

CONDUIRE LA CLASSE

La plupart des grands spécialistes de la recherche en éducation ont tenté d'élaborer des modèles de l'enseignement efficace. L'efficacité d'un modèle suppose que l'enseignant en partage la théorie implicite. Il n'est donc pas question ici de développer un modèle. Nous nous bornerons à quelques conseils communément admis.

Votre séquence (activité, leçon, unité didactique) ne pourra être efficace que si elle est une réponse.

« *Toute leçon doit être une réponse* » DEWEY. C'est-à-dire qu'elle doit répondre à un besoin. Nous n'apprenons que ce qui répond aux problèmes que nous nous posons.

1. DÉMARCHE POSSIBLE.

1.1. Présentation, lancement de la séquence

- Proposer une situation problème dans laquelle la poursuite de la tâche impose de surmonter un obstacle. C'est cet obstacle qui justifie l'objectif de votre cours.
- Mettre les élèves en projet de surmonter cette difficulté.
- Communiquer de façon très brève les objectifs.
- Tester les connaissances des élèves, sur le sujet.
- Structurer ces connaissances.
- Procéder par petites étapes à un rythme rapide.
- Accompagner la présentation de questions visant à contrôler la compréhension.
- Souligner les aspects les plus importants.
- Fournir suffisamment d'illustrations et d'exemples.
- Fournir des démonstrations et des modèles.

1.2. Pratique guidée

- Guider les élèves dans les premières applications.
- Poser de nombreuses questions et donner des exemples ouverts (*avec le recours de matériaux divers*).
- Ne poser que des questions directement reliées aux nouveaux savoirs ou savoir-faire appris.
- Contrôler la compréhension en évaluant les réponses fournies ou les comportements observés.

- En cas de difficulté, faire parler l'élève sur sa manière de résoudre la tâche : "*Dis-moi comment tu fais ? Qu'est-ce que cela signifie pour toi ? Qu'est-ce que tu vois?...*"
- Favoriser le travail en petits groupes (2 ou 3).
- S'assurer de la participation de chaque élève.
- Fournir des suggestions pendant les applications.
- La pratique guidée s'arrête quand l'élève peut travailler seul avec suffisamment d'assurance.

1.3. Correction

- Les réponses correctes des élèves peuvent être suivies d'une autre question ou d'une brève reconnaissance du caractère correct de la réponse (*par ex. : "C'est juste"*).
- Les réponses correctes mais hésitantes doivent être suivies d'un : "*C'est juste. parce que...*".
- Les erreurs de l'élève doivent être l'indication d'un besoin d'applications supplémentaires.
- Déceler chez les élèves les erreurs systématiques.
- Essayer d'obtenir des élèves des réponses complètes.
- Les corrections peuvent inclure une procédure de soutien, (*simplification de la question, Indications pour faire avancer*), des explications, des révisions, un rappel de la procédure ou un ré-enseignement des dernières étapes.
- Les encouragements sont plus efficaces s'ils sont spécifiques plutôt que généraux.

1.4. Pratique indépendante

- Programmer un nombre suffisant d'exercices à effectuer individuellement.
- La pratique indépendante doit être étroitement reliée au contenu ou aux objectifs enseignés.
- Les élèves doivent être avertis quand le travail individuel est contrôlé.
- L'enseignant supervise activement le travail individuel dans la mesure du possible.

1.5. Retour à la situation problème de départ

- Les élèves doivent être en mesure de franchir l'obstacle.
- L'évaluation doit permettre de le confirmer

En résumé

- Mettre les élèves en situation de projet, créer la motivation.
- Organiser la participation des élèves, varier les rythmes.
- Multiplier les travaux (*pour apprendre efficacement les élèves ont besoin d'agir, de manipuler, de s'entraîner, d'être actifs*).
- Suivre avec attention l'activité des élèves, soutenir, aider.
- Evaluer les résultats.

2. QUESTIONS A SE POSER OU A POSER A VOS COLLEGUES

L'efficacité d'une conduite de classe dépend de la capacité de l'enseignant à organiser, communiquer, motiver, gérer un ensemble de phénomènes relationnels. Voici une série de questions à méditer.

IL N'Y A PAS DE REPONSES TOUTES FAITES.

Interrogez vos collègues et le conseiller d'éducation (*le directeur, l'inspecteur*) qui vous feront bénéficier de leur expérience et fixez-vous des règles.

2.1. Sur la communication orale

2.1.1. Les échanges collectifs

- En début d'année est-ce que vous apprenez rapidement le nom et le prénom des élèves ?
- Les tutoyez ou les vouvoyez-vous ?
- Faites-vous attention à votre voix ?
- Comment gérez-vous les interventions orales des élèves ?
- Est-ce que vous avez des techniques verbales pour les valoriser ?

2.1.2. Les échanges élèves-élèves

- Qu'est-ce que vous estimez tolérable ?
- Comment intervenez-vous dans les autres cas ?

2.1.3. Les échanges maître - élève

- En cas de travail individualisé, répondez-vous au cas par cas ou bien dans un certain ordre ?
- Acceptez-vous de répondre à une demande avant la mise au travail de tous ou bien la mettez-vous provisoirement de côté ?
- Est-ce vous qui vous déplacez ou bien l'élève ?
- L'échange a-t-il lieu à voix haute ou à voix basse ?

2.1.4. Le corps

- Réagissez-vous à des attitudes corporelles décontractées (*élèves appuyés aux murs, pieds sur les chaises...*) ?
- Acceptez-vous qu'ils gardent leur anorak ou leur couvre-chef ?

2.1.5. Les déplacements

- Comment gérez-vous les entrées et les sorties de la salle de classe ?
- Comment gérez-vous les déplacements dans la salle ?
- Autorisez-vous les sorties en cours d'heure ?
- Les élèves ont-ils le droit de sortir de la salle quand vous les avez deux heures ou plus ?

2.1.6. La présence :

- Comment réagissez-vous quand un élève arrive, en retard ?
- Comment réagissez-vous quand un élève rentre sans frapper ?
- Comment réagissez-vous aux absences longues d'élèves ?

2.1.7. Les règles de politesse

- Avez-vous un code établi ?

2.1.8. Le conflit en classe avec un élève

- Comment résolvez-vous le problème ?
- Gardez-vous l'élève en fin d'heure pour un entretien ?

2.1.9. Le conflit avec un groupe d'élèves ou la classe

- Quel type de solution choisissez-vous ?

2.2. Sur la gestion de la classe.

2.2.1. Les groupements

- Selon quels critères groupez-vous les élèves en début d'année ?
- Comment disposez-vous les tables dans la salle ?
- En fonction de quelle activité ?

2.2.2. Les mises au travail

- A quel moment remplissez-vous les différents registres (*cahier journal ou carnet d'absences*) ?
- Quel moment choisissez-vous pour faire des communications qui ne concernent pas directement le cours ?

2.2.3. Le matériel de l'élève

- Quel matériel demandez-vous ? Pourquoi ?
- Faites-vous des vérifications de matériel ? Quand ?

- Que faites-vous pour que les élèves sortent vite leur matériel en début de cours ?

2.2.4. Le matériel de la salle

- Faites-vous vous-même les tâches matérielles quotidiennes (tableau à essuyer, chaises à ranger, papier à ramasser) ?
- Déléguez-vous ces tâches aux élèves ? Selon quelles règles ?

2.2.5. L'évaluation

- Avez-vous un système d'explication et de justification des notes que vous mettez ?
- Acceptez-vous de revenir sur une erreur d'évaluation que vous avez commise ?

2.2.6. Le travail hors classe (devoirs à domicile)

- Comment vous assurez-vous qu'il est fait ?
- Que faites-vous quand il n'est pas fait ?
- Vous astreignez-vous à rendre les travaux dans des temps déterminés ?
- Prenez-vous des mesures si les notes de leçons sont régulièrement au-dessous de la moyenne ?
- Intervenez-vous dans les couloirs ? Dans la cour ? Devant l'établissement ?
- Intervenez-vous auprès d'élèves que vous n'avez pas en classe ?

2.3. Gérer l'information

2.3.1. Le classeur de l'élève (cahiers)

En fonction du type de classe et de l'âge des élèves, les exigences du maître ne seront pas les mêmes.

Quelques conseils

- Définir en début d'année les règles d'organisation des cahiers :
 - faire apparaître le référentiel de la formation(matière) ;
 - dissocier les matières enseignées ;
 - diviser le classeur (le cahier) en différents chapitres (parties);

<u>Par exemple :</u>	<u>ou encore</u>
- Partie cours,	- Référentiel
- Partie application,	- Grille d'évaluation
- Partie évaluation,	- Partie savoir-faire,
	- Partie savoirs

- Imposer rigueur et soin en ce qui concerne la présentation et l'orthographe.
- Contrôler la tenue des cahiers.
- Réfléchir préalablement au cours à la structuration des informations que les élèves devront noter (plan, paragraphes, définitions, ...).

- Adopter des règles de présentation de manière à mettre en évidence les points clés les titres et sous-titres du cours et de façon à faciliter l'utilisation ultérieure des documents.

2.3.2. Le cahier de roulement

C'est un cahier dans lequel sont regroupés et classés l'ensemble des cours et documents remis aux élèves. Il constitue un double et un modèle du cahier des élèves.

Il peut être consulté par les élèves qui doivent mettre à jour leur cours. Il est la mémoire de la classe dans une discipline donnée.

2.3.3. Les manuels.

❖ *Rien ne remplace un bon ouvrage scolaire (quand il **existe**).*

Consultez les collègues de la matière pour connaître les ouvrages utilisés dans la discipline.

De même, renseignez-vous en ce qui concerne les procédures d'achat des ouvrages, en fonction des classes : achat par l'établissement ? Achat par l'élève? Commande groupée ? Coopérative scolaire?

2.4. Utiliser le tableau

L'ordinateur, la vidéo, le rétroprojecteur et le tableau sont les outils de communication de l'enseignant. Nous n'aborderons, ici, que le support le plus exploité : le tableau.

- Support de l'écrit ou de schémas très simples qui ne prennent pas trop de temps en réalisation.
- Support de représentations statiques.

2.4.1. Une fonction d'information :

- objectifs de la séquence,
- étapes.

2.4.2. Une fonction d'interaction professeur / élève :

- exploitation des réponses élèves.
- essais, exercices,
- brouillon.

2.4.3. Une fonction mémorisation :

- messages permanents,
- synthèses, résumés,
- mots clés, formules, règles

2.5. Structurer le tableau

Afin d'exploiter au mieux le tableau, Il peut être utile de diviser l'espace en trois secteurs

➤ Un espace réservé à l'information relative au déroulement de la séquence :

- objectifs.
- étapes.

Cet espace n'est pas effacé durant la séquence. Les élèves savent ainsi, à tout moment, où ils en sont dans le déroulement de la séquence et ce qui leur reste à faire.

➤ Un espace réservé aux notions fondamentales abordées durant le cours :

- règles /vocabulaire, /procédures.

L'information reste affichée tant que possible.

La stabilité de l'information permet la mémorisation

➤ Un espace brouillon :

- démonstrations rapides, ///réponses des élèves.

Cet espace est régulièrement effacé en fonction des besoins.

C'est un espace de travail et d'interaction avec la classe.

❖ Si on peut se permettre quelques conseils:

1. Charte de l'enseignant

A éviter	A préférer
➤ Mettre un zéro pour motif disciplinaire	➤ Mettre en application les sanctions figurant le règlement.
➤ Prendre de front un élève ou un groupe.	➤ Prendre du recul.
➤ Annoncer la sanction sous le coup de la colère.	➤ Etablir avec l'élève ou le groupe un contrat avec des limites précises.
➤ Promettre quelque chose qui ne peut être tenu.	➤ suspendre la décision et prendre le temps de réfléchir (<i>ne pas dépasser 1/2 journée</i>).
➤ Donner une punition collective.	➤ Rester réaliste.
➤ La punition qui punit autant le professeur que l'élève.	➤ Mesurer les propos.
➤ Toujours tout voir et tout entendre.	➤ Trouver la sanction individuelle adaptée à la faute.
➤ Les propos injurieux ou blessants (<i>langage familier, ironie</i>) envers les élèves.	➤ Trouver la sanction individuelle adaptée à la faute.
➤ L'utilisation abusive d'éléments concernant la vie privée de l'élève ou de la famille.	➤ Le réalisme dans la détermination de l'application de la sanction.
➤ L'intervention dans des domaines hors de la compétence d'un enseignant.	➤ Savoir parfois fermer les yeux et les oreilles.
➤ Face aux élèves, une attitude critique ou revendicatrice par rapport:	➤ Un langage ferme, mesuré, courtois.
➤ à l'établissement et à son projet,	➤ Le tact et la discrétion.
➤ aux autres maîtres	➤ Le respect absolu du " <i>territoire de l'autre</i> ", quel qu'il soit.
	➤ Le recours aux personnes qualifiées.
	➤ Mettre en pratique l'obligation de réserve inhérente au métier d'enseignant.
	➤ Adresser ses remarques ou ses critiques directement aux personnes concernées.

2. Charte de vie : Droits et Devoirs réciproques

	LES DROITS	LES DEVOIRS
ELEVES	<ul style="list-style-type: none"> • Recevoir une éducation • Bénéficier de condition de travail • Etre évalué justement • Avoir des résultats • Pouvoir s'exprimer • Etre écouté • Etre respecté • 	<ul style="list-style-type: none"> • Accepter les différences • Accepter l'erreur de l'autre • Respecter les membres du groupe • Respecter le travail des autres • Faire son travail • Ecouter les autres •
ENSEIGNANTS	<ul style="list-style-type: none"> • Se former • Bénéficier de bonnes conditions de travail • Se tromper • Faire des choix • Avoir des résultats • Exiger un travail de ses élèves • S'épanouir • Etre respecté • 	<ul style="list-style-type: none"> • Motiver les élèves • Faire progresser chacun • Respecter les élèves • Se mettre en question • Etre juste • Proposer des activités adaptées aux élèves •

Avant de relever les problèmes et d'essayer de les résoudre... N'oublions pas les points positifs !

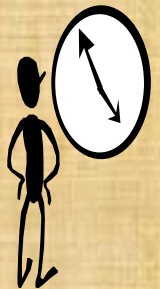
1) D'un point de vue matériel...

- La classe est propre
- Les bureaux sont dégagés (*uniquement le nécessaire*)
- Le matériel est respecté (*livres recouverts, affiches protégées, etc.*)
- Les bureaux sont placés de façon à ce que les élèves aient de la place (*3 rangées de 2 places au lieu de 2 rangées de 4 par exemple*)
- La salle de classe est francophone, par exemple :
 - Panneaux didactiques à thèmes (*les couleurs, les animaux,...*)
 - Affiche l'unité en cours
 - Travaux des élèves
 - Photos des activités de la classe
 - Etiquettes sur les objets de la classe
 - Règlement et conséquences (*discipline*)
 - Panneau « multi » (*grammaire, vocabulaire, maths, biologie...*) sur l'unité en cours
 - Etc.
- La date, le titre de la leçon et l'effectif (*classe/effectif/nombre d'absents*) sont indiqués au tableau (*souvent par dictée au professeur*)
- Le tableau est employé, organisé (*pensé à l'avance*) et soigné



2) D'un point de vue méthodologique...

- La leçon a été préparée par écrit, l'enseignant improvise parfois mais revient à ce qu'il a préparé si cela ne marche pas, il sait où il va et ce qu'il veut de ses élèves
- L'enseignant arrive à l'avance pour se préparer, la leçon peut commencer à l'heure
- L'enseignant guide ses élèves sans leur « donner » la matière (*« Donne du poisson à un homme, il mangera un jour. Apprends-lui à pêcher, il mangera toute sa vie »*)
- L'enseignant fait participer tous les élèves sans en « harceler » certains
- L'enseignant fait agir les élèves (*jeux de rôles, TPR, chant, ardoises, manipulations ; écrire au tableau, deviner la page du livre, donner la consigne, distribuer quelque chose, effacer le tableau...*) chaque fois que cela est possible
- Toutes les compétences (*CO, EO, CE, EE*) et toutes les capacités (*5 sens*) sont utilisées autant que possible, notamment avec du matériel (*cassette, dessins, tableau de feutre, objets...*) adapté, attrayant, varié et bien préparé



- L'enseignant se base d'abord sur le concret, le réel
- L'enseignant oralise ce qu'il fait
- L'enseignant n'hésite pas à mimer, jouer, faire des gestes pour se faire comprendre

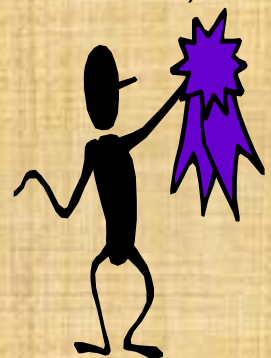


- L'expression orale des élèves est corrigée naturellement et gentiment (*par l'enseignant ou les autres élèves*)
- L'enseignant accepte le droit à la faute pour les élèves et pour lui-même, encourage les élèves à relever (*corriger, justifier...Esprit critique*) les fautes (*des autres élèves et de l'enseignant*)
- La leçon est rythmée et variée
- Les consignes sont claires et précises
- Il y a des « pauses » ludiques entre les différentes parties de la leçon ou entre les leçons (*chant, jeu, gym, petit concours...*)
- L'enseignant circule dans sa classe pendant la leçon, et vise le travail des élèves lors des TI / TG
- Les cahiers sont corrigés régulièrement (*par l'enseignant et/ou les élèves*)
- La majorité de la production (*orale et écrite*) en classe vient des élèves
- L'enseignant demande des phrases complètes de la part des élèves
- Lorsqu'un élève parle vietnamien pour marquer sa compréhension ou pour exprimer quelque chose qu'il ne peut dire en français, l'enseignant répond en français
- Des rituels sont mis en place et permettent de gagner du temps (*pour entrer en classe, se compter ou à la fin d'un TI par exemple*)



3) D'un point de vue pédagogique...

- L'enseignant est souriant, motivant
- L'enseignant connaît ses élèves
- L'enseignant est attentif aux besoins des élèves
- L'enseignant et les élèves se respectent mutuellement
- L'enseignant évite les occasions de distraction (*objets inutiles sur le bureau, temps morts...*)
- L'enseignant n'hésite pas à s'amuser avec ses élèves
- L'enseignant félicite, encourage ses élèves
- L'enseignant donne une chance de se corriger à l'élève qui s'est trompé
- L'ambiance de classe est agréable, dynamique, motivante



4) Du côté des élèves...

- Ils sont attentifs, intéressés, ils participent
- Ils ont visiblement du plaisir à apprendre
- Ils parlent spontanément français plutôt que arabe en classe de français, et l'inverse en classe de l'arabe
- Ils corrigent les erreurs des autres et de l'enseignant
- Ils lèvent spontanément la main pour répondre
- Ils n'ont pas peur de se tromper (*ils savent qu'ils en ont le droit, que c'est normal*)

La production écrite

LA PEDAGOGIE DE L'INTEGRATION, QU'EST-CE QUE C'EST ?

Intégrer signifie établir des liens entre les apprentissages afin de pouvoir résoudre des situations complexes, en mobilisant des connaissances et des savoir-faire. Pour leur apprendre à intégrer, on présente aux élèves des situations complexes, appelées <<situations d'intégration>>, et on les invite à essayer de les résoudre. L'intégration, c'est faire résoudre des situations complexes par les apprenants ce sont eux qui travaillent.

QUE CHERCHE LA PEDAGOGIE DE L'INTEGRATION.

Elle vise à ce que l'élève rassemble et organise ses acquisitions, pour les réinvestir dans des situations complexes, appelées <<situations d'intégration.>>

il n'y a d'intégration que lorsqu'il y a d'abord appropriation de savoir-faire, de savoir-être et de compétences disciplinaires.

il n'y a d'intégration que lorsqu'il y a une situation complexe nouvelle à résoudre par l'apprenant.

Il doit commencer par trouver lui-même parmi les savoirs-faire appropriés, ceux qui doivent être mobilisés pour être en mesure de résoudre la situation c'est donc beaucoup plus qu'une application ou un simple exercice.

L'intégration est une opération intérieure et personnelle, personne ne peut intégrer à la place de l'autre.

Il ne faut pas confondre situation d'intégration et situation d'apprentissage la fonction de cette dernière est d'apprendre aux élèves des ressources nouvelles : un concept, une règle, un savoir-faire, etc... alors que la situation d'intégration est exploitée pour résoudre une situation-problème, après un ensemble d'apprentissages.

La situation didactique équivaut, donc à la situation d'apprentissage suivie de la situation d'intégration.

III) LES NOTIONS DE RESSOURCES ET DE TRANSFERT.

Les ressources d'une compétence, ce sont tous les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être que l'on peut mobiliser lorsqu'on exerce une compétence, et donc que l'on doit maîtriser si l'on veut acquérir cette compétence.

Transférer des connaissances et des savoirs-faire, c'est les utiliser de façon concrète dans les situations de la vie réelle et courante.

Trop longtemps, l'école a pensé que, pour permettre à un élève de se débrouiller, il suffisait de lui donner des savoirs, des savoir-faire nécessaires et qu'il pouvait transférer ses acquis par lui-même. Au contraire, il faut le lui apprendre.

V) LA PRODUCTION ÉCRITE

Rappel de la situation d'intégration

La situation d'intégration permet aux élèves d'exercer la compétence visée au terme d'une séquence ou d'un projet.

Il sont aussi confrontés à des situations qui leur permettent d'intégrer (non de juxtaposer) des acquis réalisés antérieurement.

C'est un moment de réinvestissement ou l'apprenant doit être placé face à une situation problème à la fois familière différente de celle qu'il a rencontrée antérieurement.

-Familière car l'élève reconnaît des éléments appris en classe. Il va recourir à ses connaissances.

-différente car il doit mobiliser, en plus de ses savoirs, des capacités d'analyse pour résoudre la situation-problème.

Doit développer un savoir-faire méthodologique, des stratégies pour appréhender une situation nouvelle.

2-La production écrite (la compétence scripturale)

La compétence scripturale, c'est-à-dire l'ensemble des savoirs et des savoirs faire qui permettent de produire différents textes s'appuie sur les paramètres suivants

La lecture des textes.

L'identification des textes par le relevé des indices linguistiques et non linguistique dans une démarche spiralaire.

La production de textes. Après avoir lu et compris des textes, l'élève est amené à produire, collectivement ou individuellement, un écrit cohésif et cohérent.

Cette démarche comprend plusieurs moments

1^{er} moment :Moment d'écriture

-Présentation de la tâche d'écriture aux élèves.

-Analyse collective de la tâche à travers la consigne de l'exercice.

(A l'aide d'un questionnaire amener les apprenants à s'interroger sur le texte à --

--produire :

- Dois-je décrire ? Narrer ? Expliquer ?)

- Quel pronom personnel dois-je utiliser ?

-Comment dois-je organiser mon texte ?

-Préparation et construction d'outils :matériaux linguistiques et mise en place de critères de réussite.

-Ecriture individuelle sur le brouillon (1^{er} essai).

2^{ème} moment :Moment d'évaluation

(enseignant/élève... élève/élève)

-Evaluation par l'enseignant(e) en fonction des critères retenus.

-Evaluation par les élèves : par binôme, ils évaluent soit leur production, soit celle de leur camarade en évaluation mutuelle. Cette évaluation, tant par l'enseignant que par les élèves, permet d'aboutir à l'élaboration d'une grille de réécriture pour améliorer le texte.

3^{ème} moment :Moment de réécriture.

On améliore le texte obtenu précédemment à l'aide d'une grille de réécriture.

Dans la réécriture d'un texte, on recourt généralement aux procédés suivants :

-La suppression de mots ou de phrases.

-Le rajout d'une information.

-Le déplacement d'un mot ou d'une expression.

-Le remplacement d'un mot par un autre.

On corrige la copie de l'élève en se servant d'une grille de correction. Celle -ci est composée de critères minimaux et d'un critère de perfectionnement.

Critères minimaux :-Pertinence de la production :

(respect du thème et des contraintes des formes à utiliser)

-Cohérence sémantique :(produire des phrases cohérente ayant un sens, richesse du vocabulaire)

-Cohérence linguistique :(les formes exigées sont utilisées correctement)

b)Critère de perfectionnement : (lisibilité, propreté, l'élève est créatif en termes d'idées). Ces critères , pour être mieux précisés, peuvent être démultipliés en indicateurs)

pédagogie de projet: pourquoi?comment?

La pédagogie de projet : pourquoi ? Comment ?

Selon de nombreux didacticiens, la pédagogie de projet constitue une avancée décisive dans l'organisation pédagogique, à condition de respecter les exigences méthodologiques indispensables à son efficacité et d'articuler le projet avec de véritables objectifs d'apprentissage. Nous nous proposons dans ce document de vous présenter les principes théoriques qui sous-tendent la pédagogie de projet, de pointer les étapes essentielles du déroulement d'un projet et de souligner quelques aspects déterminants pour la réussite d'une telle activité en classe.

- La pédagogie de projet, qu'est-ce que c'est ?
- pourquoi choisir une démarche de projet ?
- quel projet ?
- La démarche de projet.
- Réussir la conduite d'un projet
- Les pièges à éviter.

La pédagogie de projet, qu'est-ce que c'est ?

Définition

Il s'agit d'une forme de pédagogie dans laquelle l'apprenant est **associé** de manière **contractuelle** à l'élaboration de **ses savoirs**. Le moyen d'action de cette pédagogie est fondé sur **la motivation des élèves**, suscitée par l'aboutissement à une réalisation concrète, traduite en **objectifs** et en programmation. Elle induit **un ensemble de tâches** dans lesquelles **tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif**, qui peut **varier** en fonction de **leurs moyens et intérêts**. La mise en œuvre d'un projet permet d'atteindre des objectifs d'apprentissage **identifiables**, figurant au programme d'une ou plusieurs disciplines, de développer des savoirs, savoir-faire et savoir être liés à la gestion de projet ainsi que la socialisation des apprenants.

Les fondements théoriques de la pédagogie de projet

La pédagogie de projet est le résultat de plusieurs traditions. Dès le milieu du XX^e siècle, les membres du courant dit de l'Éducation nouvelle vont expérimenter et théoriser des pratiques relevant de la pédagogie de projet.

John Dewey (1859-1952) : philosophe et psychologue américain, il est l'initiateur des méthodes actives en pédagogie et notamment de la méthode des projets. Selon lui, l'individu cherche spontanément à se développer et à atteindre un haut niveau de réalisation personnelle : l'école doit lui fournir les moyens de se réaliser. Sa doctrine est le fameux learning by doing, apprendre en faisant et non en écoutant comme la pédagogie traditionnelle : l'enfant doit **agir**, **construire** des projets, les **mener** à leur terme, **faire des expériences** et **apprendre** à les interpréter.

Ovide Decroly (1871-1973) : médecin, psychologue et pédagogue belge, il fait de l'intérêt de l'enfant le levier par excellence de son développement. Sa pédagogie vise à donner une grande importance à la dimension affective de l'enfant en utilisant ses intérêts afin de renforcer sa motivation et donner sens à l'enseignement. Il considère également qu'une connaissance est intégrée lorsque l'enfant l'a lui-même découverte et exprimée.

Célestin Freinet (1896-1966) : selon cet instituteur, rendre les élèves actifs est primordial. Il développe un système reposant sur trois dimensions :

- la classe est organisée en coopérative ;
- les connaissances s'élaborent dans des projets d'action ou de recherche ;
- l'école produit et diffuse ses propres instruments de travail (ex. : le journal scolaire).

Parallèlement à ces auteurs qui promeuvent les méthodes actives, des chercheurs comme Jean Piaget vont contribuer à renforcer la base théorique de la pédagogie de projet. La pédagogie de projet a ainsi retenu du constructivisme l'idée que l'important dans l'apprentissage, c'est l'activité du sujet. Pour Piaget en effet, comme le souligne Michel Hubert, "[les connaissances] sont construites par l'individu par l'intermédiaire des actions qu'il accomplit sur les objets".

La pédagogie cognitive a également influencé la pédagogie de projet, comme le mentionnent Lucie Arpin et Louise Capra : "Cette pédagogie démontre que c'est en confrontant ses conceptions antérieures avec de nouvelles informations que l'apprenant les transforme et s'approprie vraiment les nouvelles connaissances. Un élève, dans un contexte d'apprentissage par projet, doit puiser dans son environnement, orienter son questionnement, mettre en relation de nouvelles connaissances avec les connaissances qu'il possédait, interagir avec les autres et modifier ainsi ses représentations initiales, ce qui lui permettra de se faire une meilleure idée du monde qui l'entoure. La pédagogie cognitive met également l'accent sur la motivation qui constitue également une part importante dans l'acquisition des connaissances. Or, dans la pédagogie de projet, l'élève est motivé à élaborer le projet auquel il adhère. Il vit activement toutes les étapes avec une volonté de réussir et d'en voir la réalisation."

Pourquoi choisir une démarche de projet ?

Marc Bru et Louis Not distinguent cinq principales fonctions à la pédagogie du projet :

Une fonction économique et de production : l'accomplissement du projet doit tenir compte des contraintes économiques, temporelles, matérielles et humaines. Elle amène donc les formés à gérer leur environnement.

Une fonction thérapeutique : elle renouvelle l'intérêt des élèves pour l'école en leur permettant de s'engager dans une activité signifiante aussi bien sur le plan de l'apprentissage que sur celui de l'engagement social et professionnel.

Une fonction didactique : les actions nécessaires à la réalisation du projet sont le moyen de mobiliser des savoirs et savoir-faire acquis et de développer des compétences et des connaissances nouvelles.

Une fonction sociale et médiationnelle : si le projet fait appel à des partenaires, la pédagogie de projet amène les apprenants à s'ouvrir aux autres, à d'autres institutions, à être reconnus par eux. Elle amène également le groupe à partager les compétences et à confronter les avis, les opinions...

Une fonction politique : la participation active à un projet implique une vie collective. Le projet devient alors également une formation à la vie civique.

La démarche de projet apporte également des bénéfices secondaires au niveau de la gestion de la classe en permettant l'implication d'un groupe dans une expérience "authentique" forte et commune et en modifiant les rapports entre l'enseignant et les élèves (complicité, changement de rôle).

Quel projet ?

Le concept de projet en éducation

Selon le *Glossaire des termes de technologie éducative* édité par l'Unesco, "le projet est une activité pratique signifiante, à valeur éducative, visant un ou plusieurs objectifs de compréhension précis. Elle implique des recherches, la résolution de problèmes et souvent, l'utilisation d'objets concrets. Une telle activité est planifiée et menée à bien par les élèves et l'enseignant dans un contexte naturel et vrai".

Qui choisit, définit le projet ?

Dans l'idéal, ce sont les élèves qui font le choix du projet puisqu'il s'agit de les impliquer personnellement, mais la plupart du temps, il est proposé par l'enseignant. Le projet peut naître d'une opportunité ou d'un événement d'origine externe (concours, projet interscolaire...), d'une situation provoquée par l'enseignant ou encore d'un projet dans lequel l'école est engagée (projet d'établissement).

Que l'enseignant soit "force de proposition" ne signifie pas qu'il doit définir seul le projet. Il est nécessaire, au départ du projet, qu'il fasse adhérer les élèves à sa proposition en éveillant leur curiosité et en leur laissant un espace d'initiative et de décision.

La présentation de la démarche du projet est à ce titre une étape essentielle pour que les élèves s'y impliquent. Rappelez-vous qu'un apprenant ne s'implique dans l'action que s'il a une réponse à ces trois questions :

- Suis-je capable de réaliser l'action demandée et d'obtenir le résultat ? (négociation sur les objectifs et analyse de la situation)
- L'obtention du résultat aura-t-elle une contrepartie ? (négociation sur les modalités d'évaluation)
- L'enjeu représente-t-il une quelconque valeur pour quelqu'un ?

Quel type de projet ?

Hubert classe les projets en trois catégories :

- Les productions destinées à être écoulées sur le marché : repas d'un restaurant d'école, production d'un élevage, d'un objet artisanal, service, enquête...
- Les produits médiatiques : film, montage diapos, cédérom, pièce de théâtre, exposition, site internet...
- Les actions tournées vers le groupe lui-même tout en favorisant un contact avec l'extérieur : voyage, correspondance scolaire, visite d'un musée, d'une entreprise...

Michel Boiron, dans un article consacré à l'innovation paru dans la revue *Le français dans le monde*, propose plusieurs exemples de pratiques innovantes pouvant faire l'objet d'un projet de classe :

- Organiser des visites en français (cinéma, théâtre, musée, exposition, etc.), des randonnées, des voyages d'études (ex. : suivre des itinéraires de découverte des lieux de vie des écrivains ou retrouver des lieux décrits dans un roman ou dans le manuel), des rencontres de personnalités francophones habitant la même ville (pâtisseries, boulangers, restaurateurs, chauffeurs de taxi, etc.), des rencontres d'écrivains, de conteurs, d'artistes...
- Proposer des échanges : échanges de classes, mais aussi communiquer en français via Internet avec d'autres classes dans le monde, créer un jumelage avec une classe francophone en Afrique ou au Canada...
- Organiser une fête en français, une rencontre gastronomique - crêpes, fromages, etc. - cuisiner ensemble, créer un spectacle en français, etc.

- Élaborer de vrais documents : un site Internet, la version en français du catalogue d'un musée de la ville, proposer à la mairie, à l'office de tourisme de diffuser le site de la ville en français sur Internet, etc.
- Passer à une communication immédiate, authentique et non simulée en langue cible : écrire et publier un journal, etc.
- Participer à des concours (les élèves communiquent à l'extérieur le résultat de leur travail, celui-ci a une finalité).

Un bon projet ? La pédagogie de projet est efficace si le projet :

- est initié à partir des difficultés et des besoins des élèves, soit par le professeur, soit par les étudiants eux-mêmes (individu isolé ou groupe d'individus) ;
- fait l'objet d'une négociation permettant l'explicitation et la socialisation de l'intention d'action et aboutissant à un consensus explicite entre enseignants et étudiants ;
- suscite de l'intérêt et de **la motivation** ;
- repose sur une approche où la construction des apprentissages se fait par l'action ;
- permet à l'élève :
 - l'acquisition personnelle de savoirs et de savoir-faire nouveaux (apprentissage) ;
 - l'acquisition d'une meilleure maîtrise de l'environnement par les réponses au "problème" contextualisé de départ et par toutes les découvertes engendrées par le processus du projet ;
 - l'acquisition d'une meilleure connaissance de soi-même, de ses besoins, de ses limites, de ses manières de fonctionner ;
- est une aventure qui s'inscrit dans la durée, qui s'enrichit de ses tâtonnements, de ses essais, de ses erreurs, de ses amendements successifs, bref, qui reste aussi susceptible d'évolutions ultérieures ;
- débouche sur une fabrication concrète ;
- permet à l'apprenant une prise de responsabilité ;
- repose sur une autre approche du savoir (le savoir en tant qu'apprentissage plutôt qu'enseignement) ;
- favorise une autre conception de l'évaluation (bilans, auto-évaluation, évaluation portant sur le travail d'équipe, l'autonomie, la démarche de projet, le savoir-être, évaluation prospective, prévoyant des réinvestissements et des développements possibles...) ;
- atteint un seuil de difficulté minimum (défi, dimension épique du projet) ;
- a une dimension collective ;
- permet d'atteindre les objectifs fixés.

La démarche de projet/ Les étapes : La mise en œuvre d'un projet nécessite une forte anticipation de la part de l'enseignant et une cohérence de l'ensemble du projet. Pour vous assurer de l'efficacité de votre projet, il est recommandé de suivre une méthodologie rigoureuse qui requiert un déroulement précis suivant des étapes bien déterminées, aux objectifs clairement identifiés. Pour vous aider à repérer ces étapes, nous vous invitons à vous reporter au référentiel, qui met en évidence les principales phases de la démarche de projet, les questions que vous devrez vous poser à chacune de ces étapes ainsi que les outils qui pourront vous servir à réaliser chacune des tâches.

- Formalisation des objectifs, inventaire des stratégies, étude de la faisabilité.

Lors de la mise en œuvre d'un projet, dans la classe, on peut, selon Michel Hubert distinguer trois temps qui correspondent chacun à une fonction, une démarche, des effets sur les élèves et une attitude particulière des formateurs :

- Le temps de réalisation : il se caractérise par l'action. C'est la réalisation proprement dite, l'exécution d'un certain nombre de tâches permettant l'acquisition de savoirs, savoir-être et savoir-faire. Lorsque les apprenants maîtrisent de mieux en mieux la démarche de projet, ce "temps de réalisation" devient véritablement le lieu de l'autonomie et de la responsabilité collective et individuelle. Le formateur est alors le formateur-recours qui observe, encourage et note certains faits dont il fera part au groupe. Si un problème surgit, il peut se placer en relation d'aide mais sans résoudre le problème à la place des formés.

Le temps didactique : ce moment se caractérise par une démarche essentiellement inductive, qui va "de l'acte à la pensée" pour retourner ensuite à l'acte et le rendre plus efficace. Dans cette phase, l'enseignant a pour rôle d'aider l'élève à approfondir et enrichir ses savoirs, à favoriser la "connexion entre savoirs d'action et savoirs théoriques". Cela suppose de mettre en relation le déroulement du projet et les savoirs théoriques du programme.

Le temps pédagogique : c'est le moment de la mise en place du projet, des différentes réunions (cogestion, relance) et du bilan final qui permet entre autres de donner du sens au temps de réalisation et au temps didactique. Ce temps pédagogique va permettre de favoriser l'émergence d'images de soi positives par la mise en évidence des réussites personnelles et collectives ; d'asseoir par une analyse réflexive les savoirs théoriques et les savoirs d'action construits, à travers une formalisation orale et parfois écrite, tout en revenant sur leur signification ; de construire la citoyenneté à travers la gestion coopérative du projet dans un esprit de solidarité et de coopération des problèmes rencontrés.

L'évaluation d'un projet

Quoi évaluer ?

- le projet, les étapes du projet
- les productions des élèves
- les compétences
- l'implication des élèves dans le projet

Comment ?

En amont du projet : évaluation diagnostique

Elle se fait en début d'apprentissage. Elle évalue les savoirs et savoir-faire d'un élève avant le projet ; elle permet aussi de mesurer les écarts entre ce que les élèves savent déjà et ce qu'ils devront connaître en fin d'apprentissage.

En cours de projet : évaluation formative

Fréquente et immédiate, elle permet à l'apprenant de remédier à ses erreurs et à ses lacunes peu de temps après leur apparition et avant que ne s'engage un processus cumulatif et de comparer sa performance à un seuil de réussite fixé à l'avance.

En aval du projet : évaluation sommative

L'enseignant évalue les compétences acquises : il établit le degré d'atteinte des objectifs et vérifie l'effectivité de l'apprentissage dans un contexte différent (par des exercices écrits, par une verbalisation des acquis individuels, par la demande de conception d'aide-mémoire ou de fiches récapitulatives).

Réussir la conduite d'un projet

Piloter un projet

Tout projet ayant pour but de changer ou de faire changer l'existant, conduire un projet suppose de rompre avec les habitudes, de modifier les références, d'envisager une évolution positive. Plusieurs conditions sont nécessaires pour réussir le changement :

Lors du lancement du projet :

- la création d'une situation initiale qui soit un véritable tremplin pour le projet envisagé (défi, espace de décision : choix de la forme de la production par les élèves, analyse de la situation, présentation de projets déjà réalisés, témoignages d'acteurs de projets comparables, projection d'un calendrier, contrat didactique) ;
- l'obtention de l'adhésion des acteurs à la finalité du projet ;
- la définition d'un objectif compréhensible par tous ;
- la légitimité du commanditaire et du pilote ;

Au cours du projet :

- la définition des jalons : constatation des progrès accomplis mais aussi acceptation des phases de stagnation ;
- la communication permanente sur le projet au fur et à mesure de son déroulement
- le repérage des acteurs-clés, la qualification de leur rôle ;
- la détermination des enjeux ;
- l'association et l'implication de tous les acteurs concernés ;
- la création de situations de relance (rappel du défi/du contrat didactique, analyse de la situation, évaluation, participation de personnes extérieures renvoyant une image positive, réajustement du calendrier) ;
- la recherche de situations qui seront d'une part motivantes et d'autre part qui créeront des obstacles.

Les compétences de l'enseignant

La pédagogie du projet suppose que l'enseignant développe des compétences différentes de la pédagogie traditionnelle. La pédagogie du projet suppose en effet que l'enseignant sache :

- repérer les connaissances (savoirs et savoir-faire) impliquées dans un projet ;
- mesurer la faisabilité d'un projet ;
- établir des ponts avec les autres disciplines concernées ;
- impliquer les élèves (savoir déléguer la responsabilité du projet, int&e

Pour une pratique de la lecture

DJOHER AMHIS-OUKSEL
(INSPECTRICE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, ÉCRIVAINNE)

On constate souvent que les enfants ne lisent pas. Il est temps de sortir du discours explicatif pour poser les vrais problèmes, tenter d'approfondir les causes pour mieux agir sur le terrain et ainsi initier des pratiques de la lecture. Un état des lieux au plan linguistique s'impose. La difficulté d'accéder à la lecture courante tient souvent à la non-maîtrise de la langue. Les acquis et les compétences de la lecture peuvent lever ce barrage.

Il est nécessaire d'envisager une enquête globale pour déterminer les attentes des nouvelles générations. Il est indispensable de susciter l'intérêt pour les oeuvres authentiquement algériennes, ce qui n'exclut nullement la connaissance de productions universelles qui ont nourri de nombreuses générations et ont favorisé le développement de la pensée. L'école a un rôle primordial à jouer en s'inscrivant dans la connaissance d'ouvrages littéraires. C'est aux pédagogues qu'il revient de faire la promotion de la lecture et de provoquer le plaisir de lire. Le reste suivra: écriture, édition, créant ainsi une dynamique.

Un credo: faire lire, faire lire. La priorité: agir sur le terrain, ce qui suppose pour une génération d'enseignants une ouverture culturelle capable de saisir les enjeux immédiats de la classe et de la lecture comme vecteurs d'enrichissement de la pensée. Ainsi, la lecture ouvrira de nombreuses perspectives et aidera à forger la personnalité de l'enfant et de l'adolescent.

La lecture ne doit pas être une contrainte.

Elle est d'abord un plaisir. Dans une première étape, intégrer la bibliothèque dans les activités de classe afin d'échapper aux contraintes bureaucratiques.

Une armoire dans une classe qui sera enrichie par des dons de parents ou d'institutions et mise à la disposition des élèves maintenant ainsi un espace de liberté.

La lecture est d'abord un acte individuel non structuré qui pourra déboucher sur des activités encadrées et le moins possible contraignant. Il revient à l'enseignant d'innover pour créer une émulation au sein de la classe: un lecteur fait partager son expérience, son enthousiasme et suscite le désir, la curiosité d'aller à la découverte de l'oeuvre. Il faut habituer les élèves à percevoir le sens des mots en contexte: c'est la fonction de la lecture suivie et dirigée de développer la maîtrise de la langue et d'aider à une meilleure compréhension des textes. Cette première étape est importante: familiarité avec l'objet livre, curiosité pour le contenu, désir de varier la thématique; ainsi le livre aura une fonction incitative, ne sera plus un objet matériel mais deviendra un vecteur essentiel de réflexion critique, de culture et d'ouverture sur l'autre. La deuxième étape permet d'aborder la fonction didactique de la lecture. A ce stade, la fiche de lecture aidera à organiser les connaissances, à structurer la pensée.

Ce travail est personnel: il engage l'intelligence, la réflexion, la capacité d'analyse et de synthèse. Le rôle de l'enseignant est d'orienter l'élève en lui suggérant des pistes de recherche et de provoquer un questionnement. Il faut beaucoup de passion, d'engagement, d'enthousiasme pour faire la promotion de la lecture et saisir les motivations des uns et des autres.

Ainsi, dans une démarche pédagogique, il faut éviter le dirigisme et laisser s'exprimer la créativité, mais on ne peut aller à l'aventure: apprendre à ne pas accepter pour argent comptant ce que dit le texte; apprendre à observer, à vérifier, à contrôler, à interpréter.

Les nouvelles approches de textes font une large place à l'interprétation selon les points de vue. Les activités de groupes, le brainstorming élargissent les perspectives de lecture, développent le sens de la communication: lire une oeuvre, en parler, échanger, faire preuve d'esprit critique, c'est tout cela le sens de la lecture.

Comment enseigner le vocabulaire ?

1. Le plus facile

Employez la langue maternelle (ARABE) : traduisez ! C'est beaucoup plus facile pour vous et vos pauvres petits élèves...

Mais...

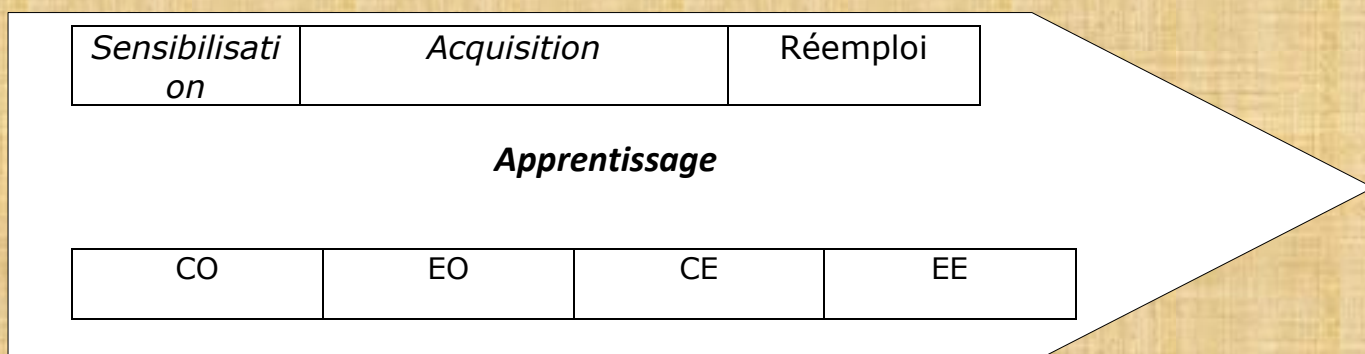
- Quand vous employez la langue ARABE, vous n'enseignez pas le français.
- En employant la langue maternelle, vous choisissez la facilité. Vos élèves vont faire la même chose, vont en prendre l'habitude : ils vous poseront des questions en arabe alors qu'ils pourraient le faire en français.
- Petit à petit, vos élèves vont vous parler en arabe et vous demander de leur répondre en arabe.
- Le français devient pour eux une langue artificielle, une langue de livre ; pas une langue de vie et même pas une langue de classe.
- Après un certain temps, ils ne feront plus d'efforts pour comprendre en français...puisqu'ils savent que vous leur expliquerez en ARABE plus tard !
- Le niveau d'une classe où l'enseignant ne parle que français peut être de 2 à 5 fois supérieur qu'une classe où le français n'est pas pratiqué naturellement en classe.
- Ceci commence dès le premier jour...et bien sûr, c'est difficile puisque vos élèves ne connaissent pas encore un mot de français (1^e année) !
-

2. Alors comment faire ?

Le vocabulaire doit venir naturellement et vous l'enseignerez aux élèves très simplement **quand vous en aurez besoin** (*l'apprentissage efficace est celui qui répond à un besoin, naturel ou créé par l'enseignant*).

Les différents mots ne seront *acquis* qu'après avoir été entendus ou employés environ 80 fois ! Ne vous attendez donc pas à des résultats immédiats. Mais c'est une raison de plus pour (1) les employer souvent, dans des situations variées, sous des formes variées ; (2) sensibiliser ; (3) réemployer.

Rappel des deux axes de progression dans l'apprentissage :



Quelques techniques d'enseignement rapide du vocabulaire courant :

- 1- Faire : faire l'action : bonjour => *faire saluer* ; dessine => *faire dessiner* ; Je m'appelle => *faire dire avec prénom en se montrant* ; assis / debout => *montrer avec deux élèves, puis faire faire par toute la classe* ; etc.
 Cette technique s'appelle la RPT : Réponse Physique Totale. Elle est considérée comme la meilleure technique d'apprentissage et on la trouve d'ailleurs dans un très vieux proverbe :
 « C'est en forgeant qu'on devient forgeron » (*les enseignants trouvent d'autres exemples, y compris « c'est en enseignant... »*).

C'est la façon la plus efficace d'enseigner, donc il faut toujours chercher d'abord une façon de faire faire avant d'adopter une autre technique si c'est trop difficile.

Autres techniques, de la plus efficace (après la RPT) à la moins efficace :

- 2- Montrer l'objet réel, le faire manipuler en oralisant
- 3- Mimer, faire mimer et oraliser
- 4- Montrer une photo et oraliser
- 5- Montrer un dessin et oraliser
- 6- Dessiner, faire dessiner et oraliser
- 7- Expliquer avec des mots connus et exploiter par Q/R

Dans toutes ces techniques, essayer d'employer les **oppositions** et les **comparaisons**

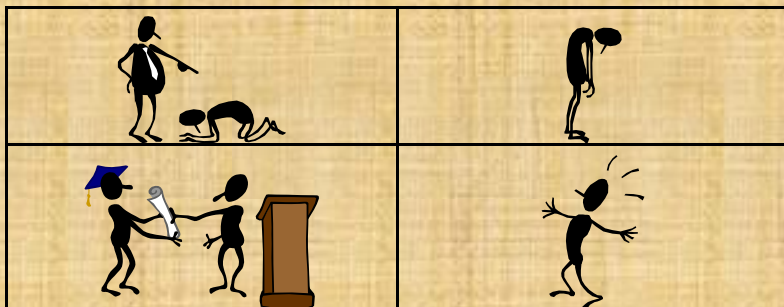
(homme/femme ; rouge/bleu ; un/une ; bon/mauvais ; etc.).

Travaillons sur les exemples suivant :

Mots / concepts	RPT ?	Autre ?
Arbre		Réel, photo, dessin
Fille	Les filles, debout ! Les garçons..	Avant RPT : dessin, photo,...
Dans	Dans la boîte, dans le cartable,...	
Pays		Dessin + explications (Laos, ...)
Crocodile		Photo, dessin + comparaisons

Eventuellement, les élèves vont confirmer leur compréhension en disant le mot en ARABE, entre-eux : ce n'est pas un problème. L'enseignant peut approuver, mais continue avec une exploitation, un renforcement en français.

Un peu de vocabulaire de motivation...



Pour encourager (avant) :

- Tu es (très) bon pour cette matière
- Courage !
- C'est un exercice difficile, mais...
- (Je pense que) tu peux y arriver
- (Je pense que) tu peux le faire
- Essaie !
- Tu verras, ce n'est pas si difficile que ça en a l'air
- N'aie pas peur...
- Allez, vas-y !
- C'est difficile, mais c'est possible !

Pour encourager (à améliorer) :

- Pas mal,...
- Encore un effort...
- C'est bien, mais...
- Tu peux compléter (ta réponse,...) ?
- Ca s'annonce bien...
- Je crois que tu peux améliorer...
- C'est intéressant, peux-tu...
- Tu fais des (beaucoup de) progrès
- C'est presque ça
- C'est presque bon
- C'est presque juste
- C'est presque parfait
- Continue à essayer, tu t'améliores.
- Encore une fois et ce sera bon.
- Essaie encore

Pour féliciter (après) :

C'est (beaucoup) mieux

Tu t'améliores tous les jours

Tu n'as fait aucune faute

C'est bien

C'est (très) bon

Joli, beau

(C'est) bien, continue

C'est ça !

C'est la bonne façon de le faire.

Tu l'as (bien, très bien...) fait !

Tu as réussi

C'est (très, tout à fait,...) juste

Tu apprends vite !

C'est ce que j'appelle du bon travail !

Bravo

Félicitations

Très bien

(C'est un) (Très) bon travail !

On dirait que tu as bien étudié !

(Tu as une) bonne mémoire !

Tu as trouvé rapidement !

Tu travailles vraiment (bien, fort...) aujourd'hui !

Je suis heureux de te voir travailler comme ça !

C'est le meilleur travail que tu aies fait !

Je savais que tu pourrais le faire !

Je suis fier de toi !

C'est un travail de première classe !

Je n'ai vu personne faire mieux.

C'est parfait

Impeccable

Excellent

Magnifique

Super

Superbe

Génial

Fameux

Epatant !

Extraordinaire !

Extra !

Sensationnel !

Fantastique !

Je n'aurais pas fait mieux.

Cinquante-cinq façons de dire "Bravo!"

Un petit compliment fait beaucoup de bien en classe. Mais un petit compliment doit être autre chose que les mêmes phrases sans cesse répétées. Le compliment doit être sincère. Pour être encouragés, les élèves ont besoin d'entendre autre chose que les "bien", "très bien" et "parfait",. Voici d'autres façons de les encourager :

- | | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. -C'est gentil de ta part2. Tu es sur la bonne piste maintenant.3. Merci beaucoup.4. Mon Dieu, c'est impressionnant!5. Ho! la la!6. C'est un travail de première qualité!7. J'aime ta façon de travailler.8. Nicole attend tranquillement.9. Continue comme ça.10. Pierre a commencé à travailler tout de suite.11. Tout le monde travaille vraiment fort.12. Anne suit attentivement.13. C'est toute une amélioration.14. Je pense que tu as beaucoup travaillé à cela.15. Beaucoup mieux.16. C'est intelligent.17. Allez, continuez!18. Très original.19. C'est un plaisir de vous enseigner quand vous travaillez bien.20. Très intéressant21. Bon travail!22. C'est une façon intéressante de voir les choses.23. Quel travail propre!24. Maintenant tu as saisi.25. Vous vous êtes vraiment dépassés aujourd'hui!26. Claude a trouvé.27. J'aime beaucoup ce genre de travail. | <ol style="list-style-type: none">28. C'est la bonne réponse.29. Félicitations. Tu as réussi.30. Maintenant vous avez bien compris.31. Oui c'est cela. Très bien!32. C'est exactement cela. Super.33. Formidable!34. Super travail.35. C'est beau!36. C'est un bon point.37. Je suis très fier de votre façon de travailler aujourd'hui.38. Très bonne observation.39. Excellent travail!40. C'est certainement une façon de voir la question.41. Je vous remercie de votre aide.42. Merci d'avoir levé la main. Qu'est-ce que tu veux nous dire?43. Très bien. Pourquoi ne le montres-tu pas à la classe?44. Rose a bien compris le problème.45. Je te remercie (d'être assis, calme, de travailler tout de suite...)46. Là, vous avez bien compris.47. Merveilleux!48. Bon raisonnement.49. C'est cela. Certainement. Exactement.50. Une vraie réussite.51. Je pense que ça va être un excellent rapport.52. Quel progrès!53. J'aime la façon de travailler de Jacques.54. J'aime comment Robert (la classe) est calme. |
|--|---|