

Mourir d'aimer

di Antonia Cambria

DESCRIPTION	2
ACTIVITÉS: ÉTAPES	4
Étape 1	4
Pourquoi.....	4
Quoi et comment.....	5
Synthèse récapitulative	6
Étape 2	8
Tâche 1	8
Tâche 2	10
Tâche 3	12
Tâche 4	22
Tâche 5	29
Tâche.....	29
Étape 3	32
L'évaluation	32
L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs	37
L'autoévaluation de l'enseignant.....	41
PISTES POUR LA RÉALISATION D'ACTIVITÉS SIMILAIRES	53
RESSOURCES	54
SINTESI IN ITALIANO	56

DESCRIPTION

L'objectif de ce parcours est de motiver l'écriture de textes en vue de produire des scènes de théâtre ou d'une pièce.

D'abord, on part d'un texte de théâtre et après l'analyse on conduit progressivement les élèves à la transformation, à l'écriture des dialogues et ensuite des scènes, sollicitant leur volonté de s'impliquer et de s'exprimer.

La transformation du texte de départ, la construction d'un nouveau texte, les questions qui accompagnent le processus deviennent un instrument pour la construction d'une identité culturelle et constituent des moyens pour se reconnaître suivant le besoin ou le désir de communiquer.

Le texte mis entre les mains d'un groupe classe avec l'enseignant animateur devient un texte collectif, dont l'élaboration sort des pratiques pédagogiques centrées sur la linéarité et la cohérence.

Les élèves sont capables de bricolages inédits, d'assumer dans leurs expressions la complexité du réel, de toucher aux différents langages. Mais cela demande à l'enseignant une nouvelle capacité de synthèse et de jeu, une ouverture vers des formules didactiques pas toujours rassurantes.

A travers ces expériences, l'école s'ouvre à des processus culturels et artistiques, qui parfois existent sans être aperçus, inclut les émotions de l'apprenant qui indique à l'éducateur un terrain fertile à explorer.

L'objectif de l'enseignant est avant tout de motiver l'élève à l'écriture de textes.

Il doit contrôler le passage de la réception à la production et identifier les points de langue nécessaires à la production écrite. Enfin, il présentera les activités d'écriture insérées dans une tâche authentique.

A travers la lecture de plusieurs documents (textes écrits, images), les élèves vont développer des stratégies de lecture, ensuite de compréhension et de production de textes.

Comme activité de lecture, l'enseignant insistera sur des stratégies métacognitives: anticipation, induction, régulation.

Il guidera la recherche sur internet et coordonnera les travaux de groupes pour la production de dialogues et la proposition des indications de scènes.

Ensuite, les élèves interpréteront les dialogues produits par des jeux de rôles et, à ce moment-là, par un travail collectif, on essaiera de donner une

dimension théâtrale à l'écriture, en modifiant des expressions, en ajoutant des mots, des indications de scènes qui caractérisent les personnages.

Dans le passage à la formulation de textes écrits, l'enseignant contrôlera la langue et le style. Enfin, est prévue la réalisation d'un ebook pour enregistrer et modifier les textes proposés.

La démarche utilisée est coopérative. L'élève a un rôle actif dans la construction de ses apprentissages. Il est amené à participer à l'élaboration de ses compétences en coopération avec l'enseignant et ses pairs. L'acquisition des connaissances résulte alors d'une collaboration de l'enseignant et des élèves entre eux, au sein d'équipes de travail.

Dans ce parcours l'élève est mis dans une vraie situation d'action, une situation où il peut exercer ses capacités, où avec le groupe il construit des réponses adaptées aux questions soulevées par la mise en œuvre d'activités individuelles ou collectives.

L'utilisation de ces instruments permet de changer le modèle pédagogique actuel, avec sa rigide division en compartiments, des disciplines scolaires.

Les élèves deviennent les acteurs principaux de leur apprentissage. Pendant le cours ils n'écoutent plus passivement mais ils sont appelés à interagir avec leurs camarades et leur professeur.

Le rôle de l'enseignant aussi est profondément modifié : il cesse d'être la source principale des informations pour devenir un facilitateur, un conseiller, un organisateur du travail des élèves. Ses connaissances spécifiques deviennent moins importantes, tandis que ses capacités méthodologiques et didactiques générales sont en premier plan. Il doit être capable:

- de comprendre et d'utiliser différents instruments, pour adopter de nouveaux styles cognitifs dans le travail, dans la recherche, dans la communication et dans l'élaboration de projets pédagogiques ;
- d'améliorer l'efficacité de ses modalités d'enseignement-apprentissage et de son organisation didactique ;
- d'améliorer enfin son profil professionnel.

ATTIVITÀS: ÉTAPES

Étape 1

Pourquoi

D - Pourquoi ce parcours ?

R - C'est un parcours qui peut motiver les élèves à lire et écrire des textes sans recourir à des exercices parfois ennuyeux.

D - Dans quelles activités sont-ils impliqués ?

R - C'est après la lecture et l'analyse des textes que le scénario va s'ouvrir sur des jeux de rôles susceptibles de devenir des scènes de théâtre, sur des activités de construction dont un texte collectif.

D - Comment les élèves passent de la lecture d'un texte de théâtre à l'écriture ?

R - On attire leur attention sur la forme particulière d'un texte de théâtre et sur les dialogues. On travaille des points de langue selon les besoins qui émergent et la nécessité de la communication.

D - Les fonctions de la langue alors ne peuvent-elles pas, non plus, être déterminées au préalable ?

R - Elles pourraient être prévues par l'enseignant mais pas fixées car ce sont les élèves qui choisiront la situation de communication, les scènes à jouer, suivant leurs émotions, leur désir d'implication.

D - C'est une tâche authentique qui s'accomplit dans l'activité d'écriture ?

R - Bien sûr ! La tâche est authentique car elle met les élèves dans une production dont le but est une vraie représentation de la scène ou des scènes mais les outils ne sont pas les outils traditionnels. On veut montrer aux élèves qu'il y a d'autres styles et d'autres formes d'écriture et cela est possible avec l'utilisation d'un logiciel pour ebook.

D - Quelle est la valeur ajoutée par l'utilisation de ce moyen ?

R - L'écriture d'un texte peut se faire en groupe ou individuellement. A travers ce moyen on peut écrire des textes, en proposer de différents, les modifier et se les envoyer et à la fin pourquoi pas penser à l'écriture d'un vrai aparté !!!!

Quoi et comment

Le parcours vise à motiver les élèves aux activités d'écriture qui sont perçues parfois, difficiles, car il s'agit d'application de règles. Il s'adresse à des élèves d'une deuxième ou troisième classe du lycée technique, niveau de langue A2 et B1.

Il est plus facile pour un enseignant de mettre les élèves dans une situation d'interaction orale que de faire accomplir des tâches d'interaction écrite. Car l'écrit entraîne d'habitude des situations d'apprentissage plus rigoureux, liées surtout à la réflexion sur la langue. De toute façon, il faut travailler sur la motivation de élèves car quelques fois on attribue aux élèves l'intérêt qu'ont enseignants eux-mêmes. Vous avez une classe qui a montré un intérêt particulier pour le théâtre ? Ou pour la musique ? La danse ? Alors allez-y !

C'est dans cette phase que commence l'écriture pour la construction d'un ebook qui enregistre aussi l'évolution de l'écriture soit dans les fautes soit dans les modifications successives.

Dans ce parcours la motivation à l'écriture est réelle et l'élaboration du message possède un double intérêt : communicatif et interprétatif.

Les activités proposées sont de type «webquest» dans la phase de présentation du /des texte/s de théâtre ; dans ce cas-là les textes déclencheurs sont les dialogues de *Roméo et Juliette* de Shakespeare. Ensuite, les élèves sont guidés dans la lecture et les stratégies métacognitives qu'elle active (anticipation, déduction, induction, régulation). Ils sont amenés à relever les caractéristiques du texte littéraire par rapport au style, au vocabulaire, aux images.

Ensuite, on demande une production de phrases simples qui peuvent être jouées avec un ton particulier et accompagnées avec des mouvements du corps. Par un travail de groupe, les élèves écrivent des jeux de rôles sur des canevas d'abord guidés, puis libres. On demande d'actualiser la scène analysée selon les sentiments des jeunes d'aujourd'hui. L'implication est de nature émotionnelle et peut faire émerger leur positionnement par rapport à l'histoire. Elle peut provoquer comme réactions : la projection, l'identification, l'éveil de la créativité.

On a prévu les phases suivantes :

1. Motivation:

- présentation de photos ou de séquences vidéo du film de « Juliette et Roméo » pour introduire le contenu du parcours et développer des attentes ;
- lecture d'un texte court simplifié de la scène V, acte III (La chambre à coucher de Juliette et Roméo).

2. Activités de réception de l'écrit:

- lecture et compréhension globale et analytique ;
- repérages des fonctions de la langue : caractériser un personnage, affirmer, nier, dire de faire ;
- réflexion sur les registres de langue, la communication non verbale : l'intonation de la phrase et les mouvements du corps.

3. Passage à l'écrit:

- évaluation des paramètres qui caractérisent le contexte, les personnages, le moyen de communication/expression utilisé ;
- formulation du message écrit à la suite d'opérations lexicales, grammaticales.

4. Renforcement de certains points de langue selon les besoins.

5. Activités de production et d'interaction écrite.

6. Contrôle du processus d'apprentissage :

- activités d'évaluation et d'autoévaluation.

Synthèse récapitulative

Vous avez une classe qui a montré un intérêt particulier pour le théâtre ?
Ou pour la musique ? La danse ? Alors allez-y !

Proposez un parcours motivant pour les passionner à l'écriture ! La production écrite est perçue d'habitude comme difficile, liée à la réflexion sur la langue et par conséquent à l'image des fautes de grammaire que le professeur corrige ! Ce parcours met les élèves dans des situations d'interaction écrite, fait sortir de l'idée de rigueur et propose un travail qui prend en compte le désir d'expression des jeunes de leur émotivité. De l'analyse du texte, on conduit progressivement l'élève à l'écriture de dialogues susceptibles d'être dramatisés. Sans négliger les fonctions de la langue, les intentions de commu-

nication l'élève est impliqué dans des jeux de rôles, plus ou moins guidés, dans l'écriture collective de textes à travers l'utilisation d'un software myebook qui permet la création d'un ebook.

Étape 2

Tâche 1

PHASE DE MOTIVATION

Un tel projet, qui demande beaucoup d'investissement de la part des élèves, a besoin d'être introduit. A travers un remue-méninges on pose des questions aux élèves, on les fait intervenir sur le sujet, on évalue leurs réponses pour comprendre s'il y aura la participation nécessaire au type de travail qu'on veut proposer.

- *Connaissez-vous l'histoire de Juliette et Roméo ?*
- *Etaient-ils des amants heureux ?*
- *Quel était l'obstacle à leur amour ?*

Cette phase peut se dérouler au laboratoire, à travers une web quest : on peut montrer des images ou des petites séquences de films.

Lecture du texte

Les élèves sont guidés dans la lecture et les stratégies métacognitives qu'elle active (anticipation, déduction, induction, régulation).

On procède d'abord à la lecture silencieuse : on laisse aux élèves un certain temps pour la prise de contact avec le texte et on attend leurs réactions concernant le moment de l'histoire et les problèmes de vocabulaire.

Lisez cet extrait tiré de la célèbre pièce de théâtre *Juliette et Roméo* de Shakespeare*.

Roméo est exilé pour avoir tué Théobald. Il doit quitter la ville à l'aube du jour suivant. Les deux époux arrivent à passer ensemble une unique nuit d'amour. A l'aube ils sont réveillés par le chant de l'alouette, messagère du matin. Ils voudraient entendre le chant nocturne du rossignol, mais ils doivent se séparer et Roméo s'enfuit vers Mantoue.

La chambre à coucher de Juliette - entrent Roméo et Juliette.

JULIETTE - Veux-tu donc partir ? Le jour n'est pas proche encore : c'était le rossignol et non l'alouette dont la voix perçait ton oreille craintive. Toutes les nuits il chante sur le grenadier là-bas. Crois-moi, amour c'était le rossignol.

ROMÉO - C'était l'alouette, la messagère du matin, et non le rossignol. Regarde, amour ces lueurs jalouses qui dentellent le bord des nuages à l'orient ! [...] Je dois partir et vivre, ou rester et mourir.

JULIETTE - Cette clarté là-bas n'est pas la clarté du jour je le sais bien, moi ; c'est quelque météore que le soleil exhale pour te servir de torche cette nuit et éclairer ta marche vers Mantoue. Reste donc, tu n'as pas besoin de partir encore.

ROMÉO - Soit ! qu'on me prenne, qu'on me mette à mort ; je suis content, si tu le veux ainsi. J'ai plus le désir de rester que la volonté de partir – qu'elle vienne la mort, et elle sera bien venue ! [...] Ainsi le veut Juliette... Comment êtes-vous, mon âme ? Causons, il n'est pas jour.

JULIETTE - C'est le jour c'est le jour ! Fuis vite, va -t'en, pars : c'est l'alouette qui détonne ainsi, et qui lance ces notes rauques [...]

Entre la nourrice.

LA NOURRICE - Madame !

JULIETTE - Nourrice !

LA NOURRICE - Madame votre mère va venir dans votre chambre. Le jour paraît ; soyez prudente, faites attention. *(La nourrice sort.)*

JULIETTE - Allons, fenêtre, laissez entrer le jour et sortir ma vie.

ROMÉO - Adieu, adieu ! un baiser, et je descends. *(Ils s'embrassent. Roméo descend)*

Acte III, scène V - Roméo et Juliette. Traduction de François Victor Hugo, Paris 1863.

* Ce type de texte n'étant pas habituel dans un cours de langue, il est utile de donner de mots pour aider à sa compréhension, surtout pour les élèves d'un niveau A2.

Tâche 2

ACTIVITES DE RECEPTION DE L'ECRIT

La saisie physique du texte

Au moment de la lecture l'élève fait des opérations de balayage du texte. Un texte de théâtre présente une mise en page particulière : *les répliques des personnages précédés de leurs noms et les indications scéniques ou didascalies*.

Les activités suivantes ont comme objectifs de présenter les caractéristiques du texte de théâtre et d'attirer l'attention sur les didascalies et sur leur fonction.

a) Répondez aux questions suivantes :

- Combien de personnages y a-t-il dans cette scène ?

.....

- Où se passe la scène ?

.....

A quel moment du jour ?

.....

b) Comment les didascalies sont-elles identifiables ?

- ☐ Par les différents caractères d'imprimerie ?
- ☐ Par les parenthèses ?
- ☐ Par leur position dans la phrase ?

c) Repérez dans le texte les didascalies qui servent à préciser :

1. Les jeux de scène : ex. : *entre la nourrice,*

.....

2. Les mouvements des acteurs : ex. : *ils s'embrassent*

.....

Ce type de texte n'étant pas habituel dans un cours de langue, il est utile de donner de mots pour aider à sa compréhension, surtout pour les élèves d'un niveau A2.

Corrigé

- a. 1 : 3 ; 2 : dans la chambre à coucher de Juliette ; 3 : à l'aube
- b. Par les différents caractères d'imprimerie ; Par les parenthèses
- c. 1 : entrent Roméo et Juliette, entre la nourrice, la nourrice sort ; 2 : ils s'embrassent, Roméo descend

Les mots du texte

On pénètre dans cette phase le sens du texte à travers l'explication et l'analyse des mots inconnus.

Les objectifs sont :

- expliquer et analyser le vocabulaire ;
- conduire une réflexion sur la fonction des verbes (quelles actions ils expriment), des noms (sur quelles images ils insistent), les adjectifs (leur utilisation inhabituelle).

Avez-vous compris le sens de ces mots ? Lisez le tableau ci-dessous.

Les verbes	Les noms	Les adjectifs
<i>Causer</i> - Parler	<i>Clarté</i> - Lumière	<i>Craintif/ve</i> - Qui craint, qui a peur
<i>Denteler</i> - Donner la forme d'une dentelle	<i>Lueur</i> - Faible clarté	<i>Jaloux/se</i> - Envieux/se de tout ce qu'un autre peut avoir de plus ou

		de mieux que soi
<i>Détonner</i> - Chanter faux, sortir du ton	<i>Grenadier</i> - Arbuste qui donne des fruits de couleur rouge, les grenades	<i>Rauque</i> - Rude et âpre
<i>Eclairer</i> - Illuminer	<i>Marche</i> - Chemin	
<i>Exhaler</i> - Dégager des vapeurs, répandre un élément volatil au-dehors de soi (ex. exhiler une odeur).	<i>Météore</i> - Nom masculin, phénomène lumineux qui traverse l'atmosphère, étoile	
<i>Fuir</i> - partir, quitter un lieu, s'échapper	<i>Nuage</i> - Amas de vapeur d'eau condensée en fines gouttelettes suspendues dans l'air	
<i>Lancer</i> - Emettre	<i>Torche</i> - Flambeau à base de matières inflammables	
<i>Perçait</i> – Percevoir, entendre		

Tâche 3

PASSAGE A L'ECRIT

La decouverte du texte

Après avoir abordé les problèmes de lexique on passe à la découverte du texte par des moments différents. Les élèves sont amenés à relever les caractéristiques du texte littéraire par rapport au style, au vocabulaire, aux images.

D'abord on vérifie la compréhension et ensuite on amènera les élèves à faire des réflexions sur le style : l'utilisation du vocabulaire, la personnification et l'effet de l'emploi des verbes.

a. Cochez la bonne réponse

1. Juliette et Roméo ne se sont pas rencontrés en secret.
☐ Vrai ☐ Faux
2. Le chant de l'alouette annonce le matin.
☐ Vrai ☐ Faux
3. Roméo sait que rester avec Juliette peut lui causer la mort.
☐ Vrai ☐ Faux
4. Juliette veut se convaincre qu'il ne fait pas encore jour pour pouvoir continuer à dormir.
☐ Vrai ☐ Faux
5. La nourrice prévient Juliette que le jour paraît.
☐ Vrai ☐ Faux
6. Roméo embrasse Juliette et ne descend pas.
☐ Vrai ☐ Faux

b. Complétez le texte suivant

Roméo est dans la de Juliette. Il sait qu'il ne peut pas y rester car leur amour est secret et il doit s'enfuir pour ne pas être arrêté. Il entend chanter qui annonce le et il veut partir. Mais Juliette, qui veut le retenir, lui dit d'abord que ce n'est pas l'..... mais le qui chante. Roméo est déchiré entre l'envie de rester et la nécessité de partir. Juliette se rend compte enfin qu'elle ne peut plus le retenir. Tout d'un coup entre la qui informe Juliette que sa va venir la voir dans sa chambre. Roméo lui demande un avant de se séparer d'elle et de descendre.

Corrigé

d. 1 : faux ; 2 : vrai ; 3 : vrai ; 4 : faux ; 5 : faux ; 6 : faux

e. Roméo est dans la **chambre** de Juliette. Il sait qu'il ne peut pas rester car leur amour est secret et il doit s'enfuir pour ne pas être arrêté. Il entend l'**alouette** chanter et annoncer le **jour** et veut partir. Mais Juliette, qui veut le retenir, lui dit d'abord que ce n'est pas l'**alouette** mais le **rossignol** qui chante. Roméo est déchiré entre l'envie de rester et la nécessité de partir. Juliette se rend compte

enfin qu'elle ne peut plus le retenir. Tout d'un coup entre la **nourrice** qui informe Juliette que sa **maman** va venir la voir dans sa chambre. Roméo lui demande un *baiser* avant de se séparer d'elle et de descendre.

Vocabulaire et style

Lisez et choisissez la bonne réponse.

1. Pourquoi l'alouette est-elle la *messagère* du matin ?
 - a. L'alouette annonce le matin car elle chante généralement à l'aube.
 - b. L'alouette chante pendant la nuit.
2. Roméo dit que les lueurs sont *jalouses* car :
 - a. Elles provoquent sa séparation de Juliette.
 - b. Elles sont jalouses du chant du rossignol.
3. Juliette imagine un « météore que le soleil exhale. »
 - a. pour dire à Roméo de partir.
 - b. pour convaincre Roméo de rester.
4. Pourquoi l'expression « *je dois rester et vivre ou partir et mourir ?* » révèle-t-elle un conflit tragique ?
 - a. Roméo est déchiré entre la volonté de rester et la nécessité de partir, car s'il reste il sera arrêté.
 - b. Roméo est entré en secret dans la chambre de Juliette.
5. Avec quoi l'alouette qui « détonne » et « lance ses notes rauques » est-elle en désaccord ?
 - a. Avec le drame que vit Roméo.
 - b. Avec l'envie des deux amants de rester ensemble.
6. L'expression de Juliette « *laissez entrer le jour et sortir ma vie* » signifie que :
 - a. La clarté du jour est la vie pour Juliette.
 - b. La clarté du jour va la séparer de Roméo.

Corrigé

1 : a; 2 : a; 3 : b; 4 : a; 5 : b; 6 : b

La personnification

La *personnification* est une figure de style qui consiste à donner des caractères humains à des *objets* inanimés. Elle leur prête des comportements ou des sentiments humains.

a) Observez :

- L'emploi des adjectifs « craintif et jaloux ». Dans le registre de langue courant se réfèrent-ils à des objets inanimés ou à des personnes ?
- L'expression « Fenêtre, laissez entrer le jour et sortir ma vie » semble-t-elle être adressée à la fenêtre ou à une personne ?

b) L'effet des verbes : auditif ou visuel ?

Le mots évoquent chez le lecteur des sensations liées aux sens. Quel type de sensations domine dans ce texte ? Pour le savoir complétez la grille ci-dessous !

	Auditif	Visuel
Perçoit		
Il chante		
C'est quelque météore que le soleil exhale		
Dentellent		
éclairer		
Détonne		
Lance des notes rauques		
... te servir de torche		
Le jour paraît		
Laissez entrer le jour		

c) Distinguez les formes poétiques des formes qui appartiennent à la langue courante.

Associez les expressions du texte du tableau A à celles du tableau B, dans un registre de langue courant.

A	B
1. Dont la voix perçait ton oreille craintive.	a) Les lueurs parmi les nuages.
2. Les lueurs jalouses qui dentellent le bord des nuages...	b) Une étoile qui va éclairer ton chemin vers Mantoue.
3. C'est quelque météore que le soleil exhale pour te servir de torche ...	c) C'est le chant du rossignol que tu entendais.
4. C'est l'alouette qui détonne ainsi et qui lance ces notes rauques !	d) La lueur du jour va entrer et Roméo va sortir.
5. Allons fenêtre laissez entrer le jour et sortir ma vie !	e) C'est l'alouette qui chante ainsi avec son grisolement.

Corrigé

a) 1 : à des personnes ; 2 : à une personne

b)

	Auditif	Visuel
Perçoit	x	
Il chante	x	
C'est quelque météore que le soleil exhale		x
Dentellent		x
Eclairer		x
Détonne	x	
Lance des notes	x	

rauques		
... te servir de torche		x
Le jour paraît		x
Laissez entrer le jour		x

c) 1 - c ; 2 - a; 3 - b; 4 - e; 5 - d

La caracterisation des personnages

- Les états d'âmes

Pour caractériser les personnages il faut souligner l'état émotionnel, comment ils révèlent leurs émotions (les expressions et le ton) et comment rendre leurs spécificités visibles sur scène (gestes, actions, jeux de scènes, mouvements...).

a) Cochez les mots qui vous semblent les plus adaptés aux états d'âme de Juliette et Roméo.

- ☐ La peur
- ☐ La crainte
- ☐ L'angoisse
- ☐ L'inquiétude
- ☐ Le doute
- ☐ La joie
- ☐ Le bonheur
- ☐ Le contentement
- ☐ La passion
- ☐ La surprise
- ☐ La colère
- ☐ L'ennui
- ☐ Le délire
- ☐ L'enthousiasme

- ☐ La fatigue
- ☐ La satisfaction
- ☐ La tristesse
- ☐ Le désespoir

b) La grille suivante pourrait vous aider à caractériser des personnages. Complétez-la en mettant à côté de chaque nom l'adjectif correspondant.

Nom	Adjectif	Nom	Adjectif
La Peur	Peureux	La Faiblesse	
La Crainte		La Fragilité	
L'angoisse	Angoissé	La Prétention	Prétentieux
L'inquiétude		La Sagesse	Sage
Le Doute	Douteux	Le Rêve	Rêveur
La Joie	Joyeux	La Compréhension	Compréhensif
La Satisfaction	Satisfait	Le Délire	Délirant
Le Contentement		La Passion	Passionné
Le Bonheur	Heureux	La Susceptibilité	Susceptible
La Surprise		L'enthousiasme	
La Colère	Colérique	La Honte	Honteux
La Violence		L'humiliation	Humilié
L'orgueil	Orgueilleux	La Volonté	Décidé, Résolu
La Cruauté	Cruel	La Méchanceté	Méchant
Le Courage	Courageux	La Fatigue	
L'ennui	Ennuyeux	L'étourdissement	Etourdi
Le Déchirement	Déchiré	Le Calme	
La Paresse	Paresseux	La Timidité	

- **Le dialogue**

Dans une pièce de théâtre, le dialogue constitue l'essentiel du texte. La répartition des répliques se fait selon le caractère des personnages.

Les personnages révèlent leurs émotions à travers ce qu'ils disent et comment ils le disent : le ton est significatif d'un état d'esprit, d'un sentiment.

Les intentions	Les répliques	Le ton
Juliette affirme qu'il n'est pas jour.	Le jour n'est pas proche encore... c'était le rossignol.	Implorant (crois-moi, amour)
Roméo enchaîne et nie l'affirmation Exprime son dilemme.	C'était l'alouette... et non le rossignol.	Tragique
Juliette insiste et veut convaincre Roméo.	Cette clarté là bas n'est pas la clarté du jour.... C'est quelque météore. ...	Implorant (Je le sais bien moi)
Roméo cède à son imploration.	Soit...	Résigné
Juliette se rend compte qu'il est jour et que Roméo doit partir.	Fuis, pars !...	Agitée, préoccupée
Interruption de la nourrice.	Madame,...	Agitée, anxieuse

a) Le passage d'une réplique à l'autre se fait par différentes manières. Dites comment il se fait dans le dialogue présenté.

- ☐ par l'interruption
- ☐ par l'enchaînement des mots
- ☐ par l'enchaînement des idées

b) Maintenant c'est à vous de créer ! Imaginez les répliques des personnages décrits ci-dessous.

- 1.** Le personnage Antoine, autoritaire et agressif, demande à son ami Paul de sortir.

2. Paul, patient et calme, lui répond de se calmer et qu'il va sortir tout de suite.
3. Gérard, un homme gentil, montre des photos de famille à son amie, Isabelle.
4. Isabelle, inquiète et impatiente lui répond qu'elle n'a pas beaucoup de temps, qu'elle est pressée.
5. Eloïse, une fille amoureuse et enthousiaste, propose à son petit ami, Didier, d'aller au cinéma ensemble.
6. Didier, garçon décidé et ferme, répond qu'il a beaucoup de choses à faire.

c) A l'aide de l'exemple ci-dessous et de la liste d'adjectifs donnée, caractérisez brièvement au moins deux personnages.

Nom du personnage	Actions, gestes	Traits de sa personnalité / Caractère
Ex Roméo, jeune amoureux	Il aime Juliette. Il se trouve dans sa chambre. Il est obligé de partir. Il embrasse Juliette. Il descend. Il indique les nuages.	Amoureux. Courageux. Déchiré, affligé. Prudent.
Juliette, jeune amoureuse	Elle aime Roméo, elle est dans sa chambre. Elle est anxieuse car Roméo doit s'en aller. Elle embrasse Roméo.	Amoureuse. Courageuse. Déchirée. Anxieuse. Passionnée. Craintive.
La nourrice	Elle entre dans la chambre de Juliette. Elle interrompt le dialogue de Juliette et	Craintive. Agitée. Complice.

	Roméo. Elle parle avec complicité.	
1.....
2.....

d) Imaginez des situations et faites-les parler maintenant dans des mini-dialogues.

1.
.....
.....
.....
.....
.....
2.
.....
.....
.....
.....
.....

Corrigé

- Les états d'âmes

b)

Nom	Adjectif	Nom	Adjectif
La Peur	Peureux	La Faiblesse	Faible

La Crainte	Craintif	La Fragilité	Fragile
L'angoisse	Angoissé	La Prétention	Prétentieux
L'inquiétude	Inquiet	La Sagesse	Sage
Le Doute	Douteux	Le Rêve	Rêveur
La Joie	Joyeux	La Compréhension	Compréhensif
La Satisfaction	Satisfait	Le Délire	Délirant
Le Contentement	Content	La Passion	Passionné
Le Bonheur	Heureux	La Susceptibilité	Susceptible
La Surprise	Surpris	L'enthousiasme	Enthousiaste
La Colère	Colérique	La Honte	Honteux
La Violence	Violent	L'humiliation	Humilié
L'orgueil	Orgueilleux	La Volonté	Décidé , Résolu
La Cruauté	Cruel	La Méchanceté	Méchant
Le Courage	Courageux	La Fatigue	Fatigué
L'ennui	Ennuyeux	L'étourdissement	Etourdi
Le Déchirement	Déchiré	Le Calme	Calme
La Paresse	Paresseux	La Timidité	Timide

- Le dialogue

- a) par l'interruption ; par l'enchaînement des mots ; par l'enchaînement des idées

Tâche 4

RENFORCEMENT DE CERTAINS POINTS DE LANGUE SELON LES BESOINS

Quelques outils de langue

Si on part d'un texte pour en faire produire d'autres librement, on ne peut pas prévoir les besoins langagiers des élèves. Cela dépendra de leurs créations, des pré-acquis. De toute façon il y aura toujours des points de langue nouveaux sur lesquels mener une réflexion de façon inductive. Il me semble intéressant dans ce texte de souligner l'affirmation et la négation car c'est une façon d'enchaîner les répliques, l'impératif dont il y a plusieurs exemples et les verbes du troisième groupe, largement utilisés.

Il est évident que la réflexion de grammaire peut interrompre la phase créative. L'enseignant avec sa sensibilité peut décider à quel point l'insérer dans le parcours.

Lisez le tableau suivant.

- **Affirmer et nier**

Affirmer et nier sont les deux façons de prendre position par rapport à une assertion, une déclaration.

Affirmer consiste à présenter celle-ci de façon positive, nier consiste à démentir une information.

Lisez les exemples :

- C'est le rossignol.
- Ce **n'est pas** le rossignol, c'est l'alouette.
- Cette clarté là bas **n'est pas** la clarté du jour.
- C'était l'alouette... et **non** le rossignol.
- L'alouette **ne** chante **pas** la nuit.
- Oui, c'est cela.
- Non, ce n'est pas cela.
- Regarde, c'est l'aube.
- Non, ce **n'est pas** vrai.

- Roméo **ne** veut **pas** partir.

a) Répondez à ces questions :

1. Quels sont les adverbes de négation utilisés avec les verbes pour nier ?

.....

2. Quel adverbe utilise-t-on avec le nom ?

.....

b) Niez ces affirmations :

1. Je crois / Je sais
2. Nos voulons partir
3. Pars !
4. Je dois rester
5. Laissez vos affaires ici
6. C'est incroyable !
7. Elle est contente

- L'impératif

Par l'impératif, on peut demander à quelqu'un de faire quelque chose, on peut donner des ordres. Observez l'impératif du verbe regarder :

Regard **e**

Regard **ons**

Regard **ez**

1. Répondez à ces questions :

Pour former l'impératif on utilise trois personnes : la deuxième, la quatrième et la cinquième du présent indicatif.

1. Quelle est la terminaison de la deuxième personne ?

2. Est-ce qu'on utilise les pronoms personnels sujets ?

2. Complétez maintenant le tableau suivant par l'impératif des verbes en -er.

rester	causer	aller	laisser
	cause	va	
restons			
			laissez

3. Lisez les impératifs irréguliers des verbes.

avoir	être
aie	sois
ayons	soyons
ayez	soyez

4. Formez l'impératif des verbes suivants.

croire	fuir	faire	s'en aller	y aller
crois	fuis		va-t-en	vas*- y

*La terminaison en es à la deuxième personne est gardée devant les pronoms y et en

- L'impératif avec les pronoms

- Crois-moi, amour !
- Parlez-nous de vos activités !
- Faites- nous un plaisir !
- Donnons- nous encore un peu de temps !

- Profitez-vous de vos vacances !

Quelle est la place des pronoms personnels à l'impératif ?

a) Dites aux personnes indiquées entre parenthèse de :

Sortir de la chambre (tu)

.....

Vous apporter de l'eau (tu)

.....

Manger de la salade (tu)

.....

Aller en cours à 9 heures (vous)

.....

Se mettre à l'abri (nous)

.....

Partir pour Nice avec le train de 18 h (vous)

.....

Se faire un plaisir (nous)

.....

b) Lisez les verbes en -ir du troisième groupe.

Part ir	Sort ir	Serv ir	Fuir	Mourir
Je pars	Je sors	Je sers	Je fuis	Je meurs
Tu pars	Tu sors	Tu sers	tu fuis	Tu meurs
Il/elle/on part	Il/elle/on sort	Il/elle/on sert	Il/elle/on fuit	Il/elle/on meurt
Nous partons	Nous sortons	Nous servons	nous fuyons	Nous mourons
Vous partez	Vous sortez	Vous servez	vous fuyez	Vous mourez
Ils/Elles partent	Ils/Elles sortent	Ils/Elles servent	ils /elles fuient	Ils meurent

c) Insérez dans ces phrases les verbes qui conviennent (sortir, partir. Mourir, sentir. Fuir, mourir).

1. Veux-tu avec moi ce soir ?
2. Quand est-ce qu'on ? Demain à 19h30 ! Ça va ?
3. Prends cette lampe. Elle peut te dans ta chambre !
4. Je les lieux où il y a trop de monde !
5. Il est au Canada depuis deux ans. Il de nostalgie !
6. Nous très tard du théâtre. Ne nous attendez pas!
7. Il ne sepas bien. Il est malade.

Corrigé

- **Affirmer et nier**

a) 1 : ne...pas ; 2 : non

b)

1. Je ne crois pas/ je ne sais pas.
2. Nous ne voulons pas partir.
3. Ne pars pas !
4. Je ne dois pas rester.
5. Ne laissez pas vos affaires ici.
6. Ce n'est pas incroyable !
7. Elle n'est pas contente.

- **L'impératif**

a) 1 : e ; 2 : non

b)

Rester	Causer	Aller	Laisser
reste	cause	va	laisse
restons	causons	allons	laissons
restez	causez	allez	laissez

d)

croire	fuir	faire	s'en aller	y aller
crois	fuis	fais	va-t-en	vas*- y
croyons	fuyons	faisons	allons-nous en	allons- y
croyez	fuyez	faites	allez-vous en	allez -y

L'impératif avec les pronoms

a)

1. Sors de ta chambre !
2. Apporte-moi de l'eau !
3. Mange la salade !
4. Allez en cours à 9 heures !
5. Mettons-nous à l'abri !
6. Partez de Nice à 18 h !
7. Faisons-nous un plaisir !

b)

1. Veux-tu *sortir* avec moi ce soir ?
2. Quand est-ce qu'on *part* ? Demain à 19h30 ! Ça va ?
3. Prends cette lampe. Elle peut te *servir* dans ta chambre !

4. Je *fuis* les lieux où il y a trop de monde !
5. Il est au Canada depuis deux ans. Il *meurt* de nostalgie !
6. Nous très tard du théâtre. Ne nous attendez pas!
7. Il ne se pas bien. Il est malade.

Tâche 5

ACTIVITÉS DE PRODUCTION ET D'INTERACTION ÉCRITE

Ouverture du texte de départ

Ecrire et jouer un texte de théâtre

Dans cette section, on essayera de développer la capacité de gérer une petite histoire et des personnages, de construire des scènes en évolution, d'approfondir des aspects émotifs et faire émerger des conflits. On va proposer un travail sur le dialogue, sur un langage non littéraire, en adéquation avec la réalité de la vie, motivé par l'intériorité du personnage que les élèves voudront créer et par la nécessité de l'histoire qu'il voudront raconter.

D'abord on peut demander d'écrire le même dialogue dans le langage courant, dans leur langage !

Si les élèves ont des besoins particuliers, l'enseignant les satisfait au fur et à mesure car il est impossible de prévoir l'histoire et les fonctions de la langue utilisées.

Tâche

- a)** Récrivez la scène du dialogue entre Juliette et Roméo, dans un registre de langage courant.
1. Roméo veut partir car il entend le chant de l'alouette qui annonce le jour.
 2. Juliette lui dit que ce n'est pas l'alouette mais le rossignol qui chante et qu'il peut encore rester.
 3. Roméo insiste et lui montre les lueurs de l'aube.
 4. Juliette essaie encore de le retenir en lui disant que cela doit être un météore par lequel le soleil veut éclairer sa fuite vers Mantoue.

5. Roméo cède à son illusion et lui dit de parler encore.
 6. Mais Juliette se rend compte, tout d'un coup, que c'est impossible de le retenir et lui dit de partir.
- b)** Après avoir terminé le dialogue, assurez-vous que vous avez exprimé les sentiments des deux personnages, le déchirement de Roméo qui ne veut pas partir et l'illusion de Juliette qui se refuse de voir l'aube car elle ne veut pas se séparer de Roméo.
- c)** Un texte de théâtre est écrit pour être joué. Enfin, prenez en compte le public et insérez les didascalies, les mouvements des personnages sur scène.

Transposition dans notre époque

Pour ce travail d'écriture, on pourrait passer au tableau interactif pour en enregistrer les différentes phases de la caractérisation des personnages, du dialogue avec répliques, du dialogue avec didascalies...) et garder trace de toutes les pages d'écriture. Il sera plus facile de commenter les productions, de les reprendre et les modifier lors de l'interprétation. On pourrait continuer en enchaînant d'autres scènes, jusqu'à construire des saynètes ou une pièce, selon la motivation et l'implication des élèves.

On propose à la classe de jouer une saynète (courte pièce à deux ou trois personnages) de théâtre. Par un bref remue-méninges on décide le type d'histoire à raconter ou on pourrait suggérer des modifications de personnages sur lesquels les élèves ont déjà travaillé.

Tâche

Quelle histoire de couple voulez-vous raconter ?

Une histoire tragique ou une comédie ?

Vous pouvez vous diviser en deux groupes. L'un écrit un dialogue en modifiant le personnage de Juliette qui reste insensible aux sentiments de Roméo.

L'autre écrit un dialogue en modifiant le personnage de Roméo, qui reste insensible aux charmes de Juliette.

Caractérissez les personnages, définissez leurs répliques, le ton avec lequel ils s'expriment.

Imaginez aussi le lieu de la scène, les costumes, les accessoires, leurs mouvements.

Indiquez enfin les didascalies.

[Script_complet.doc]

[Ecriture_collective.doc]

[Pour voir un exemple d'ebook :

http://www.myebook.com/ebook_viewer.php?ebookId=234005]

Étape 3

L'évaluation

L'évaluation est une communication entre le formateur et le formé. Évaluer pour l'enseignant c'est se donner les moyens d'accompagner l'apprentissage et d'adapter son action aux besoins des élèves. Entretenir des interactions avec les élèves pour tirer profit des évaluations insérées dans un processus d'apprentissage prend du temps qu'il faut utiliser sans hésitation : c'est à ce prix qu'on fera cheminer l'élève vers les attentes de l'enseignant.

L'évaluation est avant tout un temps de rencontre, de connexion entre l'enseignant et ses élèves. Il les observe, il prête une grande attention à leur production, puis il évalue à partir de critères préalablement établis et communiqués aux élèves. En se mettant à l'écoute de ses élèves, l'enseignant peut essayer de se mettre à leur place, dans les mêmes conditions d'apprentissage, de lecture des consignes, de capacité à produire. Il pourra ensuite modifier son contrôle, voire son cours, au regard des difficultés des élèves.

Grille pour la compréhension de l'écrit

Compréhension de l'écrit	Descripteurs	Avec quelques difficultés	Avec une correction suffisante dans des contextes familiers	Aisément	Points 10/10
A2	Peut s'orienter et comprendre le texte littéraire à condition d'être guidé.				
B1	Peut repérer des informations globales et				

	détailées dans le texte.				
A2	Peut déduire du sens général d'un texte le sens d'un mot inconnu.				
B1	Peut déduire du sens général du texte le sens de la phrase.				
B1	Peut reconnaître l'utilisation esthétique de la langue.				
B1	Peut réfléchir sur les différences des registres de langue.				

Grille pour l'évaluation de la production écrite

Compétence	Descripteurs	Points 10/10
Production écrite	A2 Peut écrire une série de phrases et d'expressions simples reliées entre elles par des connecteurs simples.	
	B1 peut écrire des textes articulés simplement sur une gamme de sujets variés.	
Correction	Utilise les structures simples correctement mais commet encore des erreurs : - sait utiliser la phrase interrogative ; - l'impératif ;	

	- sait conjuguer les verbes.	
	Utilise de façon correcte un répertoire des structures dans des situations prévisibles.	
	Peut prononcer clairement pour être compris.	
	Peut produire un écrit dans lequel l'orthographe, la ponctuation et la mise en page peuvent être suivies facilement.	
	Utilise le vocabulaire suffisant pour s'exprimer.	

Grille pour l'évaluation de l'interaction écrite

Compétences	Descripteurs	Avec quelques difficultés	Avec une correction suffisante dans des contextes familiers	Aisément	Points 100/100
		10-50	50-70	70-100	
Interaction écrite	A2 Peut écrire les répliques d'un jeu de rôles sur un canevas simple et donné.				
	Peut écrire des textes courts de dialogues en prenant en compte le locuteur.				
	B1 peut décrire le caractère, les attitudes, les				

	mouvements d'une personne.				
	A2 Peut transmettre et échanger des notes.				
	B 1 Peut négocier le texte produit, reformuler et échanger des brouillons.				
	A2/B1 Participe à l'écriture collective pour la construction de l'ebook.				
Compétences	Descripteurs	Avec quelques difficultés	Avec une correction suffisante dans des contextes familiers	Aisément	Points 100/100
		10-50	50-70	70-100	
Correction	Utilise les structures simples correctement mais commet encore des erreurs Sait utiliser la phrase interrogative, l'impératif Sait conjuguer les verbes.				
	Utilise de				

	façon correcte un répertoire des structures dans des situations prévisibles.				
	Peut prononcer clairement pour être compris.				
	Peut produire un écrit dans lequel l'orthographe, la ponctuation et la mise en page peuvent être suivies facilement.				
	Utilise le vocabulaire suffisant pour s'exprimer.				

Grille pour l'évaluation de l'écriture créative

Compétences	Descripteurs	Avec quelques difficultés	Avec une correction suffisante dans des contextes familiers	Aisément	Points 10/10
Ecriture créative	A2 Peut écrire des phrases ou des expressions simples des personnages				

	imaginaires, où ils vivent et ce qu'ils sont.				
	B1 Peut écrire des descriptions détaillées simples et directes sur une gamme étendue de sujets familiers dans le cadre de son domaine d'intérêt.				
	B1 Peut raconter une histoire.				
	B1 Peut décrire un événement réel ou imaginaire.				

L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs

Pour que les élèves apprennent, ils doivent identifier leurs écarts de réussite. Ils doivent être capables de travailler ces écarts et d'identifier les stratégies leur permettant de les réduire. Ceci ne peut être fait par l'enseignant, même si son rôle est essentiel pour que les élèves sachent ce qu'ils ont à faire.

En plus, les élèves doivent :

- réfléchir à leur propre travail ;
- être soutenus pour admettre leurs difficultés sans perte d'estime de soi ;
- avoir le temps suffisant pour travailler sur leurs difficultés ;
- savoir qu'il est possible d'envisager différentes solutions avant d'opter pour un mode d'action particulier.

Dans l'évaluation par les pairs, l'élève fait évaluer son processus et ses produits par les autres, et dans un rapport symétrique il évalue ceux de ses camarades. Cela favorise aussi l'auto-réflexion de groupe. Les jeunes affrontent les mêmes difficultés et se posent les mêmes questions. L'interaction avec les pairs se fonde sur la symétrie, l'égalité, la complémentarité, les contrôles réciproques. Les adolescents ont un rôle actif ; ils deviennent conscients de leur propre formation à l'intérieur d'un bien être socio-affectif.

Grille pour l'autoévaluation des apprenants

Compréhension de l'écrit	Production écrite	L'organisation du travail	L'autonomie de l'apprentissage
20/100	30/100	30/100	20/100

Les compétences	Descripteurs	Avec quelques difficultés	Aisément	Points 100/100
Compréhension de l'écrit	Je peux comprendre des textes courts et trouver des informations spécifiques.			
	Je peux comprendre des textes en langue standard et repérer des informations spécifiques.			
Production écrite	A2 Je peux donner des descriptions simples d'événements et d'activités d'intérêt			

	personnel.			
	B1 je peux décrire ma famille mon environnement, mes activités et mes expériences personnelles en utilisant les connecteurs les plus fréquents.			
	B1Je suis capable de produire des textes courants et familiers tels que la description de choses et d'actions.			
L'organisation du travail				
	Je m'implique dans l'organisation des cours.			
	Je suis avec attention constante les phases du travail.			
	Je m'engage dans le travail individuel aussi bien que dans le travail de groupe.			
	J'ai un rôle positif dans le groupe.			
	J'accomplis des tâches dans les délais indiqués.			
L'autonomie de l'apprentissage				
	Je comprends les			

	consignes.			
	J'arrive à réfléchir sur la façon dont j'apprends.			
	Je réfléchis sur les stratégies que j'utilise dans l'exécution d'une tâche.			

Grille pour l'évaluation par les pairs

Compétence	Descripteurs	Pas bien	Suffisamment	Avec succès	Points 100/100
Lecture et production de l'écrit	Il sait comprendre un texte écrit et sait l'analyser.				
	Il sait écrire des phrases et des textes simples de dialogues.				
Organisation du travail					
	Il s'est impliqué dans l'organisation des cours.				
	Il a suivi avec attention les phases du travail.				
	Il s'est engagé dans le travail				

	individuel aussi bien que dans le travail de groupe.				
	Il a eu un rôle positif dans le groupe.				
	Il a accompli des tâches dans le délai indiqué.				
Produits réalisés	Il a contribué à la réalisation des textes écrits pour constituer l'ebook.				

L'autoévaluation de l'enseignant

Afin d'organiser l'activité pédagogique, l'enseignant est amené à prendre des décisions, évaluer les éléments favorables du contexte, mobiliser des ressources, adapter son projet pédagogique à la spécificité des élèves.

Tout au long de la réalisation du projet ou des activités, il est conduit à faire des choix stratégiques, soutenu par un processus d'auto-évaluation de son action. Néanmoins, à la fin de la réalisation du parcours, l'enseignant, même s'il possède un sentiment d'efficacité personnelle élevé, devrait prendre du recul par rapport à son action, s'engager dans un processus d'autoévaluation au niveau global et se demander si les objectifs annoncés et les activités réalisées coïncident.

Il s'agit de prendre en compte ses savoirs, ses capacités et de se demander, s'il sait, par exemple :

1. faire progresser les compétences dans la discipline ou les domaines d'apprentissage ;
2. organiser le travail en équipe ;
3. soutenir l'implication et l'investissement dans le travail collectif ;
4. évaluer les difficultés auxquelles il expose les élèves ;

5. contribuire à l'amélioration ou au maintien de la qualité du climat scolaire au sein de ses classes, dans l'établissement, avec les partenaires les plus proches.

Par l'intermédiaire d'un processus cognitif d'évaluation de son efficacité pédagogique, l'enseignant construit sa professionnalité et peut renforcer le sentiment de son efficacité, qui est au cœur de l'amélioration de ses pratiques professionnelles. Développer cette capacité à évaluer son action, en rapport avec son projet mais aussi par rapport à l'impact de ses actes, reste donc une compétence à valoriser.

Les grilles proposées ci-dessous peuvent constituer des outils de ce processus d'auto-évaluation global. La première, plus complète, articulée en sept descripteurs, peut être adaptée au contexte d'enseignement. La deuxième, moins détaillée mais plus pratique, se focalise sur les trois aspects fondamentaux présents dans tout acte d'enseignement et peut développer, de façon plus immédiate, l'habitude et/ou la nécessité du feed-back.

Grille pour l'autoévaluation de l'enseignant 1

Mai	Molto raramente	Raramente	Qualche volta	Frequentemente	Spesso	Sempre
1	2	3	4	5	6	7

DESCRITTORI	CONTENUTI		1 2 3 4 5 6 7
1. IL CONTESTO	A. Il curricolo	Sono capace di: - progettare corsi di lingua tenendo conto delle esigenze dei curricula nazionali e locali; - capire e integrare il contenuto dei documenti europei (p.es. il Quadro Comune Europeo, il Portfolio linguistico) nella maniera più appropriata al mio contesto di insegnamento;	

	<p>B. Gli obiettivi e i bisogni</p> <p>C. Il ruolo del docente di lingua</p> <p>D. Risorse e limiti istituzionali</p>	<p>-tener conto dei bisogni cognitivi degli apprendenti stimoli per la comunicazione, acquisizione delle conoscenze ecc.);</p> <p>-valutare criticamente il mio insegnamento sulla base dell'esperienza, del feedback degli allievi e dei risultati dell'apprendimento, portando i necessari adattamenti;</p> <p>-valutare come potrei usare le risorse disponibili nella mia scuola (lavagna luminosa, computer, biblioteca ecc.).</p>	
2. LA METODOLOGIA	A. La lettura	<p>Sono capace di:</p> <p>-selezionare testi adeguati ai bisogni, agli interessi e al livello di lingua degli apprendenti;</p> <p>-fornire una gamma di attività preliminari alla lettura, che aiutino gli apprendenti a orientarsi nel testo;</p> <p>-progettare e selezionare diverse attività per praticare e sviluppare diverse strategie di lettura secondo gli scopi;</p> <p>-fornire una gamma di attività preliminari alla lettura, che aiutino gli apprendenti a orientarsi nel testo;</p> <p>-incoraggiare gli apprendenti a usare le proprie conoscenze di un argomento e le loro aspettative su un testo mentre stanno leggendolo;</p> <p>-aiutare gli apprendenti ad applicare</p>	

	B. Lo scritto/ l'interazione scritta	<p>delle strategie per superare gli ostacoli causati dal lessico difficile o sconosciuto presente in un testo;</p> <p>-aiutare gli apprendenti a sviluppare le abilità di lettura critica (riflessione, interpretazione, analisi ecc.);</p> <p>-valutare e selezionare una serie di compiti successivi alla lettura per creare un ponte fra l'abilità di comprensione scritta e altre abilità;</p> <p>-valutare e selezionare una serie di tecniche per permettere agli apprendenti di riconoscere consapevolmente, discriminare e pronunciare i suoni della lingua obiettivo;</p> <p>-valutare e selezionare i testi, tra una serie di generi testuali, in modo che siano degli esempi adeguati alle attività di scrittura degli apprendenti;</p> <p>-aiutare gli apprendenti a raccogliere e condividere informazioni per i propri compiti di scrittura;</p> <p>-aiutare gli apprendenti a monitorare, analizzare e migliorare la propria scrittura;</p> <p>-usare la valutazione fra pari e il feedback per aiutare il processo di scrittura;</p> <p>-valutare e selezionare delle attività significative, che incoraggino gli apprendenti ad esprimere il proprio potenziale creativo;</p> <p>-introdurre un argomento</p>	
--	---	--	--

	<p>C. La grammatica</p> <p>D. Il lessico</p>	<p>grammaticale e aiutare gli apprendenti a praticarlo in contesti significativi e in testi appropriati;</p> <p>-valutare e selezionare gli esercizi e le attività sulla grammatica che siano di sostegno all'apprendimento e incoraggino la comunicazione orale e scritta;</p> <p>-valutare e selezionare compiti che aiutino l'apprendente a usare il lessico nuovo in contesti scritti e orali;</p> <p>-valutare e selezionare attività che favoriscano la consapevolezza degli apprendenti in merito alle differenze di registro.</p>	
3. LE RISORSE		<p>Sono capace di:</p> <p>-individuare e selezionare i materiali di lettura adatti ai bisogni dei miei apprendenti, a partire da una serie di fonti (letteratura, mass media, internet);</p> <p>-progettare materiali e attività didattiche adatte ai miei apprendenti</p> <p>-progettare materiali e attività ICT (cioè legati alla tecnologia dell'informazione e della comunicazione) adatti ai miei apprendenti;</p> <p>-guidare gli apprendenti all'uso di internet per recuperare informazioni.</p>	
4. LA PROGETTAZIONE DIDATTICA	A. L'identificazione degli obiettivi di	<p>Sono capace di:</p> <p>-identificare le esigenze del curriculum e stabilire degli obiettivi di apprendimento adatti ai bisogni e</p>	

	apprendimento	<p>agli interessi dei miei destinatari;</p> <p>-stabilire degli obiettivi che tengano conto dei diversi livelli di abilità e di particolari bisogni di apprendimento dei miei destinatari;</p> <p>-stabilire degli obiettivi che incoraggino gli apprendenti a riflettere sul proprio apprendimento;</p>	
	B. Il contenuto della lezione	<p>-strutturare il piano delle lezioni e/o il piano dei periodi di insegnamento in una sequenza coerente e varia di contenuti;</p> <p>-variare e bilanciare le attività in modo da comprendere una gamma di abilità e competenze;</p> <p>-programmare le attività in modo da assicurare l'interdipendenza fra comprensione (orale e scritta) e produzione (orale e scritta);</p> <p>-programmare le attività che collegano la grammatica e il lessico con la comunicazione;</p>	
	C. La organizzazione	<p>-identificare i tempi necessari per svolgere argomenti e attività specifiche e programmare di conseguenza il lavoro;</p> <p>-progettare le attività per favorire la consapevolezza degli apprendenti e costruire sulle loro preconoscenze;</p> <p>-variare e bilanciare le attività per rafforzare e sostenere la motivazione e l'interesse degli apprendenti;</p> <p>-variare e bilanciare le attività per rispondere allo stile di apprendimento dei singoli</p>	

47

	<p>C. L'interazione e con gli apprendenti</p> <p>D. La gestione della classe</p>	<p>lezione;</p> <ul style="list-style-type: none"> -rispondere in maniera adeguata a sostegno delle iniziative degli apprendenti e dell'interazione con loro; -incoraggiare la partecipazione degli apprendenti ogni volta che sia possibile; -soddisfare una serie di stili di apprendimento; -aiutare in maniera esplicita gli apprendenti a sviluppare le strategie di apprendimento più appropriate; -assumere diversi ruoli secondo i bisogni degli apprendenti e le esigenze dell'attività (mediatore, supervisore, fonte di informazioni ecc.); -creare opportunità di lavoro individuale, a coppie, di gruppo e di classe, gestendole adeguatamente gestire e usare in maniera efficace i sussidi tecnici. 	
6. L'APPRENDIMENTO AUTONOMO	A. L'autonomia dell'apprendente	<p>Sono capace di:</p> <ul style="list-style-type: none"> -valutare e selezionare i compiti che aiutano gli apprendenti a riflettere su specifiche strategie di apprendimento e abilità di studio, allo scopo di svilupparle meglio -aiutare gli apprendenti a riflettere sui propri processi di apprendimento per valutarne le caratteristiche; 	

	B. I progetti	<p>-programmare e gestire il lavoro per progetti secondo obiettivi adeguati</p> <p>-incoraggiare gli apprendenti a riflettere sul proprio lavoro (diari, registri ecc.);</p> <p>valutare il processo e i risultati del lavoro per progetti in collaborazione con gli apprendenti.</p>	
7. L'AUTOVALUTAZIONE	<p>A. Progettare gli strumenti della valutazione</p> <p>B. La valutazione</p>	<p>Sono capace di:</p> <p>-negoziare con gli apprendenti sul modo migliore per valutare il loro lavoro e i loro progressi</p> <p>-progettare e usare le attività in classe per monitorare e valutare la partecipazione e il rendimento degli apprendenti;</p> <p>-valutare e selezionare valide procedure di valutazione (test, portfolio, autovalutazione ecc.) adeguate;</p> <p>-rispetto agli obiettivi di apprendimento</p> <p>-negoziare con gli apprendenti sul modo migliore per valutare il loro lavoro e i loro progressi;</p> <p>-progettare e usare le attività in classe per monitorare e valutare la partecipazione e il rendimento degli apprendenti;</p> <p>-usare le procedure di valutazione più appropriate per monitorare i progressi di un apprendente (relazioni, elenchi di punti, voti ecc.);</p> <p>-usare le scale di valutazione del</p>	

		<i>Quadro Comune Europeo;</i>	
	C. L'autovalutazione e la valutazione fra pari	<ul style="list-style-type: none"> -aiutare gli apprendenti a definire degli obiettivi personali e valutare la propria prestazione; -aiutare gli apprendenti a impegnarsi nella valutazione fra pari; 	
	D. La prestazione linguistica	<ul style="list-style-type: none"> -valutare la capacità di un apprendente di capire e interpretare un testo scritto (lettura globale, lettura; -finalizzata alla ricerca di informazioni specifiche o dettagliate, implicazioni ecc.); -valutare la capacità di un apprendente di impegnarsi nell'interazione scritta, secondo criteri come quali -il contenuto, l'ampiezza, l'accuratezza, l'appropriatezza della risposta ecc. 	
	E. L'analisi degli errori	<ul style="list-style-type: none"> -analizzare gli errori degli apprendenti e identificare i processi che possono averli causati -gestire gli errori che emergono in classe in una modo da agire positivamente sui processi di apprendimento e sulla comunicazione non mettano a rischio l'autostima e la comunicazione. 	

Grille pour l'autoévaluation de l'enseignant 2

Rarement	Quelque fois	Souvent	Toujours
1	2	3	4

DESCRIPTEURS	CONTENUS	1 2 3 4
RELATION	<ul style="list-style-type: none"> - Je m'adresse à tous les élèves de la classe et je donne des consignes claires. - Je réponds à toutes les questions qu'ils me posent. - J'arrive à encourager les élèves qui montrent des difficultés. - Je sais comprendre les attitudes des élèves qui n'ont pas confiance en eux-mêmes. - J'adapte mon enseignement au rythme de l'apprentissage de mes élèves. 	
MÉTHODOLOGIE	<ul style="list-style-type: none"> - J'implique tous les élèves dans les activités. - J'alterne mes explications et les interventions des élèves. - J'utilise des outils adaptés aux contenus et au contexte d'enseignement. - Je prends en compte la possibilité de varier les activités programmées quand les élèves deviennent protagonistes et interviennent de façon pertinente par rapports à mes propositions ou sollicitations. - J'alterne les activités en autonomie et les activités de groupe ou individuelles. - Je diversifie les activités selon les besoins des élèves. 	
DIDACTIQUE	<ul style="list-style-type: none"> - Je communique mes objectifs avec clarté. 	

	<ul style="list-style-type: none">- Je vérifie que les élèves ont compris mes consignes et la signification des termes que j'utilise.- Je résume certains contenus pour vérifier que les élèves ont acquis les sujets traités la fois précédente.- Je vérifie les différentes activités proposées.- Je corrige les productions des élèves et je les aide individuellement s'ils ont besoin d'être orientés ou s'ils ont des difficultés d'apprentissage.	
--	---	--

PISTES POUR LA RÉALISATION D'ACTIVITÉS SIMILAIRES

On pourrait imaginer des parcours analogues ayant comme point de départ un conte ou un récit. Les objectifs seraient alors d'amener les élèves à construire des intrigues et ensuite à leur faire raconter des histoires. Il faudrait partir de textes motivants qui puissent évoquer l'expérience des élèves et ensuite leur demander d'écrire des histoires à travers lesquelles ils pourront se raconter. Dans ce cas aussi, il est souhaitable de soigner la présentation du texte produit à travers la construction d'un ebook. Il serait intéressant d'ouvrir un blog où chacun télécharge son histoire qui pourrait être appréciée ou modifiée pour en créer d'autres.

On pourrait encore envisager de travailler en groupes sur les histoires imaginées. Un groupe d'auteurs qui écrivent, un groupe de metteurs en scène qui travaillent sur le passage du texte à la scène, un groupe de spectateurs qui s'occupent du passage du texte vers le public grâce aux didascalies.

RESSOURCES

Bibliographie

- Castoldi, M.(2009) *Valutare le competenze*. Carocci, Roma 2011.
- Conseil d'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues. apprendre, enseigner, évaluer*. Didier, Paris 2001.
- Consiglio d'Europa (2007) *Portfolio Europeo per la formazione iniziale degli insegnanti di lingue (PEFIL)*. ECML,Graz 2007.
- De Vecchi, G. (2011) *Evaluer sans dévaluer*. Hachette éducation, Paris 2012.
- Gattullo, F. (a cura di) (2001) *La valutazione degli apprendimenti linguistici*. La Nuova Italia, Firenze 2001.
- Meirieu, Ph. *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*. ESF, Paris 1995.
- Meirieu, Ph.(1991) *Le choix d'éduquer*. ESF, Paris 1999.
- Morin, E. (2000) *La tête bien faite*. Seuil, Paris 2000.
- Morin , E. (1999) *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Seuil, Paris 2000.
- MPI (2007) *Il nuovo obbligo di Istruzione : cosa cambia?* Roma 2007.
- Perrenoud, Ph. (1997) *Construire des compétences dès l'école*. ESF, Paris 2011.
- Perrenoud, Ph.(2002) *Dieci nuove competenze per insegnare*. Anicia, Roma 2010.
- Ryngaert, J-P. (2002) *Introduction à l'analyse du théâtre*. Nathan université, Paris 2002.

Sitographie

Conseil de l'Europe. Un Cadre Européen Commun de référence pour les langues. Document publié en 2001, qui définit des niveaux de maîtrise d'une langue étrangère dans différents domaines de compétence.

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf

Conseil de l'Europe. Portfolio Europeo per la formazione iniziale degli insegnanti di lingue (PEFIL). Traduzione dall'inglese in italiano di Pierangela Diadori.

Il PEFIL, versione italiana dell'eptl, può facilitare la discussione di obiettivi e curricula fra formatori di docenti che operano in diversi contesti nazionali o europei.

<http://epostl2.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=8PpREfAzaYI%3D&tabid=505&language=de-DE>

MIUR. Regolamento recante norme concernenti il riordino degli istituti tecnici ai sensi dell'articolo 64, comma 4, decreto legge 25 giugno 2008, n.112, convertito dalla legge 6 agosto 2008, n.133.

http://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma_superiori/nuovesuperiori/doc/R egolam_professionali_04_02_2010.pdf

Changer les méthodes d'enseignement. La différenciation des programmes comme solution à la diversité des élèves, Unesco, Parigi, 2005.

Ce manuel tend à fournir une aide aux enseignants en développant et en élargissant leurs compétences et de montrer un éventail de stratégie pour que les besoins en matière d'apprentissage de tous les jeunes soient assurés.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001365/136583f.pdf>

SINTESI IN ITALIANO

Il percorso "Tous sur scène" propone delle attività di scrittura per un livello A2/B1 di lingua, in un compito autentico. Si articola in quattro fasi. La presentazione di un testo di teatro, la comprensione e l'analisi delle sue specificità, la riflessione sulle intenzioni di comunicazione, accompagnate dall'intonazione e dai movimenti del corpo. Segue la riflessione linguistica per attrezzare lo studente di adeguati strumenti di lavoro senza i quali l'attività, anche se creativa, potrebbe essere percepita come difficile e quindi rifiutata. In questo percorso ci si rivolge agli alunni prima come lettori, poi come scrittori in un lavoro di attualizzazione del testo e poi come attori per studiare la rappresentazione del testo e il suo passaggio sulla scena, verso il pubblico. I testi, scritti e corretti, potrebbero essere il contenuto di un ebook, che valorizza i prodotti e li rende condivisibili, per esempio, anche sul sito della scuola.

Generalmente all'inizio di ogni sequenza di insegnamento è più facile catturare l'attenzione degli alunni e motivarli alla produzione orale. Infatti il passaggio alla produzione scritta a volte avviene bruscamente e costituisce la parte meno motivante del percorso e la riflessione sulla lingua costituisce un arresto della comunicazione, della curiosità che i contenuti possono destare, della scoperta linguistica e culturale. Perciò la proposta di una scrittura collettiva di dialoghi finalizzata ad una mise en scène, consente di formare dei gruppi, di lavorare sulla motivazione proponendo attività linguistiche in un compito autentico, utilizzando la modalità del *cooperative learning*, dell'interazione e della valutazione tra pari.