

Contenu

Compte-rendu de la Journée	3
Exposé 1 Erfolgreiches aktives Lehren und Lernen	4
Exposé 2 Schreibprozesse im Fremdsprachenunterricht mit Lernaufgaben aktiv gestalten	7
Exposé 3 Perspective Actionnelle : comment évaluer les aspects linguistiques de l'accomplissement des tâches ?	
Exposé 4 La classe inversée : recette d'une pédagogie façon tarte tatin	19
Atelier 1 Lernaktivierende Methoden: Fallbeispiele	21
Atelier 2 Schreibprozesse im Fremdsprachenunterricht mit Lernaufgaben aktiv gestalten	22
Atelier 3 Perspective Actionnelle : comment évaluer les aspects linguistiques de l'accomplissement des tâches ?	23
Atelier 4 Vidéo et capsules vidéo dans son enseignement	24
Atelier 5 A little twist or tweak – and exercises or settings will look brand new and exciting...	25
Atelier 6 L'alunno al centro del processo di apprendimento in scenari didattici insoliti	26
Sponsor	27

Bilan

5^e Journée des langues IFFP et ZEM CES

La 5^e Journée des langues IFFP et ZEM CES s'est à nouveau déroulée à Berne par une journée radieuse de fin d'été. Les 104 participant-e-s au colloque représentaient toutes les régions et toutes les langues d'enseignement de Suisse.

Notre journée thématique était consacrée aux possibilités d'accentuer le rôle actif des élèves dans le processus d'apprentissage. Terme du jour: «flipped classroom» (classe inversée).

La matinée a été ponctuée de quatre exposés intéressants:

Dans l'**exposé n° 1**, Sabrina Strazny a donné un aperçu des méthodes d'enseignement et d'apprentissage actives couronnées de succès.

Dans l'**exposé n° 2**, Stefan Keller a montré comment créer des processus d'écriture actifs grâce à des exercices didactiques et à l'enseignement entre pairs.

Jean-Marc Luscher, dans l'**exposé n° 3**, s'est penché sur la transition de l'enseignement communicatif vers l'enseignement actif. Il a expliqué comment évaluer les compétences multilingues et la médiation linguistique avec les nouveaux descripteurs CECR, mis au point en 2016.

L'**exposé n° 4** de Sonia Perrotte nous a mis dans l'ambiance du déjeuner: sa «recette pédagogique à la mode Tatin» nous a encouragés à nous concentrer sur la théorie en dehors des cours et à consacrer nos heures de classe à des activités pratiques.

Pendant la pause café et le déjeuner, les participant-e-s ont pu parcourir une vaste sélection de livres mis à leur disposition par différentes maisons d'édition. Ils ont pu faire des rencontres informelles et se procurer des informations et des matériaux intéressants.

L'après-midi a été consacré à deux ateliers. Les personnes présentes ont pu approfondir certains thèmes présentés en matinée ou s'y consacrer plus longuement en italien ou en anglais.

Les participant-e-s ont clôturé la journée par un excellent verre de vin blanc ou rosé. L'apéritif était offert par les caves du «Domaine des Coccinelles». Les participant-e-s sont repartis avec une foule d'idées pour enrichir leurs cours.



Exposé 1

Erfolgreiches aktives Lehren und Lernen

Sabrina Strazny, Université de Berne

Résumé

Que cela soit à l'école, à l'école professionnelle ou dans une haute école, nous ne voulons pas produire de « savoir inerte ». En tant qu'enseignants et enseignantes, nous nous efforçons ainsi d'utiliser des méthodes incitant les apprenantes et apprenants à participer activement.

Cependant, bien souvent les enseignant-e-s se retrouvent dans des situations où ces mêmes méthodes et techniques n'ont pas l'effet escompté, bien au contraire : leurs apprenant-e-s s'engagent peu dans le processus de construction de savoir et n'apprennent que ce qui fera plus tard l'objet d'un examen.

Il est d'autant plus important que ce que nous mettons à disposition lors de scénarios d'enseignement et d'apprentissage (dans le cadre de l'enseignement présentiel, de systèmes de gestion de l'apprentissage ou de l'étude individuelle) soit axé sur nos objectifs d'apprentissage et nos méthodes d'évaluation, sous peine de voir s'évaporer les effets souhaités.

Le présent exposé montre brièvement les facteurs de succès décisifs.

Biographie

Sabrina Strazny travaille au centre de formation continue universitaire de l'Université de Berne, dans le domaine spécialisé Evaluation (2015-2017). Depuis 2016, elle est également active dans le domaine de la didactique universitaire. Elle enseigne par ailleurs depuis quelques années dans deux hautes écoles en Allemagne. Elle terminera en 2017 son doctorat sur les examens orientés compétences. Sabrina Strazny vit à Lucerne. Passionnée de cuisine, grande amatrice d'escalade sportive et de randonnée, elle se passionne aussi pour les thrillers et l'apprentissage tout au long de la vie



Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

Sabrina Strazny
Éducatrice sociale diplômée
MBA en gestion de la formation

Enseigner et apprendre **activement**: les clés du succès

= être actif (activité ou action)



13.09.2017

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

2

Méthodes d'enseignement **actives**



13.09.2017

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

3

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

avons-nous besoin de méthodes et de concepts actifs?

Pourquoi

la mise en œuvre ne fonctionne pas comme prévu dans le cours ou le manuel scolaire?

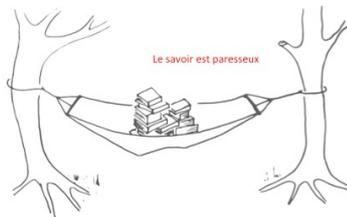
13.09.2017

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

4

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

Pourquoi avons-nous besoin de méthodes et de concepts actifs?



13.09.2017

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

5

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

Pourquoi avons-nous besoin de méthodes et de concepts actifs?

Savoir et comprendre



Appliquer



Analyser et développer

13.09.2017

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

6

Utiliser **avec succès** des méthodes d'enseignement **actives**

Pourquoi la mise en œuvre ne fonctionne pas comme prévu dans le cours ou le manuel scolaire?

Manque de cohérence didactique

2 raisons

2 propositions de solution

Mauvaise attitude intérieure

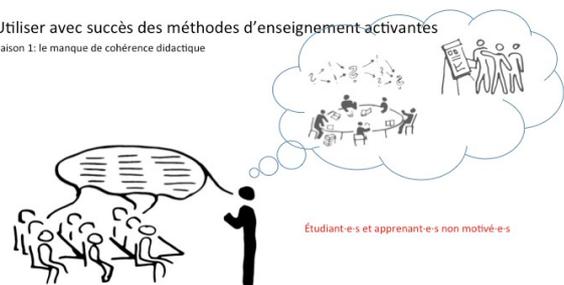
13.09.2017

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

7

Utiliser avec succès des méthodes d'enseignement **actives**

Raison 1: le manque de cohérence didactique



13.09.2017

Enseigner et apprendre activement: les clés du succès

8

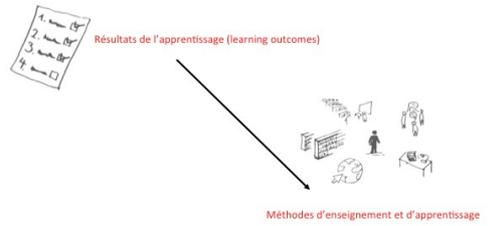
Utiliser avec succès des méthodes d'enseignement actives
 Proposition de solution 1: créer une cohérence didactique

Résultats de l'apprentissage (learning outcomes)

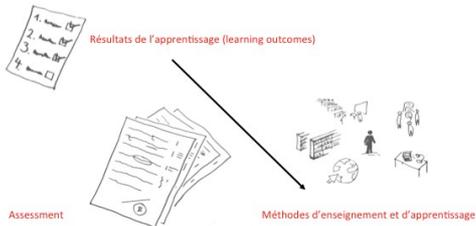
Les étudiant·e·s sont en mesure...

- ... de mentionner X règles grammaticales.
- ... d'expliquer X règles grammaticales.
- ... d'appliquer X règles grammaticales.
- ... de mener une conversation grammaticalement correcte dans la langue Y.
- ... d'identifier les erreurs grammaticales, de les expliquer et de reformuler des phrases grammaticalement correctes.

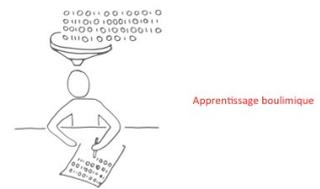
Utiliser avec succès des méthodes d'enseignement actives
 Proposition de solution 1: créer une cohérence didactique



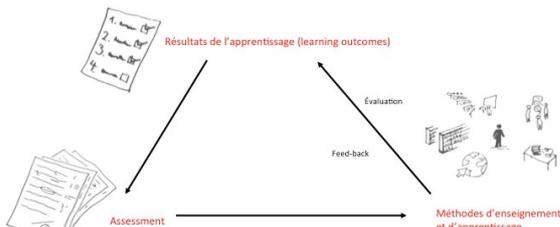
Utiliser avec succès des méthodes d'enseignement actives
 Proposition de solution 1: créer une cohérence didactique



Utiliser avec succès des méthodes d'enseignement actives



Utiliser avec succès des méthodes d'enseignement actives
 Proposition de solution 1: créer une cohérence didactique



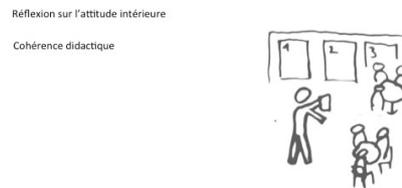
Utiliser avec succès des méthodes d'enseignement actives
 Raison 2: une mauvaise attitude intérieure
 Conceptions de l'enseignement/de l'apprentissage; visions de l'apprentissage; attitudes d'apprentissage



Enseigner et apprendre activement: les clés du succès
 Solution 2: la réflexion
 Une attitude d'enseignement centrée sur les étudiant·e·s stimule l'acquisition des compétences!



Utiliser avec succès des méthodes d'enseignement actives
 2 propositions de solution



Exposé 2

Des tâches d'apprentissage pour activer les processus d'écriture

Stefan Keller, HEP de la Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW)

Résumé

L'acquisition de compétences de rédaction est un processus actif qui est très exigeant pour les apprenant-e-s. Ils doivent d'un côté se familiariser avec les conventions des genres de la langue d'apprentissage, disposer d'outils linguistiques afin de développer leurs idées. De l'autre, ils ont besoin de retours et de conseils de pairs et d'enseignant-e-s tout au long du processus de rédaction. Dans mon intervention, je montre comment des tâches ciblées peuvent initier ces processus d'apprentissage et comment ceux-ci peuvent être accompagnés et évalués.

Biographie

Stefan Keller exerce la charge de professeur de didactique d'anglais à la HEP du Nord Ouest (PH FHNW) à Bâle. Comme enseignant diplômé d'anglais, il a enseigné au Gymnase de Rämibühl et à l'Université de Zürich. Il est responsable de la formation des enseignants d'anglais du secondaire I et du secondaire II pour la Suisse du Nord Ouest et s'intéresse à la „culture des tâches“ dans différentes branches. Dans ses activités de recherche, il s'est spécialisé dans les processus complexes de rédaction dans une langue étrangère.



Enseignement des langues étrangères: comment stimuler les processus d'écriture par des tâches d'apprentissage

Prof. Dr. Stefan D. Keller

Pädagogische Hochschule FHNW, Bâle

Institut für Bildungswissenschaften, université de Bâle

Les objectifs de l'exposé et de l'atelier:

Les participant-e-s

- connaissent les caractéristiques des tâches d'apprentissages stimulantes dans l'enseignement (linguistique) du niveau supérieur.
- savent analyser les résultats produits par les élèves dans le cadre de ces tâches d'apprentissage.
- sont capables de développer des environnements d'apprentissage avec des tâches complexes (écriture) englobant des éléments de la classe inversée.

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

2

En écriture en L2, la classe inversée, c'est...

- Beaucoup tenir compte des connaissances préalables des apprenant-e-s.
- Formuler des tâches de manière à ce que les apprenant-e-s puissent travailler activement et enregistrer des succès.
- Rendre l'apprentissage visible (Hattie, 2010), c'est-à-dire que les apprenant-e-s doivent devenir leur propre enseignant-e. Meilleures solutions pour l'écriture en L2: exposés, lectorat et retours mutuels; feed-back par les pairs.
- Organiser des événements pendant lesquels les apprenant-e-s peuvent présenter leurs performances.

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

3

Une bonne tâche d'apprentissage, qu'est-ce que c'est?

Tâches: caractéristiques didactiques et disciplinaires de leur qualité supérieure. Mise en valeur exemplaire d'un contenu de formation pertinent pour la société	Critères d'analyse
Prise en compte d'un besoin des élèves	- Thématisation d'une question fondamentale pertinente pour la société - Thématisation d'une méthode pertinente pour la société
Stimulation des capacités intellectuelles générales	- Besoins pris en compte par la tâche - Processus cognitifs stimulés - Formes de savoir stimulés
Niveau d'innovation par rapport à l'état du savoir et des expériences spécifiques au domaine	- Degré de nouveauté du contenu - Degré de nouveauté de la méthode
Chance de pouvoir être résolue	- Degré de notoriété du contenu spécifique au domaine - Degré de notoriété de la méthode spécifique au domaine - Complexité linguistique de la tâche
Potentiel de différenciation interne	- Possibilité de gestion à des niveaux cognitifs différents, à des profondeurs différentes, dans des étendues différentes

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

4

Une bonne mission d'apprentissage, qu'est-ce que c'est?

Représentation d'une situation authentique	- Étendue de la situation du contenu ou de la méthode spécifique au domaine - Complexité de la modélisation
Stimulation de la capacité à résoudre des problèmes	- Ouverture de la situation initiale - Nombre des voies possibles vers la résolution - Ouverture de la situation visée
Nécessité d'interactions sociales	- Nécessité de travaux en groupe ou avec un partenaire - Nécessité de discussions et/ou de réflexions en classe

Blömeke, Risse, Eichler et al., 2006

→ On peut partir du principe que de telles missions d'apprentissage constituent des étapes importantes vers la classe inversée.

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

5

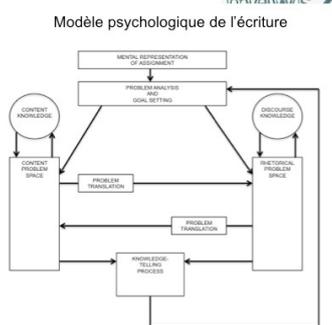
Informations de base sur l'écriture en L2 et la didactique de l'écriture

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

6

«In this kind of writing the process of writing itself frequently leads to new knowledge and may change a writer's view of what he or she is trying to communicate» (Weigle 2002, p. 33).



Writing as **knowledge transformation** (Bereiter und Scardamalia 1987)

«Writing as knowledge transformation», c'est un processus:

- Writing is re-writing: les processus de réécriture sont essentiels.
- Intégration dans d'autres compétences : écrire, parler, écouter (par exemple quand on se plonge dans un sujet).
- Écrire dans un genre littéraire que l'on doit connaître.
- Faire un brouillon; demander des retours.
- Retravailler (contenu, langue, structure).
- Mettre au net (lectorat, mise en page).
- Potentiellement : réflexion et évaluation.

Les particularités de l'écriture en L2

Les apprenant·e·s d'une langue étrangère

- Écrivent des textes plus courts.
- Ont besoin de plus de temps pour planifier et formuler leurs textes.
- Utilisent des structures de phrases plus simples et un vocabulaire réduit.
- Font plus de fautes.
- Ont généralement un accès plus limité aux moyens d'expression linguistiques (Cornaire et Raymond 1994; Silva 1990).
- Ont des connaissances lacunaires des conventions spécifiques à la culture quant à l'écriture, au discours et au genre (Wolff 1992, p. 120; Swales 1990).

Concrètement, qu'est-ce que cela signifie pour l'enseignement?

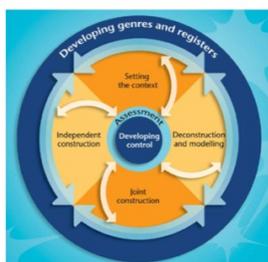
Instruments didactiques – niveau des processus

- Permettre aux apprenant·e·s de prendre la parole en tant qu'individus (Müller-Hartmann et Schocker-v. Ditfurth 2005, p. 5).
- Organiser un apprentissage des feed-back entre pairs («Comment fais-tu cela?»).
- Créer une atmosphère d'apprentissage conviviale dans laquelle chacun·e peut apprendre de ses erreurs.
- Organiser des retours formatifs.
- Analyser des textes types.
- Expliciter les critères d'évaluation et en discuter avec les élèves.

Instruments didactiques – niveau linguistique

- **Focus on form** : c'est indispensable.
- En particulier le vocabulaire est essentiel : **les capacités lexicosémantiques** semblent jouer un rôle plus important que la grammaire (morphosyntaxe).
- Analyse des genres: comment fonctionnent les différentes sortes de textes?
- *Chunks*, expressions fixes, idiomatismes (et capacité de savoir quand les utiliser de manière appropriée).

Didactique des genres – Teaching Learning Cycle



ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17 13

Didactique des genres

Providing students with the "freedom" to write may encourage fluency, but it does not liberate them from the constraints of grammar in constructing social meanings in public contexts. Genre instruction, in contrast, stresses that genres are specific to particular cultures, reminding us that our students may not share this knowledge with us and urging us to go beyond syntactic structures, vocabulary, and composing to incorporate into our teaching the ways **language is used in specific contexts**. It assists students to **exploit the expressive potential of society's discourse structures** instead of merely being manipulated by them.

(Hyland, 2007, p. 150).

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17 14

Creativity and the importance of norms

Hoey (2001) likens readers and writers to **dancers following each other's steps**, each assembling sense from a text by anticipating what the other is likely to do by making connections to prior texts. While writing, like dancing, allows for creativity and the unexpected, established patterns often form the basis of any variations. We know immediately, for example, whether a text is a recipe, a joke, or a love letter and can respond to it immediately and even construct a similar one if we need to. [...]

In more precise terms, we possess a schema of prior knowledge which we share with others and can bring to the situations in which we read and write to express ourselves efficiently and effectively.

(Hyland, 2007, p. 150)

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17 15

	Procedure	Report
Purpose:	Tells how to do something	Informs readers of something
Structure:	Goal – materials required – steps needed	Identifying statement – description
Grammar:	Imperatives, action verbs, describing words, adverbials to express details of time, place and manner, connectives, and sequencers	General nouns, relating verbs, action verbs, timeless present tense, topic sentences to organize bundles of information

Caractéristiques des genres de texte *procedure* et *report* (Hyland 2007, p. 153)

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17 16

Et maintenant un exemple concret issu de l'enseignement de l'anglais

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17 17

Le projet «I Have A Dream»

- Développer les capacités argumentatives en écriture et en présentation au niveau B2 (gymnase, 11^e année d'école, 1 an avant la maturité).
- Tâches d'écriture ouvertes, axées sur l'autonomie.
- Éléments de classe inversée où les apprenant·e·s prennent le rôle de leader.
- **3 phases:**
- Expliciter les ressources en classe.
- Prendre des leçons auprès d'expert·e·s (Martin Luther King, Barack Obama).
- Acquérir des capacités d'action pratiques et les appliquer de manière autonome.

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17 18

Phase 1: Make it exciting!

Le principal élément de la première phase:

Ce que je dis a un certain effet. Si je le dis différemment, cela aura un autre effet.

Première tâche: écris spontanément le manuscrit d'un discours convaincant.

Should English be taught in kindergarten?

Should pubs and restaurants be smoke-free?

Essaie d'écrire un texte passionnant. Les erreurs ne sont pas graves. Exprime ton opinion personnelle. Essaie de convaincre tes camarades de classe.

Version 1. Exemple:

English here, English there. You can hear it, you can see it written everywhere you go! There is the question that bothers us all. Should English be taught in Kindergarten in our lovely Switzerland? I say no! I say it out loud so that everybody shall hear it. Teaching English in Kindergarten doesn't make any sense. We all know that English is our world language. You can use it in every country! But think about... its is necessary to teach it in Kindergarten? Think of the children's welfare! They surely don't want to learn another language. A confrontation with English in their early years can be dangerous. It could confuse them! Okay, I can't deny the fact that humans are very intelligent in their early years and can learn in a very quickly way. But think of all the money that it would cost. Think of all the institution that will be required. All that cost money. Is it worth paying all this just to teach the childrens some years earlier English? And consider! Are they ready to learn a new language?

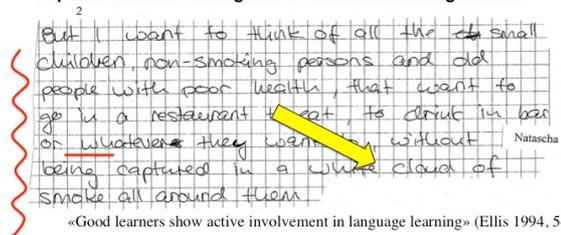
Retour sur la version 1. Exemple:

I like the way you argue even though your arguments are always a bit similar. I think the points with 'school system' and the 'cost' are convincing. Good vocabulary and good sentences. If you had more time your speech would have been better, clearer, and more convincing. But you wrote a good one.

I think you forget what type of audience you have. Structure it more, don't get too patriotic. I think you should have mentioned the positiv aspects as well to make your arguments even more convincing. Maybe add some personal experience as well!

Well done, Swissboy!

Input inversé de l'enseignant·e: collection d'autogrammes



«Good learners show active involvement in language learning» (Ellis 1994, 548)

Plus les élèves ont une impression d'efficacité personnelle, plus ils se fixeront des objectifs élevés. Et plus ils auront envie de les atteindre. (Bandura 1989, 730)

Phase 2: utiliser les compétences des expert·e·s

- Regarder, écouter, lire des discours de Martin Luther King ou de Barack Obama.
- Écouter ses sentiments: quel effet ce discours me fait-il?
- Jeter un coup d'œil dans les coulisses des expert·e·s: comment font-ils-elles? Pourquoi cela a-t-il cet effet?
- En déduire les moyens d'expression.
- Utiliser les outils discernés.

Tâche 4: analyser des exemples d'expert·e·s

- Lisez le discours de Martin Luther King (ou un discours de De Gaulle).
- Quels moyens persuasifs sont utilisés (argumentation; effet sur les destinataires)? Dressez-en une liste. Formez des sous-catégories.
- Ces moyens sont-ils liés au contexte ou peuvent-ils être transférés dans d'autres contextes?
- Évaluez les difficultés que les apprenant·e·s auront lorsqu'ils-elles effectueront cet exercice.

Analyse d'un élève

Example	Linguistic Device	Effect on Audience
„the bank of justice is bankrupt“ „on a lonely island of poverty“	Symbols, pictures, metaphors	People identify with it Makes it easier to understand
Uses „we“, „our“, „all men“, „my friends“	Includes himself and the audience, addresses audience directly	Everyone feels involved, integration <-> segregation
...a great American, in whose symbolic shadow we stand today...	Chooses place and the time that has a link to the speech	People can follow setting, stresses importance of Lincoln. good timing -> emotional
Structure: 1. Lists at the bad things 2. What (not) to do 3. peak, hope	Good structure, peak at the end, convincing	Impresses audience, easier to follow, catching, beginning and end. It will stay in their minds. Gives hope

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

25

Phase 3: présenter son propre discours

- Organiser ses connaissances sur les outils.
- Utiliser ces nouveaux outils de manière autonome.
- Passer de la perspective du développement à celle de la performance.
- Se mesurer à des standards et discerner ses propres compétences.

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

26

La boîte à outils: découvrir la norme par ses propres moyens

ORGANISATION	LINGUISTIC STRATEGIE
<p>WHO TO? WHAT ABOUT? (background facts)</p> <p>1) Introduction: make it interesting, questions, approach to the topic, scientific facts, social phenomenon. (end with main point of the speech)</p> <p>2) Arguments: order of arguments in order of importance, supportive evidence</p> <p>3) conclusion</p> <p>4) summarise => refer back, end with a 'bang'</p>	<p>Get attention: question, joke, quotation, disturbing facts, own experience</p> <p>Linking devices, questions/tail questions, explaine</p>

ZEM CES

23.08.17

27

La boîte à outils: des connaissances imbibées d'expériences personnelles

<p>Giving a speech: norms and rules</p> <ul style="list-style-type: none"> read clearly, slow you must stress the most important aspects you must look at the audience don't get monotone you must know your speech nearly by heart gesture and facial expressions use your script but do not read it out print the script out in big legible letters speak loud enough but do not tend to exaggeration speed of language: vary between fast and slow don't read too slow, that is professional and boring for the audience don't read too fast, everybody has to follow your words clearly quality of the voice: breathing, free people get nervous when the voice goes up make some strategic brakes at some points, milk the audience linguistic delays are good to make the audience think and to stress the message of the speech posture: feel free, present yourself, respectful, not behind the projector allow yourself to be yourself eye-contact: connection to the audience fluency of the speech gesture: allow your hands to do something, don't put them in your pocket 	<p>Make use of Linking Words</p> <ul style="list-style-type: none"> last but not least finally in consequence moreover (udem) on condition that due to (weil) in addition to considering that fact that seeing that in view of sth. provided that to sign up meanings considered <p>Make use of Inversions: Certain adverbs and adverb phrases for emphasis</p> <p>I had never realised that before. Never before had I realised...</p> <ul style="list-style-type: none"> In no circumstances On no account Only by Only in this way Not until Not only Neither Nor So
--	---

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

28

Présenter son propre discours



- Evaluation sommative par l'enseignant-e.
- L'attribution d'une note n'est pas du ressort des élèves (même dans la classe inversée). Ils-elles ne sont ni formé-e-s ni payé-e-s pour cela.
- Important: définir très tôt des critères d'évaluation transparents. Les apprenant-e-s peuvent être impliqué-e-s dans ce processus.
- Éventuellement réflexion sur l'apprentissage par les élèves.

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

29

En résumé

- La classe inversée requiert une préparation soignée de la part de l'enseignant-e.
- Le type de tâches est décisif.
- Les apprenant-e-s peuvent assumer plusieurs tâches incombant à l'enseignant-e, ce qui rend les processus d'apprentissage plus intéressants.
- Les processus centraux (planification thématique de l'enseignement et évaluation sommative des performances) restent toujours du ressort de l'enseignant-e.

ZEM CES – Keller – 2017

23.08.17

30

Exposé 3

Perspective Actionnelle : comment évaluer les aspects linguistiques de l'accomplissement des tâches ?

Jean-Marc Luscher, Université de Genève

Résumé

Lors du processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère selon la Perspective Actionnelle (PA), l'apprenant-e ou usager/usagère de la langue accomplit des tâches non strictement langagières. Ainsi, la bonne correction linguistique est une condition ni nécessaire, ni suffisante de succès. C'est pourquoi en évaluation sommative, les principales certifications actuelles obéissent à une logique certes communicative, mais non actionnelle. En revanche, les principes de la PA pourraient être appliqués en évaluation formative, à condition de prendre en compte les compétences générales de l'apprenant-e, dont la compétence plurilingue. Cette dernière fait intervenir les compétences transversales et de médiation ainsi que, par conséquent, la traduction. A terme, une telle pratique devrait entraîner, pour les institutions, un bouleversement curriculaire.

Biographie

Docteur en linguistique française

Maître d'enseignement et de recherche à l'École de Langue et de Civilisation Française (ELCF), responsable du programme de didactique du Français Langue Étrangère (DESFLE)

Directeur de la Maison des Langues de l'Université de Genève (jusqu'en août 2017)



Jean-Marc Luscher
 Université de Genève
 Maison des Langues
 ELCF

Journée des langues, ZEM CES et IFFP
 Berne, 13 septembre 2017



Plan

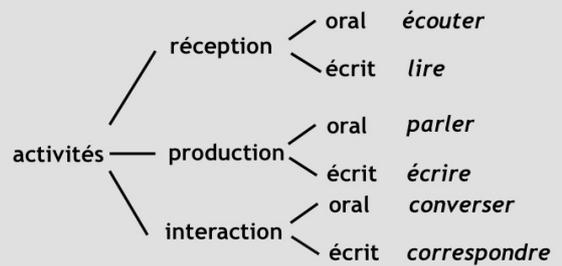
1. évaluations actuelles : approche communicative
2. de l'approche communicative à la perspective actionnelle
3. évaluation du niveau de compétence
4. des monolinguismes à la compétence plurilingue
5. activités langagières simples et complexes
6. médiation intra et interlinguistiques

1. Evaluations sommatives : situation actuelle

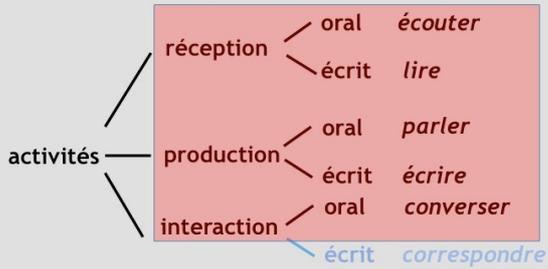
Principalement fondées sur les principes de l'Approche Communicative

- les 4 skills → 5 compétences du CECR
- développement des compétences langagières
- évaluées chacune séparément
- et enseignées par des activités en simulation (monde dans la classe)
- sur la base de supports « authentiques »

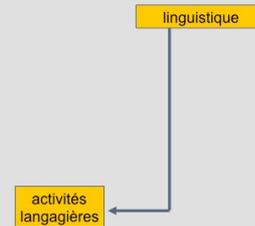
activités langagières dans le CECR



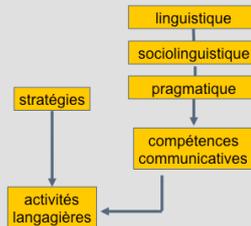
activités langagières dans le CECR



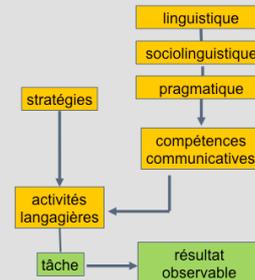
du linguistique au langagier

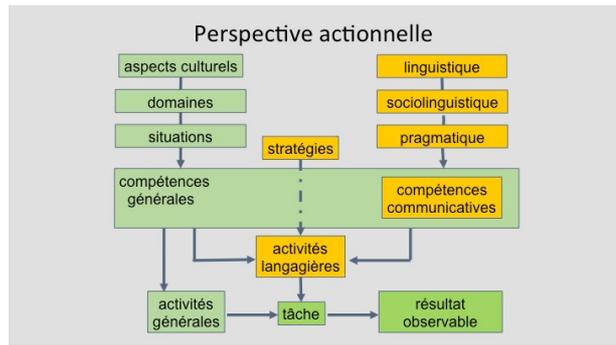
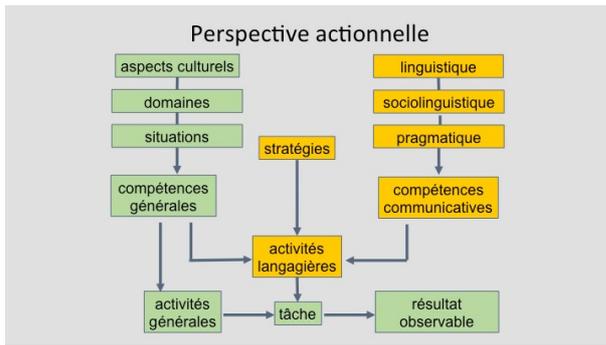


Approche communicative



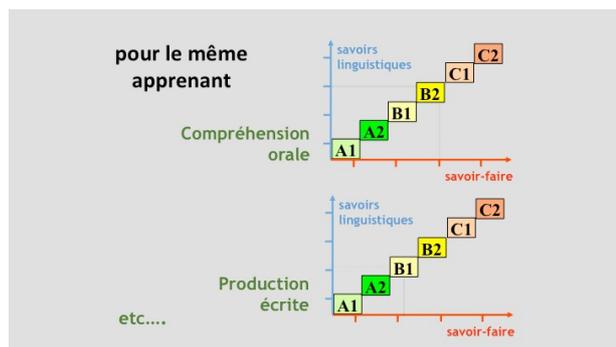
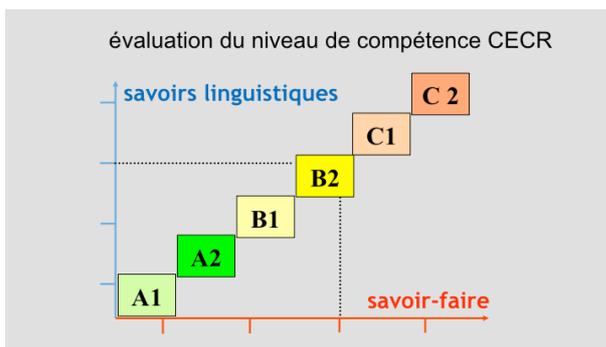
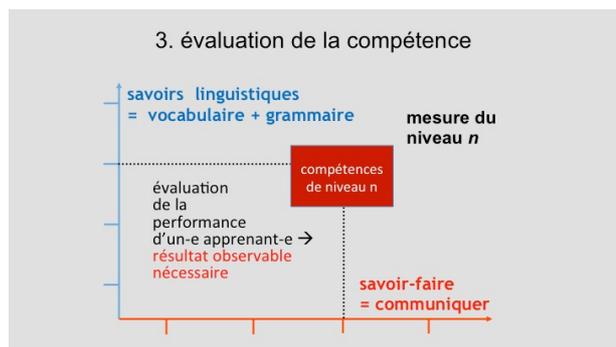
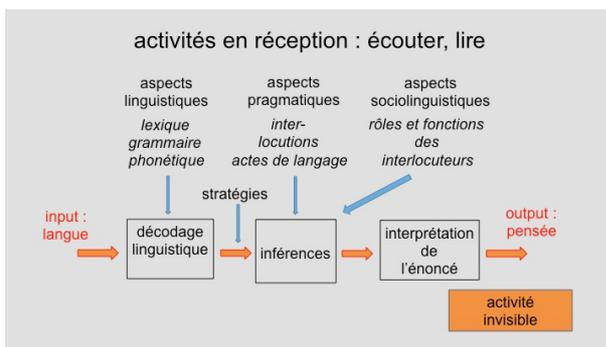
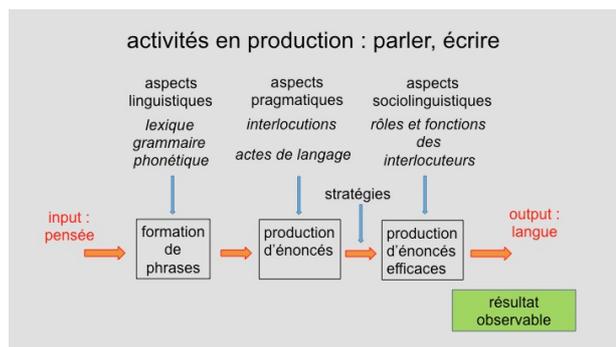
Approche communicative



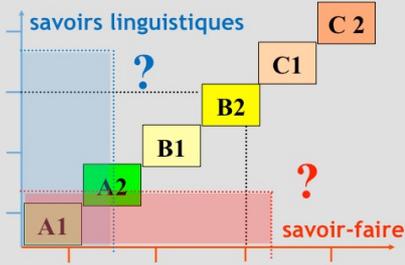


2. de l'Approche Communicative à la Perspective Actionnelle

- de l'individu à l'acteur social
- de l'apprenant à l'utilisateur
- de «apprendre pour communiquer» à «communiquer / agir pour apprendre»
- de l'introduction du monde dans la classe (simulation) à l'insertion de la classe dans le monde (stimulation)



compétences non mesurables par le CECR

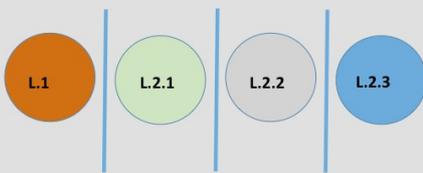


4. compétence plurilingue

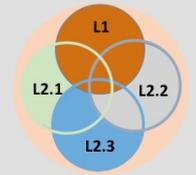
- compétence de l'acteur social à gérer son capital langagier
- compétence singulière supplémentaire par rapport aux compétences dans les différentes langues que possède l'utilisateur
- « plurielle, complexe, voire composite et hétérogène », impossible à évaluer directement

La compétence plurilingue est écartée des évaluations de LE selon une perspective monolingue alors que tous les utilisateurs-apprenants d'une langue étrangère (LE) sont de facto plurilingues

perspective monolingue :
enseignement-apprentissage des LE en parallèle

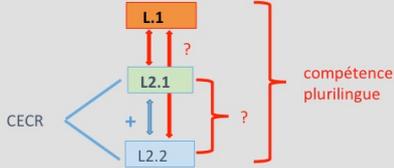


perspective plurilingue :
enseignement apprentissage des LE
en synergie

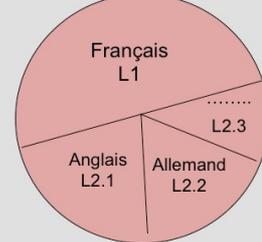


compétence plurilingue

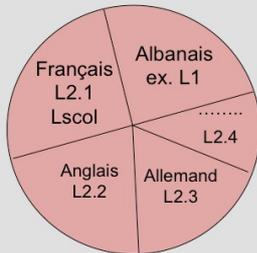
évaluer la compétence plurilingue



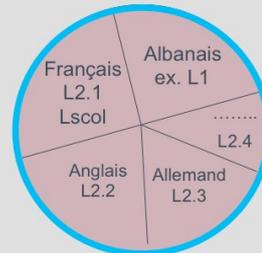
compétence plurilingue : répertoire
pluriel



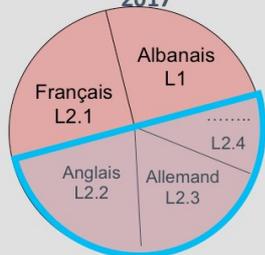
compétence plurilingue : cas scolaire fréquent



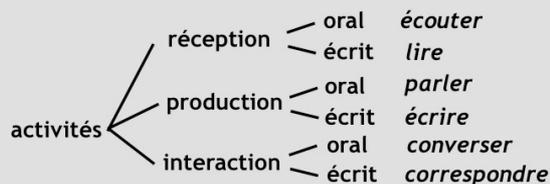
compétence plurilingue de fait



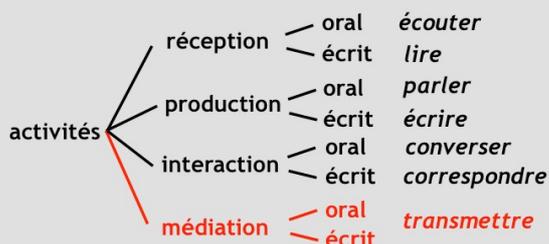
compétence plurilingue exploitable en 2017



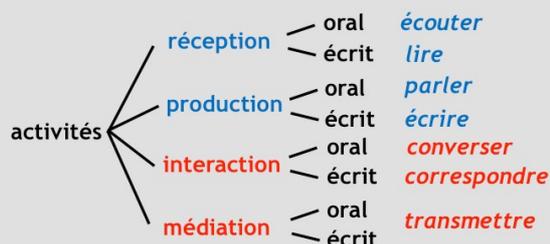
activités langagières = rappel



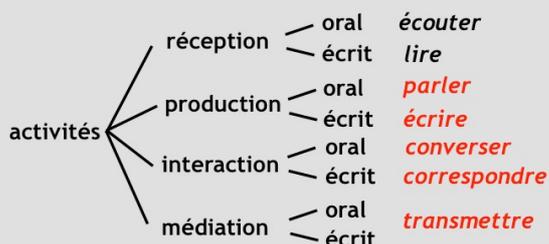
activités langagières



5. activités simples et complexes



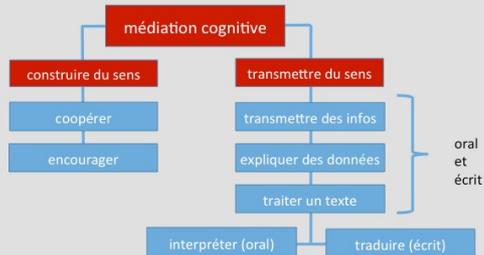
résultats observables



6. activités de médiation

- = rendre accessible un texte pour qui ne peut y accéder directement
- impossibilité physique
 - espace : l'interlocuteur 2 est absent
 - temps : l'interlocuteur 2 a besoin d'un texte/discours plus court
- impossibilité cognitive
 - non-compétence dans la langue du texte → ~ traduction
 - difficultés dues au registre, au jargon, etc.
- combinaison des 2 obstacles (ex.: la raison de l'absence de l'interlocuteur 2 est sa non-compétence)

CECR 2016 : descripteurs de médiation (extraits)



2 types de médiation

- médiation interlinguistique
 - manifestation de la compétence plurilingue
 - l'asymétrie entre les 2 composantes de l'activité complexe est possible (y compris avec L1)
- médiation intralinguistique
 - intervention invisible de la compétence plurilingue
 - les 2 composantes de l'activité complexe sont supposées de même niveau

traduire et interpréter

- Les descriptions de «interprétation simultanée» et de traduction restent dans le cadre des activités LE, selon le CECR.
- Alors que ce sont normalement des activités de spécialistes qui traitent des textes en L2 (avec une compétence supérieure à C2) pour les traduire en L1, il s'agit ici d'adaptation pour des activités de L2.1 en L2.2, selon les capacités attendues des niveaux C2 à A1.

→ Le CECR reste un outil strictement adapté aux LE, même si ce n'est pas satisfaisant pour l'exploitation réelle de la Compétence plurilingue.

médiation : asymétrie réception / production

- descripteur B1 :
peut résumer les points importants de textes clairs et bien structurés liés à des sujets d'ordre familial ou personnel en ayant de temps et temps des problèmes de formulation dus à son lexique limité
→ il serait préférable de posséder B2 en production
- descripteur B2 :
peut transmettre les présentations importantes faites lors d'une conférence, en signalant celle(s) qui mériterai(en)t un examen détaillé
→ demande B2 en réception mais accepterait A2+/B1 en production

cohérence des descripteurs

interpréter A2

L2. faible

- peut traduire de façon informelle dans des situations quotidiennes, en transmettant les informations essentielles
- à condition que les interlocuteurs parlent clairement dans une langue standard et qu'il/elle puisse demander de répéter ou de clarifier

interpréter B2

L2. forte

- peut assurer une interprétation consécutive sur des sujets généraux, transmettre les propos importants et les points de vue
- si l'intervenant fait de fréquentes pauses pour lui permettre d'interpréter et clarifier son propos si nécessaire

médiation interlinguistique traiter un texte : résumer

- l'opération médiatrice de résumer (synthèse) relève de la compétence plurilingue : cognitivement, elle peut avoir lieu dans la langue du texte-source, dans celle de la production (langue-cible) ou dans la L1 de l'apprenant-utilisateur.

étape 1 : lire en L2.1
étape 2 : résumer en L2.1 ou L2.2 ou L1
étape 3 : écrire en L2.2

médiation intralinguistique traiter un texte : résumer

- grâce à la cohérence générale des descripteurs, l'activité complexe de médiation rend compte des niveaux de compétence des activités simples de réception et de production
- cela pourrait constituer un résultat observable de la réception, débouchant sur une évaluation compatible avec la perspective actionnelle

étape 1 : lire en L2.1
étape 2 : résumer en L2.1 (voire en L2.2 ou L1)
étape 3 : écrire en L2.1

conclusion

- l'enseignement des LE s'adapte aux principes de la Perspective Actionnelle
- l'évaluation des activités suit les principes de l'Approche communicative
- pour que l'évaluation passe également de l'AC à la PA, il est nécessaire de prendre en compte :
 - la compétence plurilingue
 - les activités de médiation

Exposé 4

La classe inversée: recette d'une pédagogie façon tarte tatin

Sonia Perrotte, Haute Ecole de Gestion, Genève

Résumé

Une classe inversée pour vos cours de langue, ça vous dirait ? Au lieu d'aller en classe pour écouter l'enseignant-e et faire les travaux de manière individuelle à la maison, l'apprenant-e prend connaissance des contenus théoriques, hors temps de classe, et profite des cours pour effectuer des activités pratiques. Vous allez voir, qu'il serait, par contre, réducteur de rester sur cette vision, car la pédagogie inversée présente plusieurs formes, plusieurs approches dont l'objectif commun est de placer l'apprenant-e au cœur du processus d'apprentissage afin de répondre aux besoins individuel de chacun. Vous allez également voir, que la position de l'apprenante n'est pas la seule à changer, le rôle de l'enseignant lui aussi se transforme.

Biographie

Enseignante en informatique à la Haute Ecole de Gestion de Genève, Sonia Perrotte donne aussi des formations et des conférences sur la classe inversée, la pédagogie active et l'utilisation des outils numériques dans l'enseignement (ou TIC). Elle est également co-fondatrice de l'AUPTIC (Association pour l'Utilisation Pédagogique des Technologies de l'Information et de la Communication).



Ingrédients :

- 1 constat
- 3 formes de classe inversée
- 1 apprentissage amélioré

Niveau de difficulté : Facile

Durée de préparation et de cuisson : 20min + 5min



- En classe : La théorie
- Hors classe : Les activités

La posture de l'enseignant-e change

Modèle centré sur l'apprenant-e afin de répondre aux besoins individuels de chacun



Tout commence par un constat...

	Méthode	Taux de mémorisation
Processus verbal	Exposé magistral traditionnel	5%
	Lecture	10%
Processus verbal et visuel	Audiovisuel	20%
	Démonstration	30%
	Groupe de discussion	50%
Action	Mise en pratique	75%
	Enseignement aux pairs	90%

Les formes de classe inversée – selon Marcel Lebrun

Niveau 1

- A la maison
- Lecture, écoute, visionnage de la théorie

- En classe
- Application : exercices, QCM...

Redonne du sens à la présence, mais reste un modèle transmissif

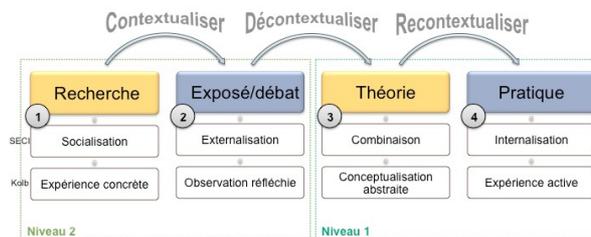
Niveau 2

- A la maison
- Recherche d'informations, préparation d'un exposé, d'une vidéo

- En cours
- Exposé, débat, évaluation par les pairs

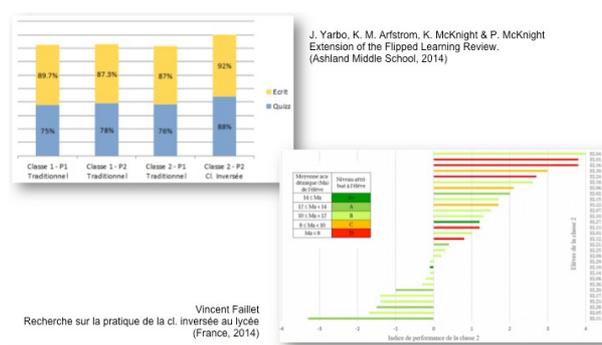
Rend l'apprenant actif mais manque de structure, d'explication, de modèle

Niveau 3



La classe inversée améliore l'apprentissage

- Rend l'élève plus actif (apprentissage plus durablement ancrés et plus transférables)
- Augmente le sentiment de maîtrise ou de compétence de l'élève
- Donne à l'élève davantage de contrôle sur les tâches proposées et d'autonomie dans le pilotage de ses apprentissages
- Améliore le résultat des élèves les plus en difficultés



Atelier 1

Lernaktivierende Methoden: Fallbeispiele

Sabrina Strazny, Universität de Berne

Résumé

Die im Referat vorgestellte didaktische Kohärenz wurde hier anhand von kurzen Fallbeispielen aus dem Lehralltag skizziert. Es wurden aktivierende Methoden eingeführt und gemeinsam erarbeiteten die Teilnehmenden, wie diese Methoden zu aktivem und motiviertem Lernen bei den Lernenden führen kann. Der Fokus lag dabei besonders auf Konzepten und Methoden, die für den Fremdsprachunterricht adaptiert werden könnte. Neben der Vermittlung von Ideen zur methodischen Aktivierung, ging es auch darum, die Fallstricke beim Einsatz der Methoden und Konzepte kennen zu lernen. Weiterhin diskutieren die Teilnehmenden, wie das formative Feedback gezielt eingesetzt werden kann, um den Lernerfolg und Kompetenzerwerb zu fördern.



Atelier 2

Schreibprozesse im Fremdsprachenunterricht mit Lernaufgaben aktiv gestalten

Stefan Keller, Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW)

Résumé

Das Atelier setzte die Beschäftigung mit Lernaufgaben vom Vormittag fort. Im ersten Teil wurden zwei Beispiele von aufgabenorientierten Szenarien aus dem Englischunterricht vorgestellt, welche über mehrere Lektionen angelegt sind und besonders folgende Elemente thematisieren: Motivierende Themen für die Zielstufe finden, Schreibprozesse durch die Analyse von Beispieltexten auslösen, Peer-Feedback organisieren (formative Rückmeldungen unter den Lernenden selber), komplexe Lern-Outcomes mit Beurteilungsrastern bewerten, Lernprozesse reflektieren.

Im zweiten Teil des Ateliers wurden die Teilnehmenden angeregt, auf der Basis dieser Beispiele eigene Ideen für Lernaufgaben in ihrem Unterricht zu entwerfen und sich darüber auszutauschen.



Atelier 3

Perspective Actionnelle : comment évaluer les aspects linguistiques de l'accomplissement des tâches ?

Jean-Marc Luscher, Université de Genève

Résumé

Les participant-e-s seront amenés à décrire précisément les capacités requises et les ressources nécessaires pour l'accomplissement d'une tâche langagière complexe dans le cadre d'un enseignement-apprentissage d'une langue étrangère selon les principes de la Perspective Actionnelle. La liste de ces capacités et ressources, ainsi que celle des activités qui en découlent permettront de distinguer entre les aspects propres à l'apprentissage de la Langue Etrangère concernée et ceux qui relèvent de la pratique de la langue première ou d'une autre langue étrangère. Nous discuterons l'intérêt de cette distinction pour l'évaluation formative et réfléchirons à la possibilité de concevoir une évaluation sommative/certificative selon ces principes.



Atelier 4

Vidéo et capsules vidéo dans son enseignement

Sonia Perrotte, Haute Ecole de Gestion, Genève

Résumé

Dans un environnement d'apprentissage en mutation, le bénéfice de la pédagogie active ne sont plus à démontrer. La vidéo dans ce contexte, peut-elle apporter une réponse et engager davantage nos apprenant-e-s avant, durant et après les cours ?

Quelle soit réalisée par l'enseignant-e ou les étudiants, qu'elle soit sous forme de tutoriel, de témoignage ou d'animation, qu'elle soit accompagnée de quizz ou de ressources interactives, la vidéo est un outil d'apprentissage aussi riche qu'incontournable, mais faut-il savoir l'appivoiser et l'intégrer efficacement dans ses cours.

Cet atelier vous présentera les différentes formes de vidéo, dans quel cadre pédagogique les utiliser et les outils permettant de les réaliser.



Atelier 5

A little twist or tweak – and exercises or settings will look brand new and exciting...

Hansjürg Perino, Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft

Résumé

This workshop will be held in English, however, it is open to all languages. The principles and tools we are looking at are applicable to all foreign language lessons.

It doesn't have to be all new and totally different: just give your well-known methods and exercises a little twist, you will see how a little change in the task or setting can spark much greater language production, more engagement and more fun in our students. Get more mileage out of your existing exercises! Look at collocation and colligation, there are easy to use tools ready made for teaching.

Expect to work creatively on new or slightly changed concepts, so that you can walk out of the workshop filled with enthusiasm and eager to prepare your next language lessons, which will be even more enjoyable and meaningful.

Biographie

Hansjürg Perino has a degree in English Literature and Linguistics, French Linguistics and Spanish Literature and holds a higher language teacher's degree in English, French and Spanish, with over 30 years of teaching experience.

Since 2003 Hansjürg Perino has also been a lecturer at UZH for English Pedagogy. Special fields: "ICT in EFL" and "Classroom Management", engagements at various further education events for teachers.

At IATEFL conferences, Hansjürg Perino has been a presenter three times.



L'alunno al centro del processo di apprendimento in scenari didattici insoliti

Eleonora Rothenberger Barbaro, Kantonsschule am Burggraben, St. Gallen

Résumé

Nel workshop si hanno presentato, si svolgessero, si valutassero e si hanno discusso insieme alcune attività pratiche già svolte e pronte per l'uso in classi d'italiano LS con gli alunni al centro del loro processo di apprendimento: dalla comprensione di brevi testi letterari alla loro messa in scena in aule come palchi teatrali o studi televisivi, dalla rappresentazione di dialoghi quotidiani in scene fittizie per la televisione ai giochi linguistici. Uno 'scarto' rispetto alla quotidianità, sempre presente in queste attività, favorisce adeguata motivazione e partecipazione, consapevolezza degli obiettivi prima e dell'appreso poi.

Biographie

Eleonora Rothenberger Barbaro, 1964, romana, ha studiato lingue straniere e letteratura comparata. Insegna italiano come lingua straniera alla Kantonsschule am Burggraben, St. Gallen, all'Interstaatliche Maturitätsschule für Erwachsene, St. Gallen e la Didattica dell'italiano alla Pädagogische Hochschule Thurgau. Il suo ultimo lavoro di ricerca riguarda l'insegnamento della letteratura e i descrittori letterari per la definizione di obiettivi di apprendimento e la valutazione.



Nous vous remercions ces partenaires pour leur soutien généreux :

