypothèses – identification de séquences numériques – induction, déduction – recherche des relations, des catégories 	idées à explorer, matériel de manipulation, documents scientifiques, casse-tête, jeux, expériences scientifiques, organigrammes, calculs, ordinateurs, problèmes mathématiques, motifs abstraits, rapports entre les idées
3. Visuelle/spatiale 	<ul style="list-style-type: none"> – intelligence des images et du dessin – perception aiguë des détails visuels – identification des relations entre les objets dans l'espace – orientation spatiale – formation d'images mentales – imagination féconde – manipulation d'images 	bricolage, maquettes, jeux de construction, vidéos, diapositives, labyrinthes, livres illustrés, jeux d'imagination, expositions, photos, images, affiches, illustrations, croquis, peintures, rétroprojecteur, couleurs, formes, lignes, espaces
4. Kinesthésique/corporelle 	<ul style="list-style-type: none"> – intelligence des sensations somatiques ou corporelles – habiletés mimétiques – connexion entre le physique et le mental – maîtrise de mouvements corporels 	sports, activités physiques, manipulation des objets, jeux de rôle, expression dramatique, mime, jeux de construction, expériences tactiles, jeu libre, gymnastique, danse
5. Musicale/rythmique 	<ul style="list-style-type: none"> – intelligence de perception, de différenciation et de production des formes musicales – interprétation d'une mélodie – maintien d'un rythme – appréciation de pièces musicales 	instruments de musique, chansons, enregistrements, participation à des groupes de musique, concerts, exercices rythmiques, raps, chants, poèmes, danse, création d'une mélodie ou d'un rythme, structure de la musique

<p>6. Interpersonnelle</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - intelligence de compréhension des autres - sensibilité aux humeurs, au tempérament, aux intentions et aux désirs des autres - direction, organisation, négociation - résolution de problèmes - animation du groupe - capacité à fêter - création et maintien d'un climat de synergie - communication verbale et non verbale 	<p>amis, jeux et activités de groupe, travail d'équipe, événements communautaires, clubs, rassemblements, dialogues, travail coopératif, collage, murales, sports d'équipe, cartes d'observation, arguments, Internet, graphiques humains, enquêtes par groupes</p>
<p>7. Intrapersonnelle</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - intelligence de nature introspective - solitude, méditation - réflexion spirituelle, contemplation - conscience et expression de sentiments - concentration - métacognition - perception transpersonnelle de soi - raisonnement à un niveau d'abstraction élevé 	<p>journaux, résolutions des conflits, réflexion, auto-évaluation, planification, centres d'apprentissage, travail indépendant, recherches, choix d'activités, moments de solitude, questionnaires personnels, activités créatives, poèmes, tranquillité</p>
<p>8. Naturaliste</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - intelligence de l'environnement et de la nature - sensible aux sons et aux paysages de l'environnement - perception des changements dans l'environnement - capacité d'observations prolongées 	<p>journal de bord, cueillette d'information, sorties éducatives, observations scientifiques</p>
<p>(Éducation et Culture Nouvelle-Écosse, 1998, p. 169-171) Reproduit avec la permission du Ministère d'éducation, Nouvelle-Écosse. Tous droits réservés</p>		

Pour en savoir plus

Armstrong, Thomas. *Les intelligences multiples dans votre classe*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1994.

Campbell, Linda, Bruce Campbell et Dee Dickinson. *Les intelligences multiples au cœur de l'enseignement et de l'apprentissage*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 2006.

Chapman, Carolyn et Lynn Freeman. *Multiple Intelligences Centers and Projects*, Arlington Heights, Illinois, IRI Skylight Training and Publishing, Inc., 1996, p. 7.

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. « Chapitre 4 : Différenciation dans la classe à niveaux multiples », *Indépendants ensemble : au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, Winnipeg, Manitoba, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2004. Disponible en ligne au : www.edu.gov.mb.ca/frpub/appui/multiple/.

Hoerr, Thomas. *Intégrer les intelligences multiples dans votre école*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 2002, p. 7.



L'intégration de la philosophie de la classe à niveaux multiples

L'enseignant de Français de base est encouragé à intégrer la philosophie de la classe à niveaux multiples, c'est-à-dire, il lui faut comprendre l'élève de manière holistique en tenant compte de tous les aspects de sa personnalité, tels les volets émotionnel, social et cognitif. L'enseignant accepte que son rôle change au fur et à mesure que l'élève progresse vers l'indépendance.

L'enseignant, qui devient maintenant le facilitateur d'une classe de Français de base axée sur l'élève, offre une variété de choix pour tout le monde. Le rôle de l'enseignant est d'encourager la participation active de l'élève pour l'inciter à réfléchir. Si l'enseignant de Français de base n'est pas l'enseignant titulaire mais un spécialiste, il est suggéré qu'il discute des thèmes de la salle de classe avec l'enseignant titulaire afin d'adapter l'enseignement du français aux autres matières. L'enseignant sollicite aussi la communauté, la famille et l'école pour enrichir son cours de Français de base.

Est-ce que l'enseignant peut accepter que les élèves ne soient pas toujours à leurs pupitres et qu'ils travaillent en groupes flexibles? Il y aura toujours du mouvement dans la salle de classe. Est-ce que l'enseignant peut aussi accepter que les élèves prennent part aux décisions concernant la salle de classe? Les élèves sont responsables de leur apprentissage et de la structure dans la salle de classe. La communauté apprenante deviendra aussi plus authentique, et encouragera les élèves à se dépasser. En plus, même l'enseignant accroîtra son développement professionnel.

Pour en savoir plus

Chase, Penelle, et Jane Doan. *Full Circle - A New Look at Multiage Education*, Portsmouth, NH, Heinemann, 1994.

Fogarty, Robin. *The Multiage Classroom: A Collection*, Palantine, Illinois, IRI Skylight Training and Publishing, Inc., 1993.

Fogarty, Robin. *Think About Multiage Classrooms: An Anthology of Original Essays*, Arlington Heights, Illinois, IRI Skylight Training and Publishing, Inc., 1995.

Miller, Bruce A. « A Review of the Quantitative Research on Multigrade Instruction », *Research in Rural Education*, vol. 7, n° 1, automne 1990, p. 1-8.

Politano, Colleen, et Anne Davies. *La multiclasse : outils, stratégies et pratiques pour la classe multiâge et multiprogramme*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière Inc., 1999.

Tomlinson, Carol Ann. *How to Differentiate Instruction in Mix-Ability Classrooms*, 2nd Edition, Alexandria, Virginia, ASCD Association for Supervision and Curriculum Development, 2001.



Le but de l'enseignement du Français de base

Le but de l'enseignement du Français de base est de stimuler l'apprentissage du français à l'aide de communications authentiques en utilisant l'approche communicative-expérientielle. La meilleure façon d'apprendre une langue est de l'utiliser. La classe à niveaux multiples axée sur l'élève donne aux enseignants l'occasion de créer des situations authentiques où les élèves peuvent faire des activités qui promeuvent la communication. Ils peuvent faire du théâtre, regarder la télévision française, jouer, lire des textes authentiques, parler à des francophones de la communauté, etc. Ces activités offrent aux élèves l'occasion de s'interroger, de travailler seuls ou en groupe, et de discuter entre eux et avec leur enseignant. (Pour des exemples d'activités authentiques utilisant l'approche communicative-expérientielle, voir la liste d'activités à la p. 61.)

En adhérant à la philosophie de l'enseignement des classes à niveaux multiples, l'enseignant aura de meilleurs succès et en même temps comprendra comment l'élève apprend une deuxième langue.

Un enseignant doit sans cesse transmettre des connaissances aux élèves, mais il doit le faire surtout en tant qu'intermédiaire, créateur d'un milieu propice à l'apprentissage, dont la tâche est de stimuler l'intelligence des élèves, de leur faire découvrir leurs propres capacités et de les aider à utiliser ces talents de multiples façons constructives.

(Brown, 2001, p. 81, traduction libre)

Pour en savoir plus

Anderson, Bev, et al. *Effective Literacy Practices in FSL - Making Connections*, Toronto, Ontario, Pearson Education Canada, 2008.

Cogswell, Fiona Stewart, et Paula Lee Kristmanson. *French is a Life Skill: A Summary of Research, Theories and Practices*, Scarborough, Ontario, Nelson Education Ltd., 2007.



Les avantages

Une classe à niveaux multiples offre de nombreux avantages. À titre d'exemple, la diversité ajoute une nouvelle dimension qui facilite l'apprentissage. Afin de bénéficier de tous les avantages, il est impératif que l'enseignant garde une classe à niveaux multiples au moins deux ans. Avantageuse aussi est l'intégration d'autres matières en Français de base et le fait de centrer l'enseignement sur l'élève en tant qu'apprenant. La recherche démontre que « les élèves ont dans une classe multiâge, la possibilité de se dépasser; c'est pourquoi apprendre devient pour eux l'occasion de repousser leurs limites » (Politano et Davies, 1999, p. 7).

L'enseignant peut...

- garder une majorité d'élèves d'une année à l'autre. En septembre, seulement un tiers de la classe est renouvelé, c'est-à-dire les plus jeunes de la classe. Les élèves les plus âgés avancent à un autre niveau ou bien déménagent parce qu'ils ont terminé leurs études à cette école.
- mieux connaître les élèves d'une année à l'autre, à l'égard de leurs forces, de leurs points faibles, de leur bien-être social et émotionnel, de leurs styles d'apprentissage et de leur vie familiale. Souvent, les parents deviennent bénévoles dans la salle de classe.
- reconnaître que les élèves sont à des niveaux différents dans leur apprentissage et que les élèves progressent à leur propre rythme. Ainsi, une continuité est assurée.
- voir chaque élève comme un individu à part entière, et donc favoriser l'enseignement individuel et le regroupement flexible;
- se rappeler exactement les thèmes couverts d'une année à l'autre, ce qui lui permet d'avancer plus rapidement au début de l'année scolaire;
- être plus flexible à l'égard du curriculum, avoir plus de temps pour intégrer les matières et les intérêts des élèves, surtout dans le cas où l'enseignant titulaire enseigne le Français de base;
- avoir trois années pour atteindre les résultats d'apprentissage (continuum). Les élèves peuvent continuer leur développement au-delà des attentes d'un niveau scolaire.
- bien comprendre les attentes du Ministère de l'Éducation quant aux programmes d'études et peut les intégrer dans un cycle de deux ou trois ans (voir p. A8, Annexe 1.3);
- utiliser des ressources différentes pour modifier et améliorer la planification du Français de base, c'est-à-dire les ressources axées sur la communication expérimentielle;

Dans la classe à niveaux multiples, les ensembles de texte jouent un rôle essentiel, car ils soutiennent un large éventail d'habiletés en lecture et servent de ressources pédagogiques pour la lecture, l'écriture et l'exploration-recherche.

(Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, *Indépendants ensemble*, 2004, p. 4.6)

- déterminer les buts d'apprentissage avec l'élève;
- abandonner l'enseignement magistral et plutôt devenir un facilitateur pour la classe. Il peut aussi impliquer ses élèves dans la planification du thème. Les élèves seront plus engagés dans un thème qu'ils ont choisi.

a

	Thème 1	Thème 2	Thème 3	Thème 4
Niveau 1	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure
Niveau 2	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure
Niveau 3	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure
Niveau 4	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure	Le monde qui m'entoure



Pour en savoir plus

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *Indépendants ensemble : au service de la communauté apprenante à niveaux multiples*, Winnipeg, Manitoba, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2004, p. 4.6.
Disponible en ligne au : <www.edu.gov.mb.ca/frpub/appui/multiple/>.

Lodish, Richard. « The Pros and Cons of Mixed-Age Grouping », *The Multiage Classroom: A Collection*, Palatine, IL, IRI/Skylight Publishing, Inc., 1993, p. 35-41.

Les élèves peuvent...

1. devenir autonomes et responsables en mettant l'accent sur leur développement personnel;
2. créer une communauté de partage qui leur offre une certaine sécurité. Les plus jeunes ont souvent un frère ou une sœur dans leur classe ou même un voisin, ce qui aide beaucoup à les mettre à l'aise.
3. s'entraider, c'est-à-dire que les plus âgés aident les plus jeunes. La recherche démontre que le jeune et le tuteur tirent tous les deux des avantages académiques de ce type de relations.

Lorsque des enfants plus âgés « enseignent » des compétences nouvellement acquises à des élèves plus jeunes, ils renforcent leur propre compréhension de ces compétences.

(Lodish, mai 1992, p. 37, traduction libre)

En plus, les élèves de ces classes à niveaux multiples réussissent mieux à l'égard de l'interaction sociale et de leur attitude envers l'école que ceux dans les classes à année unique.

4. participer davantage parce que les classes à niveaux multiples apportent de la stabilité et assurent un rapport continu avec l'enseignant. Il y a moins d'inquiétude au début de chaque année scolaire.
5. avoir de nombreuses occasions de jouer le rôle de l'enseignant. Il est par contre nécessaire de leur apprendre comment être le moniteur d'un groupe. (Voir « Le travail en groupe », p. 22.) Il est nécessaire aussi de leur donner le corrigé pour qu'ils puissent faire les autocorrections ou des corrections en groupe. Les élèves deviennent indépendants et s'habituent à faire leur propre évaluation. Par conséquent, ils s'engagent dans leur propre apprentissage.
6. être à l'aise avec le fait d'avoir un **filtre affectif*** bas et qui ne bloque pas la capacité d'apprentissage. Certains élèves ne peuvent pas participer avec toute la classe, mais dans un petit groupe, ils peuvent prendre des risques et être plus à l'aise. L'enseignant crée une atmosphère où les élèves sont détendus, c'est-à-dire, un environnement non menaçant. C'est pour cette raison que les stratégies de l'apprentissage coopératif ou les centres d'apprentissage ont une si grande importance dans les classes à niveaux multiples. (Voir « Encourager l'indépendance », p. 35.) Les élèves eux-mêmes se soutiennent mutuellement et l'enseignant crée pour eux des occasions de pratiquer la langue. Il s'ensuit que les élèves parlent plus souvent en français parce que leur estime de soi se développe davantage.

* Un **filtre affectif** est un blocage de l'apprentissage dû à des émotions et une attitude affective négatives. Il s'agit d'une hypothèse appartenant au champ d'étude de l'acquisition des langues secondes, qui s'inscrit dans la psychologie de l'éducation. Bien que le terme ait été popularisé par le linguiste Stephen Krashen dans son « Monitor theory », il a lui-même dit l'avoir emprunté à quelqu'un d'autre. Des expériences ont montré que les apprenants n'apprennent pas bien quand ils sont affectés par des émotions négatives telles que l'ennui, l'anxiété ou une mauvaise estime de soi. Selon cette hypothèse, les émotions négatives agissent comme un filtre qui bloque le traitement efficace du contenu enseigné. Ces expériences montrent aussi que le blocage peut être atténué en minimisant les émotions négatives. Cela peut être fait en suscitant l'intérêt, en offrant un milieu d'apprentissage décontracté et en renforçant l'estime de soi des apprenants.

(Contributeurs à Wikipédia, Affective filter », *Wikipédia, l'encyclopédie libre*, <www.en.wikipedia.org/w/index.php?title=Affective_filter&oldid=168326581>, (Page consultée le 9 novembre 2007) traduction libre).

Surmonter les défis de l'enseignement du Français de base en classe à niveaux multiples

Une classe à niveaux multiples contient toujours une variété de compétences linguistiques. Il est essentiel de toujours penser à l'âge de l'élève, à ses connaissances antérieures, et à la sensibilisation à la langue cible. L'enseignant crée une atmosphère décontractée en tenant compte de la diversité des élèves afin que ses élèves puissent apprendre le mieux possible selon leur style d'apprentissage.

Les élèves plus avancés peuvent avoir l'impression de perdre leur temps pendant que l'enseignant s'occupe des débutants. À l'inverse, les débutants peuvent se sentir inquiets et avoir l'impression que les plus avancés dominent la classe. Pour ces raisons, l'enseignant exploite, dans les classes à niveaux multiples, les avantages offerts par des groupes mixtes : les plus âgés peuvent aider les plus jeunes ou les plus doués peuvent aider ceux qui ont des difficultés.

Les groupes changent constamment en fonction des besoins des élèves et du niveau des activités. Pour obtenir les meilleurs résultats, il est préférable de commencer une leçon avec le groupe entier, et de diviser par la suite la classe en petits groupes où les élèves continuent le travail par eux-mêmes dans les centres d'apprentissage.

Certains élèves n'auront pas eu beaucoup d'expérience du travail en groupes. Si l'enseignant introduit progressivement le concept du travail en groupes à l'aide d'explications très claires, les élèves vont s'adapter graduellement à ce mode de travail. Le travail en groupes offre aux apprenants la possibilité de parler davantage puisqu'ils participent simultanément, sans que chaque élève attende son tour.

Groupes multiples

Un compromis possible est d'organiser plusieurs combinaisons de groupes auxquelles les élèves sont habitués, afin qu'ils s'identifient à l'une des trois ou quatre combinaisons possibles. Il faut au strict minimum avoir des groupes de niveau égal et des groupes de niveaux différents (que vous pouvez composer à la fois selon les compétences orales et écrites, selon l'activité). La façon la plus rapide d'organiser ces groupes est de classer les élèves par niveau de compétence, puis de répartir les niveaux selon le modèle ci-dessous, où 1 représente le niveau le plus bas et 16 le plus haut.

	rouge	jaune	vert	bleu
A	1	2	3	4
B	5	6	7	8
C	9	10	11	12
D	13	14	15	16

Une telle répartition permet à l'enseignant de demander aux élèves de se regrouper rapidement selon la lettre désignée pour former des groupes de niveau à peu près égal ou selon une couleur pour former des groupes de niveaux différents. Elle représente aussi un modèle parfait pour les activités casse-tête durant lesquelles les membres d'un groupe partagent individuellement des renseignements avec un autre groupe.

L'enseignant peut aussi former des groupes plus grands en se fondant sur les capacités de lecture et d'écriture ou former des groupes spéciaux de discussion dans lesquels la personnalité est susceptible de jouer un rôle important. Une répartition flexible des groupes permet aussi à un élève de se séparer pour travailler seul.

Source : **Teaching Multilevel Classes in ESL** par Jill Sinclair Bell, p. 97-98, traduction libre.
© 2004 par Pippin Publishing Corporation et Dominie Press. Reproduit avec l'autorisation du détenteur des droits d'auteur. Tous droits réservés.

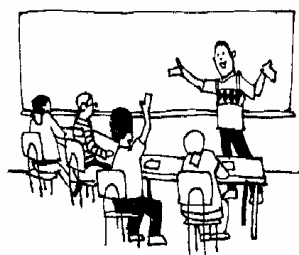
Jill Bell, dans son article intitulé « The Challenge of Multilevel Classes », suggère trois façons d'organiser le travail en groupes :

1. Lancer une préactivité adaptée à tous;
2. Lancer une activité de classe où chaque élève pourra accomplir des tâches adaptées à son niveau;
3. Lancer une activité de classe comprenant des tâches multiples et variées

(Bell, *Mosaic*, automne 1994, traduction libre)

Les activités pour toute la classe

La méthodologie d'enseignement du Français de base commence toujours par une préactivité. Selon Jill Bell, la préactivité comprend un élément visuel selon le niveau des élèves. Pour l'enseignement du vocabulaire en Français de base, c'est l'emploi des cartes éclair ou des objets réels qui active les connaissances antérieures. L'enseignant peut aussi continuer en lisant une histoire d'un grand livre. L'usage de grands livres pleins d'images et de photos renforce l'apprentissage du vocabulaire.



Les activités de groupe entier incorporant des tâches de niveaux différents

Tout le monde commence ensemble dans le but de compléter un projet final adapté aux besoins des élèves. L'enseignant modifie le projet selon le niveau des élèves. Par exemple, l'enseignant lit une histoire (un grand livre) à toute la classe, puis tout le monde écrit et dessine sa propre histoire. Les élèves de niveau débutant dessinent leurs histoires et remplissent les tirets des structures précises en utilisant une banque de mots. Les élèves de niveau intermédiaire écrivent et dessinent l'histoire avec des phrases simples. L'enseignant suggère des structures simples et l'élève peut y substituer ses propres mots. Les élèves avancés peuvent écrire eux-mêmes en utilisant leurs propres phrases simples. (Voir p. A52, Annexe 4.1.2 « Un litre de crème glacée ».)

a

Une activité de classe entière comprenant des tâches multiples

Un grand projet de classe peut donner l'occasion de travailler ensemble afin d'atteindre le même but. L'enseignant planifie un projet final qui inclut des tâches variées en tenant compte des intelligences multiples et de la pédagogie différenciée. Tous les élèves se sentiront ainsi valorisés. Ils sauront qu'ils font partie intégrante de la classe et que tout le monde peut contribuer au projet. (Voir « L'art progressif », p. 77.) Il n'est pas toujours facile de faire travailler ensemble toute la classe. L'enseignant peut diviser la classe en petits groupes et se réunir de temps en temps avec eux jusqu'à ce que tout le monde finisse le projet.



a

Des stratégies pour former et gérer les groupes

Il y existe toutes sortes de manières d'organiser la classe en groupes, mais cette organisation dépend du but de l'activité. Parfois des groupes seront organisés selon leur habilité, parfois selon leur comportement et parfois au hasard. Le nombre d'élèves maximum d'un groupe est **quatre** et le minimum est **trois**.

L'enseignant peut donner à chaque élève une carte avec un numéro. Tous les numéros « 1 » forment un groupe, etc. Pour s'amuser en répartissant les groupes à l'aide de numéros, l'enseignant peut diviser oralement la classe en groupes de quatre. Puis, chaque membre du groupe choisit son numéro entre un et quatre et l'écrit sur une petite feuille. Après, l'enseignant fait jouer de la musique et les élèves circulent dans la salle de classe en échangeant leurs feuilles. Quand la musique s'arrête, les élèves cherchent leurs partenaires. Les numéros 1 vont avec les numéros 2, les numéros 3 avec les numéros 4. Ensuite, une paire 1 et 2 cherche une paire 3 et 4 pour former un groupe de quatre élèves.

Parfois, l'enseignant peut distribuer des bâtons à glace colorés et tous les élèves qui ont la même couleur forment un groupe. Aussi, les noms des élèves peuvent être écrits sur les bâtons à glace et l'enseignant peut piger les noms des membres de chaque groupe.

Pour faciliter l'acquisition d'une langue seconde et pour suivre le principe de l'approche communicative-expérientielle, l'enseignant peut aussi utiliser les stratégies de l'enseignement coopératif. Les activités qui font partie de l'enseignement coopératif exigent que les élèves travaillent au moins en dyades et que l'interaction entre les élèves soit simultanée. Tout le monde est occupé à parler français et non pas à attendre son tour comme dans une classe traditionnelle. Cette stratégie de travail en dyades ou en groupes permet aux élèves, dans une classe de français de trente minutes, d'avoir quinze minutes de communication orale entre élèves au lieu d'une minute. L'enseignant s'assure que les élèves peuvent intégrer le vocabulaire et la grammaire qu'ils ont appris dans des contextes authentiques. (Voir les activités de l'alimentation, p. 61-78.)

Dans une classe de Français de base à niveaux multiples où l'enseignant offre des choix d'activités, il veille à ce que les élèves choisissent une activité de niveau approprié, qu'ils progressent et qu'ils n'essaient pas simplement de faire l'activité la plus simple.

Les classes multi-âges constituent une stratégie clé permettant de faire en sorte que les enfants aient une expérience complète tant sur le plan social que cognitif.

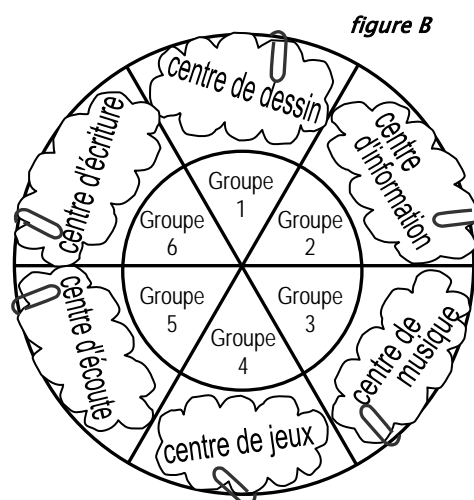
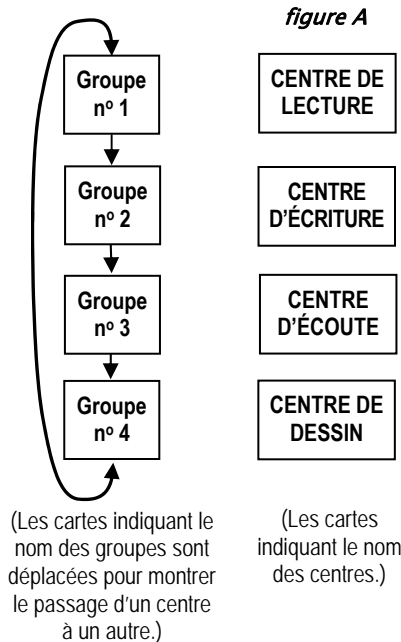
(Chase et Doan, 1994, p. 160, traduction libre)

Un système de rotation

Un système de rotation qui détermine l'ordre par lequel les élèves passent dans les centres d'apprentissage assure à l'enseignant une meilleure gestion de l'horaire et du lieu de travail des élèves. Cette méthode assure la participation de tous à tous les centres en temps déterminé. Elle permet aussi à l'enseignant et aux élèves de s'habituer à ce que plusieurs activités se déroulent simultanément dans la salle de classe.

a) Inscrivez les noms des groupes sur ces cartes et affichez-les à l'aide de ruban adhésif, de punaises ou d'aimants. (Les aimants collés au dos des cartes sont particulièrement pratiques pour déplacer au besoin les cartes). Préparez des cartes indiquant le nom des centres et affichez-les à côté des cartes de groupes. Déplacez les cartes de groupes dans un sens déterminé pour que l'affichage reflète la rotation des groupes. (Voir figure A.)

b) Le cercle intérieur de ce système de rotation comporte le nom des groupes. Le cercle extérieur contient le nom des centres qui peuvent être écrits sur des cartes fixées au système de rotation par des trombones ou des épingles à linge pour permettre les changements fréquents. Les deux cercles sont fixés au milieu par une attache parisienne. Pour chacune des rotations, il faut tourner le cercle intérieur une fois pour que les élèves puissent voir quel sera leur prochain centre d'apprentissage. (Voir figure B.)



Source : Schwartz, Susan, et Mindy Pollishuke. *Creating a Dynamic Classroom*, Toronto, Ontario, Pearson Education Canada, Inc., 2005, p. 78-79. Adapté et traduit avec permission © 2005 de Pearson Education Canada, Inc. Tous droits réservés.

Pour en savoir plus

Howden, Jim, et Marguerite Kopiec. *Structurer le succès : un calendrier d'implantation de la coopération*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1999, p. 166-172.

Howden, Jim, et France Laurendeau. *La coopération : un jeu d'enfant*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 2005.

Howden, Jim, et Huguette Martin. *La coopération au fil des jours : Des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1997, p. 29, 245-253.



Le travail en groupe : les étapes à suivre

1. Organiser les activités et le matériel nécessaire à chaque tâche de façon à imiter la vie réelle.
2. Expliquer clairement la tâche à toute la classe.
3. Répondre aux questions.
4. Encourager les élèves à établir les critères pour le processus et le projet final.
5. Ajouter les critères de l'enseignant.
6. Encourager l'emploi du français en fournissant et en réutilisant des modèles de phrases simples avec la classe.
7. Établir les règles précises pour le travail en groupe - ainsi que les règles de conduite.
8. Afficher les règles pour que toute la classe puisse s'y référer.
9. Établir les coins de travail pour chaque groupe.
10. Établir l'horaire de chaque activité.
11. Passer une feuille de route où l'élève coche l'activité choisie ou une auto-évaluation.
12. Circuler et observer pendant que les groupes travaillent. Les notes anecdotiques peuvent se faire avec une grille d'observation. (Voir les exemples de grille d'observation, p. A26-A30, Annexes 3.1-3.5.)

a 

Pour en savoir plus

High, Julie. *Second Language Learning through Cooperative Learning*, San Clemente, California, Kagan Cooperative Learning, 1993.

Miguel, Laurie, et Spencer Kagan. *Cooperative Learning Structures for Classbuilding*, San Clemente, California, Kagan Cooperative Learning, 1995.

Miguel, Laurie, et Spencer Kagan. *Cooperative Learning Structures for Teambuilding*, San Clemente, California, Kagan Cooperative Learning, 1997.

