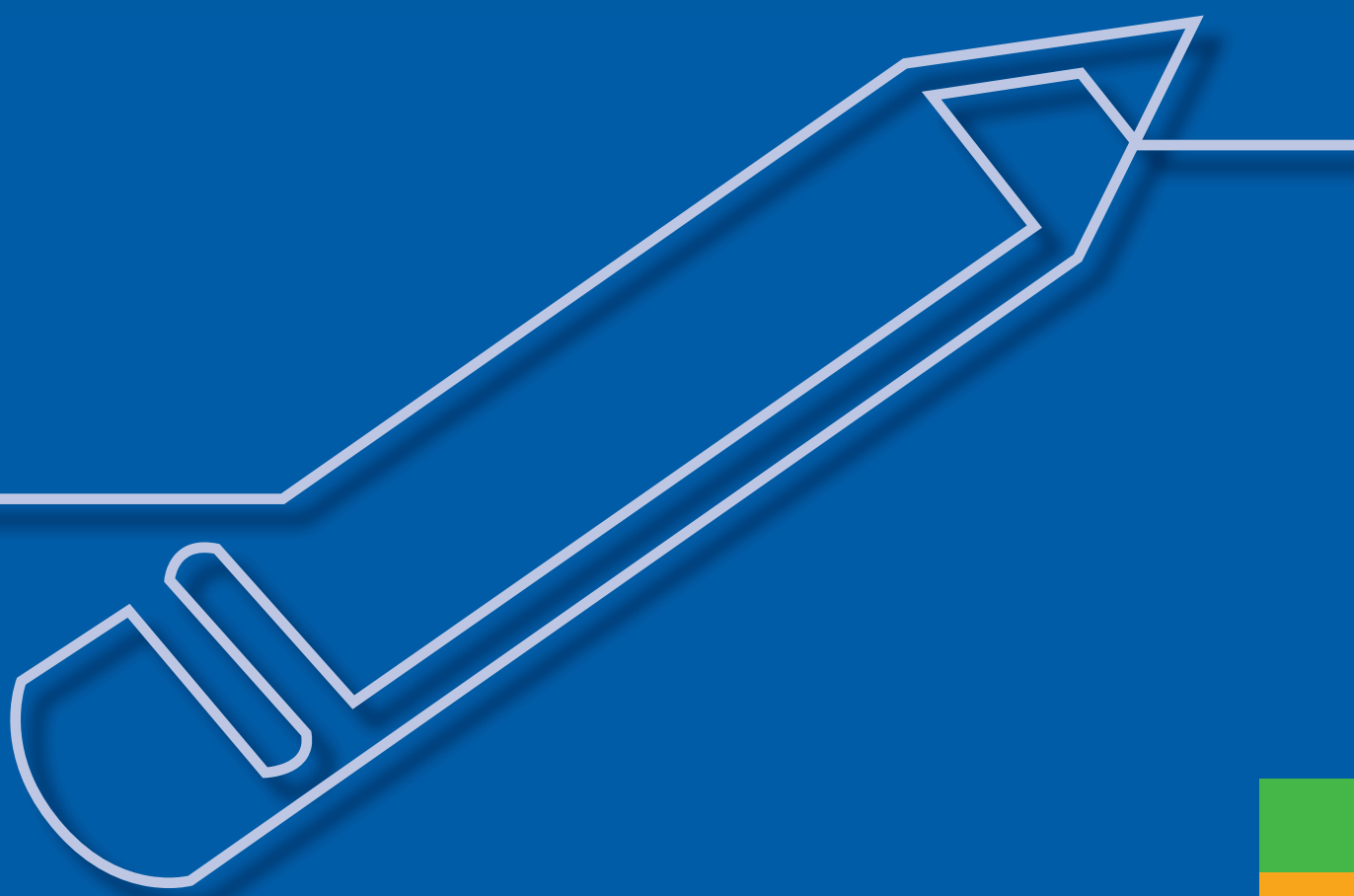


Promouvoir l'écrit dans la langue première



Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine

Pistes didactiques

1



Promouvoir l'écrit dans la langue première

Basil Schader

Nexhat Maloku

Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine

Pistes didactiques

1

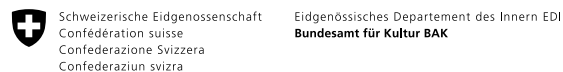
Série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* (« enseignement LCO » en Suisse ; « ELCO » en France) ; *Pistes didactiques 1*.

Éditée par le centre IPE (International Projects in Education) de la Haute école pédagogique de Zurich.



Directeur du projet :	Basil Schader
Auteur :	Basil Schader, Prof. Dr. Dr., spécialiste en didactique des langues à la Haute école pédagogique de Zurich, spécialiste en didactique interculturelle, auteur de matériel pédagogique.
Rédaction de la partie LCO :	Nexhat Maloku, M.A., enseignant LCO, président de l'Association des enseignants et des parents albanais en Suisse.
Essais réalisés par les enseignants :	Nexhat Maloku, Zurich (LCO albanais) Sakine Koç, Zurich (LCO turc) Bozena Alebić, Zurich (LCO serbe) Elisa Aeschmann-Ferreira et Raquel Rocha (LCO portugais) Hazir Mehmeti, Vienne Rifat Hamiti, Düsseldorf
Illustrations, concept visuel général et réalisation :	Barbara Müller, Erlenbach
Traduction :	D ^{re} Cécile Beer
Consultante pour la version française :	Sylvie Boutard Conoscenti, enseignante LCO français et coordinatrice pour le canton de Zurich

La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* a bénéficié du soutien de l'Office fédéral de la culture (OFC).



Ce projet a été en partie financé grâce au soutien de la Commission européenne.
Le contenu de cette publication n'engage que ses contributeurs ; la Commission ne saurait être tenue pour responsable d'une utilisation ultérieure des contenus présentés.



Le genre masculin est utilisé dans tous les ouvrages de la série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* sans aucune discrimination et dans le seul but d'alléger le texte.

Table des matières

Avant-propos à la série : <i>Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine</i>	6
--	---

Introduction

1 Écrire dans la langue d'origine : une tâche peu aisée, mais importante	8
2 Objectifs et structure de ce livret	8
3 Aspects fondamentaux de la didactique de l'écrit actuelle	8
4 Aspects complémentaires spécifiquement en lien avec l'écriture de textes dans le cadre de l'enseignement de la langue d'origine	10
5 Évaluation et appréciation des travaux écrits : points importants	11

I Pour commencer : jeux et activités d'écriture simples destinés à développer la motivation

1 Exercice préparatoire : raconter des histoires à tour de rôle, à la suite ou à la chaîne	14
2 Écrire ensemble : raconter des histoires à tour de rôle, à la suite ou à la chaîne ; histoires à déplier (cadavres exquis)	15
3 Histoires avec deux points, des mots à « chiper », des mots choisis ; histoires de qui, où, quoi	16
4 Histoires avec squelette, histoires avec des mots stimulants, structure d'histoires	17
5 L'écriture imaginative avec des formes sociales différentes	18
6 Petites tâches artistiques et créatives avec la langue	19
7 Devinettes avec la langue	21

II Techniques et stratégies pour les différentes étapes du processus d'écriture

8 Chercher des idées, travailler au préalable sur la structure du texte	24
9 Planifier la structure du texte	25

10	Structurer et organiser le texte à l'aide de titres, sous-titres et paragraphes	27
11	Techniques de relecture et d'autocorrection	28
12	Écrire pour un destinataire ; organiser et présenter des textes attrayants	30
13	Consignes à destination des élèves : fiches de travail FT 1+2	31
FT1	« Structurer, rédiger et relire un texte pas à pas »	33
FT2	« Résoudre des problèmes à l'écrit »	35

III Suggestions visant à promouvoir certains aspects spécifiques de l'écrit

14	Suggestions pour travailler le vocabulaire I : travail avec des champs lexicaux, mise à disposition d'outils linguistiques plus larges	38
15	Suggestions pour travailler le vocabulaire II : travail avec des textes lacunaires, des exercices de substitution, etc.	40
16	Suggestions concernant l'élaboration et la structure du texte	43
17	Suggestions pour le travail stylistique I : découverte et mise en pratique	45
18	Suggestions pour le travail stylistique II : rédiger et résumer de manière précise/claire/captivante	48
19	Conseils pour améliorer la syntaxe et la morphologie	51

IV Idées pour des contextes d'écriture spécifiques

20	Situations d'écriture particulièrement appropriées à l'enseignement de la langue et de la culture d'origine	54
21	Projets particulièrement appropriés à une coopération avec les cours ordinaires.	57
22	Projets artistiques et créatifs avec les langues	59
	Bibliographie	61

Explications, abréviations

Langue première : Aussi appelée « langue maternelle » ou « langue de la famille » : c'est la langue qu'un enfant apprend en premier et qu'il parle à la maison. Certains enfants ont deux langues premières.

Langue scolaire : C'est la langue parlée à l'école dans le pays d'immigration. À cela peut s'ajouter le dialecte local utilisé dans l'environnement social.

Abréviations : E = élève
P = professeur, enseignant

Légende

Concernant les informations relatives à l'organisation, au niveau et au temps requis pour les suggestions d'activités :



TI = Travail individuel



TB = Travail en binôme



PG = Petit groupe



CE = Classe entière

1^{re}–9^e années

Activité appropriée pour les années à
(p. ex. 2^e – 4^e années).
Attention : ce classement peut varier en fonction
des connaissances préalables de chaque élève !

10–15 min

Temps approximatif requis, p. ex. 20 minutes
(donnée approximative, à définir par l'enseignant
en fonction du niveau et des connaissances préa-
lables de la classe.)

Avant-propos à la série : *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine*

L'enseignement de la langue et de la culture d'origine (enseignement LCO ou ELCO)¹ ou enseignement de la langue maternelle, appelé « Herkunftssprachlicher Unterricht (HSU) » en Autriche et en Allemagne, et « Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur » (HSK) en Suisse alémanique, joue un rôle important dans le développement linguistique et identitaire des élèves. Il contribue également au maintien du plurilinguisme comme valeur personnelle et ressource sociale. La recherche et les directives-cadres telles que les recommandations du Conseil de l'Europe R (82)18 et R (98)6 attestent depuis longtemps de cette prise de conscience. Cependant, comparé à l'enseignement ordinaire, ce type d'enseignement se déroule encore souvent dans des conditions difficiles. Différentes raisons, énumérées ci-après, expliquent ce phénomène.

- L'enseignement de la langue et de la culture d'origine demeure fragile tant sur le plan institutionnel que financier dans de nombreux pays. En Suisse, la rémunération des enseignants LCO est le plus souvent à la charge du pays d'origine ou des parents.
- L'enseignement de la langue et de la culture d'origine est généralement mal relié à l'enseignement ordinaire, les contacts et les collaborations entre enseignants étant souvent très peu développés.
- L'enseignement de la langue et de la culture d'origine est réduit la plupart du temps à deux heures par semaine, au détriment d'un travail progressif et continu.
- L'enseignement de la langue et de la culture d'origine est généralement facultatif et les élèves ne sont pas très assidus.
- En règle générale, l'enseignement de la langue et de la culture d'origine a lieu dans des classes à plusieurs niveaux, fréquentées par des élèves de la 1^{re} à la 9^e année ce qui requiert, de la part des enseignants, de grandes compétences en différenciation interne et en didactique.

¹ On privilégiera dans la série l'appellation « enseignement LCO », qui est celle retenue par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) ainsi que par le « Plan d'études général pour les cours de langue et de culture d'origine (LCO) » du canton de Zurich. En France, on emploie également l'abréviation ELCO pour « Enseignements de langue et de culture d'origine », voir le site du ministère de l'Éducation nationale : <https://eduscol.education.fr/cid52131/enseignements-de-langue-et-de-culture-d-origine-elco.html>. (Toutes les notes sont de la traductrice.)

- Dans l'enseignement de la langue et de la culture d'origine, l'hétérogénéité des classes du point de vue des compétences linguistiques est également un élément crucial à prendre en compte. Tandis que les uns ont acquis au sein de leur famille de bonnes compétences dans le dialecte ou la variante standard de leur langue première (langue maternelle), les autres s'expriment uniquement en dialecte. Pour de nombreux élèves issus de la deuxième ou troisième génération, la langue locale (par ex. l'allemand) est devenue la langue dominante, alors qu'ils ne maîtrisent la langue première que dans sa variante dialectale, exclusivement à l'oral et pour des sujets de la vie quotidienne, avec un vocabulaire limité.

- Les enseignants de langue et de culture d'origine, qui ont pourtant suivi en règle générale une bonne formation de base dans leur pays d'origine, ne sont toutefois pas du tout préparés à la réalité et à la spécificité de l'enseignement dans des classes à plusieurs niveaux, issues de l'immigration. Les possibilités de formation continue dans les pays d'immigration demeurent le plus souvent en nombre insuffisant.

La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* soutient les enseignants de langue et de culture d'origine dans la tâche importante et exigeante qui est la leur, en vue de contribuer à l'amélioration de la qualité de ce type d'enseignement. Cette série vise à transmettre, d'une part, les principes et les contextes propres à la didactique et la pédagogie actuelles dans les pays d'immigration du nord et de l'ouest de l'Europe (voir le volume *Principes et Contextes*) et, d'autre part, des suggestions et des modèles concrets et orientés vers la pratique en classe dans les livrets Pistes didactiques. L'accent est mis sur la promotion des compétences linguistiques. Les pistes didactiques ont délibérément recours aux principes et méthodes auxquels les élèves sont habitués dans l'enseignement ordinaire et dans les manuels propres à celui-ci. L'enseignement de la langue et de la culture d'origine et l'enseignement ordinaire sont ainsi rapprochés de la façon la plus cohérente possible. Partant, les enseignants de langue et de culture d'origine se familiarisent avec les méthodes concrètes et les approches didactiques appliquées dans l'enseignement ordinaire des élèves. Ils bénéficient ainsi d'une part de formation continue et, espérons-le, renforcent leur statut en tant que partenaires égaux au sein d'un processus ayant pour objectif de former des élèves grandissant dans un contexte bilingue et biculturel.

La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* a été publiée par le Centre des Projets Internationaux en Éducation (IPE) de la Haute école pédagogique de Zurich. Elle repose sur une collaboration étroite entre d'une part des spécialistes de nationalité suisse et de divers pays européens, et d'autre part des experts et enseignants de langue et de culture d'origine. De la sorte, les informations et approches didactiques transmises correspondent aux circonstances, besoins et possibilités réels de l'enseignement de la langue et de la culture d'origine ; elles sont assurément fonctionnelles et orientées vers la pratique.

Introduction

1. Écrire dans la langue d'origine : une tâche peu aisée, mais importante

Écrire et lire dans la langue première ou langue maternelle est difficile, voire impossible, pour de nombreux enfants et adolescents dont les parents ou grands-parents ont émigré. Cependant, si ces compétences littérales ne sont pas développées à l'école, ces jeunes resteront analphabètes dans leur langue première. En ne maîtrisant leur langue d'origine que sous une forme parlée, le plus souvent dialectale, ils perdent le contact avec leur culture dans sa dimension écrite. Le risque qu'ils perdent tôt ou tard complètement leur langue première – et donc une compétence spécifique importante et une partie intégrante de leur identité biculturelle – s'en trouve alors accru. La promotion des compétences bilittérales (savoir lire et écrire dans sa propre langue maternelle) constitue donc une préoccupation importante en vue d'un développement global et équilibré de l'identité bilingue et biculturelle.

L'enseignement de la langue et de la culture d'origine (en Suisse : enseignement LCO) contribue de manière décisive à l'acquisition de ces compétences. Il est particulièrement utile pour les enfants issus de familles défavorisées sur le plan éducatif, car il s'agit plus ou moins de la seule instance qui les aide à apprendre leur langue d'origine dans sa forme standard et écrite, et à atteindre ainsi un bilinguisme global comprenant également la culture écrite.

2. Objectifs et structure de ce livret

La présente publication apporte un soutien aux enseignants et élèves des cours de langue et culture d'origine afin de permettre à ces derniers d'acquérir des compétences écrites dans la langue première, selon une approche didactique moderne, plaisante et motivante. Après une introduction aux aspects fondamentaux de la didactique de la rédaction de textes, de nombreuses propositions et suggestions concrètes d'activités à faire en classe seront présentées.

Sachant que de nombreux élèves présentent, du moins au début, des blocages importants, ce livret commence donc par regrouper des formes d'activités simples et ludiques en vue d'éveiller l'envie d'écrire chez des enfants de tout âge. Comme les connaissances stratégiques sont au moins aussi importantes que les connaissances factuelles, la partie II présente des techniques et des stratégies destinées à aider les élèves dans les différentes étapes du processus d'écriture. La partie III comprend de nombreuses suggestions concrètes visant à promouvoir certains aspects

spécifiques de l'écrit tels que le travail sur le vocabulaire, la structure ou le style du texte. La dernière partie propose une palette de suggestions et d'idées, dont les thèmes sont particulièrement adaptés au contexte des cours de langue d'origine, à une coopération avec les cours ordinaires ou à des projets artistiques et créatifs.

Pour permettre à chacun de se repérer rapidement, chaque proposition contient des recommandations sur l'organisation (du travail individuel à l'enseignement à la classe entière), sur le groupe d'âge pour lequel la suggestion est appropriée (par exemple 3^e – 7^e années) et sur le temps approximatif requis. Bien entendu, pour chaque proposition, les objectifs et le déroulement concrets sont formulés de manière claire et compréhensible. Les propositions pédagogiques ont fait l'objet d'un examen critique par divers enseignants de langue d'origine et, pour la plupart, d'une mise en pratique.

3. Aspects fondamentaux de la didactique de l'écrit actuelle

Les explications suivantes se réfèrent à la didactique de l'écrit actuelle dans l'espace germanophone, mais elles reflètent naturellement aussi les développements internationaux. L'expression « didactique de l'écrit », qui a remplacé « l'enseignement de la rédaction », correspond tout à fait à la conception promue ces 30 dernières années, laquelle inclut des textes allant bien au-delà de la rédaction scolaire classique. Les cinq points répertoriés ci-après sont au cœur de la didactique contemporaine de l'écrit (qui peut aussi différer en partie de ce que certains enseignants de langue d'origine ont appris durant leur formation initiale). Nous les présentons ici en nous référant à l'enseignement de la langue d'origine et ajoutons au paragraphe 4 de la présente introduction quelques aspects supplémentaires particulièrement importants pour cet enseignement.

a) L'écriture comme activité sociale : clarifier à qui l'on écrit et dans quel but !

À l'exception de quelques cas (journal intime, liste de courses), l'écriture est un processus essentiellement communicatif, par lequel on s'adresse à une ou plusieurs personnes pour leur communiquer une information ou obtenir quelque chose d'elles. Dès le début, les élèves doivent donc être en mesure d'envisager de manière consciente l'écriture en tant que pratique et activité sociale. En d'autres termes, lorsqu'on leur demande d'écrire, ils doivent aussi savoir à

qui et dans quel but ils écrivent, et ce qu'il advient des textes une fois qu'ils ont été écrits. Écrire simplement pour l'enseignant et son stylo rouge n'est absolument pas suffisant comme référence pour le destinataire. Par conséquent, l'enseignant (éventuellement avec les élèves) doit réfléchir à ce qu'il adviendra des textes à l'issue de chaque exercice d'écriture (les lire à voix haute ou les exposer en classe, les relier en un livre, les utiliser comme correspondance, etc.). Vous trouverez au numéro 12 des idées de destinataires possibles ; elles peuvent bien sûr s'appliquer à une grande variété de situations d'écriture.

b) Des travaux d'écriture motivants en lien avec la vie et l'imaginaire des élèves

Les sujets des travaux d'écriture doivent être étroitement liés au cadre de vie des élèves, mais aussi à leurs souhaits, leurs rêves et leur imaginaire. Pour établir ce lien, il faut avant tout proposer des tâches appropriées et motivantes. Elles figurent en grand nombre dans les propositions d'activités en classe présentées ci-après et vont des jeux d'écriture simples et faciles d'accès à des projets plus ambitieux. Ensuite, il est nécessaire de préparer les élèves à la réalisation de l'activité. Cette préparation se déroule généralement à l'oral et comprend des consignes, des attentes et des critères clairs, dépourvus d'ambiguïté, qui permettent aux élèves de se repérer. Savoir planifier des travaux d'écriture précis en termes de contenu et de destinataire fait assurément partie du professionnalisme attendu de la part des enseignants d'aujourd'hui.

c) Élargissement du concept de texte ; usage des médias et fonctions de l'écrit

Alors qu'autrefois, à l'école, on écrivait principalement des récits d'expériences et des résumés, les élèves d'aujourd'hui sont préparés à un éventail bien plus large de types de textes, ce qui correspond davantage à la vie réelle. Selon le type de situation, il faut rédiger des rapports, des formulaires, des SMS, des lettres, des affiches, des poèmes simples, des demandes, des textes de fiction, des histoires en images, etc. De nouveaux médias tels que les ordinateurs ou les téléphones portables/smartphones avec leurs différentes possibilités (traitement de texte, e-mail, SMS, blogs, chats) sont également utilisés. Cette approche est aussi envisageable dans les cours de langue et culture d'origine : il en résulte une palette de projets d'écriture passionnants, comme le montrent les propositions d'activités en classe présentées dans la partie pratique.

d) Écriture guidée (« dirigée ») et libre (« stimulée »)

En vue d'une promotion efficace des compétences écrites, les moments d'écriture à l'école devraient alterner entre des périodes guidées (dirigées) et libres (stimulées).

Dans l'écriture guidée ou dirigée, on privilégie l'acquisition et le développement d'une partie des compétences linguistiques (par exemple vocabulaire, débuts de phrases, divers modèles syntaxiques, structure du texte). Selon l'objectif visé, les élèves reçoivent des consignes et des instructions plus ou moins détaillées qu'ils doivent mettre en œuvre. Il existe ainsi une forme particulièrement didactisée, le principe du *scaffolding* (en anglais *scaffolding* signifie « échafaudage »²) où les élèves s'appuient sur une structure de soutien donnée qu'ils modifient avec leur propre contenu, étendant ainsi leur compétence textuelle (il peut s'agir d'une variation autour d'une lettre en choisissant un autre destinataire, ou bien de l'écriture d'« histoires parallèles » dans lesquelles un personnage, un lieu ou un objet se trouve modifié par rapport à la version originale). Compte tenu de l'intérêt que présente aussi ce procédé pour les élèves plus faibles dans les cours de langue d'origine, nous y reviendrons plus particulièrement au chapitre 4 d (voir également diverses suggestions pratiques dans la partie III).

Au cours des périodes d'écriture libre ou stimulée, les élèves sont encouragés à écrire sur un sujet ou un projet (par exemple, au moyen d'une introduction orale à un sujet d'imagination ou d'une discussion préliminaire sur un texte spécialisé), sans avoir à s'appuyer trop étroitement sur un modèle donné. Les consignes doivent être clairement communiquées ainsi que les critères éventuels concernant le type de texte attendu. Lors des séances d'écriture totalement libres, sans introduction ni préparation (par ex. « vous avez maintenant une demi-heure pour écrire quelque chose »), nombre d'élèves se sentent perdus. Dans le contexte de l'écriture libre, il est important que les apprenants soient encouragés à écrire dans leur propre langue (lettres, journaux intimes, courriels, etc.) en dehors de l'école.

e) Orientation dans le processus d'écriture et transmission explicite de stratégies

S'ils ne pensent qu'au produit final requis, de nombreux élèves se sentent dépassés par les tâches d'écriture. À cet égard, il leur est utile de se concentrer davantage sur le processus. Aussi doivent-ils acquérir des stratégies afin de diviser le processus d'écriture en étapes gérables et de les exécuter selon un ordre cohérent. Les phases importantes sont les suivantes : trouver des idées/activer les connaissances préalables

² En français, on parle également de la « notion d'échafaudage » qui correspond à l'ensemble de stratégies d'aide et d'accompagnement apporté par l'enseignant à l'élève. Ce soutien est ensuite retiré progressivement à l'enfant de façon à le rendre le plus autonome possible. Les fondements de ce concept ont été posés par le psycholinguiste américain, Jérôme Bruner Seymour (1983) (Note de la traductrice).

– définir le plan, la structure du texte – rédiger – relire attentivement – présenter le texte. Pour que ces stratégies d'écriture soient durablement et réellement assimilées, il est essentiel qu'elles soient transmises de manière explicite. Les techniques et stratégies d'apprentissage de la partie II servent précisément cet objectif. Deux fiches de travail résument les points les plus importants et constituent un support de soutien qui peut être remis aux élèves dès la 4^e année.

4. Aspects complémentaires spécifiquement en lien avec l'écriture de textes dans le cadre de l'enseignement de la langue d'origine

Parmi les caractéristiques de l'enseignement de la langue d'origine, on recense l'hétérogénéité des élèves et les difficultés considérables que rencontrent nombre d'entre eux quand l'exigence augmente, notamment lorsqu'il s'agit d'écrire dans la langue première. Pour améliorer l'écrit, il convient d'accorder une importance particulière à quelques aspects complémentaires évoqués ci-après.

a) Introduction au système d'écriture de la langue première

Les élèves qui ont été alphabétisés dans le nouveau pays et non dans leur pays d'origine doivent être soigneusement initiés au système de sons et de signes (phonèmes, graphèmes) de la langue première. Dans le cas des langues écrites en alphabet latin, il s'agit en particulier des lettres qui ne figurent pas dans la langue scolaire (par ex. ð, ç, ı). Afin d'éviter toute confusion, certains enseignants introduisent ces lettres seulement après l'alphabétisation dans la langue scolaire (fin de la première ou début de la deuxième année). Pour les alphabets non latins, le risque de confusion avec la langue de l'école étant moindre, toute l'alphabétisation doit s'effectuer dans la langue première.

b) Acquisition et développement d'un vocabulaire différencié dans la langue première

De nombreux élèves en contexte migratoire présentent d'importantes lacunes de vocabulaire dans la langue première. Ils peuvent s'exprimer correctement en dialecte sur des sujets liés à la famille. Pour tout le reste – en particulier des thèmes ayant trait à l'école ou des notions plus complexes – ils utilisent la langue de l'école ou du pays dans lequel ils ont grandi. Le vocabulaire de ces enfants et adolescents est donc divisé en deux parties, ce qui va naturellement à l'encontre du développement de compétences bilingues globales. L'enseignement de la langue d'origine vise-

ra donc essentiellement l'acquisition d'un vocabulaire développé et différencié, tout en incluant les formes linguistiques standard. Il faut distinguer les mots que les élèves doivent maîtriser activement (vocabulaire actif ou de production, qui doit faire l'objet d'un entraînement intensif ciblant les mots fréquemment utilisés) et les mots qu'ils comprennent, mais ne doivent pas nécessairement utiliser eux-mêmes (vocabulaire réceptif ou de compréhension). L'importance de ce travail sur le vocabulaire est illustrée par les nombreuses suggestions des numéros 14 et 15 de ce livret.

c) Initiation à la langue standard

Outre le vocabulaire limité, de nombreux élèves issus de la migration présentent la caractéristique de maîtriser leur langue première (presque) seulement sous sa forme dialectale, et non dans sa variante écrite ou standard. L'une des tâches de l'enseignement de la langue d'origine consiste donc en une introduction rigoureuse à la variante standard, dont la maîtrise est une condition préalable à l'accès à l'écrit et à une écriture correcte. Les principes importants de cette initiation (qui peut commencer dès la première année scolaire) sont les suivants :

- 1) Un enseignement attentif : le plaisir d'écrire de l'enfant est une priorité et ne doit pas être gâché par l'obsession du respect des normes.
- 2) Une approche axée sur la comparaison et la découverte : au lieu d'apporter un enseignement uniquement normatif, il convient de mettre en évidence les différences entre la langue standard et le dialecte, dans la mesure du possible par la découverte et un apprentissage comparatif.
- 3) De nombreuses occasions de s'exercer : ce qui a été enseigné en référence à la langue standard (vocabulaire, grammaire) doit être répété et pratiqué suffisamment pour être réellement intériorisé, par exemple au cours de périodes d'écriture appropriées.

d) Scaffolding : fournir des structures de soutien / « cadres » pour les élèves ayant de faibles compétences linguistiques

À bien des égards (vocabulaire, langage standard, etc.) la langue scolaire utilise des supports linguistiques plus complexes que le langage courant. L'initiation à cette « langue de formation », qui comprend également la compétence textuelle (la capacité à traiter de manière productive ou réceptive des textes écrits), s'avère une tâche difficile. La structure de soutien (*scaffolding*) susmentionnée est une méthode

fort actuelle et des plus efficaces pour l'enseignement de l'allemand, et de l'allemand langue seconde. Elle convient aussi parfaitement à l'enseignement de la langue d'origine. On fournit aux élèves une structure de soutien (un modèle ou encore un cadre) pour les aider à s'orienter sur des aspects précis (par ex. le vocabulaire, la construction des phrases, la structure du texte). Ainsi, on peut adopter une « structure schématique » comme pour les « poèmes de onze mots » (cf. n° 21.1), qui sera complétée avec les propres mots de l'enfant. Il est aussi possible de donner des éléments du texte ou certaines parties du texte (par exemple, le début d'une phrase ou des verbes appropriés pour une histoire illustrée), avec lesquels les élèves écrivent ou composent leur propre texte. Enfin, on peut aussi donner les étapes précises à suivre pour construire un texte simple (par exemple une recette ou une notice d'utilisation). Dans tous les cas, cette « structure de soutien » libère les élèves de certaines tâches linguistiques (par exemple, la structure du texte) en leur permettant d'utiliser les consignes. Puisqu'ils adoptent et appliquent automatiquement des modèles, des mots et des tournures corrects, ils élargissent leur répertoire linguistique de manière proactive. De nombreuses suggestions d'activités en classe, en particulier dans la partie III (suggestions pour promouvoir certains aspects spécifiques de l'écrit) constituent de simples variations du *scaffolding* (cf. par exemple 14.1 : champs lexicaux, 15.2 : exercices de substitution, 16.3 : textes parallèles).

Pour de plus amples informations sur le *scaffolding*, voir entre autres : <https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf>

e) Remarques concernant l'orthographe

Les règles et les problèmes d'orthographe sont, en partie du moins, spécifiques à la langue, c'est pourquoi nous ne les aborderons pas dans ce livret. Pour s'entraîner de manière efficace à l'orthographe, on peut appliquer les principes généraux suivants :

1) *Orientation sur le vocabulaire de base* : l'acquisition d'un vocabulaire correct sur le plan orthographique ainsi que la correction des erreurs doivent se baser sur la fréquence d'utilisation des mots. Plus un mot est employé, plus il est important d'en connaître l'orthographe.

2) *Correction sélective* : souligner toutes les erreurs conduit avant tout au découragement, voilà pourquoi il est plus judicieux de choisir les trois à cinq types d'erreurs les plus importantes ou les erreurs individuelles, et de prévoir pour celles-ci un entraînement efficace, en plusieurs étapes.

3) *Améliorations pertinentes, entraînement sur la durée et en plusieurs étapes* : copier trois fois un mot correctement orthographié, selon la méthode traditionnelle, n'est d'aucune utilité sur le plan de la psychologie de l'apprentissage. Seules les formes d'entraînement et d'amélioration dans lesquelles les mots choisis sont pratiqués en plusieurs séquences réparties sur 2 ou 3 semaines sont pertinentes et efficaces.

4) *Aide à l'autonomie* : une introduction approfondie à l'utilisation des dictionnaires est une condition préalable essentielle pour que les élèves puissent utiliser ces outils.

5. Évaluation et appréciation des travaux écrits : points importants

• Instances chargées de l'évaluation :

L'évaluation des travaux écrits des élèves ne devrait pas relever de la seule responsabilité de l'enseignant. Dans un concept d'écriture communicatif, orienté vers le destinataire (voir ci-dessus, 3.a), les retours des autres lecteurs sont tout aussi précieux et importants. Ils doivent déjà être utilisés pendant le processus d'écriture. À cet effet, des formes telles que le groupe d'écriture (cf. n° 11.1), que de nombreux élèves connaissent grâce à l'enseignement ordinaire, sont bien adaptées. L'enseignant endosse le rôle particulier d'instance de correction finale, qui peut et doit donner des encouragements stimulants pour la suite du développement.

• Évaluation fondée sur des critères :

L'un des principaux problèmes de l'évaluation classique d'une rédaction résidait en sa grande subjectivité et son manque de transparence. Pour éviter cet écueil, il convient de formuler clairement ce qu'on attend des textes, au moins avant d'importants travaux d'écriture, en indiquant 4 à 5 critères qui, dans le meilleur des cas, sont élaborés en collaboration avec les élèves (ex. : le texte doit comprendre au moins une page, une structure claire avec introduction/développement/conclusion, contenir au moins quatre informations importantes, etc.). La référence aux critères dans la discussion et la notation des textes favorise également la transparence et la motivation.

- **Correction et appréciation axées sur la promotion des élèves :**

Cela signifie que l'enseignant ne résonne pas en termes de lacunes (« Qu'est-ce qui ne va pas dans cette copie ? Qu'est-ce qui manque ? »), mais se demande plutôt « Qu'est-ce qui est présent dans cette copie ? Qu'est-ce qui peut être développé et construit ? » Dans un deuxième temps, il examinera quelles étapes (exercices ciblés, approfondissement, mise en application personnelle) permettront de concourir à la promotion des élèves de manière efficace. Pour l'enseignement de la langue d'origine, cette méthode est également la seule qui mène à une réussite durable.

- **Évaluer aussi le processus :**

Traditionnellement, c'est avant tout un texte fini qui est évalué de sorte qu'il est souvent impossible, surtout pour les élèves les plus faibles, de savoir où ils ont rencontré des difficultés. Pour y parvenir, il convient de se tourner vers le processus d'écriture. Si, par exemple, vous vous fondez sur une stratégie précise d'écriture, vous pouvez observer si l'élève essaie réellement de l'appliquer ou se contente simplement d'écrire.

- **L'art du feedback :**

La remise d'un texte corrigé accompagné d'une note n'est définitivement plus suffisante eu égard aux standards actuels. Une orientation vers la promotion des élèves implique qu'on leur fournisse un commentaire écrit ou oral constructif sur les textes qu'ils ont rédigés et des conseils concrets pour la suite de leur travail.

- **Orientation axée sur les compétences :**

L'orientation axée sur des compétences définies (souvent différenciées en compétences minimales, normales et avancées) est un thème d'actualité, au sein du débat éducatif. Pour l'enseignement de la langue d'origine, il convient de l'aborder dans un contexte plus large. Sur le plan linguistique, il faut se référer entre autres au Cadre européen commun de référence pour les langues, voir le lien : <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm>

J'adresse mes vifs remerciements à Claudia Neugebauer, Claudio Nodari, Stefan Mächler et Peter Siebe pour leurs précieux conseils concernant la partie introductive.

**Pour commencer : jeux et activités
d'écriture simples destinés à déve-
lopper la motivation**

1

Exercice préparatoire : raconter des histoires à tour de rôle, à la suite ou à la chaîne

Objectif

Susciter le plaisir de raconter des histoires d'une manière simple et ludique. Cet exercice sert en même temps de préparation aux formes écrites (voir n° 2 ci-dessous). Il favorise également la narration et l'expression orale dans la langue première.

Raconter des histoires à tour de rôle, à la suite ou à la chaîne

1^{re} – 6^e années

10 – 15 min



Déroulement :

a) Les E sont assis (si possible) en cercle. Le P ou un E raconte le début d'une histoire à l'aide d'une ou plusieurs phrases (ex. : « Il était trois heures du matin, il faisait nuit noire. Discrètement, la porte d'entrée du sombre immeuble s'ouvrit. ») Consigne : imaginons ensemble la suite de cette histoire !

b) Les E imaginent la suite de l'histoire à l'aide d'une ou plusieurs phrases (max. cinq) chacun. Ils peuvent prendre la parole dans le désordre ou bien à la suite l'un de l'autre, l'important étant que tout le monde participe.

Remarques :

- Les E peuvent et doivent aussi recueillir et proposer des débuts suscitant l'intérêt. Sources possibles : leur propre imagination, des phrases extraites de livres ou des nouvelles dans le journal, image/photo avec une situation de départ captivante.
- Il est utile de communiquer clairement les consignes, par exemple de cette façon : « Nous disposons de 10 minutes et à la fin, l'histoire doit être suffisamment complète/parvenir à une conclusion. »
- Le P peut distribuer à l'avance deux ou trois boutons ou bouts de papier à chaque E afin que tous participent de manière équilibrée. Dès qu'un E a prononcé une phrase, il donne un bouton ou un bout de papier. À la fin, tous les boutons ou bouts de papier doivent avoir été remis.
- Autres consignes possibles : une fille/un garçon ou un enfant plus jeune/ un enfant plus âgé doivent continuer à tour de rôle.
- Afin de ne pas compromettre la spontanéité, il faut corriger le moins possible. Les interventions doivent porter seulement sur les contenus incompréhensibles ou inappropriés.
- Suite possible : les E écrivent (seuls ou à deux) l'histoire inventée en commun ; les textes sont ensuite comparés.
- L'exercice peut également être proposé à la fin d'une leçon ou pour se détendre entre deux activités.

Variantes :

1. Au lieu d'être effectué par l'ensemble de la classe, l'exercice, s'il est bien présenté, peut être réalisé par seulement un ou deux groupes de niveau.

2. Variante « le fil rouge » : quelqu'un commence par raconter une histoire tout en tenant une pelote de laine ou ficelle à la main. Il garde ensuite le début de la ficelle, mais donne la pelote à son voisin, ou une autre personne de son choix, qui continue l'histoire. Ce deuxième élève prend donc le relais, puis passe la pelote sans lâcher le fil. Ainsi, parallèlement au développement de l'histoire, tout un réseau de fils traverse la classe. En même temps, on peut voir qui n'a pas encore participé.

(Source : Zopfi, 1995, p.67)

2

Écrire ensemble : raconter des histoires à tour de rôle, à la suite, ou à la chaîne ; histoires à déplier (cadavres exquis)

Objectif

Susciter le plaisir de raconter des histoires dans la langue première d'une manière simple et ludique et éveiller la créativité.

Écrire ensemble : raconter des histoires à tour de rôle, à la suite, ou à la chaîne ; histoires à déplier (cadavres exquis)

1^{re} - 9^e années

15 - 20 min



Matériel :

Une feuille par E ; blanche ou comportant une première phrase ou un paragraphe (imaginés par le P, extraits d'un texte ou d'un recueil de phrases initiales élaborées par la classe). Si la feuille est blanche, les E doivent inventer le début eux-mêmes.

Déroulement :

Le schéma de base est le suivant :

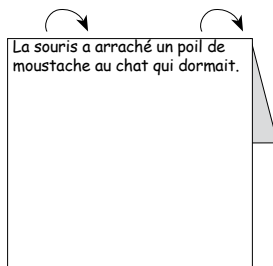
- On remet à chaque E une phrase ou un petit paragraphe qui sera le début d'une histoire, ou il écrit lui-même un début d'histoire sur une feuille.
- Il passe ensuite la feuille à l'E situé à sa droite. Celui-ci lit ce qui est écrit et poursuit l'histoire en rédigeant une ou deux phrases. Ensuite, il remet lui aussi la feuille à son voisin de droite.
- Une fois que toutes les feuilles ont fait le tour de la classe ou du groupe, l'exercice est terminé.
- À la fin, les histoires sont lues et/ou accrochées dans la classe.

Remarques :

- Vers la fin de la séquence (lorsque toutes les feuilles ont presque fait le tour de la classe), il est utile de signaler que les deux ou trois dernières phrases doivent maintenant s'acheminer vers une conclusion, afin que l'histoire ne se termine pas de manière abrupte.
- Pour les enfants plus jeunes, il est utile d'inventer d'abord des histoires à l'oral ; cf. n°1 : exercice préparatoire ci-dessus.
- Le P doit corriger le travail avec prudence afin de ne pas démotiver les élèves. Toutefois, un examen très attentif des textes s'impose, car ceux-ci peuvent lui indiquer dans quels domaines de nombreux E commettent encore des erreurs.

Variantes :

- Au lieu d'être effectué par l'ensemble de la classe, l'exercice, s'il est bien présenté, peut être réalisé par seulement un ou deux groupes de niveau.
- Il est tout à fait envisageable de former des groupes de 3 à 4 enfants, chaque équipe écrivant une histoire à la chaîne. Dans ce cas, bien sûr, les feuilles circulent plus d'une fois au sein du groupe.
- Il est aussi possible de faire circuler une seule feuille. Parallèlement au reste de la leçon, une histoire sera écrite sur cette feuille, et lue à la fin du cours.
- Histoire à déplier / cadavre exquis³ : afin de masquer ce qui a déjà été écrit, la feuille doit être pliée de sorte que seule la dernière phrase puisse être lue (et pas celles au-dessus). Cela crée un texte qui apporte plus d'excitation et de surprise lors de la lecture finale.
- Mot par mot : il s'agit d'une variante pour les petits groupes constitués d'E plus jeunes. Au lieu de procéder phrase par phrase (1 à 2 phrases), il est également possible de recourir au mot par mot : au début, on fait circuler



³ Le cadavre exquis est un jeu littéraire inventé par les surréalistes dans les années 1920 qui consiste à faire composer une phrase ou un dessin par plusieurs personnes sans qu'aucune d'elles n'ait connaissance de ce qui a été précédemment écrit ou dessiné (note de la traductrice).

de longues bandes de papier (feuille format A3, découpée en 4 à 5 bandes horizontales), sur chacune d'elles figure le premier mot d'une phrase. Chaque E écrit ensuite, de préférence, un seul mot (dans tous les cas, pas plus de trois) et transmet la bande à son voisin. Des bandes comportant des phrases sont ainsi créées.

3

Histoires avec deux points, des mots à « chiper », des mots choisis ; histoires de qui, où, quoi

Objectif

Les quatre propositions suivantes, en raison de leur caractère simple et attrayant, stimulent la créativité et la joie d'écrire dans la langue première. Elles conviennent bien aux groupes d'âge mixte où les plus jeunes apprennent grâce à l'aide des plus âgés.

1. Histoires avec deux points

3^e–6^e années

20 min



Matériel :
fiches comportant des débuts de phrases
(une fiche par élève)

Indication bibliographique :
Baumann-Schenker & Ernst, 2007, p. 66.

- Une ou deux phrases servent d'introduction. Elles doivent se terminer par deux points. On remet ce début à chaque E ou il l'écrit lui-même.
- Il continue l'histoire avec deux phrases puis passe la feuille à son voisin. Important : chaque suite doit également se terminer par une phrase avec deux points.

Exemple :

**Il était une fois une petite souris.
Elle pensait :**

« Si seulement j'étais très grosse et très forte ! » Un chat vient alors à passer et voit la souris. Il rit méchamment et dit :

«.....»

- Après que les feuilles ont circulé dans la classe ou le groupe, elles sont lues à voix haute. Les E évaluent également si la tâche a été correctement accomplie.

2. Histoires avec des mots à « chiper »

3^e–6^e années

20 min



- Chaque E écrit une phrase en haut d'une feuille et fait passer sa feuille.
- L'E suivant écrit une deuxième phrase dans laquelle au moins un mot de la phrase précédente a été « chipé ». Ce mot est souligné. Il passe ensuite la feuille au E3, qui écrit une phrase comportant, de la même façon, un mot de la phrase de l'E2.
- Les feuilles circulent dans la classe ou le groupe jusqu'à ce que chaque E ait eu chaque feuille.

Variante : les histoires de mots à « chiper » peuvent aussi être écrites tout seul, l'important étant que l'E reprenne dans chaque phrase un mot de la phrase précédente.

3. Histoires avec des mots choisis

3^e–6^e années

20 min



Indication bibliographique :
Zopfi & Zopfi, 1995, p. 47
(«Zettels Traum»).

a) La classe est rassemblée en cercle. Le P informe les E qu'ils vont écrire tous ensemble une histoire, où les mots choisis par tous les E apparaîtront. Chaque E doit penser à un mot qui figurera dans l'histoire et l'écrire sur un bout de papier.

b) Les bouts de papier sont disposés au milieu, pour que chacun puisse les voir.

c) Qui choisit un mot et commence l'histoire ? Qui continue avec un autre mot ou un autre bout de papier ? Au fur et à mesure que l'histoire est racontée, les bouts de papier sont posés ou accrochés dans l'ordre approprié.

d) À la fin, les E écrivent l'histoire soit telle qu'elle a été rassemblée dans le cercle, soit selon leurs propres idées, l'essentiel étant que tous les bouts de papier soient pris en compte.

4. Histoires de qui, où, quoi

3^e–6^e années

20 min



Matériel :
bouts de papier de couleur rouge,
bleu, jaune au format A6 ou A7.

a) Les E se regroupent en binômes (de préférence aussi d'âge mixte). Chaque équipe reçoit trois bouts de papier de trois couleurs différentes. Sur le rouge, figure le nom d'une personne ou d'un animal, sur le bleu le lieu où l'histoire doit se dérouler, et sur le jaune ce qui doit se passer (en 2 à 3 mots-clés).

b) Les bouts de papier sont ramassés et mélangés.

c) Chaque équipe reçoit trois billets de couleurs différentes et doit inventer une histoire.

d) Présentation finale.

4

Histoires avec squelette, histoires avec des mots stimulants, structure d'histoires

Objectif

Susciter le plaisir de raconter des histoires dans la langue première d'une manière simple et ludique et éveiller la créativité. Créer des occasions simples de comparaison et d'évaluation des textes.

Histoires avec squelette, histoires avec des mots stimulants, structure d'histoires

3^e–6^e années

20 min



Matériel :
éventuellement un dictionnaire,
autre livre ou magazine pour y
« chiper » des mots.

Déroulement (structure de soutien de base) :

a) Dans un premier temps, cinq mots sont choisis (voir ci-dessous) et inscrits au tableau ou notés sur une feuille de papier.

b) Ces cinq mots représentent la structure de soutien ou le « squelette » autour duquel chaque E écrit une histoire. Les cinq mots doivent donc apparaître dans chaque texte (éventuellement marqués d'une couleur).

c) Enfin, on lit les textes, on en discute et/ou on les accroche dans la classe. Il est passionnant de voir comment, à partir d'un même « squelette », naissent des « corps d'histoire » complètement différents. Il est également possible de discuter et d'évaluer dans quelle mesure les E ont bien réussi individuellement à intégrer les cinq « mots squelettes » dans leurs textes.

Remarques :

Démarches pour trouver les cinq mots :

- P parcourt la classe avec un dictionnaire, un autre livre ou un magazine. Il demande à cinq E d'ouvrir le support au hasard et de choisir, sans regarder, un mot à l'aide d'un crayon. Ces mots constitueront le squelette.

- Tous les E écrivent d'abord quelques mots sur des bouts de papier qui sont ensuite rassemblés et mélangés ; différents E tirent en tout cinq bouts de papier, qui forment la structure de soutien ou le squelette.

Variantes :

1. Au lieu d'être effectué par l'ensemble de la classe, l'exercice, s'il est bien présenté, peut être réalisé avec seulement un ou deux groupes de niveau.
2. On peut bien entendu choisir 3 ou 4 mots, au lieu de 5 ; en revanche, il est recommandé de ne pas dépasser cette limite.
3. Au lieu des mots, on peut choisir des tournures ou de petites phrases pour former le squelette ou la structure de soutien.
4. Christa et Emil Zopfi (1995, p. 49) proposent une variante intéressante : chaque E peut demander une histoire dans laquelle trois ou cinq choses ou mots apparaissent. Il écrit ces mots sur un bout de papier et les fait passer à un autre E. Celui-ci rédige alors une histoire avec ces mots-là et l'offre à son camarade. (Variante : les « listes de souhaits » sont placées dans un panier ; chaque enfant tire une liste au hasard et écrit une histoire à partir de celle-ci.) Prolongement de l'activité : demander aux parents ou à un membre de la famille d'écrire une liste de mots et leur/lui offrir ensuite l'histoire rédigée (voir aussi « Histoires avec des mots choisis » au n° 3).

5

L'écriture imaginative avec des formes sociales différentes

Objectif

Susciter le plaisir de raconter et d'écrire des histoires dans la langue première d'une manière simple et ludique, et éveiller la créativité. Créer des occasions simples de comparaison et d'évaluation des textes.

1. Histoires en binôme

2^e–6^e années

30 min



Indications bibliographiques :
Büchel & Isler, 2006, p. 146

- a) Les E travaillent par binôme (possibilité de former également des groupes d'âge mixte). E1 imagine le début d'une histoire (une phrase) et dicte cette phrase à l'autre enfant (E2).
- b) E2 écrit la phrase et réfléchit à la façon dont l'histoire pourrait continuer. Il dicte ensuite sa propre phrase au premier enfant (E1).
- c) À la fin, chaque binôme se lit mutuellement l'histoire.

Variante (en équipes de niveau \pm homogène): l'exercice se déroule sans mot. E1 écrit une ou deux phrases (= début de l'histoire). E2 poursuit avec une ou deux phrases, etc.

2. Un titre – beaucoup de textes

3^e–6^e années

30–40 min



- a) Le P donne un titre attrayant qui stimule l'imagination. Exemples : « Si je pouvais faire de la magie » ; « Moi, dans dix ans » ; « Si j'étais roi/reine (ou : chef/cheffe du gouvernement) » ; « Souhaits pour le pays d'où vient ma famille ».

- b) Chaque E rédige un texte ou réalise une affiche au format A3 avec du texte et des illustrations.

- c) Exposition, présentation et discussion sur les textes dans le groupe ou la classe.

3. Écrire ensemble un livre d'aventures

4^e–9^e années

60–120 min



Matériel :
un classeur

a) Consignes aux E (en groupe ou en projet de classe) : pensez à deux personnages principaux qui vivront ensemble toutes sortes d'aventures, dans votre pays d'origine ou bien dans celui où vous vivez maintenant, ou encore autre part dans le monde ou l'univers, comme vous voulez ! Donnez un nom aux deux personnages (de préférence une fille et un garçon), déterminez leur âge et attribuez-leur un éventuel don (par exemple, faire de la magie, se déplacer très rapidement dans l'espace et le temps...). Créez une fiche descriptive commune (nom, âge, loisirs, caractéristiques spéciales, etc.) pour les deux personnages, qui sera placée au début de votre livre d'aventures.

b) Chaque E écrit ensuite une ou plusieurs aventures vécues par les deux personnages principaux.

c) Lisez-vous vos aventures et rassemblez-les dans un classeur.

d) Écrivez de nouvelles aventures et rassemblez-les. Au fil du temps, un véritable livre d'aventures se constitue !

4. Créer d'autres recueils de textes ensemble

3^e–9^e années

30–120 min



Matériel :
un classeur

Comme pour le livre d'aventures (voir ci-dessus), vous pouvez facilement créer d'autres recueils de textes. En règle générale, on procède comme suit : on convient d'un sujet, un classeur correspondant est alors créé dans lequel chaque E écrit une ou plusieurs contributions. La collecte des textes se poursuit pendant un certain temps parallèlement au déroulement des cours (sous forme de contributions volontaires ou de devoirs).

Thèmes possibles pour de tels recueils de textes :

- Blagues, épisodes amusants
- Histoires/aventures tirées du pays d'origine
- Histoires d'animaux
- Recettes
- Consignes de bricolage

6

Petites tâches artistiques et créatives avec la langue (voir aussi n° 22)

Objectif

Stimuler le plaisir d'écrire à travers des activités simples et créatives, également réalisables avec des groupes d'âge mixte.

1. Images de mots à partir du nom

2^e–9^e années

15 min



a) Sur une feuille (format A3 ou A4 orientation portrait, si possible en papier épais), chaque E écrit son nom (ou prénom et nom de famille) lettre par lettre, en les mettant l'une sous l'autre. Les lettres sont joliment calligraphiées et colorées.

b) Pour chaque lettre, on écrit un mot commençant par celle-ci. Il doit, si possible, correspondre à l'enfant en question et exprimer, par exemple, un de ses traits de caractère ou désigner quelque chose qu'il aime bien.

M inutieuse
A ppliquée
R esponsible
I ntelligente
E nthousiaste

2. Les échelles de mots

2^e–9^e années

20 min

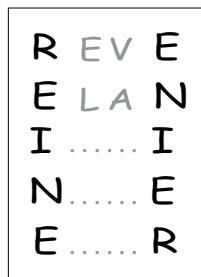


Remarque :

Cet exercice peut être difficile selon la langue. Faire un essai au préalable !

a) Chaque E ou binôme reçoit une feuille de papier (A4) et réfléchit à un mot de 4 à 7 lettres, qu'il écrira sur le côté gauche de la feuille, en partant du haut. À droite, le même mot sera écrit en partant du bas.

b) Les espaces intermédiaires doivent être remplis par des mots qui commencent et se terminent par les lettres proposées.



3. Histoires en ABC

2^e–9^e années

30 min



Variante 1 :

Sur une grande feuille de papier (A3 ou A2), les lettres de l'alphabet sont écrites l'une au-dessous de l'autre en gros et en couleur (faire éventuellement deux colonnes ; il doit y avoir de l'espace à côté de chaque lettre). Pour chaque lettre, écrire un mot ou une phrase courte commençant par la lettre en question.

Variante 2 :

Le P forme des groupes d'E et remet à chaque équipe 2 à 3 longues bandes de papier (feuille A3 découpée en quatre bandes horizontales) qu'ils collent à la suite. Ils réfléchissent à des phrases (absurdes) ou à une histoire dans laquelle chaque mot commence par une lettre correspondant à l'ordre alphabétique (Exemple : À Bordeaux, Charles dîne en famille...).

4. Autoportrait, fiche descriptive

2^e–9^e années

45 min



a) Avec l'aide des E, le P rassemble toutes les informations nécessaires pour établir une fiche descriptive : nom, prénom, âge, loisirs, plat préféré, musique préférée, matière scolaire préférée, livre préféré, enseignant de la classe, lieu d'origine, adresse, etc.

b) Par la suite, chaque E réalise un autoportrait ou une fiche descriptive de lui-même sur une feuille de papier (A3, éventuellement A4, si possible en papier épais). Ils peuvent aussi illustrer leur travail avec un dessin, une photo, d'autres images et objets.

c) Présentation finale et discussion ensemble sur ce qui a été particulièrement réussi.

5. Réalisation en commun : arbre à histoires ou à souhaits

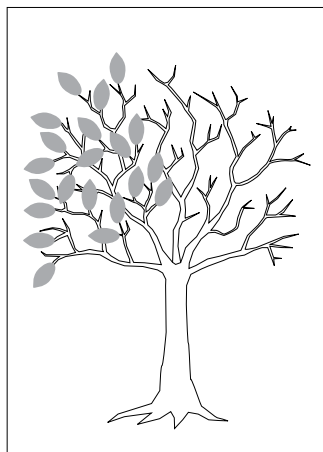
2^e–9^e années

70 min



Matériel :

Grande feuille de papier A1.
Feuilles vertes A4.



a) Sur une grande feuille de papier (papier d'emballage ou 2 feuilles de Flipchart), les E dessinent un grand arbre comportant de nombreuses branches et rameaux. Il faut prévoir de la place pour ses feuilles.

b) On remet ensuite à chaque E une feuille de papier verte dans laquelle il découpe deux feuilles d'arbre. Sur chacune, il écrit soit une histoire courte, soit un souhait (s'il s'agit par ex. d'un arbre pour la nouvelle année).

c) Les feuilles sont accrochées à l'arbre ; les E se lisent mutuellement leurs réalisations.

7

Devinettes avec la langue

Objectif

Susciter l'envie d'écrire à travers des activités d'écriture attrayantes qui seront reprises comme des énigmes dans les leçons suivantes.

1. Phrases à mot mystère

1^{re}–3^e années

20 min



a) Le P joue avec les E au tableau en prenant pour support une ou deux phrases où se cache un mot mystère. Exemple : Vendredi, Eugène nourrit Isidore rapidement. Solution « venir ». Les E doivent comprendre la règle (le mot mystère est formé à partir de la première lettre de chaque mot de la phrase).

b) Le P et les E inventent ensemble 1 à 2 phrases, puis les E travaillent seuls ou en binôme. Le P leur remet des bandes de papier sur lesquelles ils écrivent, au recto, la phrase devinette et au verso le mot mystère.

c) À la fin, les bandes sont échangées et résolues mutuellement.

2. Devinettes avec des descriptions

4^e–9^e années

40 min



Matériel :

Magazines pour découper des images.

a) Les E apportent un objet (par ex. une chaussette en laine), en dessinent un ou choisissent une image (une image ou une photo qu'ils ont apportée ou découpée dans des magazines fournis par le P). L'objet, le dessin ou la photographie est collé sur une feuille de papier.

b) Les E décrivent leur objet ou image en plusieurs phrases, mais sans donner le nom de l'objet ou le sujet de ce qui est représenté. Ils diront « mon objet » ou « mon image ». (Exemple : « Mon objet est chaud et il est en laine. En hiver, il garde mes pieds au chaud » ; solution : une chaussette en laine. « Ma photo montre de l'eau tombant d'une montagne » ; solution : une cascade.)

c) Les objets et représentations sont accrochés à gauche, dans la salle, les textes à droite. Le P donne à chaque image un numéro et à chaque texte une lettre.

d) Consigne : lisez les textes ; essayez de trouver l'image ou l'objet correspondant. Notez la solution (par ex. 2 – D, 4 – B).

3. Inventer des mots croisés

5^e–9^e années

60 min



Matériel :

Mots croisés.

a) Le P analyse avec les E des mots croisés simples dans la langue première ou seconde, et discute de la « recette » permettant de créer des mots croisés.

b) Les E créent leurs propres mots croisés selon cette « recette » et se les échangent pour les résoudre.

Remarque : les mots croisés avec des lettres latines peuvent être générés sans problème à l'aide des outils appropriés sur Internet, voir par exemple : <http://www.xwords-generator.de> ou : <http://www.xwords-generator.de> oder : <http://www.armoredpenguin.com/crossword>

4. Histoires ou récits avec des pièges, « récits mensongers »

2^e–9^e années

30 min



Matériel :

Histoire ou autre texte comme modèle.

Le schéma de base est le suivant : un modèle (histoire, texte informatif, etc.) est d'abord reproduit correctement puis avec quelques modifications qui doivent être découvertes par les auditeurs ou les lecteurs.

Variantes :

- Préparation orale : le P raconte une histoire à deux reprises ; la 2^e fois, il change certains détails. Les E doivent écouter attentivement et noter ces modifications.

- Les E écrivent un récit connu de tous de la manière la plus fidèle possible, ou rédigent un texte sur un thème tiré de l'histoire ou de la

géographie du pays d'origine (par ex. sur une personnalité, un événement historique ou une ville). Ils y glissent délibérément 2 ou 3 petites inexactitudes. Par la suite, les textes sont lus à voix haute ou échangés ; les autres E doivent trouver les incohérences.

- Pour d'autres variantes avec des récits d'histoires, voir n° 18.3.

Techniques et stratégies pour les différentes étapes du processus d'écriture



8

Chercher des idées, travailler au préalable sur la structure du texte

Objectif

Avant de passer à l'étape de la rédaction proprement dite du texte, il faut aider les E à développer et organiser leurs idées par associations (sans les submerger d'exigences linguistiques). Il est important que le P introduise et explique clairement la méthode à appliquer.

Trois méthodes pour rechercher et organiser les idées :

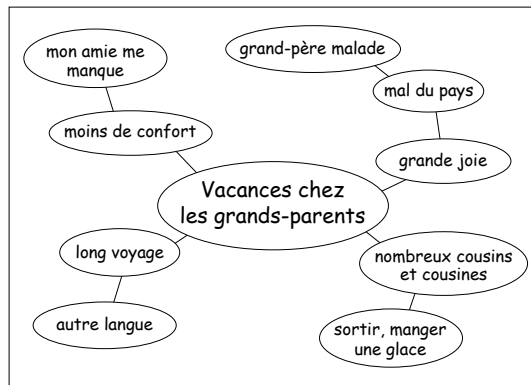
1. Cluster

2^e – 9^e années

20 min



Matériel :
feuilles A3 ou A4.



Cette méthode est particulièrement bien adaptée pour rechercher des idées en procédant par associations, par ex. pour une narration ou un texte de fiction. Le P donne un exemple dans le style de celui proposé ci-contre et explique : « Prends une feuille (A4 ou A3 dans le sens horizontal). Inscris au centre le titre ou le thème

de ta rédaction. Encerle ce titre. Écris tout autour les idées qui te viennent à l'esprit à ce sujet ; encerle-les aussi. À partir de certaines idées, d'autres lignes et cercles mènent à d'autres pensées ; des chaînes entières de pensées peuvent ainsi surgir. Si tu éprouves des difficultés à faire le cluster dans ta langue maternelle, tu peux également utiliser des termes de la langue scolaire. Au bout d'environ cinq minutes, examine l'ensemble de tes idées et indique avec des couleurs et des numéros, celles que tu veux utiliser dans ton texte et selon quel ordre. »

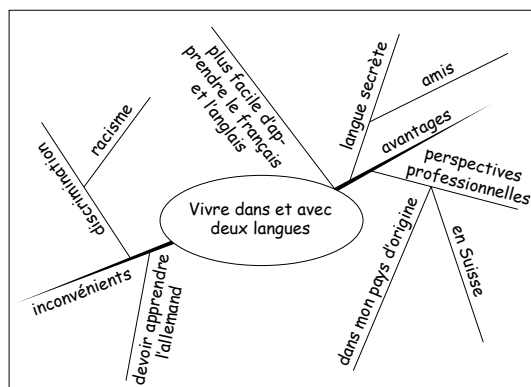
2. Mind map ou carte mentale

4^e – 9^e années

20 min



Matériel :
feuilles A3 ou A4.



Cette méthode est particulièrement appropriée pour les textes informatifs, afin de structurer le texte autour du sujet. Consigne : dessine quelques branches principales (lignes épaisses) et écris dessus les sous-thèmes, aspects ou idées importants, qui te viennent à l'esprit sur le sujet. À partir de ces branches principales,

tu peux ajouter des rameaux secondaires comportant d'autres idées. Si tu éprouves des difficultés à faire le mind map dans ta langue maternelle, tu peux également utiliser la langue scolaire. Au bout de quelques minutes, examine ta carte mentale et indique avec des couleurs et des numéros, les aspects ou thèmes que tu souhaites traiter en premier et ceux qui suivront.

3. Placemat

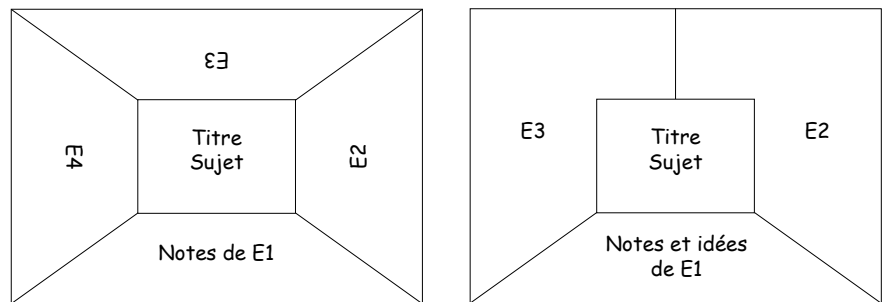
4^e–9^e années

25 min



Matériel :
feuilles A3 ou A4.

Il s'agit d'une bonne méthode pour chercher des idées en groupe de trois ou quatre, par exemple pour un exposé ou un autre texte à rédiger en commun. Consigne : 3 ou 4 E s'assoient autour d'une table et on leur remet une feuille A3 divisée en différentes parties, comme dans le schéma ci-dessous. Le titre ou le sujet est inscrit dans la partie centrale.



Pendant environ cinq minutes, chaque E note dans sa partie les idées et les points importants pour le sujet commun. Les E présentent ensuite leurs idées, indiquent avec des couleurs et des numéros tout ce qu'ils veulent utiliser dans leur texte ou exposé.

À l'étape suivante, ils écrivent l'ordre des différents chapitres ou des idées principales de leur texte ou exposé, sur une autre feuille. De cette manière, les groupes établissent une structure de soutien solide pour le développement du reste du texte.

9

Planifier la structure du texte

(voir aussi 16, Suggestions pour la structure du texte)

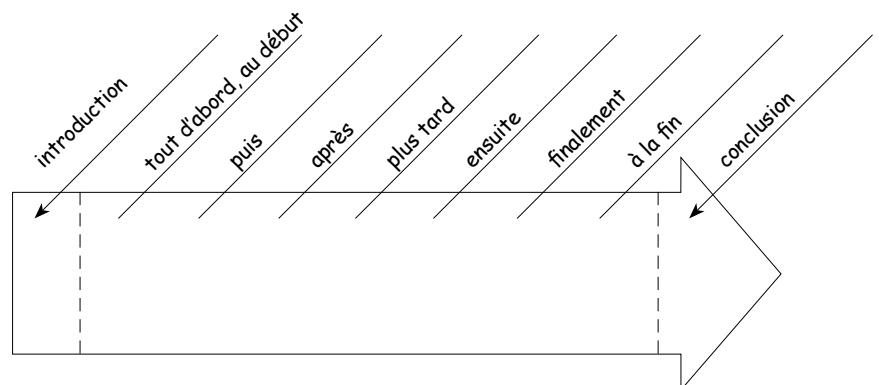
Objectif

Les E apprennent deux techniques qui leur permettent de mieux structurer un texte (divisé en introduction/développement/conclusion, écrit selon un ordre chronologique correct). Ceci complète les techniques proposées en 8 (cluster, mind map, placemat).

1. Travailler avec une frise chronologique

2^e–7^e années

20 min



a) Le P dessine au tableau une frise chronologique (longue flèche épaisse ; voir illustration ci-dessous) ou bien il la montre aux élèves à l'aide d'un projecteur. Il leur explique que cela va les aider à construire un texte compréhensible.

b) Pour illustrer ses propos, il donne un exemple. Il doit alors s'agir d'un sujet dont les faits s'enchaînent clairement (par ex. « Mes vacances d'été », « Le week-end dernier », « La vie de Mère Teresa ». Les sujets descriptifs ou de réflexion comme par ex. : « Mes réflexions sur le thème de la paix » sont moins appropriés ; cf. plutôt le schéma en trois parties ci-après).

c) Le P détermine avec les E quels termes et tournures sont les plus adaptés pour ponctuer les étapes successives d'un récit : « Au début, puis, et puis, après, le lendemain, finalement, à la fin ». Cet exercice aide également les E à acquérir le vocabulaire correspondant dans leur langue maternelle.

d) Les E reçoivent un sujet simple, orienté vers l'action (par ex. « ma routine quotidienne ») et une feuille A3. Ils dessinent une frise chronologique et notent les différentes étapes de l'action. Les feuilles sont ensuite relues et font l'objet d'une discussion en commun.

e) À la fin, les E rédigent leur texte, qu'ils structurent bien entendu en fonction des étapes indiquées sur la frise chronologique.

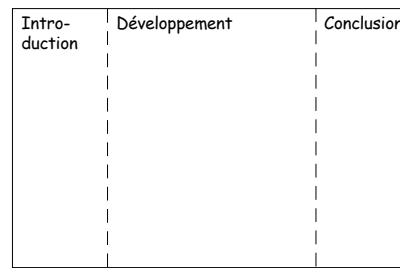
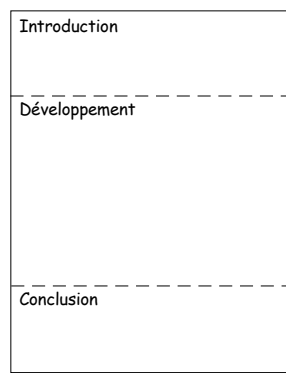
2. Travailler à l'aide d'un schéma pour structurer et construire un texte

4^e – 9^e années

20 min



a) Le P explique d'abord que la plupart des textes sont divisés en trois parties : introduction/aperçu – développement (contenu réel) – conclusion/résumé/perspective. Dans la mesure du possible, cela doit être illustré par un ou plusieurs textes (articles de journaux, textes littéraires courts, travaux réussis d'élèves).



b) Le P dessine le schéma (voir illustration) au tableau ou le montre aux élèves à l'aide d'un projecteur, il le met ensuite en application avec la classe à partir d'un sujet. Exemples de sujets appropriés : « Description du lieu d'où est originaire ma famille » ; « Récit d'un voyage à ... » ; « Mes réflexions sur le thème « Vivre dans deux cultures et deux langues » ».

c) Le P remet un sujet aux E (voir exemples ci-dessus) – ou ceux-ci en choisissent un librement – ainsi qu'une feuille de papier qu'ils divisent en trois parties « Introduction – Développement – Conclusion ». Ils notent les mots-clés pour chaque partie. L'idéal serait que les E utilisent d'abord l'une des méthodes du n°8 (cluster, mind map, placemat) pour rassembler leurs premières idées sur le sujet.

d) Discussion avec les élèves sur la façon dont ils se sont servis du schéma pour planifier et structurer leur texte. Comment pourrait-on poursuivre ce travail ? Si possible, il faudrait terminer la tâche consacrée à l'écriture.

10

Structurer et organiser le texte à l'aide de titres, sous-titres et paragraphes

Objectif

Les E doivent apprendre à rédiger des titres clairs et attrayants et à structurer clairement leur texte en paragraphes. Titres, sous-titres et paragraphes contribuent largement à l'attractivité et à la lisibilité d'un texte. Les illustrations et la présentation (mise en page) poursuivent le même but ; les E doivent également se familiariser avec ces éléments.

1. Chercher des titres précis et attrayants : pistes didactiques

3^e–9^e années

20 min



Matériel :
histoires illustrées, articles dans la presse ou équivalents (voir à droite).

Variantes :

- Le P lit une petite histoire à la classe. Il demande quel titre conviendrait à ce texte. Chaque E écrit une ou deux propositions de titres sur des bandes de papier, puis on en discute ensemble : lesquels sont les plus attrayants et pourquoi, lesquels sont plutôt ennuyeux et pourquoi ?
- Le P présente le projet (fictif) de réaliser une affiche, un dépliant ou une brochure en guise de publicité touristique pour le pays d'origine (ou la capitale de celui-ci, ses beautés naturelles, etc.) Quel titre ou slogan serait attirant pour cette affiche ? (Si le temps restant le permet, l'idée doit bien sûr être mise en œuvre.)
- Le P distribue une histoire illustrée, un article de presse ou une courte nouvelle sans titre. En équipe de deux ou individuellement, les E doivent réfléchir à des titres attrayants et appropriés. Ils écrivent leurs propositions sur des bandes et puis en discutent ensemble.
- Discussion avec la classe ou le groupe de niveau autour de la question suivante : pour quels titres aimeriez-vous écrire un texte ? Pensez à des titres et à des thèmes stimulants ! On discute ensuite des propositions, on les rassemble et, si possible, on les met en œuvre.
- À partir de la 4^e année : le P rassemble (de préférence avec toute la classe) des exemples de titres de livres attirants. Il invente aussi quelques titres ennuyeux (ex. « Susi, cette chère fille », « Poèmes sur des fleurs »). On discute des titres ensemble et les E essaient de déterminer ce qui rend un titre attractif ou bien rébarbatif.

2. Structurer un texte avec des sous-titres et des paragraphes

3^e–9^e années

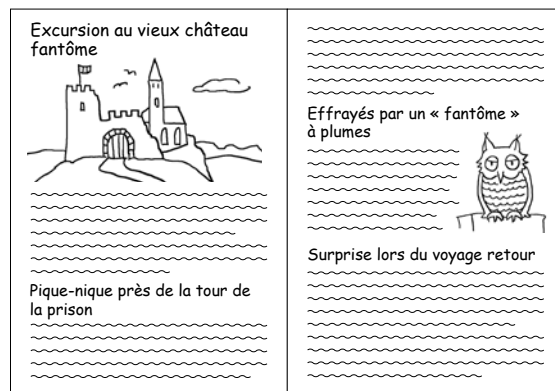
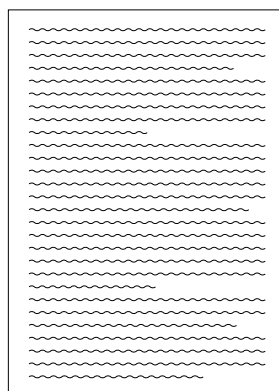
30 min



Matériel :
textes préparés (voir à droite).

Variantes :

- Le P a préparé deux textes, chacun correspondant à la longueur d'une page A4 (photocopies) : le texte A n'a ni titre, ni sous-titre et n'est pas ou à peine structuré en paragraphes. Le texte B (par ex. un texte informatif sur un pays ou un animal) présente un titre clair et est divisé en paragraphes comportant des sous-titres pertinents. Discussion : pourquoi le texte B est-il plus facile à lire ? Que provoque la présence de sous-titres et de paragraphes ? Comment pourrait-on encore en améliorer la lisibilité (par ex. par le biais d'illustrations) ?



- Le P distribue une histoire illustrée (4 à 5 images). Consigne : cherchez en binôme un titre attrayant pour toute l'histoire et un sous-titre pour chacune des images.
- Le P distribue un texte sans titre, non divisé en paragraphe (max. 2/3 d'une page). Consigne : cherchez un titre pour le texte, divisez-le en paragraphes et trouvez des sous-titres.
- Le P distribue une histoire découpée en bandes (une bande par paragraphe). Consigne : mettez les bandes dans le bon ordre, cherchez un sous-titre pour chaque paragraphe ; collez les bandes sur une feuille et écrivez le titre et les sous-titres.
- Le P donne un sujet tel que : « Exposé sur notre capitale », « Une personnalité importante de notre culture » ou « Ma vie au sein de deux cultures ». Consigne : si vous deviez écrire un texte ou préparer un exposé sur l'un de ces sujets, quels titres et sous-titres choisiriez-vous pour l'ensemble et les différentes parties ?
- Consigne (éventuellement à la suite de la proposition ci-dessus) : rédigez un texte, divisez-le en quatre paragraphes au moins, en indiquant des sous-titres appropriés.

3. Les illustrations et la mise en page comme modes de présentation

3^e – 9^e années

30 min



- Les suggestions ci-dessus peuvent facilement être enrichies par les questions suivantes : comment pourrions-nous, à l'aide d'illustrations, rendre le texte plus compréhensible et plus agréable ? Quel type de présentation ou de mise en page serait le plus approprié ?
- Chacun doit être encouragé à mener ses propres expériences et essais (également en se servant de l'ordinateur). Outre les idées mentionnées, les fiches de travail que les E préparent les uns pour les autres en lien avec des textes non fictionnels et des exposés peuvent aussi convenir à cet objectif.

11 Techniques de relecture et d'autocorrection

Objectif

Les E doivent apprendre à relire et corriger leurs textes pour les améliorer. L'effort doit porter d'une part sur le contenu (clarté, cohérence de la structure, attrait pour le lecteur), d'autre part sur la forme (orthographe, syntaxe, formes correctes). La relecture minutieuse et l'amélioration des textes permettent de développer des compétences rédactionnelles dans la forme écrite et standard de la langue première et, de manière générale, une certaine sensibilité pour l'écrit. Les formes de relecture en commun sont préférables à la relecture individuelle, car elles favorisent une sensibilisation à la langue de manière interactive et font appel en parallèle aux ressources de deux ou trois élèves.

1. Groupe d'écriture : relire et corriger des textes ensemble

2^e – 9^e années

30 min



Matériel : dictionnaire et ouvrages de référence.

Cette méthode interactive de relecture des textes est familière à de nombreux E en raison de l'enseignement ordinaire. Elle est également idéale pour l'enseignement de la langue maternelle, car elle favorise la sensibilisation et les compétences dans la langue standard.

a) La condition préalable est que les E aient rédigé un texte (de préférence pas plus d'une page). Ceux qui ont fini s'exercent d'abord à le lire à voix haute. Ensuite, ils cherchent un ou deux partenaires avec qui retravailler leur brouillon. (Variante : le P forme les équipes de rédaction.)

b) Dans les équipes, les enfants passent les uns après les autres. Chacun lit d'abord lentement son texte aux autres et pose les trois questions suivantes (écrire les questions au tableau ou les noter sur des bandes de papier, ou encore en distribuer une copie) : avez-vous compris le texte ? Que dois-je formuler de manière plus claire ? Qu'est-ce qui est bien, qu'est-ce qui l'est moins ? L'élève prend des notes sur les retours de ses camarades.

c) Le texte est ensuite retravaillé phrase par phrase. Questions : la phrase est-elle compréhensible ? Est-elle correcte du point de vue linguistique (formes, structure syntaxique) ? Pourrait-on utiliser des mots plus appropriés ? L'orthographe est-elle correcte ? (Consulter un dictionnaire)

d) Puis, c'est au tour d'un autre élève de lire son texte.

e) Lorsque tous les textes du groupe ont été lus et que la classe en a discuté, les E commencent la correction et rédigent une version améliorée de leur texte. À la fin, le P corrige le texte et ajoute un commentaire. Par la suite, les textes doivent idéalement être accessibles aux autres élèves de la classe ; voir le point 12 ci-dessous (Écrire pour un destinataire).

2. Relire et corriger seul un texte (et en discuter ensuite avec le P)

2^e – 9^e années

30 min



Matériel :
dictionnaire et ouvrages de référence.

La relecture individuelle est surtout d'actualité lorsqu'il n'existe aucune possibilité d'explication en commun du texte (par exemple pour les textes rédigés à la maison). Toutefois, dans la mesure du possible, il convient aussi d'intégrer les commentaires des lecteurs extérieurs (parents, frères et sœurs, enseignants, etc.).

Il est important que les E disposent d'une liste de questions et de suggestions concrètes et utiles pour la relecture individuelle de leurs textes. Exemples de questions et de suggestions :

- Pourrais-je reformuler le titre de mon texte pour qu'il suscite plus d'intérêt et d'enthousiasme, ou qu'il fournisse des informations plus claires sur son contenu ?
- Mon texte a-t-il une structure claire (introduction/aperçu, développement, conclusion/résumé) ? S'enchaîne-t-il clairement ? Ai-je bien respecté le sujet ?
- Le texte commence-t-il par une phrase intéressante ou informative qui donne envie de continuer à lire ? Si nécessaire, puis-je améliorer cet aspect ?
- Ai-je bien choisi des mots clairs et précis, n'y a-t-il pas trop de répétitions ?
- Quelles sont les formes (par exemple, les temps des verbes) dont je ne suis pas sûr ? À qui pourrais-je demander de l'aide ? (Souligner les hésitations et éventuellement les clarifier avec le P)
- Mon texte est-il également correct d'un point de vue orthographique ? Ai-je résolu mes hésitations à l'aide d'un dictionnaire ? (Bien sûr, pour cela, les E doivent disposer d'un dictionnaire dans leur langue et être soigneusement initiés à son utilisation ; technique pour rechercher les mots, éventuellement particularités concernant l'ordre des lettres dans la langue d'origine par rapport à l'alphabet de la langue scolaire, etc.)

12

Écrire pour un destinataire ; organiser et présenter des textes attrayants

Objectif

Écrire est un acte de communication, les élèves des cours de langue d'origine doivent l'apprendre et le comprendre. Ils doivent s'habituer à présenter leurs textes écrits dans leur langue première de manière attrayante et sous des formes variées. C'est pourquoi le P doit indiquer, dans la mesure du possible, quel est le lecteur cible pour la tâche d'écriture assignée et spécifier le format ou produit proposé (c.-à-d. un livre, une affiche ou un clip vidéo). Connaître le public visé, le but et l'orientation du produit renforce la motivation des élèves pour le travail d'écriture : ils fourniront de plus grands efforts pour présenter des textes attrayants s'ils savent qu'ils n'écrivent pas seulement pour l'enseignant, mais que leurs textes auront, en réalité, un vrai public de lecteurs.

1. Pour qui écrire : destinataires possibles

Matériel :
selon la variante choisie (voir à droite).

- Pour sa propre classe ou son groupe : les textes (il peut s'agir d'histoires, de poèmes) sont lus à voix haute les uns après autres, ou éventuellement distribués à 2 ou 3 groupes de lecture.
- Pour sa propre classe ou son groupe dans le cadre d'exposés, par ex. sur des sujets précis en lien avec le pays d'origine, avec éventuellement un support PowerPoint ou une affiche.
- Pour des camarades de classe plus jeunes : les E plus âgés écrivent des histoires ou fabriquent un livre, destinés à des E plus jeunes ou leurs frères et sœurs à la maison.
- Pour de véritables destinataires en dehors de l'école : cartes de vœux pour la fête des Mères ou pour le Nouvel An ; lettres aux proches ou à des connaissances dans le pays d'origine ; demandes écrites (lettre ou e-mail) à l'ambassade du pays d'origine ou à des entreprises locales.



- Correspondance avec une autre classe (lettres ou e-mails) : une classe du pays d'origine ou une classe de langue maternelle à l'étranger.
- Pour des camarades du même établissement scolaire : encourager la réalisation d'un journal mural multilingue et écrire des contributions dans la langue première (avec résumé dans la langue scolaire). Variante : livre de recettes ou d'aventures multilingues. Voir aussi les suggestions au n°21.
- Pour un événement avec des adultes de la même culture (soirée parents, soirée culturelle, etc.) : écrire et apprendre à réciter des poèmes, sketches, blagues ou histoires très courtes.

2. Formes et supports pour présenter des textes écrits

Matériel :
selon la variante choisie (voir à droite).

- Forme traditionnelle : texte dans le cahier de rédaction (moins motivant, car il n'y a pas de référence à un destinataire).
- Recueil de textes sur une thématique donnée (histoires de vacances, blagues, recettes) : un E conçoit une page de titre, puis les textes sont rassemblés en un recueil, que chaque E peut ensuite emprunter (comme un livre de bibliothèque). Cf. également 5.3 et 5.4.
- Présentation sous forme d'affiche ou d'un collage au format A3, ou plus grand. Convient également pour des sujets relatifs à la nature et à l'histoire locale, ainsi que dans le cadre d'exposés.

- Présentation artistique de textes (par ex. des poèmes disposés sur du papier de couleur, découpés éventuellement en formes de feuilles, et décorés). On peut aussi organiser le concours du texte le mieux présenté.
- Utilisation de supports électroniques : expérimenter les e-mails et SMS en langue première.
- Participer à des forums de discussion, blogs, chat rooms etc., dans votre propre langue. Concevoir un site internet permettant aux autres élèves et classes de poster leurs textes.

3. Autres manières de transformer et présenter ses propres textes

- Présentations basées sur des supports électroniques : émission de radio, fichier audio, reportage, clip vidéo, podcast, présentation PowerPoint, etc.
- Transformer ses écrits en textes scéniques : récitation (poèmes), pièce de théâtre, sketch, dance, rap, etc.

13 Consignes à destination des élèves : fiches de travail FT 1+2

Objectif

Les deux fiches de travail FT 1 et 2 sont conçues pour être distribuées directement aux élèves. Elles ont pour but de les aider à écrire leurs propres textes et de favoriser leur autonomie à l'aide de conseils et suggestions utiles. Ces fiches de travail sont étroitement liées aux stratégies et processus d'apprentissage déjà familiers aux élèves dans le cadre de l'enseignement ordinaire, ce qui contribue à créer des passerelles entre l'enseignement ordinaire et celui de la langue d'origine. Ces fiches de travail complètent les suggestions d'activités proposées aux numéros 8 à 12, sans pour autant les remplacer.

Introduction : informations générales

Concernant le niveau linguistique requis, ces deux fiches de travail devraient être accessibles et compréhensibles pour des élèves à partir de la 4^e année. Pour les plus jeunes, il est recommandé de n'utiliser que certaines parties, préalablement expliquées à l'oral. Selon leur niveau de compétences, cette approche peut aussi convenir à des apprenants plus âgés (si on se limite à certains points et que l'on fournit des explications préalables), au moins pour la phase d'introduction.

Lors de la présentation de la fiche de travail, il est très important d'être le plus clair possible. Seules les consignes vraiment comprises et appliquées permettront aux élèves de travailler de manière indépendante. Après la phase d'introduction, on remet à chacun un exemplaire qu'il gardera, de manière à pouvoir travailler aussi à la maison. Il est conseillé de ne pas distribuer les deux fiches en même temps, mais de respecter un délai de 2 à 3 semaines avant de remettre la deuxième, afin de laisser aux élèves le temps d'apprendre et de pratiquer les différentes méthodes.

De nombreux aspects sont brièvement évoqués sur les fiches de travail, puis approfondis de manière plus concrète dans les suggestions et exercices proposés aux autres chapitres de la présente publication (n°8-12). Si ces suggestions et exercices ont été, au préalable, expliqués et mis en pratique en classe, cela facilitera naturellement l'introduction des fiches de travail et la compréhension de celles-ci par les élèves.

Fiche de travail FT 1 « Structurer, rédiger et relire un texte pas à pas »

Il est conseillé de mettre en pratique une à plusieurs fois les six différentes étapes de cette fiche de travail, en s'appuyant sur des travaux d'écriture concrets.

Tout d'abord, il peut s'agir d'une tâche d'écriture en lien avec des textes informatifs, c'est-à-dire avec une consigne du type : « Rassemblez des informations sur une ville ou une région (ou une personnalité) de votre pays d'origine. Écrivez un texte d'une page ½ environ, puis faites une présentation orale de votre texte d'une durée de 5 à 10 minutes ».

Une autre fois, les six étapes peuvent être utilisées pour un sujet littéraire ou d'imagination (« Nous allons inventer des poèmes sur notre pays », « Les aventures les plus excitantes de mes vacances », « Une histoire de mensonges »). Il est essentiel d'expliquer chacune des étapes puis de les effectuer. Même si cela requiert un certain temps, cela en vaut vraiment la peine, car les étudiants acquièrent ainsi des compétences qui les aideront dans leurs futurs travaux d'écriture.

Pour simplifier le travail, on peut simplement discuter durant la première fois des titres et des sous-titres écrits en gras marquant les six étapes. Les points intermédiaires indiqués seront abordés dans un deuxième temps.

Fiche de travail FT 2 « Résoudre des problèmes à l'écrit »

Cette fiche de travail vient en complément de la FT 1. Avant de la distribuer aux élèves, il est utile de revoir avec eux les problèmes qu'ils ont pu rencontrer lors de la rédaction, et de les aider à les résoudre. Puis, la FT 2 sera lue et on en discutera.

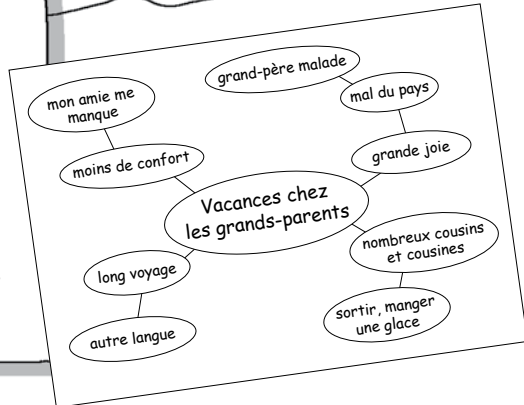
Ici aussi, il est utile de mettre en pratique certaines des suggestions à l'aide de vrais exemples, et de discuter ensuite avec les élèves de leurs expériences. Cela permet d'approfondir et de consolider l'apprentissage ; les élèves acquièrent de l'aisance dans l'utilisation des fiches de travail, de manière complète et indépendante.

Étape 1

Trouve de bonnes idées pour ton sujet

Possibilités

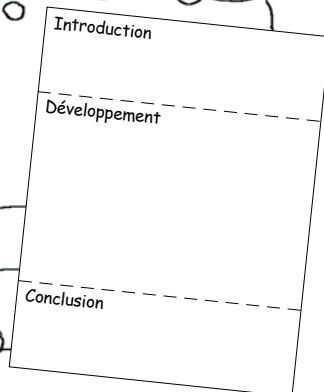
- Prends une feuille ou plusieurs petites fiches. Note tout ce qui te vient à l'esprit sur ce sujet. Si c'est plus facile, tu peux aussi noter tes idées dans la langue scolaire.
- Si tu as le temps : parle de ton sujet à différentes personnes. Note leurs idées.
- Fais un mind map ou un cluster si tu connais déjà ces techniques.



Étape 2

Ordonne tes idées, planifie la structure de ton texte

- Relis tes notes ou tes petites fiches. Barre tout ce dont tu n'as pas besoin.
- Prends une feuille et divise-la en trois parties : introduction/aperçu – développement (grande partie !) – conclusion/résumé.
- Écris pour chaque partie les idées qui conviennent. Réfléchis à ce qui manque, complète.
- Travaille cette étape jusqu'à ce que tu sois en mesure d'imaginer ton texte/ton histoire.
- Réfléchis également à la façon dont tu veux présenter ton texte (sur une feuille, sur l'ordinateur, à l'aide d'illustrations...).



Étape 3

Rédige une première version de ton texte

- Rédige ton texte.
- Relis ton brouillon. La structure est-elle satisfaisante ? Souhaites-tu dès maintenant améliorer certains termes, formes ou phrases ?

Étape 4

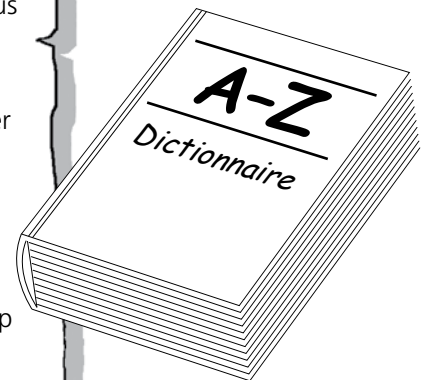
Trouve un titre attrayant et une introduction

- Avec un bon titre, tu peux susciter l'intérêt des lecteurs ou des auditeurs. Par exemple, « À l'aide, je me noie ! » attire davantage l'attention que « Mes aventures de vacances ».
- Il en va de même pour la première phrase ou le premier paragraphe du texte : ici, il faut susciter de l'intérêt et créer du suspense. Dans le cadre d'un récit, l'introduction doit être à la fois surprenante et captivante ; pour un texte informatif, il faut débiter avec des informations claires.
- Pour des textes ou des exposés plus longs, il est important d'avoir des sous-titres pertinents et informatifs. Ceux-ci aident le lecteur à garder une vue d'ensemble.

Étape 5

Retravaille ton brouillon

- Il est préférable de réaliser ce travail à deux ou à trois, lors d'une « session d'écriture ». Sous cette forme, vous pouvez vous conseiller mutuellement et vous entraider. Mais tu peux aussi corriger seul ton texte. Lors de ce travail de relecture, il est utile de se poser les questions suivantes :
 - Mon texte dans son ensemble est-il compréhensible et intéressant ? Que dois-je formuler plus clairement ? Qu'est-ce qui est bon, qu'est-ce qui l'est moins ? Est-ce que j'ai bien respecté le sujet ?
 - Mon texte a-t-il une structure claire (introduction/aperçu, développement, conclusion/résumé) ; s'enchaîne-t-il clairement ? Mon texte n'est-il pas hors sujet ?
 - Pourrais-je reformuler le titre de mon texte pour qu'il suscite plus d'intérêt et d'enthousiasme, ou qu'il fournisse des informations plus claires sur son contenu ?
 - Le texte commence-t-il par une phrase intéressante ou informative qui donne envie de continuer à lire ? Si nécessaire, puis-je améliorer cet aspect ?
 - Les phrases sont-elles compréhensibles et correctes d'un point de vue linguistique (formes, syntaxe) ? Note tes incertitudes et clarifie-les avec l'enseignant ou une personne en mesure de t'aider.
 - Est-ce que j'ai bien choisi des mots clairs et précis, n'y a-t-il pas trop de répétitions ? L'orthographe des mots est-elle correcte ? (vérifier dans le dictionnaire !)



Étape 6

Élabore la version finale du texte

- Fais-en sorte que la présentation de ton texte soit attrayante pour les lecteurs ou captivante pour les auditeurs !
- Teste aussi de nouvelles formes (dessin avec des images ou collage, sur ordinateur, texte audio [fichier audio], etc.)

Cette fiche te montre comment résoudre certains problèmes d'écriture courants.

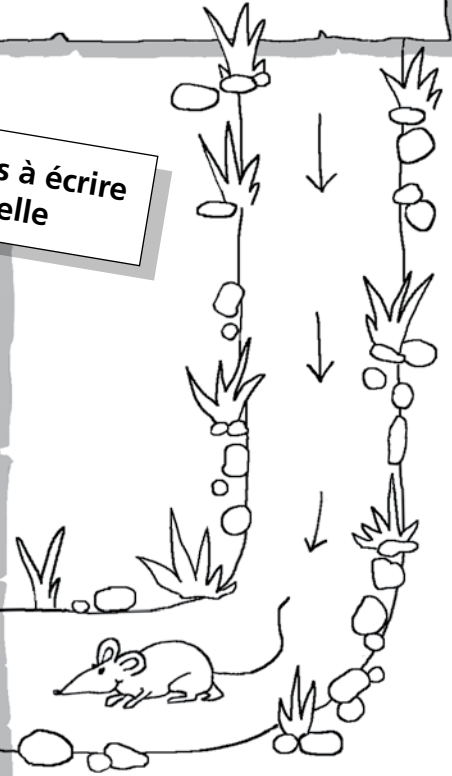
- ▶ Si tu n'as aucune inspiration pour ton texte, ou que tu as des problèmes pour l'organiser et le structurer, consulte la fiche de travail FT 1.



Problème 1

J'éprouve des difficultés à écrire dans ma langue maternelle

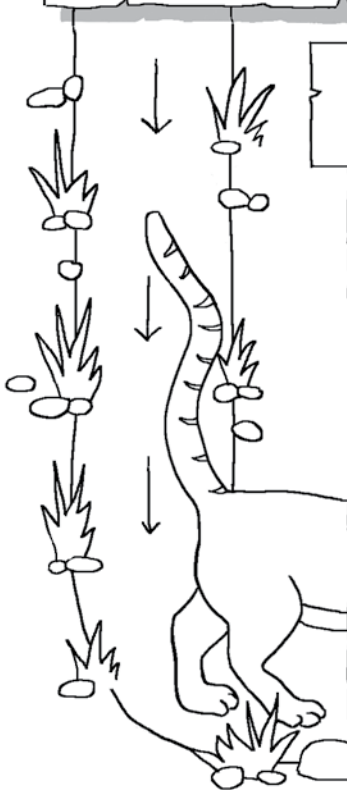
- ▶ Pour rassembler des idées et travailler au brouillon, tu peux aussi utiliser des mots dans ta langue scolaire (par ex. l'allemand), si c'est plus facile pour toi.
- ▶ Si le dialecte et les formes correctes de ta langue maternelle à l'écrit te posent problème, écris simplement un brouillon du mieux que tu peux. Revois ensuite ton brouillon avec l'enseignant ou une personne qui maîtrise la langue écrite. Fais-toi expliquer ce qui doit être corrigé et pourquoi.
- ▶ Peut-être peux-tu demander la permission à l'enseignant d'écrire juste un texte très court, mais aussi correct que possible, ou bien t'entendre avec lui pour ne rédiger que cinq phrases aussi correctement que possible.
- ▶ Pour l'orthographe, tu dois utiliser un dictionnaire dans ta langue.



Problème 2

Je ne trouve pas de début intéressant ni d'introduction attrayante pour mon texte

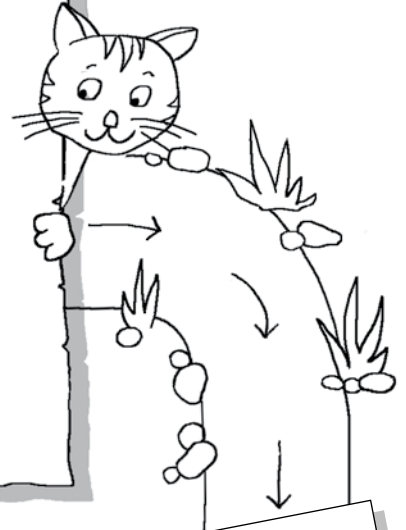
- ▶ Il est important – avant même la première phrase – que ton texte ait un titre intéressant ! Les exposés et les textes plus longs doivent eux aussi être structurés par des sous-titres.
- ▶ Un texte informatif ou un exposé commence par une brève présentation du contenu du texte. Cela aide le lecteur ou l'auditeur à se repérer.
- ▶ Une histoire ou une expérience peut aussi commencer par une sorte d'aperçu : « J'aimerais vous raconter comment un jour, j'ai... », « Dans mon histoire, il s'agit de... ».
- ▶ Mais il est aussi possible de commencer une histoire « au milieu », ce qui peut susciter un vif intérêt : « J'étais couché comme mort, sur le sol. Que s'était-il passé ? Lentement, je me suis souvenu que... ».
- ▶ Une question adressée aux lecteurs ou aux auditeurs peut également représenter une bonne entrée en matière : « Aimerez-vous savoir ce qui m'est arrivé l'été dernier ? Écoutez attentivement ! C'était sur un... »



Problème 3

Je ne sais pas par quoi ni comment continuer mon texte

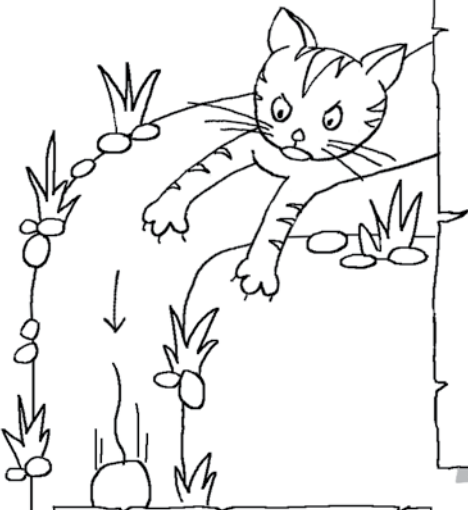
- ▶ Lis ou raconte à quelqu'un ce que tu as écrit jusqu'à présent. Discute avec cette personne de la façon dont ton texte pourrait se poursuivre.
- ▶ Dans le cas d'un texte informatif ou d'un exposé : pense à un nouvel aspect de ton sujet ou à un sous-thème que tu n'as pas encore abordé.
- ▶ Dans le cas d'une histoire : pense à ce que les lecteurs pourraient vouloir savoir de manière plus précise. Écris quelque chose à ce sujet. (« Tom était couché dans son lit et dormait. » → « Vous aimeriez savoir à quoi ressemblent le lit et la chambre de Tom ? Dans ce cas, je vais vous les décrire : ... »)
- ▶ Lis la dernière phrase de ton texte. Écris la suivante en reprenant un mot de cette précédente phrase. (« Tom était couché dans son lit et dormait. ») → « Il dormait profondément, lorsque soudain il sursauta, parce qu'il lui vint à l'esprit que... »)



Problème 4

Je ne trouve pas de bonne conclusion à mon texte

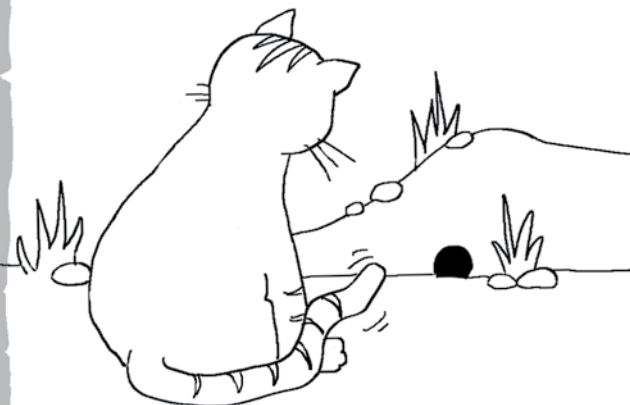
- ▶ Dans le cas d'un texte informatif, il est souvent utile d'écrire un bref résumé à la fin (« Les principaux aspects de mon sujet sont donc les suivants : ... »).
- ▶ Il est également conseillé de donner une opinion personnelle à la fin du texte : « Ce que j'aime plus particulièrement dans cette histoire/ce sujet, c'est... », « À mon avis... »
- ▶ À la fin, on peut aussi s'adresser aux lecteurs : « J'espère que ce que j'ai voulu dire était clair », « Comment auriez-vous réagi dans cette situation ? »



Problème 5

À l'aide, mon texte est trop court ! (voir aussi ci-dessus, le problème 3)

- ▶ Dans le cas des histoires : invente un personnage secondaire (par ex. un chat effronté) qui apparaît de manière répétée.
- ▶ Prolonge certaines phrases de ton texte ou ajoute une phrase supplémentaire (ex. : « À cette époque-là, j'étais encore très petit. » → « À cette époque-là, il y a environ cinq ans, j'étais encore très petit. J'avais six ans, tout au plus, et j'étais seulement en 1^{re} année, au jardin d'enfants. »)
- ▶ Développe la fin de ton texte. Dans le cas d'un texte informatif, tu peux par ex. rédiger un bon résumé ; s'il s'agit d'une histoire, donne alors ton avis personnel.



Suggestions visant à promouvoir certains aspects spécifiques de l'écrit



14

Suggestions pour travailler le vocabulaire I : travail avec des champs lexicaux, mise à disposition d'outils linguistiques plus larges

Objectif

Le vocabulaire de la langue maternelle de nombreux élèves en situation de migration est fortement limité sur le plan du contenu (sujets relevant essentiellement de la vie de famille) et sur le plan linguistique (formes dialectales). Par conséquent, pour l'enseignement de la langue d'origine, le défi consiste à favoriser chez ces élèves et adolescents l'acquisition de vocabulaire (en vue d'aborder des sujets propres à l'école et plus différenciés) et à leur transmettre les formes de la langue standard. À cet effet, il est important de décider quels mots et quelles phrases les élèves doivent maîtriser de manière active (vocabulaire actif ou productif) et ce qu'ils doivent être capables de comprendre sans nécessairement l'utiliser eux-mêmes (vocabulaire passif ou réceptif). Le premier type doit être pratiqué de façon intensive tandis qu'il suffit de pouvoir comprendre le second. Les suggestions et exercices ci-après favorisent l'acquisition du vocabulaire et le travail à différents niveaux, à l'aide d'outils linguistiques plus larges.

1. Rassembler des mots sur un même thème, travail sur les champs lexicaux

1^{re} – 9^e années

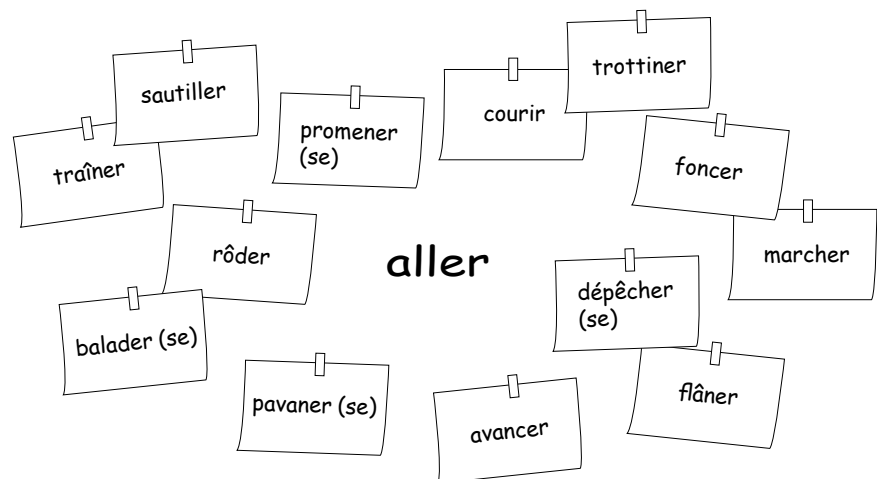
20 min



Matériel facultatif : éventuellement, feuille au format A2 et petits bouts de papier (post-it).

Rassembler et écrire des mots relevant d'un même thème constitue une bonne méthode pour mettre en commun et utiliser les ressources et connaissances des élèves et de l'enseignant. Ce procédé a fait ses preuves à tous les niveaux et sous diverses formes méthodologiques : il est idéal pour utiliser les formes standard ou écrites (par opposition aux formes dialectales) et sensibiliser les élèves aux différences de vocabulaire entre les deux. Les mots les plus courants d'un même thème peuvent également être retenus pour travailler l'orthographe. L'étape suivante pourra consister à rassembler d'autres outils linguistiques, tels que des amorces de phrases ou des expressions spécifiques ; cf. aussi n°15.

Important : si un élève ne connaît un mot que dans la langue scolaire et non dans sa langue maternelle, il peut bien sûr le dire ou l'écrire dans cette langue. Cela représente une occasion concrète d'impliquer les autres élèves dans la traduction ou de consulter le dictionnaire.



- **Rassembler des mots (« Ce que je sais déjà »)** (à partir du jardin d'enfants/école maternelle) :

Sous la direction du P, les E rassemblent tous les mots qui leur viennent à l'esprit dans leur langue première sur des thèmes tels que les animaux, les plantes, la maison, l'école, etc. Si nécessaire, l'enseignant donne la forme correcte du mot et/ou écrit les plus importants au tableau. Il est important d'inclure non seulement des noms, mais aussi des verbes et des adjectifs.

Pour aller plus loin :

- Former des phrases courtes avec les mots ; éventuellement, les écrire.
- Rédiger un texte avec au moins 5 mots parmi ceux rassemblés ; marquer ces mots en rouge (il s'agit d'une variation des histoires avec squelette au n°4).

- **Rassembler des mots à partir d'une image** (du jardin d'enfants/école maternelle au niveau secondaire) :

Le point de départ est une image comportant de nombreux détails (en relation avec un thème actuel, par exemple une affiche du pays d'origine ou la photo d'une aire de jeux. Pour le niveau secondaire (collège/lycée), des images/photos nécessitant un vocabulaire spécifique conviennent également. Au sein du groupe ou de la classe, on nomme et écrit les termes contenus dans l'image (y compris les activités/verbes et les adjectifs !) à l'aide de post-it ou directement au tableau, autour de la photo. Variante : les élèves écrivent d'abord individuellement ce qu'ils peuvent nommer, puis comparent leurs résultats. En guise de mise en application et d'approfondissement, on propose ensuite un travail d'écriture, par exemple : décris l'image aussi précisément que possible/Invente une histoire à partir de l'image/Mets-toi à la place d'une personne présente sur l'image et décris la scène selon son point de vue (ex. « Je suis la femme avec le pull jaune. Je suis sur la place. Derrière moi, il y a ... »).

- **Champ lexical sur le sujet d'un travail écrit** (niveaux primaire et secondaire) :

Pour des travaux écrits sur un sujet donné (ex. « Si j'étais agriculteur/agricultrice... » ; « Le système de gouvernement de notre pays », etc.), il est bon de rassembler à l'avance, avec la classe ou le groupe, les termes (noms, verbes, adjectifs) et expressions utiles, puis d'orthographier correctement ceux qui sont importants et susceptibles d'être utiles pour le texte concerné. Le fait de rassembler ainsi les mots et les expressions pertinents facilite la tâche aux E en termes de contenu et d'orthographe. On peut aussi travailler les champs lexicaux individuellement, en binôme ou par groupes de trois, et comparer les résultats. Pour les présenter, il est également possible d'utiliser un cluster ou un mind map (voir n° 8).

2. Proposer des outils linguistiques plus larges (début de phrases, tournures spécifiques, etc.)

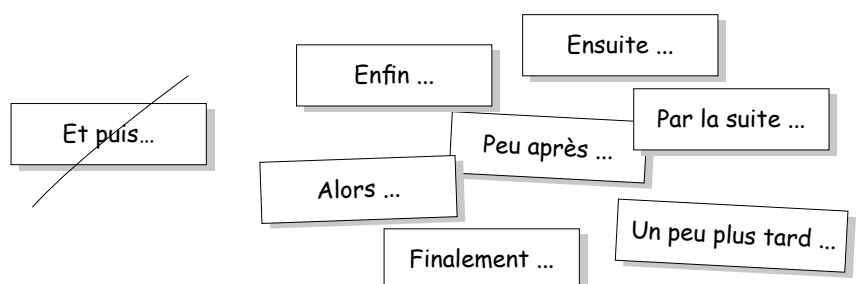
2^e–9^e années

20 min



En guise de préparation à certains travaux d'écriture, on pourra rassembler avec les élèves à l'oral et à l'écrit, non seulement des mots, mais aussi des outils linguistiques plus larges ; cela contribue largement au développement de leurs compétences en matière d'expression. Cette approche est bien connue dans l'enseignement de l'oral (par exemple, rassembler des phrases et expressions utiles avant une discussion) et fonctionne tout aussi bien dans le cadre des travaux d'écriture. Le choix des éléments linguistiques dépend du type de texte, comme l'illustrent les exemples ci-après.

- Avant le récit d'un événement (vacances, voyage, aventure, etc.) : trouver et énumérer différents débuts de phrases possibles afin d'éviter la répétition monotone de « et puis »



Il est utile de transformer un exercice oral préparatoire en un exemple concret avant de passer à l'écrit. Pour le travail écrit proprement dit, on demande aux E d'utiliser au moins trois amorces de phrases de la liste.

- Avant une description (image ou paysage) : soit rédiger une description de l'endroit en travaillant éventuellement sur les prépositions (« Devant la maison se trouve... », « À l'arrière-plan, je vois... », « Au-dessus de la montagne... »), soit noter les modes d'expression possibles pour formuler des sentiments (« J'aime particulièrement... », « Je trouve ça bien que... », « Je ne comprends pas tout à fait, pourquoi », « Je peux imaginer que l'artiste... », etc.).
- Avant un texte présentant, par exemple, les avantages et les inconvénients de la vie en tant qu'immigré : rassembler des phrases pour exprimer sa propre opinion, élaborer une liste plus large que le simple « Je pense que... » : « Je suis d'avis que ... », « J'ai fait l'expérience que... », « À mon avis », « Mon point de vue est que... », « Je suis convaincu que... », « Je doute que... », etc. Il est à nouveau conseillé de s'exercer d'abord avec ces exemples dans le cadre d'une discussion orale, puis de donner la consigne d'écrire un texte utilisant au moins trois expressions de la liste.

15 Suggestions pour travailler le vocabulaire II : travail avec des textes lacunaires, des exercices de substitution, etc.

Objectif

Contrairement aux suggestions relatives aux champs lexicaux présentées au n°14, les propositions suivantes reposent sur des approches plus structurées, avec des consignes plus strictes.

1. Textes lacunaires à compléter (textes à trous)

1^{re} – 9^e années

15 min



Matériel :
textes lacunaires préparés à l'avance.

L'utilisation de textes lacunaires est une approche traditionnelle plutôt passive-reproductive ; elle est également utilisée lors des contrôles d'apprentissage. Elle permettra un élargissement actif du vocabulaire si les mots concernés sont également utilisés dans la pratique.

Déroulement : le P prépare un texte sous forme d'une fiche de travail dans lequel il manque quelques mots que les E devront insérer (« Tina cueille des _____ dans le jardin » ; « Madrid est la _____ de l'Espagne »). Il est également possible d'utiliser des illustrations avec une légende à compléter.

Tina cueille des _____ dans le jardin.
Madrid est la _____ de l'Espagne.
La mère achète du pain à la _____.
Je _____ volontiers un verre de lait.
Un film passionnant passe au _____.
Le médecin _____ des médicaments.
Pendant les _____, nous allons à la mer.
Un chevalier porte une _____.
Le drapeau _____ au vent.

prescrit boulangerie bois
armure flotte framboises
capitale vacances cinéma

- Variante plus facile : les mots à insérer se trouvent en bas de la feuille et doivent être correctement attribués. Cette variante convient 1) pour les classes de 1^{re} et 2^e années (en utilisant des phrases et des mots simples) et 2) pour les thèmes requérant un vocabulaire plus spécifique (par exemple, pour compléter avec les bons termes un texte informatif sur l'agriculture ou un schéma sur les différentes parties du corps, ou bien une carte présentant différents fleuves). Dans ce cas, le sujet doit avoir été traité au préalable.

Approfondissement : les E écrivent leurs propres phrases en utilisant les mots de l'exercice.

- Variante plus difficile : les E doivent trouver eux-mêmes les mots manquants. Ici aussi, le sujet doit avoir été traité au préalable (y compris les termes en langue standard, correctement orthographiés). Si les termes à insérer dans le texte sont clairs, cette variante peut aussi servir à évaluer l'apprentissage (par ex. pour les termes liés à l'histoire nationale). Dans certains cas, on peut discuter des diverses réponses possibles (ex. : « Dini _____ à travers les buissons, il avait très peur ». Solutions : s'enfuit, se glissa, courut...).
- Variante « poème/rimes » : il faut ajouter des mots qui riment. Exemple pour le niveau élémentaire : « Dans une maison/vit un _____ » ; à adapter selon le niveau.
- Les textes à trous occupent une fonction spéciale, fort intéressante pour l'évaluation linguistique lorsque les lacunes portent sur des phénomènes grammaticaux importants (par ex. les terminaisons des verbes, les prépositions ou les déterminants : « Toni a peur _____ méchant chien », « Je donne un baiser à _____ mère »). On peut indiquer entre parenthèses la forme de base du terme recherché qui doit ensuite être mis à la bonne forme : « Zuza était en Italie. Elle _____ (passer) ses vacances là-bas ». Les résultats fournissent de précieuses informations sur les compétences grammaticales individuelles des élèves dans leur langue première.

2. Travailler avec des exercices de substitution

2^e–9^e années

30 min



Matériel :
consignes préparées à l'avance
(voir à droite).

Dans le cas des exercices de substitution, certains mots doivent être remplacés par d'autres (souvent des synonymes). Cela permet d'élargir de façon active le vocabulaire à condition que tous les élèves participent et que le vocabulaire soit répété et mis en pratique par la suite.

Variantes (à partir du niveau primaire selon la difficulté) :

- Le P distribue une feuille de papier comportant un tableau en haut duquel figure une phrase du type : « Aujourd'hui, il neige beaucoup » ou « Ma mère boit souvent de l'eau dans un verre bleu ». Chaque mot ou partie de phrase se trouve dans une colonne. Dans la ligne du dessous, les élèves doivent écrire des phrases ou des parties de phrases similaires (ou contraires), par exemple : « Hier, il a plu un peu », « Ta sœur ne sirote jamais de thé dans une bouteille rouge », etc.
- Le P donne un texte court (½ page ; interligne large) avec la consigne suivante : « Remplace tous les mots soulignés (ou : tous les noms [substantifs], tous les verbes, tous les adjectifs) par un mot ayant à peu près la même signification ».
- Même exercice que ci-dessus, mais avec pour consigne de remplacer tous les mots par leur contraire (« le petit chien » → « l'énorme chat » ; « L'homme a couru à travers la forêt » → « La femme a marché dans la prairie »). Prolongement humoristique (travail en binôme) : écrire des « contre-textes », c'est-à-dire réécrire toute une histoire (ou un article de journal) en son contraire.

- Même exercice que ci-dessus, mais axé sur la grammaire : « Remplace tous les noms au singulier par des noms au pluriel ; accorde les verbes », « Mets tous les verbes au présent à la forme passée », « Remplace tous les adjectifs par leur superlatif (bon → meilleur) », etc.
- Travail stylistique : le P donne un texte qu'il a lui-même écrit et dans lequel figurent de nombreuses répétitions et d'autres imperfections semblables (par exemple, chaque phrase commence par « et puis », ou bien il y a beaucoup de verbes de base comme « aller », « faire »). Les E améliorent le texte en binôme et on compare ensuite les solutions trouvées.
- Le fait de raconter à nouveau un texte ou une histoire constitue une forme plus élaborée de l'exercice de substitution. Les E doivent reformuler avec leurs propres mots un texte qu'ils ont déjà entendu 1 à 3 fois (histoire, texte informatif, épisode, petit conte de fées). Cet exercice, en raison de son caractère quelque peu artificiel, n'est pas particulièrement attrayant, mais il peut se révéler fort utile pour l'acquisition du vocabulaire. Variantes plus motivantes : le P remet un texte court à chaque E (par exemple un article de journal), celui-ci le lit deux fois puis reformule le contenu avec ses propres mots. Les articles originaux sont ensuite numérotés et accrochés, ou disposés sur le côté droit de la pièce. On attribue une lettre (a, b, ...) à chaque texte reformulé qui sera alors accroché ou disposé sur la gauche. Les E lisent les reformulations et essaient de les faire correspondre avec les textes originaux. Ils prennent quelques notes sur ce qui manque ou est reproduit de manière imprécise. Discussion finale au sein du groupe.
- Cf. aussi n° 16.3 : textes parallèles, écriture générative.

3. Autres suggestions

- Les histoires en ABC décrites ci-dessus au point 6.3 contribuent à un enrichissement ludique du vocabulaire (par exemple : À Bordeaux, Charles dîne en famille).

Ville	Profession	Verbe	Animal	Adjectif	Points
Berne	boulangier	briller	buffle	bleu	5
Genève	garagiste	grandir	girafe	grand	5
Londres	libraire	-	lion	ludique	4

- Il en va de même pour le jeu classique du « Petit bac ». Les joueurs, à partir d'une lettre donnée, doivent trouver par exemple une ville, un pays, un fleuve, etc. (règle : on donne à chacun un tableau avec différentes rubriques [ville, pays, etc.] ; quelqu'un récite lentement l'alphabet dans sa tête et on l'interrompt en criant « Stop ! ». La lettre sur laquelle la personne s'est arrêtée sera celle pour laquelle il faudra trouver des mots. Les rubriques du tableau nécessaires à ce jeu peuvent bien sûr être modifiées : un nom (substantif), un verbe, un adjectif ; un sentiment, etc.)

16

Suggestions concernant l'élaboration et la structure du texte (voir aussi n°9)

Objectif

Outre les stratégies de la « frise chronologique » et du schéma avec « introduction/développement/conclusion » présentées au n°9, vous trouverez ci-dessous quelques suggestions ciblées qui permettront aux E de s'exercer en vue d'élaborer et de structurer des textes dans des contextes attrayants.

1. Travailler avec des textes découpés

2^e – 6^e années

20 min



Le P distribue un texte (5 à 10 phrases, selon l'âge), qui est découpé en bandes (une bande par phrase). Il doit s'agir d'un texte orienté vers l'action, avec un déroulement facile à suivre. Activité : trier les bandes, coller les morceaux de texte dans le bon ordre. Consignes supplémentaires possibles : développer le texte en inventant des bandes supplémentaires ; surligner avec des couleurs différentes les bandes qui font partie de l'introduction, du développement ou de la conclusion.

2. Travailler avec des histoires en images

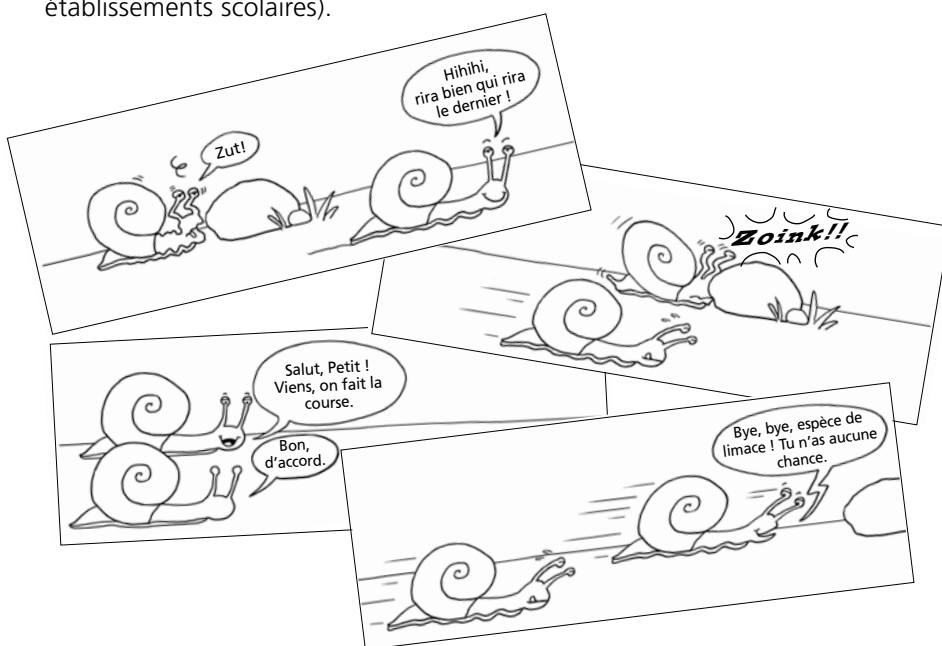
2^e – 9^e années

30 min



Matériel :
des histoires en images découpées.

On remet aux E (à chacun ou par binôme) une histoire en images découpée (4-8 images). Ils doivent disposer les images dans le bon ordre, les coller et raconter l'histoire (1 à 2 phrases par image). Tâche supplémentaire possible : rédiger une introduction et une conclusion. Sources pour les histoires en images : magazines du type « 20 Minutes », bandes dessinées, Internet, cartes avec des images, provenant par exemple de la maison d'édition Schubi Lernmedien, Schaffhouse (disponibles dans de nombreux établissements scolaires).



3. Textes parallèles, écriture générative

2^e – 9^e années

30 min



Matériel :
modèle de texte (voir à droite).

On remet aux E un modèle de texte (par ex. une histoire courte ou un poème), à partir duquel ils rédigent une variante. Par exemple, ils peuvent modifier les personnages (au lieu d'un chien qui aboie, ce sera un chat qui miaule). Les lettres, les mots d'excuses ou les demandes variant à partir d'un modèle donné constituent également un bon domaine d'application pour ce genre d'exercice. Le travail sur des textes parallèles est particulièrement adapté aux E ayant un niveau linguistique plus faible, car les attentes portant sur leur propre production linguistique sont peu élevées. Voir aussi ci-dessus au n° 15.2 : exercices de substitution. Pour l'écriture générative, se reporter à l'intéressant article de M. Lüth, à l'adresse suivante : http://www.kompetenzzentrum-sprachfoerderung.de/fileadmin/user_upload/didacta-Version.pdf

4. Analyser la structure d'un texte

4^e–9^e années

30 min



Matériel :
textes (voir à droite).

Variante 1 : Le P distribue aux E un ou plusieurs textes (ayant un déroulement chronologique clair !) ainsi qu'une feuille sur laquelle ils dessinent une frise chronologique (voir n° 9). Ils doivent ensuite inscrire sur celle-ci les différentes étapes présentes dans le texte, sous forme de mots-clés.

Variante 2 : On remet aux E des textes plus exigeants, relevant de genres différents. Ils doivent au moins être en mesure d'indiquer les trois parties « introduction »/« développement »/« conclusion » à l'aide de couleurs différentes.

5. Trouver une fin à un début et vice versa ; « histoires sandwich »

2^e–9^e années

30 min



Matériel :
feuilles avec des débuts de textes.

Le P donne aux E le début d'un texte (par exemple, le début d'une histoire ou le chapeau d'un article de journal). Seuls ou par groupes de deux ou trois, ils doivent terminer le texte et surligner d'une couleur différente la partie principale et la conclusion/résumé. Pour les textes plus longs, ils insèrent des intertitres. Enfin, on leur demande de lire à voix haute leur version. Le résultat est passionnant : bien qu'ils aient tous le même début, les textes sont pourtant très différents !

Variante 1 : Le P distribue aux E la fin d'un texte dont ils doivent écrire le début et la partie principale.

Option 2 : « Histoires sandwich ». On remet aux E le début et la fin d'un texte (histoire, blague, texte informatif) et ils doivent inventer la partie du milieu.

6. Rassembler et écrire des règles de jeux, instructions de bricolage, recettes

2^e–9^e années

40 min



La rédaction de textes axés sur l'action, tels que les règles de jeux, les instructions de bricolage, les recettes, etc., exige une structure particulièrement claire, sans quoi les consignes sont difficiles à suivre, voire incompréhensibles. La qualité d'un texte de ce type peut donc être directement évaluée par sa mise en pratique immédiate : sa création en classe représente à ce titre un projet attrayant. Les recueils bilingues réalisés en collaboration avec les enseignants des cours ordinaires sont également intéressants, voir ci-dessous n° 21.

17

Suggestions pour le travail stylistique I : découverte et mise en pratique

Objectif

Les aspects du travail stylistique sont implicites au sein du large éventail des activités d'écriture. Les suggestions suivantes offrent la possibilité d'appliquer de manière explicite les variantes linguistiques et stylistiques à la phrase, au texte et au type de texte. L'objectif consiste à sensibiliser les élèves aux différents aspects stylistiques et possibilités de leur langue première.

1. Travailler sur l'expansion ou la réduction des phrases

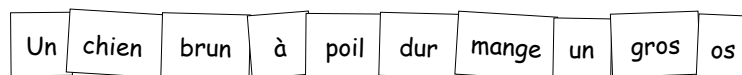
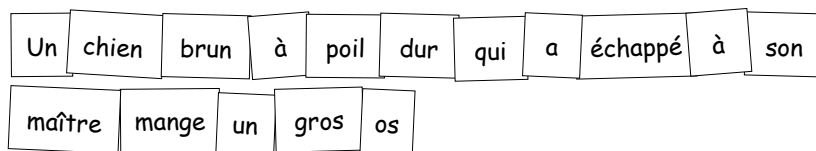
2^e–9^e années

30 min



Matériel :
cartes préparées à l'avance pour la réduction de phrases (longues phrases de 8 à 10 mots). Des cartes blanches ou des bandes de papier pour les propres phrases des élèves.

L'exercice d'expansion vise à développer une phrase en ajoutant des éléments supplémentaires (adjectifs, syntagmes, propositions subordonnées). Par exemple : « Le femme chante » → « La jeune femme bien habillée, qui a suivi une formation à Rome pour devenir cantatrice, chante de beaux airs dans la salle de concert fabuleusement décorée ». C'est le contraire qui se produit quand on réduit les phrases pour parvenir à leur noyau essentiel. Exemple : « Un chien brun à poil dur, qui a échappé à son maître, mange un gros os » → « Un chien mange ».



Lors du travail sur l'expansion et la réduction des phrases, les E développent de façon ludique leur sens des possibilités linguistiques et stylistiques au niveau de la phrase.

Variantes :

- Le P élabore d'abord un ou plusieurs exemples avec la classe/le groupe. Ensuite, il donne à chaque E (en binôme) une courte phrase et quelques bandes de papier sur lesquelles celui-ci doit écrire une version aussi longue que possible de la phrase (exemple d'expansion).
- Le P indique une courte phrase à la classe, comme « Le chien aboie ». Chaque E doit ajouter un élément (adjectif, syntagme, proposition subordonnée) : « Le chien affamé aboie », « Le chien affamé aboie toute la journée », « Le chien affamé aboie toute la journée parce qu'il a faim », etc. À pratiquer d'abord oralement, puis par écrit.
- Pour l'exercice de réduction, on peut choisir des phrases tirées d'histoires, dans lesquelles il faut supprimer tout ce qui n'est pas absolument nécessaire.
- L'exercice d'expansion peut également conduire à la création d'un texte complet, composé de phrases courtes. Consigne : étoffer le texte au moins jusqu'au double de son volume.

2. Exercices pour relier ou séparer des phrases

3^e–9^e années

30 min



Matériel :
fiches préparées avec des phrases courtes (voir à droite).

Les exercices pour relier ou séparer des phrases visent à développer les compétences syntaxique et stylistique des E et à élargir leur répertoire linguistique. Pour une meilleure acquisition, il faut les effectuer plusieurs fois. À ce stade, il n'est pas nécessaire d'introduire des termes comme « conjonction/connecteur logique » ou « proposition subordonnée » ; seule l'application pratique est importante.

Variantes :

Le P distribue une feuille comportant plusieurs paires de phrases assez courtes. Exemples : « J'ai faim. Je veux manger » ; « Je suis fatigué. Je n'ai pas dormi depuis longtemps. » ; « Il me l'a promis. Il va avec moi au cinéma. » ; « Je suis intrigué. Tu as vraiment bien compris ? » ; « On doit être rapide. On gagne la course. » ; « Il était tard. Nous sommes arrivés dans notre pays d'origine. ». Lors d'une première discussion avec la classe, on introduit des mots de liaison (conjonctions ou connecteurs) pour relier les paires de phrases entre elles : et, alors/car, que, si, quand, avec, avant, pendant, depuis, au cas où, bien que, mais, etc. Ensuite, les E relient les paires de phrases avec le mot de liaison approprié et écrivent les phrases. Approfondissements possibles : en utilisant les mots de liaison qui figurent dans la liste, inventer des phrases, souligner le mot de liaison en rouge ; réaliser une fiche de travail pour les camarades de classe avec des paires de phrases à relier entre elles.

Séparer les phrases : le P donne aux E de longues phrases complexes qu'ils doivent décomposer en deux phrases courtes : « Je n'ai pas avalé une bouchée parce que je déteste les épinards » → « Je n'ai pas avalé une bouchée. Je déteste les épinards ».

3. Exercices de style avec des bandes de papier

3^e–6^e années

30 min



Matériel :
3 à 4 bandes de papier par feuille.

Les exercices d'entraînement suivants allient différents aspects relevant du style, avec un apprentissage intensif orienté vers la pratique.

Déroulement :

a) Le P accroche une image. Chaque E reçoit 3 à 4 bandes de papier (feuille A3 découpée en 4 à 5 bandes horizontales) et écrit sur chacune une phrase en rapport avec l'image.

b) Toutes les bandes sont rassemblées et soigneusement mélangées. Ensuite, les E forment des groupes de trois. Chaque groupe prend 9 à 12 bandes. Avec celles-ci, les E doivent composer un texte en rapport avec l'image, ce qui implique un travail soutenu en termes de stylistique : supprimer les bandes « doublons », remplacer les répétitions de mots/les débuts de phrases similaires, éventuellement relier certaines phrases ensemble, faire attention à la structure, etc. Si nécessaire, les groupes peuvent aller chercher d'autres bandes blanches et créer de nouvelles phrases pour que leur texte soit bien écrit.

c) Les bandes sont assemblées et collées dans l'ordre définitif. Les groupes se présentent mutuellement leurs textes et commentent ceux des autres.

4. Expériences avec différents registres de langue et types de textes

5^e–9^e années

30 min



Matériel :
selon la variante choisie (voir à droite).

Il est également possible de proposer des exercices de style attrayants et ludiques, portant sur des textes entiers, sous différentes formes. Notons que ceux-ci requièrent une certaine sensibilité pour la langue première et ses aspects stylistiques. Lorsque ce sentiment fait défaut, il convient de le stimuler à l'aide de conseils et d'informations appropriés. Il en va de même pour la connaissance des différents types de textes (poèmes, textes informatifs, contes de fées, SMS, bandes dessinées, etc.).

Registres de langue, variantes :

- Variations sur différents registres à partir d'un texte (court) approprié. Consignes possibles : « Pour le Nouvel An, vous avez reçu un colis venant de votre pays d'origine : il s'agit d'un livre envoyé par vos

grands-parents, un(e) ami(e) ou une personne occupant là-bas un poste important. Écrivez une lettre de remerciements pour chacune de ces personnes, en utilisant un registre adapté ». (Variation du registre familier au registre soutenu ; éventuellement du dialecte à langue standard).

- Sélectionnez 5 panneaux de circulation (par ex. les panneaux : stop, rue à sens unique, interdit de tourner). Écrivez ce que ces panneaux veulent dire (par exemple : « Vous devez vous arrêter ici », « Vous ne pouvez circuler ici que dans un sens ») Formulez maintenant cette déclaration en utilisant différents registres. Utilisez également le dialecte et l'argot (ex. pour le panneau stop : « Auriez-vous l'amabilité de vous arrêter ici, s'il vous plaît ? Merci ! » jusqu'à « Stoppe ta caisse, pauvre idiot ! ») Réalisez une affiche amusante (A3 ou A2) sur ce sujet.
- Prenez un court article de journal, un poème ou tout autre texte bref. Décidez, en groupe de trois ou quatre, qui le reformulera dans quel registre (par exemple, dialecte, argot, registre de bande dessinée, soutenu, ampoulé...). Écrivez vos variantes et lisez-les entre vous.

Types de textes, variantes :

- Prenez un texte court, par exemple un article de journal. Dans la classe ou le groupe de niveau, réfléchissez aux différents types de textes dans lesquels vous pourriez le transformer (poème, texte informatif, conte de fées, télégramme, SMS, bande dessinée, pièce radiophonique, nouvelle à sensations, etc.) Déterminez qui écrit le texte, sous quelle forme (seul ou à deux). Comparez ensuite les différentes versions du texte et discutez-en.
- Essayez de faire de même avec des thèmes liés à votre pays d'origine. Par exemple, transformez des scènes de la vie d'une personne importante en pièce radiophonique ou écrivez un poème sur un paysage ; vous pouvez aussi inventer un télégramme ou des articles de journal liés à des événements historiques.
- Rassemblez des exemples de textes de différents types dans votre langue d'origine, planifiez une exposition. Chaque personne doit présenter un exemple (de la poésie à la bande dessinée, de l'essai à l'e-mail ou au SMS) et expliquer aux autres ce qui est propre au langage choisi pour cet exemple.

Autres suggestions pour travailler le style de manière efficace

- Les suggestions présentées au n°4 (histoires avec squelette, histoires avec des mots stimulants, structure d'histoires) – ainsi que d'autres – peuvent bien sûr servir aussi à travailler le style.
- Les suggestions du n°15.2 concernant les exercices de substitution fournissent de bons exemples pour un travail efficace du style au niveau lexical.
- Le travail avec des textes parallèles (écriture générative) décrit au n°16.3 s'avère également précieux sur le plan stylistique : utiliser un modèle donné et adopter certains de ses éléments requiert moins d'efforts de la part des élèves tout en leur permettant de s'exercer de manière efficace sur le style.
- Les « leçons d'écriture à l'oral » sont également appréciées et utiles pour travailler le style : les E n'écrivent pas un texte eux-mêmes, mais discutent en détail de la façon dont un texte sur un sujet particulier pourrait être structuré. Variation : on discute d'un texte d'élève déjà existant (qui peut avoir été écrit quelque temps auparavant ou provenir d'une autre classe).



18

Suggestions pour le travail stylistique II : rédiger et résumer de manière précise/claire/captivante

Objectif

Les élèves doivent également avoir la possibilité de développer un vaste répertoire stylistique dans leur langue première. Cela comprend des compétences secondaires telles qu'être capable de : « décrire avec précision », « raconter de façon claire », « raconter en créant du suspense » etc. Cependant, sans exercice approprié ni pratique, les notions de « précision », « clarté », « suspense », etc. restent des concepts abstraits sans utilité pour les élèves. Les suggestions suivantes visent à concrétiser ces notions et à les rendre accessibles en proposant des exercices et des activités d'écriture appropriés pour s'exercer.

1. Décrire avec précision : variantes

2^e – 9^e années

20 min



Matériel : tickets de caisse, autre matériel selon la variante choisie (voir à droite).

- Chaque E apporte un ticket de caisse (Migros, Coop, Aldi, etc.) et le colle au centre d'une feuille A3. Autour, il écrit aussi précisément que possible à quoi servent les différents articles. Les explications et les éléments figurant sur le ticket sont reliés par des flèches. (Idée extraite de Sprachfenster, Themenheft Schreiben, p. 29)

Viande hachée 500g	5.20
Amandes en poudre	5.40
Laitue bio	2.10
Sel	0.95
Farine	1.80
Mouchoirs en papier	5.20
(Œufs (élevage en plein air)	3.60
Pain de mie	2.80
Gants en caoutchouc	3.80
Éplucheur	5.60
Déo en stick	3.85
Lot de 3 éponges	2.45
Fromage râpé	3.80
Total	53.95
Espèces	60.-
Rendu	6.05

Ma mère a besoin de farine pour faire le gâteau d'anniversaire de mon frère. Avec le reste de la farine, elle fait une pâte à pizza que les enfants peuvent ensuite garnir de leurs ingrédients préférés lors de la fête.

Les œufs peuvent être préparés de différentes manières. On peut les manger durs ou à la coque avec une cuillère. Ils sont également très bons au plat ou brouillés. Ce que je préfère, c'est l'omelette aux champignons. Les œufs sont également nécessaires pour faire des gâteaux ou des biscuits.

L'éplucheur de légumes est utilisé pour éplucher toutes sortes de légumes, comme les pommes de terre ou les carottes, pour qu'il n'y ait pas trop de perte.

- On remet un objet à chaque E (par ex. une serviette ou une boîte). Il doit décrire cet objet aussi précisément que possible, mais sans mentionner son nom (à la place, il dira simplement « mon XY »). Ensuite, les objets sont placés à gauche de la pièce et les textes à droite. Les textes sont numérotés, on attribue une lettre à chaque objet. Les E essaient de trouver quel texte correspond à quel objet (par exemple 3 = F). Cf. également le point 7.2b ci-dessus.
- Variantes : description d'images (cartes postales, etc.)/de divers animaux (animaux en peluche, photos d'animaux)/scénario « annonce pour objet à vendre » ou « annonce pour objet trouvé ».
- Le P ou un E effectue 2 à 3 fois une action simple (par exemple sortir un livre de l'armoire). Les E essaient de décrire l'action dans tous ses détails. Ensuite, ils comparent leurs textes et en discutent. Variante (plus difficile) : deux E interprètent une petite saynète (salutations, etc.) ; les autres décrivent la scène en détail.
- Imaginez que vous devez expliquer à votre arrière-grand-mère comment utiliser un téléphone portable, ou comment allumer un ordinateur et se connecter à Internet ! Les E écrivent des textes courts, puis vérifient leur exactitude par groupe de deux.

2. Raconter de manière claire et vivante : variantes

2^e–9^e années

20 min



- Le P communique aux E la « recette » suivante pour leur permettre d'écrire de façon claire et vivante : « Mettez-vous à la place du ou des personnages de l'histoire. Fermez les yeux et imaginez ce qu'ils ressentent, pensent, craignent, espèrent, etc. Décrivez tout cela dans votre texte. » Ensuite, on applique cette méthode oralement, puis par écrit sur des sujets appropriés. Exemples : « Une discussion à table lors du déjeuner », « Une expérience dans le pays de mes parents », « Ce que ma grand-mère raconte à propos de sa jeunesse ».
- On peut aussi reprendre le schéma ci-dessus et l'adapter comme suit : « Fermez les yeux avant d'écrire. Développez votre histoire en pensées, visualisez-la comme un film dans votre tête. Écrivez-la maintenant de façon aussi vivante et détaillée que possible ».
- Le conseil suivant mène souvent à plus de clarté : « Utilisez le discours direct, laissez les gens discuter entre eux. » Là encore, il faut d'abord tester l'exercice oralement, avant de passer à l'écrit.
- Les textes prennent parfois un aspect plus vivant lorsqu'ils sont racontés à la 1^{re} personne (au lieu de la 3^e). Si les élèves tiennent également compte des recommandations ci-dessus, l'exercice ne devrait leur poser aucun problème.
- Les histoires en images permettent de s'exprimer dans un style plus clair et vivant. Dans ce cas, les E sont dispensés d'inventer leur propre intrigue et peuvent de la sorte se concentrer sur un objectif : rendre leur texte captivant. Il est important de comparer et de commenter les différents textes après leur rédaction.
- Le fait de répéter des histoires entendues offre également de bonnes et précieuses occasions d'adopter un style clair et vivant, voir ci-dessous (n° 18.3 et 21).

3. « Re-raconter » et résumer de manière précise ; variantes

3^e–9^e années

30 min



Matériel :
histoires comme modèles pour
la reformulation (voir à droite).

À l'école et dans la vie, il existe différentes manières de « re-raconter » quelque chose : du récit d'un film vu à la télévision ou d'un rêve, au résumé d'une conversation téléphonique, de la libre paraphrase à la reproduction la plus détaillée possible comprenant également la reprise des caractéristiques stylistiques. Dans le cadre d'un travail sur le style, le fait de « re-raconter » a pour avantage de dispenser les E d'inventer une action (puisque celle-ci est déjà donnée) : ils peuvent donc se concentrer entièrement sur les aspects linguistiques. Exemples et possibilités :

- Exercice préparatoire : discuter des situations à l'école et dans la vie, où les récits et résumés sont nécessaires et dire pourquoi. Les E doivent prendre conscience de la pertinence de ce type de textes dans la vie quotidienne (aussi, par exemple, quand il s'agit de blagues ou de rumeurs !) Ensuite, rassembler des « récits » et des « résumés » dans la vie quotidienne des E au cours des derniers jours (qui a raconté quoi à qui ?).
- Le P lit une histoire plus ou moins longue, 2 ou 3 fois. Les E racontent à nouveau l'histoire le plus exactement possible, mais y glissent une ou deux erreurs. Ensuite, ils se font la lecture mutuellement : qui trouve les erreurs ? (Cf. n°7.4)
- Narration avec changement de point de vue : les E lisent une histoire (par exemple un conte de fées, une légende ou un épisode de leur propre littérature). Au lieu de simplement répéter l'histoire, ils se mettent à la place d'un personnage précis et racontent l'histoire de son point de vue (exemple : raconter le « Petit Chaperon rouge » du point de vue du loup).
- Reproduire la même histoire dans différents types de texte : Cf. n°17.4.

- Il est courant de reformuler ou de résumer succinctement une conversation téléphonique ; les élèves le font parfois pour leurs parents. On peut s’y exercer de manière ludique, l’enseignant et les élèves simulant une conversation téléphonique, puis écrivant un court message.
- Les résumés et prises de notes constituent un sous-genre de narration particulièrement utile aux E en vue de préparer leurs examens ou autres. Discussion/échange à ce sujet, suivi d’une mise en application. À cet effet, les E peuvent, par exemple, résumer les points les plus importants de la dernière leçon, lire ensuite leur texte à la classe pour que tous en discutent ensemble de manière critique. Variante : le P fait une présentation ou montre un film éducatif que les E devront résumer en dégagant les 5 à 10 points les plus importants.

4. Raconter de manière captivante : variantes

4^e–9^e années

35 min



Matériel :
éventuellement des histoires
en images ou feuilles avec des
thèmes/titres (voir à droite).

- Préparation orale : discussion sur les termes « captivant » et « ennuyeux ». Que signifient réellement ces termes ; quelles influences ont-ils sur notre propre écriture ? Approfondissement : le P lit aux E un (court) texte captivant et un texte ennuyeux, ou les leur distribue. Pourquoi l’un est-il captivant et l’autre ennuyeux ? Expérience : comment rendre le texte ennuyeux captivant ? Tentatives et réflexions à ce sujet ; comparaison des solutions.
 - On donne aux E les « recettes » ci-après pour écrire des textes captivants (sous forme de fiche).
 - Commence ton texte par une phrase créant du suspens chez le lecteur (par ex. « Tout a mal tourné ce jour-là », « Le chien terrifiant s’est approché de plus en plus près de moi »).
 - Ne donne pas toutes les explications tout de suite. Au début, indique seulement au lecteur les indices qui susciteront son intérêt ! (« Ce que j’ai vécu aujourd’hui, je ne l’oublierai certainement pas de sitôt. Il s’agissait d’un animal plus que dangereux. »)
 - Décris les sentiments, les craintes et les espoirs des personnages de ton texte. (« Elle tremblait et pensait : « Ai-je encore une chance d’être sauvée ? » »).
 - Interromps ton texte en posant directement des questions à tes lecteurs. (Exemple : « Qu’auriez-vous fait dans cette situation délicate ? »)
 - Conserve le point culminant ou la chute pour la fin du texte.
 - Pense à un titre pour ton texte qui tiendra les lecteurs en haleine (« Tragédie en Turquie » ou « Le tigre me mangera-t-il ? »).
- Le P donne ensuite une ou plusieurs consignes aux E, afin qu’ils créent un récit captivant en suivant ces « recettes ». Exemple : une histoire racontée en images ; un sujet du type « Une expérience effrayante » ou « J’ai vraiment eu peur ». On compare ensuite les travaux puis on discute de la façon dont les différentes « recettes » ont été mises en application ainsi que de la qualité des résultats obtenus.
- Trouver (avec les élèves) des sujets passionnants, des titres et/ou des débuts de textes (1 à 3 phrases) que les E développeront pendant le cours ou comme devoirs à la maison. Ces textes peuvent également être rassemblés et agrafés ensemble sous forme d’un recueil (« Nos histoires effrayantes », « Histoires captivantes », etc.).

19

Conseils pour améliorer la syntaxe et la morphologie

Objectif

Dans le contexte de la rédaction de textes, il existe de nombreuses possibilités authentiques d'apprentissage et de réflexion ; cela vaut aussi pour les sujets grammaticaux (syntaxe, morphologie). Les conseils suivants montrent comment utiliser au mieux ce type de situations. Le domaine de l'orthographe n'est pas couvert, car celle-ci suit des règles qui sont différentes pour chaque langue d'origine.

1. Syntaxe

2^e–9^e années

20 min



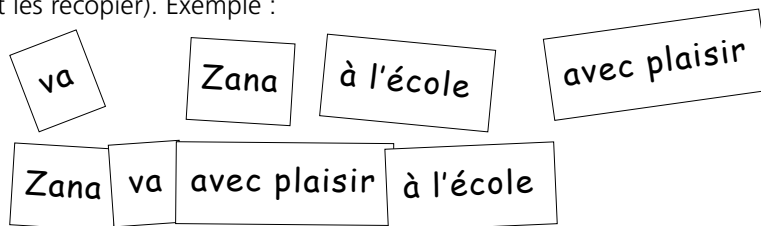
Matériel :

petites cartes comportant chacune l'élément d'une phrase (voir à droite). Éventuellement des rouleaux vides de papier toilette. Listes avec des noms, verbes, etc. (voir à droite).

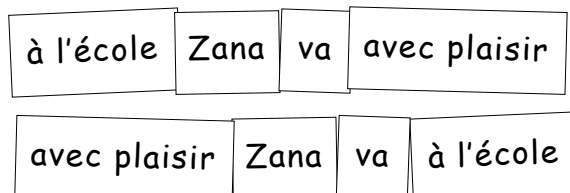
Les expériences et exercices décrits au n°17 (Suggestions pour le travail stylistique) contribuent largement à développer, chez les E, une certaine sensibilité pour la phrase et le répertoire syntaxique.

Les exercices suivants sont particulièrement adaptés aux jeunes élèves (de la première à la deuxième année) : ils leur permettent de découvrir et d'approfondir cette sensibilité pour la phrase (le matériel pour ces exercices est préparé par le P ou les E plus âgés) :

- Le P écrit des phrases simples sur des bandes qu'il découpe ensuite non pas mot par mot, mais par syntagme. Les cartes ainsi formées et correspondant à la phrase initiale sont attachées avec un trombone. Le P remet aux E (à chacun ou par binôme) un ou plusieurs jeux de cartes que ceux-ci doivent assembler pour former des phrases fonctionnelles (et éventuellement les recopier). Exemple :



Parfois, plusieurs solutions sont possibles, et il est essentiel d'en discuter (sensibilité pour la langue !). Exemple :



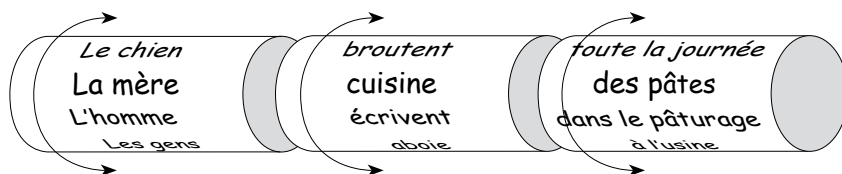
Le P remet aux E (à chacun ou par binôme) trois listes : 1.) avec 10 à 12 noms (sujet) ; 2.) avec 10 à 12 verbes ; 3.) avec 10 à 12 objets et/ou un lieu ou un temps donné.

Le chien La mère L'homme Les gens Le ballon L'enfant Le clown Les vaches Les élèves La chouette	vole arrose broutent cuisine écrivent aboie va en voiture joue travaillent chasse
dans le cahier pendant la nuit dans le pâturage sur le monocycle toute la journée des pâtes les parterres de fleurs à l'usine dans la chambre dans le but	



Coupez une feuille A4 comme indiqué ici, à faire également pour l' « ordinateur à phrases » en rouleaux de papier toilette (voir page suivante).

Les E disposent les trois listes les unes à la suite des autres et écrivent toutes les phrases qui ont un sens. Variante : les listes sont fixées avec du ruban adhésif autour d'un rouleau de papier toilette vide et placées l'une à côté de l'autre. En tournant les bandes pour qu'elles soient les unes face aux autres, on peut générer des phrases qui ont un sens ou non, à l'aide de cet « ordinateur à phrases ».



- Pour les E plus âgés, les exercices décrits ci-dessus peuvent être enrichis par des éléments de phrases supplémentaires (objet indirect, compléments de lieu ou de temps, etc.)

2. Morphologie (formes correctes)

3^e–9^e années

25 min



Matériel :
texte servant de modèle
(voir à droite).

Le travail avec des exercices de substitution décrit au n°15.2 peut tout à fait être aussi utilisé pour l'entraînement grammatical (3^e–6^e années), en fixant des tâches appropriées.

Exemples :

- Le P remet un texte aux E (travail en binôme). Ils doivent le copier de telle sorte que tous les noms (substantifs) soient au pluriel. Question et discussion : que déclenche grammaticalement cette situation ? (Réponse : on doit accorder aussi les verbes et les adjectifs !)
- Variantes : remplacer toutes les formes au pluriel par le singulier ; remplacer tous les verbes au présent par des formes à l'imparfait ou au passé composé (ou vice versa) ; remplacer tous les adjectifs à la forme normale par le comparatif ou le superlatif.
- Au point 15.1, nous nous référons à une fonction spécifique des textes à trous qui est intéressante du point de vue du diagnostic linguistique (laisser des lacunes pour certains phénomènes grammaticaux importants comme les terminaisons, etc. ; les erreurs permettent de repérer ce que les E n'ont pas encore acquis qui doit être exercé).
- L'entraînement de certains phénomènes grammaticaux peut souvent être associé au domaine de l'écriture, si la tâche d'écriture est formulée en conséquence. Exemples :
 - Exercices sur les temps du passé : écrire une histoire appartenant au passé (« Ce que j'ai fait quand j'avais 3 ans », un conte de fées, un fait historique, etc.).
 - Exercices sur les adjectifs : rédiger une description détaillée de votre repas préféré qui soit la plus appétissante possible, ou bien décrire une image aussi clairement que possible, etc.
 - Exercices sur le conditionnel (tournures hypothétiques) : sujets tels que « Si j'étais un magicien... », « S'il n'y avait plus d'école... », « Si mes (grands)parents n'avaient pas émigré... ».

Idées pour des contextes d'écriture spécifiques

20

Situations d'écriture particulièrement appropriées à l'enseignement de la langue et de la culture d'origine

Objectif

Parmi les idées énumérées jusqu'à présent, nombreuses sont celles que l'on peut facilement appliquer aux cours de langue et culture d'origine. Les situations d'écriture décrites ci-après fournissent d'autres suggestions à cet égard. Elles ont un lien thématique étroit soit avec le pays d'origine, soit avec la vie dans et entre deux cultures et langues, propre aux élèves inscrits aux cours LCO.

1. Les textes d'énigmes

4^e–9^e années

30 min



Les E reçoivent la consigne de décrire un fait en rapport avec l'histoire, la culture ou la géographie de leur pays d'origine, sans mentionner le nom de l'événement, de la personnalité ou de la ville en question. Le sujet doit se limiter à l'histoire, la culture, la géographie ou les personnalités. L'exercice peut d'abord s'effectuer à l'oral, puis les énigmes devront être écrites, rassemblées et échangées.

2. Reportages, affiches, exposés

3^e–9^e années



Au cours de ce projet d'enseignement plus ambitieux, les E élaborent un reportage, une affiche ou un exposé sur un lieu, un événement ou une personnalité de leur pays d'origine. On discute en classe de la forme que prendra la présentation (par ex. affiche ou exposé avec fiche de travail associée). On détermine bien sûr les exigences en fonction de l'âge. Pour le projet (présentations incluses), il faut prévoir deux ou plusieurs doubles leçons. Il est conseillé d'annoncer le projet avant les grandes vacances pour permettre aux E de rassembler le matériel nécessaire et de se préparer.

3. Fiches de travail, textes informatifs, quiz, etc.

4^e–9^e années

45 min



Au lieu que ce soit le P qui fournisse tous les textes informatifs, fiches de travail, images, présentations sur ordinateur, etc. pour les cours de langue d'origine, les E peuvent occasionnellement s'en charger. De cette manière, ils assimilent de nombreuses connaissances et en révisent d'autres. Il est important de déterminer à l'avance de façon précise ce que l'on doit créer (par exemple, une fiche de travail ou un quiz en guise de conclusion sur un thème).

4. Entretiens réels ou fictifs

5^e–9^e années



Les E ont pour consigne de mener des entretiens sur un sujet déjà abordé en classe, de les consigner par écrit et de les présenter à la classe. Sujets et partenaires d'entretiens possibles : souvenirs de vos parents ou grands-parents sur leur enfance dans le pays d'origine ; entretien avec une personne du même âge dans le pays d'origine sur des sujets comme « le temps libre » ou « les perspectives d'avenir » ; entretien avec des personnes du pays dans lequel les E vivent sur des sujets tels que le « racisme », « les étrangers », « l'intégration ». Au préalable, il est important d'expliquer aux E comment on effectue un entretien : écrire les questions clés, formuler des questions ouvertes (pas de questions oui/non, mais plutôt des invitations à parler : « Racontez-nous, s'il vous plaît... »). Il faut aussi leur rappeler qu'en tant qu'intervieweur, il convient de parler le moins possible. Il faut préciser le type de document attendu : ne pas noter tous les mots, mais résumer. Dispositif d'enregistrement : bande magnétique ou téléphone portable.

Variante intéressante : imaginer et rédiger des entretiens fictifs avec des personnalités importantes de leur propre culture et politique.

5. Requêtes, appels

5^e–9^e années

45 min



Après une discussion sur des conditions ou des événements insatisfaisants dans le pays d'origine ou le pays actuel, on réfléchit à qui adresser une demande concrète d'amélioration ou à quoi pourrait ressembler un appel dans la presse. Les E écrivent ensuite les textes correspondants et en discutent entre eux. On détermine au cas par cas si les requêtes doivent effectivement être envoyées ou si elles serviront plutôt de textes fictifs.

Exemples : requête ou lettre de protestation auprès du président ou du parlement du pays d'origine à propos d'un problème actuel ; lettre ou appel adressé à un parti ou une institution xénophobe dans le pays actuel.

6. Lettres, e-mails, SMS, correspondance de classe, blog, chat

2^e–9^e années



De nombreuses possibilités fort intéressantes pour communiquer par écrit et de manière authentique avec des partenaires parlant la même langue ont déjà été mentionnées au n° 12 : « Écrire pour un destinataire ». Outre la lettre classique, des supports comme l'e-mail et le SMS représentent de nouveaux moyens qu'il est tout à fait envisageable d'utiliser à l'école. Il en va de même pour la participation aux blogs et aux forums de discussion, qui existent dans toutes les langues. Toutefois, il est essentiel de veiller à ce que les E gardent leurs données personnelles strictement confidentielles et ne participent pas à des forums au contenu douteux.

Concernant l'écriture à des destinataires réels, une variante intéressante consiste à écrire des lettres, des e-mails ou des SMS (fictifs) à des personnalités, historiques ou autres, des hommes politiques, etc., qui seront ensuite lus en classe.

D'autres situations d'écriture authentiques se présentent lorsque les E créent des cartes soigneusement décorées pour la Fête des mères, le Jour de l'An ou une fête nationale.

De même, les invitations à une soirée de parents ou à un événement culturel organisés par les cours de langue d'origine peuvent être rédigées par les E et constituent une bonne occasion d'écriture

7. Textes axés sur les problèmes

5^e–9^e années

45 min



Le fait de grandir dans, avec et entre deux cultures et deux langues présente des côtés positifs, mais aussi des aspects difficiles. On a beau disposer de ressources doubles, on est confronté à des préjugés et des réserves, tant dans le pays où l'on réside actuellement que dans celui d'origine. Aborder ce sujet avec les élèves et les aider dans leur orientation et leur quête identitaire constitue une tâche importante de l'enseignement de la langue d'origine. Des discussions et des réflexions écrites peuvent contribuer à cet objectif. À cet égard, on peut mettre en place des situations d'écriture incluant des discussions en groupe sur des questions spécifiques telles que : « Mes pensées et sentiments sur la question des avantages et des inconvénients de grandir dans deux langues et deux cultures » ; « Super, je suis bilingue ! » ; « Comment je me sens ici et dans mon pays d'origine », etc.

8. Textes d'imagination, souhaits et projections

3^e–9^e années

45 min



Consignes et sujets possibles :

« Si j'étais président de mon pays d'origine (ou du pays où je vis maintenant) » ; « Comment j'imagine ma vie dans 20 ans » ; « Mon idée d'un monde où tout le monde se sentirait bien » ; « Les problèmes qui, espérons-le, seront surmontés dans 50 ans (ou qui existeront probablement encore dans 50 ans) », etc.

9. Comparaisons entre les langues

3^e–9^e années

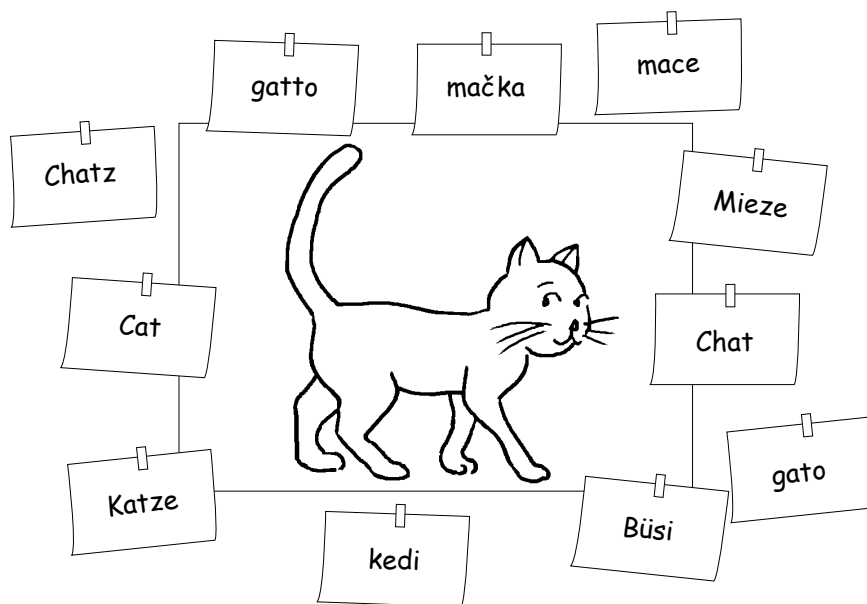
45 min



Des comparaisons entre les langues première et scolaire (par ex. l'allemand), mais aussi entre la langue standard (langue écrite) et le dialecte de la langue première sont possibles, selon différents niveaux d'exigence. Elles font appel de manière optimale aux compétences bilingues des élèves ce qui rend les possibilités d'apprentissage plus intéressantes. Si les E connaissent d'autres langues apprises à l'école ou ailleurs, celles-ci peuvent bien sûr être aussi prises en compte.

Suggestions :

- Rassembler et comparer des mots : « chat » dans différentes langues ; mots en dialectes pour certaines choses dans la langue première et la langue scolaire, etc.



- Chercher des mots qui ont une consonance identique ou similaire dans les deux langues, mais qui signifient complètement autre chose (exemple : en allemand « Hund » [chien] – en albanais « hundë » [nez] ; en anglais « pen » [stylo] – en français [peine]).
- Rassembler et comparer des expressions (« bonjour » dans de nombreuses langues ; traduction littérale de phrases comme : « quelle heure est-il ? » ; « comment tu t'appelles ? »).
- Des équivalents de proverbes : quel proverbe allemand correspond le mieux à un proverbe particulier de votre propre langue ?
- Comparer la formation des mots. Par exemple, comment les nombreux mots composés de l'allemand (« Haustür » [porte d'entrée], « Wandtafel » [tableau noir], « grasgrün » [herbe verte], « Autofahren » [conduire une voiture] ...) sont-ils formés dans la langue première ?
- Comparer la structure des phrases sur la base de quelques-unes (écrire la phrase dans la langue d'origine au-dessus, en dessous dans la langue scolaire ; relier les éléments qui correspondent à l'aide de flèches ; essayer plusieurs phrases, comparer et tirer des conclusions).
- Traductions de petits textes : où se situent les difficultés, qu'est-ce qui doit être formulé différemment ? (Par exemple, deux E peuvent traduire un court poème, comparer leurs résultats et discuter ensuite de leur expérience.)
- Comparer la langue standard et le(s) dialecte(s) dans la langue première (éventuellement dans la langue scolaire). Cela peut conduire à se renseigner auprès des grands-parents, effectuer des recherches sur Internet et dans les livres.

21

Projets particulièrement appropriés à une coopération avec les cours ordinaires

Objectif

De nombreuses écoles et enseignants s'intéressent aux sujets interculturels et l'on discute également de plus en plus du plurilinguisme des classes actuelles. C'est un point de départ idéal pour établir une coopération entre les cours de langue d'origine et les cours ordinaires et il est important que les enseignants de langue d'origine en prennent l'initiative. Les suggestions ci-après devraient également plaire aux collègues de l'enseignement ordinaire.

1. Recueil de poèmes multilingue (poèmes de onze mots, etc.)

2^e année et suiv.

Informations complémentaires : divers sites internet sur les poèmes de onze mots (en allemand : Elfchen) et les haïkus.

Ce projet a déjà été réalisé dans de nombreux établissements scolaires : les E étudient des poèmes, inventent eux-mêmes des poèmes simples, les décorent avec soin et les présentent sous forme d'une exposition ou d'un recueil.

Si l'exposition ou le recueil contient également des poèmes dans d'autres langues ou dialectes (avec, si possible, une traduction dans la langue scolaire), ce sera encore mieux ! Pour l'invention de poèmes, on peut utiliser le « plan de construction » des « poèmes de onze mots ». Il se compose de 11 mots répartis sur 5 lignes, comme suit :

Bleue	Ligne 1: 1 mot par ex. une couleur, un sentiment (adjectif, éventuellement nom)
La mer	Ligne 2: 2 mots (nom avec article) (Qu'est-ce que c'est ? De quoi s'agit-il ?)
Elle scintille doucement	Ligne 3: 3 mots (brève affirmation) (Qu'est-ce que ça fait ?)
Je nage avec plaisir	Ligne 4: 4 mots (courte phrase avec je) (Qu'est-ce que tu fais ?)
Vacances	Ligne 5: 1 mot (adjectif) (le plus important en un mot)

2. Livres illustrés multilingues

Niveau élémentaire

Ou Livres d'aventures

Niveau intermédiaire

Indications bibliographiques : Schader (2012a), pp. 188sq.

Au niveau élémentaire, les livres illustrés sont souvent conçus selon le plan suivant :

- les E lisent ou inventent une histoire ;
- ils la divisent en différents épisodes ou en images ;
- ils dessinent (seuls ou à deux) une scène et écrivent en dessous ce dont il s'agit ;
- les feuilles sont accrochées ou agrafées ensemble, sous la forme d'un livre illustré.

Ce procédé peut facilement être étendu au plurilinguisme : il suffit de laisser un espace suffisant autour des images pour que celles-ci puissent être décrites en quatre langues différentes. On obtient alors un livre illustré multilingue auquel les cours de langue d'origine peuvent largement contribuer.

Au niveau intermédiaire, on peut créer des livres d'aventures « multilingues » dans lesquels deux personnages principaux, imaginés au préalable par les E, vivent différentes aventures. Les E (seuls ou à deux) décrivent un épisode ; une fois ceux-ci réunis, cela donne un récit d'aventures complet et continu. Afin de le rendre multilingue, on donnera pour consigne de situer les épisodes individuels dans les pays d'origine des E, et de faire figurer dans chacun d'eux quelques mots de la langue locale (par ex. « bonjour », « merci », etc.).

3. Journal mural ou scolaire multilingue

3^e–4^e années et suiv.

Depuis longtemps, les journaux scolaires sous diverses formes (y compris les journaux muraux et maintenant aussi les versions électroniques) sont populaires. On peut facilement les enrichir en incluant plusieurs langues (tout comme certains journaux communaux comportent des rubriques dans les principales langues de migration).

Variante 1 : on peut intégrer au journal des articles portant sur des sujets différents et dans des langues autres que la langue scolaire. Les textes devront toutefois être résumés dans la langue de l'école pour que tout le monde puisse en profiter.

Variante 2 : on peut créer des rubriques spéciales dédiées aux informations dans les différentes langues (par exemple les événements dans les pays d'origine). Ici aussi, il est souhaitable de proposer un bref résumé dans la langue scolaire.

4. Contributions à des semaines de projet ou à des expositions telles que « Nos cultures », « Là d'où nous venons », « De belles destinations de vacances », « Nos langues », etc.

4^e année et suiv.

La perspective d'organiser une semaine de projet ou de créer un projet incluant plusieurs classes (ou un projet interne à une classe) sur un sujet faisant appel aux ressources multilingues et multiculturelles des élèves sera assurément accueillie avec enthousiasme dans de nombreuses écoles.

Parmi les différentes possibilités de coopération avec les cours de langue d'origine, mentionnons la préparation d'exposés ou la conception d'affiches, de dépliants ou de publicités touristiques sur les différents pays.

Voir aussi 10.1 et 12.

5. Recueils de recettes multilingues

2^e–3^e années et suiv.

En collaboration avec les cours ordinaires ou d'économie familiale, il peut être intéressant de constituer un recueil de recettes issues des traditions des différents pays d'origine. On peut le réaliser en deux ou plusieurs langues, les recettes étant écrites dans la langue première en coopération avec les cours de langue d'origine (ou, en l'absence de cours, avec les parents). Bien entendu, toutes les recettes sont traduites dans la langue scolaire. Pour clôturer ce projet, on pourra cuisiner tous ensemble dans le cadre d'une manifestation de parents ou d'une fête à l'école, ou bien intégrer cela à une semaine de projet interculturel.

22

Projets artistiques et créatifs avec les langues

Objectif

Les projets suivants contribuent à développer la créativité des élèves. Ils allient des activités artistiques et linguistiques et donnent lieu à des réalisations attrayantes qui favorisent la motivation.

1. Expériences avec des bulles de texte

2^e–9^e années

15–20 min



Matériel :
photos de personnes découpées
dans des journaux ou des magazines.

Les E choisissent une image et réfléchissent à ce que la personne pense ou dit. Ils écrivent le contenu d'une bulle et la collent sur la photo. Bien sûr, il est également possible de créer des bulles de texte amusantes.



Variantes : dialogue avec des bulles de texte pour des photos où figurent plus de deux personnes/images d'œuvres d'art au lieu de photos (La Joconde, etc.)/smileys (émoticônes, par ex. : ☺ ou ☹) au lieu de photos/copie d'une bande dessinée sur laquelle le P a effacé le contenu des bulles ; insérer soi-même le texte, comparer.

2. Créer une bande dessinée

2^e–7^e années

30–60 min



Matériel :
un tampon encreur pour 2 à 4 E
pour les empreintes digitales ;
papier

Le P explique le déroulement de l'exercice : chaque binôme pense d'abord à une petite histoire qui sera réalisée sous la forme d'une bande dessinée (ou une histoire en images) de 4 à 6 images. Dans l'histoire, il doit y avoir deux personnes qui discutent ensemble ; on peut aussi inclure un animal. Au lieu de dessiner les personnages, on crée les corps et les têtes en tamponnant le bout de ses doigts empreints d'encre. Les bras et les jambes sont ensuite représentés à l'aide de traits. On obtient ainsi rapidement des figures amusantes. Le texte est présenté sous forme de bulles. Il est souhaitable d'avoir familiarisé au préalable les élèves avec des histoires illustrées ou bandes dessinées afin qu'ils soient en mesure d'utiliser toutes les possibilités qu'offre ce type de textes. Pour aller plus loin : création d'une bande dessinée commune. Afin que ce projet soit plus intéressant, il est préférable que tous les E choisissent les mêmes personnages principaux pour la bande dessinée (et comme thème, par exemple, des épisodes de l'histoire du pays d'origine).

3. Romans-photos

6^e–9^e années

2–3 heures



Matériel :
papier, appareil photo
ou smartphone.

Les magazines destinés aux jeunes comportent des « romans-photos » : il s'agit d'une histoire photographiée et rédigée sous forme de bulles de texte (on peut également ajouter d'autres éléments de texte, comme une bande en bas d'une photo avec pour commentaire : « Une semaine plus tard ... »). Comme pour la création d'une bande dessinée, les E doivent d'abord réfléchir à une intrigue et la diviser en scènes à la manière d'un scénario. Ils peuvent prendre des photos (éventuellement pendant leur temps libre, comme devoirs) avec un smartphone ou un appareil photo numérique, et les imprimer. Les E ayant de bonnes compétences en informatique créeront, s'ils le souhaitent, l'ensemble du roman-photo par voie électronique.

4. Mini-livres

2^e–5^e années

30–60 min



Matériel :
instructions pour le pliage
(voir à droite).

Les mini-livres (mini-books) sont de petits livrets faits main comportant une page de titre et 6 à 7 pages de texte. Voici ce qui est nécessaire à leur réalisation : une idée d'histoire, une feuille de papier (A4 ou A3) et les instructions sur la façon de plier et de découper les pages que l'on trouvera, par exemple, à l'adresse suivante : <http://www.minibooks.ch>. Soit le P les télécharge et les distribue aux E, soit les E créent leurs livrets directement sur ordinateur, s'il y en a à disposition. Les livrets sont attrayants et peuvent bien sûr être également illustrés.

5. Au fil du chemin

3^e–9^e années

Matériel :
photographie de paysages
(cartes postales ou photos extraites
de magazines).

Le P remet aux E une photographie de paysage (par exemple du pays d'origine) que ceux-ci collent sur une feuille de papier (A4 ou A3 horizontale). Soit en classe, soit comme devoirs, ils continuent à peindre le paysage à gauche et à droite de l'image. Puis ils rédigent en dessous un texte en rapport avec l'image, où ils décrivent la façon dont ils se déplacent dans ce paysage, ce qu'ils voient, ressentent, respirent et expérimentent.

Bibliographie

- AutorInnenteam (2000): Beurteilen und Fördern im Deutschunterricht. Praktische Modelle für individualisierende und fördernde Beurteilungsformen. 3 Vol. Zürich: sabe.
- Autorenteam (2013): Hoppla 4. Deutsch für mehrsprachige Kindergruppen. Zürich/Bern: Schulverlag plus AG/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Bartnitzky, Horst (2006): Sprachunterricht heute. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Baumann Schenker, Sandra; Karl Ernst (2007): 10 x 10 Spiele für den Sprachunterricht. Zofingen: Erle.
- Bertschinger, Margaretha; Sabine Nötzli-Fellmann (o. J. [1995]): Ich schreibe gerne. Eine Schreibwerkstatt. Zürich: Pestalozzianum
- Böttcher, Ingrid; Michael Becker-Mrotzek (2007): Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Böttcher, Ingrid; Michael Becker-Mrotzek (2012): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Bredel, Ursula; Hartmut Günther et al. (2006): Didaktik der deutschen Sprache. Paderborn u. a.: Schöningh.
- Büchel, Elsbeth; Ursina Gloor (2009): Sprachland. Sprachlehrmittel für die Mittelstufe. Zürich/Bern: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich/Schulverlag blmv AG.
- Büchel, Elsbeth; Dieter Isler (2006): Das Sprachfenster. Lehrmittel für den Sprachunterricht auf der Unterstufe. Zürich: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Diebold, Markus et al. (1985): Lernkontrollen im Deutschunterricht. Zürich: sabe.
- Ernst, Karl (1999): 10 x 10 Textzugänge. Zofingen: Erle.
- Fachbereich Deutsch/Deutsch als Zweitsprache an der PH Zürich/Michael Graf (2007): Schreibdidaktik. Zürich (Typoskript).
- Fachgruppe Deutschdidaktik Primarstufe/Basil Schader (o. J. [2003]): Didaktik des Schreibens. Zürich (Typoskript).
- Fritzsche, Joachim (1993): Schreibwerkstatt. Stuttgart: Klett.
- Glinz, Elly (1997): Wie Kinder Sprache lernen und wie Erwachsene dabei helfen können. Zürich: sabe.
- Glinz, Elly; Hans Glinz (1997): Sprachunterricht. Theorie und Praxis. Zürich: sabe.
- Good, Bruno (1997): Treffpunkt Sprache 4–6. Interkantonales Sprachbuch für die Mittelstufe. Zürich: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Griesshaber, Wilhelm (2008): Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. In: Bernt Ahrenholz; Ingelore Oomen-Welke (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, pp. 228–238.
- Keller, Gustav (2011): Lerntechniken von A–Z. Bern: Hans Huber.
- Mayer, Kathrin (2010/2011): Aufsatz- und Schreibformen. Diagnose – Übung – Test. 5. Klasse/6. Klasse. 3 Vol. Augsburg: Brigg Pädagogik.
- Neugebauer, Claudia (2008): Bessere Texte durch gute Schreibaufträge. Link: http://www.netzwerk-sims.ch/wp-content/uploads/2013/08/grundlagen_schreibfoerderung.pdf
- Neugebauer, Claudia; Claudio Nodari (2012): Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld. Kindergarten bis Sekundarstufe I. Bern: Schulverlag plus.
- Nodari, Claudio (2002): Kontakt. Deutsch für Jugendliche. Zürich: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Nodari, Claudio (2011): Pipapo. Deutsch für mehrsprachige Klassen und Lerngruppen. Aarau/Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich/Schulverlag blmv.
- Nodari, Claudio; Claudia Neugebauer (1999): Aspekte der Sprachförderung. In: Mathilde Gyger; Brigitte Heckendorn-Heiniman (Hrsg.) Erfolgreich integriert? Bern: Bernischer Lehrmittel- und Medienverlag, pp. 161–175.
- Portmann-Tselikas, Paul R. (1998): Sprachförderung im Unterricht. Handbuch für den Sach- und Sprachunterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Reinartz-Essers, Dietlind (1980): Zur Didaktik des Schreibens. Frankfurt a. M: Diesterweg.
- Rico, Gabriele (2004): Garantiert schreiben lernen. Sprachliche Kreativität methodisch entwickeln – ein Intensivkurs. Berlin: Rowohlt.
- Schader, Basil (2012a): Sprachenvielfalt als Chance. Das Handbuch. Hintergründe und 101 praktische Vorschläge für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Schader, Basil; Barbara Müller (Illu.) (2012b): Mein schlaues Lernheft. Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Scherrer, Robert D. (1989): Bilder und Bildergeschichten. Winterthur: Schubi.
- Schweizerisches Gesamtsprachenkonzept (EDK, 1998). Download: http://sprachenkonzept.franz.unibas.ch/Konzept_kurz.html
- Selimi, Naxhi (2010): Wortschatzarbeit konkret. Eine didaktische Ideenbörse für alle Schulstufen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Sprachwelt Deutsch. Werkbuch (2012). Überarbeitete Ausgabe. Zürich: Lehrmittelverlag / Schulverlag plus.
- Sturm, Afra; Hansjakob Schneider; Maik Philipp (2013): Schreibförderung an QUIMS-Schulen. Grundlagen und Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Programms. Erstellt von der Pädagogischen Hochschule FHNW, Zentrum Lesen, im Auftrag des Volksschulamts der Bildungsdirektion Zürich. Lien: <https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/hwissen>
- Zopfi, Christa und Emil (1995): Wörter mit Flügeln. Kreatives Schreiben. Bern: Zytglogge.

Commentaires, expériences, autres idées :

La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* comprend six volumes, destinés à promouvoir la qualité de l'enseignement de la langue et de la culture d'origine (« enseignement LCO » en Suisse ; « ELCO » en France) et à renforcer ses liens avec l'enseignement ordinaire.

Cette série s'adresse aux enseignants LCO en exercice ou en devenir ainsi qu'aux institutions qui sont leurs responsables dans les pays d'origine et d'immigration. Le volume de base (*Manuel et livre de travail : Principes et contextes*) présente, entre autres, les points fondamentaux de la pédagogie, de la didactique et de la méthodologie actuelles dans les pays d'Europe du Nord et de l'Ouest.

Les livrets avec les pistes didactiques présentent des suggestions concrètes et des planifications pour les différents domaines de cet enseignement (promouvoir l'écrit dans la langue première, etc.). Tous les volumes ont été réalisés en collaboration étroite avec des enseignants LCO en exercice de manière à garantir dès le début la pertinence des suggestions et leur possible réalisation dans la pratique.

La série comprend les volumes suivants :



La série *Matériel pour l'enseignement de la langue et de la culture d'origine* est disponible en allemand, français, italien, anglais, albanais, bosnien/croate/serbe, portugais et turc. Elle est éditée par le Centre IPE (International Projects in Education) de la Haute école pédagogique de Zurich.