

LA PENSÉE ANALYTIQUE

9.3.1. Unité 1 : la pensée analytique.

Cette unité vise à développer la pensée analytique chez les élèves. Avant d'enseigner les leçons, il a fallu, comme l'étude théorique l'a traitée (cf. chapitre 5), commencer par une préparation mentale.

Les démarches à suivre

J'ai expliqué aux élèves la définition, l'importance, les objectifs d'actions et les applications de pensée analytique en montrant que ce type de pensée est souvent utilisé en toutes matières étudiées car elle est essentielle pour comprendre ce que l'on étudie.

- La définition de la pensée analytique.

J'ai expliqué aux élèves que la pensée analytique est une pensée délibérée (dirigée consciemment) et logique, et qu'elle intervient lorsqu'un jugement est insuffisant (Conne et Lemoyne, 1999 : 159) : elle survient au moyen des activités rationnelles ou des abstractions d'imagination. La pensée analytique aide à analyser les plus petits éléments car elle est une pensée qui consiste à séparer le tout en parties et catégories. Or, l'addition de tous les éléments analysés donne la compréhension de l'ensemble.

- L'importance de la pensée analytique.

Ensuite, j'ai essayé de montrer l'importance de la pensée analytique en expliquant qu'elle permet de connaître les détails d'un état, d'une situation ou d'un phénomène : elle permet de s'exprimer oralement avec toute clarté et précision. Elle permet aussi de ne pas accepter les choses telles qu'elles sont mais plutôt de discuter et poser des questions pour mieux comprendre et trouver des explications. C'est pourquoi, il est primordial de développer l'habileté analytique de la pensée (le raisonnement). Cette habileté permet d'acquérir de l'information rapidement. J'ai aussi essayé de montrer que les élèves ayant une aptitude intellectuelle analytique ont de la facilité à comprendre les faits et retiennent

facilement ce qu'ils ont appris. Par conséquent, ils acquièrent un vocabulaire riche et possèdent un vaste bagage d'informations générales.

- Les objectifs à atteindre.

J'ai expliqué aux élèves que le sens n'est pas un «déjà-là» : le mot n'est pas le sens. Le mot se réfère au sens, qui se trouve dans le vécu, dans l'expérience subjective de chacun, et dans le contexte singulier. L'objectif essentiel était de rendre les élèves capables de conceptualiser : c'est-à-dire **percevoir** (donner une signification aux sensations), **comparer** (distinguer des ressemblances et des différences en fonction d'un critère qu'il faut déterminer), **inférer** à partir d'éléments observés, tirer une conclusion hypothétique sur la nature de ces éléments en allant au-delà des éléments donnés.

La pensée analytique vise donc à réaliser les objectifs d'actions suivants : examiner – décomposer – sélectionner – relier – regrouper – comparer – diviser – subdiviser – inventorier – catégoriser – inférer – détecter – interpréter – ordonner – schématiser – expliquer.

Les leçons

Chaque objectif d'action se traduit en leçon. Chaque leçon dure entre 4 et 6 séances (deux objectifs d'actions ont été ciblés dans cette étude). Chaque séance commence par une rapide préparation mentale. Ensuite, les activités concernées ont été enseignées. À la fin de chaque leçon, plusieurs exercices ont été menés afin d'aider les élèves à approfondir leurs apprentissages.

Dans cette unité, deux objectifs d'action ont été ciblés (choisis de la liste des objectifs) en les traduisant en deux leçons, du fait qu'ils interfèrent avec d'autres objectifs visant au développement de la pensée analytique : **inférer** et **catégoriser**.

Les leçons ont été construites sur la base des thèmes étudiés non seulement en français, en tant que matière à étudier, mais aussi en autres matières. Les pages suivantes montrent le déroulement de deux leçons.

LEÇON 1

L'INFÉRENCE

9.3.1.1. Leçon 1 : l'inférence.

Cette leçon s'est déroulée selon l'objectif général : mettre en place des stratégies visant à améliorer chez les élèves la capacité de penser de façon analytique. Cette leçon s'est déroulée donc selon le tableau ci-dessous.

Leçon 1 : l'inférence	
Objectifs	<ul style="list-style-type: none">a) Exprimer ses idées et ses connaissances à travers des énoncés comprenant des déclencheurs inférentiels.b) Exprimer certains éléments de son quotidien et de ses connaissances acquises à travers des inférences.
Déroulement	<ul style="list-style-type: none">a) Expliquer les objectifs de cette leçon, et les démarches à suivre pour réaliser ces objectifs en montrant leur valeurs ou ce qu'ils vont apporter aux apprenants.b) Le travail se déroule soit individuellement (si l'on a besoin), soit en groupe.
Rôle de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none">a) Rendre explicite aux apprenants les procédures d'inférences.b) Fournir aux apprenants des séries de situations (textes écrits ou enregistrés) afin de leur donner l'occasion d'entraîner à traiter des inférences pour l'objectif de les réinvestir en situation d'expression orale.
Intérêt et finalité	<ul style="list-style-type: none">a) Expérimenter son potentiel analytique.b) S'exprimer devant un groupe autrement que d'habitude.c) S'exprimer par le biais du verbal et du para-verbal (gestes, mimiques, pauses, etc.).
Durée	Cette leçon a duré 6 séances.

Le contenu de cette leçon s'est appuyé sur un **apport théorique** à enseigner, des **activités éducatives** (basées sur les objectifs intermédiaires ainsi que les objectifs spécifiques et sous-spécifiques) et des **exercices**.

Apport théorique

Cet apport représente le contenu théorique que les élèves étaient censés savoir. L'objectif était faire savoir les élèves ce qui est une inférence. Ce contenu théorique a été expliqué aux élèves avant de mener les activités.

Je leur ai donc montré que l'inférence est une des composantes principales de la logique et de la construction de connaissances dans le sens où elle permet de savoir la réalité d'une chose ou d'un phénomène que l'on ne perçoit pas directement : il s'agit d'un mécanisme qui permet d'interpréter explicitement des règles implicites. Cette interprétation prend la forme d'une expression qui vise à élucider et mettre en évidence tout ce qui est implicite. D'ailleurs, l'expression orale semble comme une langue formelle qui consiste à déterminer le vocabulaire adéquat, et choisir une interprétation univoque pour générer un ensemble de formules dites « bien formées ». Or, toute expression orale peut être qualifiée sur trois niveaux : la syntaxe qui concerne la forme des expressions, la sémantique qui concerne les significations de ces expressions, et la pragmatique qui concerne les usages de ces expressions. La production des inférences s'implique dans ces trois niveaux dans la mesure où l'inférence est une opération logique qui consiste à mettre en relation d'un ensemble d'objets, de propositions ou de pensées afin d'avoir une conclusion générale. Il s'agit d'un processus qui vise à produire une information nouvelle à partir des informations disponibles. Ensuite, j'ai expliqué aux élèves la définition, l'importance et les types différents de l'inférence.

- La définition de l'inférence.

L'inférence consiste à refléter l'organisation des connaissances dans laquelle l'énoncé s'inscrit (De Vogüé, 1990 : 8) : les inférences sont considérées comme des interprétations ou des mises en relation qui ne sont pas explicites car elles consistent à rendre explicite une information. Or, elles se varient en fonction de la base de connaissances et de stratégies du lecteur ou de l'auditeur. De plus, il existe, selon De Vogüé, dans la parole un certain nombre de déclencheurs inférentiels qui permettent l'auditeur d'interpréter à partir des informations annoncées des autres informations qui ne sont pas annoncées.

- L'importance de l'inférence.

La capacité de produire des inférences est importante parce que l'inférence aide à **exprimer** oralement (le locuteur ne peut pas tout énoncer, il laisse relativement une part implicite à l'auditeur pour l'interpréter), et à **comprendre** (activité mentale qui se fonde sur une recherche des informations dans la mémoire à long terme afin de les ajouter à l'information traitée pour faciliter sa compréhension et ensuite la réexpliquer ou l'exprimer oralement de manière bien formée syntaxiquement, sémantiquement et pragmatiquement).

- Les types différents de l'inférence.

Les inférences peuvent être :

- **logiques** : par exemple, « *Jean n'aime pas le calcul, il aime plutôt la littérature* ». À la bibliothèque, on lui propose les maths et le français pour travailler cet après-midi, qu'est-ce qu'il va choisir ? (évidemment le français).

- **pragmatiques** ou créatives : par exemple, « *La sorcière voulait transformer Jean en chien mais elle a oublié le sel et Jean commence à miauler* » (la connaissance du verbe miauler permet à l'auditeur d'inférer que Jean a été transformé en chat).

En outre, les inférences peuvent se varier en plusieurs formes d'informations : Agent (qui fait l'action), lieu (en quel endroit l'action s'est passée), temps (quand s'est passé l'action), action (ce qu'on fait), sentiment (une attitude accompagnée l'action), instrument (ce qu'on utilise en faisant l'action), cause ou conséquence de l'action.

Activités éducatives

En travaillant sur le développement d'expression orale, j'ai précisé le type d'inférence traitée (lieu, temps, action, etc.) en suivant les trois étapes : a) mettre les indices ou les déclencheurs inférentiels en évidence ; b) effectuer l'inférence ; c) justifier l'inférence. Par exemple, « *Jacques jette un coup d'œil sur son chapeau, posé par terre, qui ne contenait qu'un peu de monnaie. Jacques soupait en reprenant sa guitare.* ». Dans cet exemple, les élèves ont compris du premier coup que Jacques est un musicien qui mendie. Il est donc important de mettre les **indices inférentiels** en évidence, les effectuer et les justifier.

Dans un autre exemple, j'ai demandé aux élèves d'inférer dans les énoncés suivants les personnages que l'on parle et les lieux où on pourrait les entendre, en montrant aussi les **déclencheurs inférentiels** dans chaque énoncé.

- a) « *Ils sont arrivés avec leur camion, et commencent à dérouler la lance d'incendie et la dirige vers les flammes.* ».
- b) « *Elle place son vieux chaudron sur le feu, puis elle y met de la bave de crapaud et des pattes de lapin.* ».
- c) « *Il s'est penché au-dessus sur mon petit frère, et lui demander d'ouvrir la bouche pour voir la carie* ».
- d) « *Il était heureux quand il a finit, surtout quand il verse la pâte dans un moule puis il le met dans le four.* ».
- e) « *Elle commence à crier de joie lorsqu'elle a vu les manèges et les vendeurs de barbe à papa.* ».

Les réponses des élèves ont été variées. Pour savoir quels étaient les déclencheurs inférentiels selon eux, je leur ai toujours posé la question « *comment tu l'as su ?* » ou « *pourquoi tu dis ?* », sachant qu'il y avait des élèves qui savaient la réponse mais ils ne savaient pas comment le dire en français. Ce genre d'exercices a été l'occasion

d'apprendre de nouveaux mots. Toutefois, il y avait des réponses qui montrent que les élèves se mettent à réfléchir. Par exemple, dans la première phrase énoncée, il y avait des réponses comme : *chauffeur de camion/sur la route*, ou *un policier/sur la route*. – Comment tu le sais ? – *Parce qu'on parle d'un camion qui arrive....* Dans la phrase C, il y avait des réponses comme : *un père ou une mère/ à la maison*. – Comment tu le sais ? – *Parce qu'on parle de mon petit frère*.

Dans l'exemple suivant, j'ai lu à haute voix le texte, puis j'ai demandé aux élèves de répondre à la question posée.

- Écoutez bien l'extrait suivant et dites **pourquoi le berger ne semble pas étonné à la fin** ? : « *J'étais en train de garder mes bêtes en lisant. Il y avait du vent ce jour-là. Je m'endormais un peu, lorsque mon chien labri se mit à aboyer. Je n'y pris pas garde tout de suite. Puis je réalisai que trois brebis s'étaient écartées. Avec l'aide de mon labri, il me fallut peu de temps pour les ramener. Mais en revenant, plus de chapeau, plus de journal ! Ah naturellement, me dis-je, je ne fais jamais attention !* ».

Les réponses ont été variées : certains ont répondu « *parce que le chien aboie* », d'autres répondaient « *parce que trois brebis s'écartent* » et d'autres, surtout des francophones, ont donné la bonne réponse. D'ailleurs, je refusais toujours la réponse « *je ne sais pas* », il fallait que chaque élève donne une réponse, je répliquais aussi chaque réponse « *comment tu le sais ?* ». Il faut aussi rappeler que je ne m'arrêtais aux bonnes réponses, j'expliquais souvent le sens d'un nouveau vocabulaire et les règles grammaticales (réflexion sur langue).

Après ce travail suivi d'une explication du rôle des « déclencheurs inférentiels », j'ai pratiqué avec les élèves des activités éducatives. Ces dernières ont été menées dans cette leçon, basée sur l'inférence (objectif intermédiaire), selon les objectifs spécifiques suivants.

I. Les sous-habilités de compréhension de l'oral.

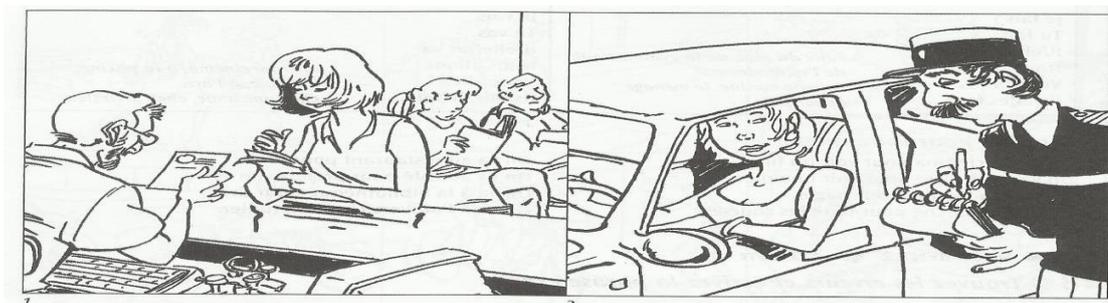
- Activité 1.

Dans cette activité, l'objectif sous-spécifique était : « être capable d'identifier un interlocuteur ».

J'ai demandé aux élèves d'écouter l'enregistrement suivant : il s'agit d'un dialogue entre une femme, qui s'appelle Marie, et un employé.

- Marie : - Bonjour, c'est pour un passeport.
- L'employé : - Votre nom s'il vous plaît ?
- Marie : - Mérieux
- L'employé : - Comment ça s'écrit ?
- Marie : - M.E.R.I.E.U.X.
- L'employé : - Nom de jeune fille ?
- Marie : - Pairon. P.A.I.R.O.N.
- L'employé : - Prénom ?
- Marie : - Marie.
- L'employé : - Date de naissance ?
- Marie : - Le 12 mai 1965.
- L'employé : - Vous êtes née où ?
- Marie : - À Lille.
- L'employé : - Situation de famille ?
- Marie : - Mariée, trois enfants.
- L'employé : - Qu'est-ce que vous faites dans la vie ?
- Marie : - Fleuriste.
- L'employé : - Adresse.
- Marie : - 6 rue Voltaire à Lille.
- L'employé : - Est-ce que vous avez les trois photos ?
- Marie :- Oui, voilà.
- L'employé : - C'est bon, merci.
- Marie : - Excuse-moi, vous n'êtes pas Paul Tessier.
- L'employé : - Mais si... Ah, Marie, toujours aussi belle !
- Marie : - Oh je vieillis ! Et toi, toujours célibataire ?
- L'employé : - Et non, divorcé, j'ai un enfant...

- Après la première écoute, j'ai demandé d'associer une de ces deux images au dialogue.



La plupart des élèves ont hésité entre les deux images. Certaines élèves ont répondu l'image n° 1. Cependant, j'ai repassé encore une deuxième fois l'enregistrement pour vérifier leur compréhension, puis j'ai posé quelques questions : - *où se passe la scène ? / Pourquoi la femme est-elle là ? / Les deux personnes se connaissent-elles ? / Est-ce que l'employé est marié ?*

- Les réponses des élèves étaient :

- 1- **où se passe la scène ?** (un *bureau/ la poste/ un commissariat/ une préfecture* {ils ne savaient pas ce mot « préfecture », c'est une élève francophone qui l'a dit et je l'ai écrit sur le tableau})
- 2- **pourquoi la femme est-elle là ?** (*pour passeport*)
- 3- **les deux personnes se connaissent-elles ?** (*oui/non*)
- 4- **est-ce que l'employé est marié ?** (*oui/non*)

Dans les réponses de la première question, certains élèves ont répondu « *poste* », je leur ai expliqué que la poste est l'endroit où l'on peut envoyer des lettres, des colis, etc. Quant au « *commissariat* », je leur ai dit que c'est l'endroit où l'on peut déposer des plaintes en raison d'un crime, un vol, etc. Dans les réponses de 3^e et 4^e questions, j'ai demandé à celui qui répond « oui » ou « non » de dire la raison par laquelle il a inféré sa réponse. À la suite de réponses des élèves à la question de « pourquoi tu dis oui ? Pourquoi tu dis non ? ». Certains élèves ont correctement répondu à la 3^e question : oui, parce que Marie sait le nom de l'employé et il lui a répondu « *ah Marie toujours aussi belle* ». Pour la 4^e question, il y a eu des élèves qui ont répondu « *oui* » parce qu'il a un enfant. Ceux qui ont répondu « *non* » ne savaient pas pourquoi, je leur ai donc expliqué que la réponse est « non » parce qu'il est actuellement divorcé, c'est-à-dire qu'il était marié, mais il est maintenant séparé de la femme qui était son épouse.

Selon les réponses des élèves, le résultat de cette activité peut être résumé dans le tableau ci-dessous en montrant si l'objectif sous-spécifique visé a été atteint ou non.

	L'objectif sous-spécifique : « être capable d'identifier un interlocuteur ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones		x	
élèves non-francophones			x

Selon les réponses des élèves francophones, l'objectif sous-spécifique n' pas été atteint : j'ai corrigé beaucoup de leurs réponses. Cependant, leurs progressions étaient en cours. Par ailleurs, il manquait aux non-francophones beaucoup de connaissances de bases (vocabulaire, règles grammaticales, etc.) qui les ont empêchées de comprendre les consignes et de progresser.

- Activité 2.

Le même objectif sous-spécifique a été ciblé : « être capable d'identifier un interlocuteur ».

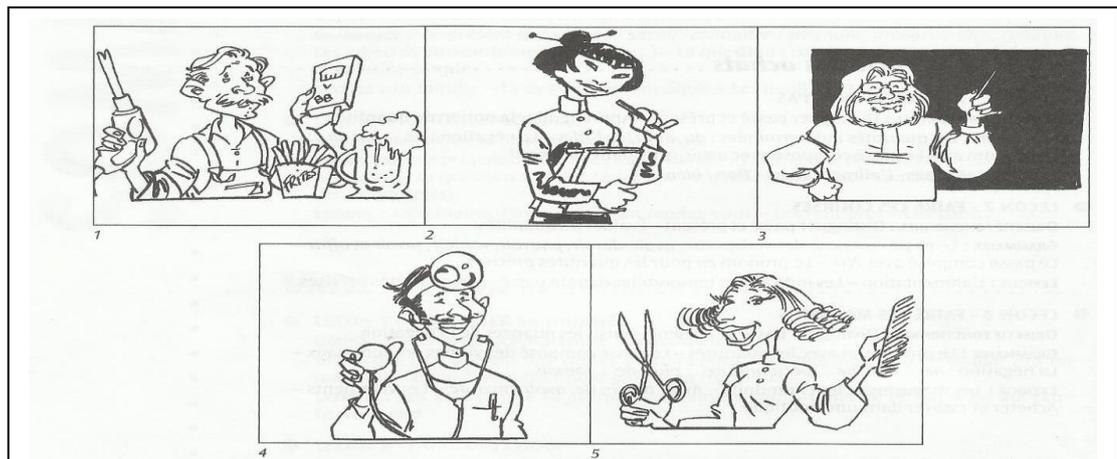
- Déroulement :

- Première étape.

J'ai demandé aux élèves d'écouter attentivement l'enregistrement puis répondez aux questions :

- Animateur : - Bonjour, ici Radio Sud, je vous présente nos invités de ce soir. Andrea, vous êtes italien, vous avez 34 ans, vous êtes médecin et vous habitez où ?
- Andrea : - À Montpellier.
- Animateur : - Jane, vous habitez à Paris mais vous êtes anglaise, vous êtes coiffeuse. Vous avez quel âge ?
- Jane : 32 ans.
- Animateur : - Frédéric, vous êtes électricien à Marseille, vous avez 50 ans et quelle est votre nationalité ?
- Frédéric : - Je suis belge.
- Animateur : - Dimitri, vous êtes russe mais vous travaillez à Lille, vous êtes professeur, vous avez 38 ans.

- Dimitri : - C'est ça.
- Animateur : - Et enfin... Yuko... Yuka... Excuse-moi, comment vous vous appelez ?
- Yuki :- Yuki.
- Animateur : - Alors Yuki, vous êtes japonais, vous avez 22 ans et vous êtes étudiante à Lyon. Vivre en France...



- Associez chaque invité à son image.

1^{er} invité : n° 2^e invité : n° 3^e invité : n° 4^e invité : n° 5^e invité : n°

Les élèves étaient peu perdus. J'ai donc repassé l'enregistrement une deuxième fois et demandé aux élèves de prendre des notes. Pour faciliter cette tâche, je leur ai demandé de choisir l'âge, la nationalité et la profession de chaque invité selon le tableau suivant :

	38 ans	22 ans	32 ans	34 ans	50 ans	Belge	Anglais/e	Russe	Japonais/e	Italien/ne	étudiant/e	professeur	électricien/ne	coiffeur/euse	médecin
Andrea															
Jane															
Frédéric															
Dimitri															
Yuko															

Grâce à la technique de « déclencheurs inférentiels », les élèves ont été incités à répondre à cette question. À vrai dire, ce tableau a beaucoup aidé les élèves à répondre à la question posée. Toutes les réponses étaient correctes sauf celles de trois élèves : 1^{er} invité : n° 4. 2^e invité : n° 5. 3^e invité : n° 1. 4^e invité : n° 3. 5^e invité : n° 2.

Le tableau ci-dessous montre, selon les réponses des élèves, le résultat de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique « être capable d'identifier un interlocuteur »		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones	x		
élèves non-francophones		x	

Dans cette activité, les élèves non-francophones ont sensiblement participé. Leurs participations étaient courageuses, même s'il leur manquait de connaissances linguistiques. Pourtant, les francophones étaient plus participants et plus en confiance.

- Activité 3.

Dans cette activité, j'ai ciblé un autre objectif sous-spécifique de compréhension de l'oral. L'objectif sous-spécifique dans cette activité était : « être capable de comprendre les consignes ou les opinions des autres ».

J'ai d'abord demandé aux élèves d'écouter l'enregistrement, qui est un dialogue entre Estelle et Léa, puis de répondre à la question posée.

- Estelle: - Oh Léa, je suis fatiguée, on s'arrête ?
- Léa : - Si tu veux.
- Estelle: - Comment tu fais pour être en forme comme ça ?
- Léa : - Ben, je fais du sport, je mange assez... mais je ne mange pas trop, je me couche tôt...
- Estelle: - Moi, je voudrais maigrir un peu, mais c'est difficile.
- Léa : - Fais quelque chose ! cours un peu, nage, fais de la gymnastique !
- Estelle : - C'est fatigant, et puis j'ai toujours faim.
- Léa : - Fais attention ! ne va pas au restaurant, bois beaucoup de l'eau bien sûr, et mange des légumes.

- Estelle: - Et puis, j'adore les gâteaux !
- Léa : - Ne rentre pas dans les pâtisseries, ne regarde pas les gâteaux et achète des fruits.
- Estelle: - Et le soir, dans les discothèques, qu'est-ce que je peux boire ?
- Léa : - Ah ! ne bois pas d'alcool et puis, ne sors pas trop le soir et va au lit plus tôt !
- Estelle : - Oh finalement, je préfère être grosse !



Avant de poser la question, j'ai mené une petite discussion avec les élèves autour du sujet de l'obésité, et des moyens d'être toujours en forme. J'ai commencé cette discussion en posant la question « qu'est-ce que vous avez compris de cet enregistrement ? ». Je cite certaines réponses :

- *il y a deux femmes font du sport.*
- *la femme aime aller au restaurant, manger gâteaux, faire du sport.*
- *la femme est fatiguée et elle est malade.*
- *la femme veut maigrir mais elle mange trop.*

Les élèves ne parlaient pas trop. Cependant, j'ai posé une autre question « comment faire pour être en forme ou en bonne santé ? ». Ils ont répondu :

- *faire du sport et ne pas manger trop.*

- *il ne faut pas manger trop du sucre ou du salé.*
- *il faut manger des fruits et faire du sport.*

L'objectif de cette petite discussion est atteint. L'essentiel était de vérifier qu'ils seraient capables d'identifier les déclencheurs inférentiels dans l'enregistrement ou non. Après finir cette petite discussion avec les élèves, j'ai repassé encore une fois l'enregistrement puis je leur ai demandé de répondre à la question suivante : dans cet enregistrement, Léa donne des conseils à son amie Estelle, regardez les images et classez-les.

Qu'est-ce qu'elle doit faire ?

n°

Qu'est-ce qu'elle ne doit pas faire ?

n°

La plupart des réponses était correcte : n° 1,3,4,6,7,8 et 10 pour ce qu'**elle doit faire**, tandis que n° 2,5 et 9 pour ce qu'**elle ne doit pas faire**.

Le tableau ci-dessous indique le résultat de cette activité.

	l'objectif sous-spécifique : « être capable de comprendre les opinions des autres ou les consignes »		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones	x		
élèves non-francophones		x	

En somme, vu que les réponses des élèves étaient assez courtes, surtout dans l'activité 1, j'ai demandé aux élèves de me donner des réponses complètes. Dans l'activité 1, ils répondaient avec un ou deux mots. Je leur ai ensuite demandé de donner une phrase énoncée complète, et cela apparaissait dans leurs réponses dans l'activité 3. Après avoir passé ces trois activités, j'ai conclu que les objectifs sous-spécifiques étaient sensiblement atteints pour les élèves francophones, alors que les élèves non-francophones avaient de difficultés de s'impliquer ou de participer. Pourtant, ces élèves non-francophones étaient en cours de développement : il ne leur manque pas de motivation, mais plutôt de connaissances linguistiques. Il restait à vérifier, par des exercices à la fin de cette leçon, si les autres objectifs sous-spécifiques étaient atteints ou non. L'objectif spécifique a été vérifié plus tard par le post-test.

II. Les sous-habiletés de communication.

Les sous-habiletés de communication sont considérées comme le deuxième objectif spécifique à atteindre et à vérifier après finir l'application de trois unités d'enseignement ainsi que le passage du post-test. Dans les sous-habiletés de communication, les objectifs sous-spécifiques étaient ciblés autour des aptitudes suivantes.

A) Les aptitudes linguistiques.

- Activité 4.

Dans cette activité j'ai ciblé un objectif sous-spécifique : « être capable d'appréhender les pronoms compléments d'objet indirects (COI) ». J'ai expliqué aux élèves que les pronoms COI remplacent **à quelqu'un** en donnant l'exemple suivant :

On parle **à quelqu'un**.

Sophie **me** parle, Sophie ne **me** parle pas.

Sophie **te** parle.

Sophie **lui** parle (à son père, à sa mère)

Sophie **nous** parle.

Sophie **vous** parle.

Sophie **leur** parle (à ses sœurs, à ses frères).

Ensuite, je leur ai fait écouter l'enregistrement suivant puis je leur ai demandé de répondre aux questions posées.

- Sophie : - J'aime beaucoup le salon !
- L'homme : - Et voilà la cuisine équipée, entrez, mesdames ! Vous avez une cuisinière avec un four, un frigo avec un congélateur, et un lave-vaisselle. L'évier est très grand..
- Marie : - Oui, c'est bien, et tu as beaucoup de place libre. Là, tu peux mettre ta cafetière, ton mixeur...
- L'homme :- ça vous plaît, madame ?
- Sophie : - Oui, ça me plaît, mais... je dois parler à mon marie...
- Marie : - Eh bien, tu lui téléphones.

- Sophie : - Maintenant ? Oui, tu as raison. Excusez-moi, je lui parle une minute et je reviens. Allô, Nobert... (*on entend une porte*).
- Marie : - Elle veut lui parler parce qu'il passe beaucoup de temps dans la cuisine.
- L'homme : - Ah, bon ?
- Marie : - Oui, elle a un mari idéal, il adore faire la cuisine, il fait les courses....

- Notez les pronoms COI que vous entendez (j'ai repassé l'enregistrement une deuxième fois puis demandé aux élèves de répondre en phrase énoncée complète).

1. Ça plaît, madame ?
2. Oui, ça plaît.
3. Eh bien, tu téléphones.
4. Je parle une minute.
5. Elle veut parler.

Seuls les élèves francophones ont pu répondre à cette question. Afin d'approfondir l'apprentissage des élèves, je leur ai demandé de répondre à la question suivante en utilisant la technique des indices inférentiels.

- Dans les phrases de l'exercice précédent, que remplacent les pronoms COI ?

- | | |
|-------------|-----------------------|
| Phrase n° 1 | A. à mon mari |
| Phrase n° 2 | B. à son mari |
| Phrase n° 3 | C. à moi (Sophie) |
| Phrase n° 4 | D. à la dame (Sophie) |
| Phrase n° 5 | E. à ton mari |

Les élèves m'ont demandé de repasser l'enregistrement avant de répondre. En général, les réponses des élèves, surtout celles des francophones, étaient quasiment correctes :

- | | | |
|-------------|--------|-----------------------|
| Phrase n° 1 | —————→ | D. à la dame (Sophie) |
| Phrase n° 2 | —————→ | C. à moi (Sophie) |
| Phrase n° 3 | —————→ | E. à ton mari |

Phrase n° 4 → A. à mon mari

Phrase n° 5 → B. à son mari

Le résultat de cette activité peut être montré par le tableau ci-dessous :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable d'appréhender les pronoms compléments d'objet indirects (COI) »		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones		x	
élèves non-francophones			x

La carence de connaissances des règles grammaticales empêchait toujours les élèves non francophones de s'impliquer dans l'apprentissage.

- **Activité 5.**

Dans cette activité, j'ai ciblé l'objectif sous-spécifique suivant : « être capable de distinguer présent et futur ». J'ai fait écouter les élèves l'enregistrement suivant.

- Alain : - Sophie, où es-tu ?
- Sophie : - Dans la salle de bain.
- Alain : - Mais, qu'est-ce que tu fais ?
- Sophie : - J'en ai marre, je vais tout changer ici.
- Alain : - Mais qu'est-ce que tu vas changer ? C'est très bien comme ça.
- Sophie : - Je vais peindre les murs en bleu comme la mer.
- Alain : - C'est tout ?
- Sophie : - Non, je vais changer la baignoire.
- Alain : - Et pourquoi ?
- Sophie : - Elle est trop vieille, je vais mettre une douche, c'est plus pratique.
- Alain : - On va avoir de la place alors. On va installer le lave-linge ici.
- Sophie : - Pourquoi pas ?
- Alain : - Tu ne veux pas changer le lavabo ?
- Sophie : - Mais si, je vais mettre deux lavabos et un grand miroir.
- Alain : - Et qui va payer ?
- Sophie : - C'est toi, mon chéri, mais je vais t'aider.

Ensuite, je leur ai demandé de répondre à la question suivante : complétez avec les verbes au futur proche que vous entendez.

1. Je Ici
2. Mais qu'est-ce que tu ?
3. Je les murs en bleu.
4. Je la baignoire.
5. Je une douche.
6. On de la place alors.
7. On le lave-linge ici.
8. Je deux lavabos.
9. Et qui ?
10. Mais je

Dans cette activité, j'ai demandé aux élèves de noter seulement les verbes qu'ils entendent, puis de répondre à voix haute en mettant les verbes une fois au futur proche et une autre au présent. Tous les élèves, même les non francophones, ont participé à cette activité. Les réponses, concernant le futur proche, étaient correctes. Cependant, celles qui concernent le présent, surtout les verbes de 3^e groupe, étaient incorrectes. Par exemple, – Je vais *peindre* les murs en bleu. Pour mettre ce verbe au présent, beaucoup d'élèves disaient /pé/. Afin de mettre en relief la bonne réponse, je leur ai demandé de l'épeler. Beaucoup d'élèves ont épelé « peinds » malgré la bonne réponse est « peins ».

En somme, l'objectif de ce type d'activité était de ne pas négliger les règles grammaticales, et de créer l'occasion d'expliquer aux élèves certaines règles grammaticales.

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable de distinguer présent et futur ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones		x	
élèves non-francophones		x	

Tous les élèves (francophones et non-francophones) avaient besoin de s'appuyer sur les connaissances concernant les règles grammaticales (conjugaisons, concordances des temps, etc.).

B) Les aptitudes sociolinguistiques.

- Activité 6.

Dans cette activité, la cible était l'objectif sous-spécifique suivant : « être capable d'exprimer son appréciation ou son mécontentement dans une situation donnée ». J'ai demandé aux élèves de jouer à trois la scène suivante :

Deux personnes commandent au restaurant. Les clients consultent le menu, le serveur fait des recommandations et prend la commande. À la fin du repas, les clients font des commentaires (sur le lieu, sur la nourriture ou/et sur le service).

Pour aider les élèves, j'ai posé deux questions (qui faisaient office de déclencheurs inférentiels).

1. a) Caractériser l'élément souligné avec un des adjectifs suivants (plusieurs choix sont possibles). Attention à la place des adjectifs !

Excellent – petit – antipathique – nouveau – banal – original – sans saveur – modeste – ordinaire – raisonnable – beau – mauvais – désagréable.

Exemple : On y vient pour l'ambiance. → – Il y a une bonne ambiance/une ambiance agréable.

- La cuisine mérite trois étoiles. C'est une
- La cuisine n'a rien extraordinaire. C'est une
- Le personnel ne sourit jamais. C'est un
- Le restaurant vient d'ouvrir. C'est un
- On a apprécié ce restaurant pour ses prix. Ce sont des

Les élèves ont répondu à cette question mais les réponses correctes venaient des élèves francophones. Voici les réponses.

- La cuisine mérite trois étoiles. C'est une *modeste cuisine*.

- La cuisine n'a rien extraordinaire. C'est une cuisine ordinaire/modeste.
- Le personnel ne sourit jamais. C'est un personnel désagréable.
- Le restaurant vient d'ouvrir. C'est un restaurant original.
- On a apprécié ce restaurant pour ses prix. Ce sont des prix raisonnables.

Ensuite, j'ai continué à travailler sur la même question mais de façon différente, comme le montre l'exercice suivant.

b) Transformez vos réponses pour dire le contraire.

Exemple : Il y a une bonne ambiance. → il y a une mauvaise ambiance/une ambiance désagréable.

Beaucoup de réponses des élèves étaient correctes malgré les fautes grammaticales que j'ai corrigées. Voici les réponses.

- La cuisine mérite trois étoiles. C'est une modeste cuisine.
→ - La cuisine mérite cinq étoiles. C'est une excellente cuisine.
- La cuisine n'a rien extraordinaire. C'est une cuisine ordinaire/modeste.
→ - La cuisine est extraordinaire. C'est une cuisine originale.
- Le personnel ne sourit jamais. C'est un personnel pathétique.
→ - Le personnel sourit toujours. C'est un personnel agréable.
- Le restaurant vient d'ouvrir. C'est un restaurant original.
→ - Le restaurant est ouvert depuis plusieurs années. C'est un restaurant banal.
- On a apprécié ce restaurant pour ses prix. Ce sont des prix raisonnables.
→ - On n'a pas apprécié ce restaurant pour ses prix. Ce sont des prix extraordinaires.

2. a) Dites sur quoi portent les appréciations suivantes : le lieu, la nourriture ou le service ?

	Lieu	Nourriture	Service
- Un demi-heure qu'on attend ! Tout le monde est servi, sauf nous. C'est incroyable !			
- On se sent vraiment bien, ici.			

- Il y a trop de monde et trop de bruit ici ! Je ne viendrai plus !			
- Très professionnel, le garçon !			
- Tu as goûté la viande ? Je la trouve imaginable.			
- La présentation, la qualité, tout est parfait, vraiment !			
- Hum, succulent, ce dessert !			

b) Dites si les appréciations sont positives ou négatives.

	Positive	Négative
- Un demi-heure qu'on attend ! Tout le mode est servi, sauf nous. C'est incroyable !		
- On se sent vraiment bien, ici.		
- Il y a trop de monde et trop de bruit ici ! Je ne viendrai plus !		
- Très professionnel, le garçon !		
- Tu as goûté la viande ? Je la trouve imaginable.		
- La présentation, la qualité, tout est parfait, vraiment !		
- Hum, succulent, ce dessert !		

Pour répondre à la question précédente (a et b), j'ai mené une discussion avec toute la classe. Je leur ai expliqué quelques mots qu'ils ne savaient pas comme qualité, professionnel, succulent. Les tableaux ci-dessous montrent les réponses des élèves.

a)

	Lieu	Nourriture	Service
- Un demi-heure qu'on attend ! Tout le mode est servi, sauf nous. C'est incroyable !			x
- On se sent vraiment bien, ici.	x		
- Il y a trop de monde et trop de bruit ici ! Je ne viendrai plus !	x		
- Très professionnel, le garçon !			x
- Tu as goûté la viande ? Je la trouve imaginable, savoureuse !		x	
- La présentation, la qualité, tout est parfait, vraiment !			x
- Hum, succulent, ce dessert !		x	

b)

	Positive	Négative
- Un demi-heure qu'on attend ! Tout le mode est servi, sauf nous. C'est		x

incroyable !		
- On se sent vraiment bien, ici.	x	
- Il y a trop de monde et trop de bruit ici ! Je ne viendrai plus !		x
- Très professionnel, le garçon !	x	
- Tu as goûté la viande ? Je la trouve imaginable, savoureuse !	x	
- La présentation, la qualité, tout est parfait, vraiment !	x	
- Hum, succulent, ce dessert !	x	

Après avoir donné toutes les réponses, les élèves étaient censés jouer à trois la situation : le premier élève joue le rôle de serveur et les deux autres jouent le rôle des clients (au début, c'était moi qui jouais le rôle de serveur). Voici les réponses.

Le serveur : *Bonjour mesdemoiselles, vous avez choisi ?*

Élève 1 : *Bonjour, oui, moi, je prends une côte de bœuf grillée.*

Élève 2 : *Moi, je vais prendre la même chose.*

Le serveur : *Vous désirez boire quelque chose ?*

Élève 1 : *Une bouteille de l'eau.*

Élève 2 : *Une bouteille de l'eau minérale.*

Élève 1 : *La cuisine est parfaite.*

Élève 2 : *Oui, c'était délicieux. Tu as goûté la viande ? Je la trouve imaginable.*

Élève 1 : *Oui, c'est vrai.*

Élève 2 : *Il y a une bonne ambiance.*

Élève 1 : *Oui, on se sent bien ici.*

Le serveur : *Vous avez choisi les desserts ?*

Élève 1 : *Oui, je prends une crème caramel.*

Élève 2 : *Moi, je vais prendre une salade de fruit.*

Le serveur : *Vous désirez des cafés ?*

Élève 1 : *Oui, deux cafés, s'il vous plaît.*

Élève 2 : *Et l'addition.*

Le serveur : *Merci, au revoir.*

- Une autre réponse :

Le serveur (un élève) : *Bonjour, vous choisi quoi ?*

Élève 1 : *Je vais prendre une pizza trois fromages.*

Élève 2 : *Je vais prendre un kebab avec mayonnaise.*

Le serveur : *Vous boire quelque chose ?*

Élève 1 : *Un coca.*

Élève 2 : *Un coca aussi.*

Élève 1 : *Il y a une mauvaise ambiance ici.*

Élève 2 : *Oui, et le garçon ne sourit jamais.*

Élève 1 : *La pizza est désagréable.*

Élève 2 : *Le kebab est dégoûtant.*

Élève 1 : *Le service et la qualité sont nuls ici.*

Le serveur : *Vous voulez desserts ?*

Élève 1 : *Je vais prendre une tarte de pomme.*

Élève 2 : *Je vais prendre un crème chocolat.*

Élève 1 : *Le dessert n'est pas bon.*

Élève 2 : *C'est vrai.*

Le serveur : *Vous voulez cafés ?*

Élève 1 : *Non, Merci. L'addition.*

Le serveur : *Merci.*

Après cette activité, j'ai conclu que les indices inférentiels ont joué un rôle essentiel chez les élèves qui ne savaient pas que dire exactement au début. Ces indices ont dirigé la réflexion des élèves dans l'emploi des expressions adéquates dans cette situation. J'ai aussi remarqué que la pratique de cette activité était un peu difficile avec les élèves non francophones (exemple, l'élève qui jouait le rôle de serveur dans la deuxième réponse : il savait que dire mais il le disait incorrectement).

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable d'exprimer son appréciation ou son mécontentement dans une situation donnée ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones	x		
élèves non-francophones		x	

Les élèves francophones ont pu réfléchir et s'exprimer : grâce aux indices inférentiels, ils ont pu répondre aux questions posées. Pourtant, les réponses des élèves non-francophones ont montré que leurs capacités de s'exprimer en français se développent en cours. Cela dit, les deux groupes (francophones et non-francophones) n'ont pas

exactement le même problème, et les modifications survenues suite à cette activité ne sont pas sur la même échelle.

- Activité 7.

Dans cette activité, j'ai ciblé un autre objectif sous-spécifique concernant les aptitudes sociolinguistiques : « être capable de développer des stratégies de communication ». Il s'agit de la façon de coordonner la communication avec l'autrui en précisant son but et ses moyens pendant cette communication. Il y a plusieurs types de ces stratégies (cf. chapitre deuxième : 60), parmi lesquelles **la stratégie de coopération** (rechercher le consensus durant la communication), **la stratégie d'évitement** (fuir le dialogue ou éviter le conflit), et **la stratégie d'influence** (essayer de faire changer l'opinion ou le comportement de l'autre).

J'ai demandé aux élèves de répondre à la question suivante en utilisant ces stratégies : imaginez la discussion dans la situation suivante.

Situation

Tu veux partir en vacances avec tes amis au bord de la mer. Tes parents refusent que tu y ailles parce que tu étais en train de se noyer l'année dernière mais on t'a sauvé la dernière minute. Tu essaies de les convaincre mais ils refusent totalement.

- Indices inférentielles qui peuvent être utilisées :

Oui,mais / je vous explique / croyez-moi / je ne suis pas du tout d'accord / attendez / ne vous inquiétez pas.

Pour aider les élèves de jouer cette situation, je leur ai demandé d'abord d'imaginer ce qu'ils pouvaient dire à leurs parents. Je cite deux exemples de leurs réponses.

Élève 1 : *Excusez-moi, je veux partir avec mes amis au bord de la mer. J'ai envie de passer des bons moments avec mes amis. Je fais attention.*

Élève 2 : *S'il vous plaît, je veux partir au bord de la mer avec mes amis. Vous travaillez toute la journée et je ne veux pas rester tout seul à la maison pendant les vacances. Je ne descends pas dans l'eau.*

Ensuite, j'ai demandé aux élèves d'imaginer les réponses possibles de parents. Et voici, une part de leurs réponses.

Élève 3 : *Non, je refuse parce que tu étais en train de te noyer l'année dernière.*

Élève 4 : *Non, je ne suis pas d'accord, je m'inquiète.*

Quand les élèves ont joué la scène, je leur ai demandé de faire attention au refus total des parents. Je leur ai donc demandé d'utiliser la stratégie d'évitement. Voici leurs réponses.

Élève 1 : *Excusez-moi, papa, je veux partir en vacances avec mes amis au bord de la mer.*

Élève 2 : *Non, je refuse.*

Élève 1 : *Pourquoi ?*

Élève 2 : *Parce que tu étais en train de te noyer l'année dernière, tu te souviens ?*

Élève 1 : *Oui, mais je vais passer des bons moments avec mes amis.*

Élève 2 : *Je ne suis pas d'accord, tu ne partiras pas.*

Élève 1 : *Ok, d'accord, mais tu me promets de me laisser partir l'année prochains ?*

Élève 2 : *D'accord.*

- Une autre réponse :

Élève 1 : *Je veux partir avec mes amis au bord de la mer pendant les vacances de l'été, s'il te plaît, papa.*

Élève 2 : *Non, je ne suis pas d'accord.*

Élève 1 : *Pour quoi ?*

Élève 2 : *Parce que tu étais en train de te noyer l'année dernière.*

Élève 1 : *Mais, je veux partir avec eux.*

Élève 2 : *Ce n'est pas possible.*

Élève 1 : *Ok, mais tu m'achète le portable que je voulais ?*

Élève 2 : *Oui.*

Élève 1 : *Merci papa.*

La participation des élèves était plus courageuse. Ils ont fait des efforts et essayé de donner de bonnes réponses.

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable de développer des stratégies de communication ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones		x	
élèves non-francophones			x

Selon les réponses des élèves, j'ai conclu que l'objectif sous-spécifique n'est pas tout à fait atteint. Cependant, les élèves avaient progressé. J'ai aussi conclu que les indices inférentiels ont contribué à changer la façon de réfléchir des élèves ainsi que la manière dont ils ont traité la situation et répondu à la question posée.

C) Les aptitudes discursives.

- **Activité 8.**

Dans cette activité, la cible était l'objectif sous-spécifique suivant : « être capable de prendre part d'une conversation ». Pour ce faire, les élèves étaient sollicités d'imaginer la situation suivante et de jouer les rôles.

Situation

Vous passez dans la rue devant un café. Un ami qui est assis à la terrasse de ce café vous reconnaît, se lève et vous appelle. Mais vous, vous ne le reconnaissez pas immédiatement parce que cela fait longtemps que vous ne vous êtes pas revus. Il vous invite à prendre un café pour discuter ensemble. Vous acceptez avec plaisir.

Les réponses des élèves étaient assez courtes et on arrivait souvent à une sorte de blocage. Ils ont commencé à jouer la situation, ensuite ne savaient pas que dire. Je cite une de ces situations :

- Anis : *Bonjour, ça va ?*
- Kaur : *Oui, ça va, et toi ?*
- Anis : *Ça va, ça fait longtemps.*
- Kaur : *Oui, c'est vrai.*
- Anis : - *Qu'est-ce que tu deviens ?*
- Kaur : - *Je suis toujours élève.*

- Anis : - *Ah, ok, moi aussi.*

Ensuite, j'ai demandé à tous les élèves de préparer ce qu'ils devaient dire (une sorte de préparation mentale) avant de jouer la situation. Chaque élève devait préciser à l'avance ce qu'il doit dire en choisissant parmi la liste ci-dessous ce qu'il fait. Cette liste a aidé les élèves d'inférer les paroles échangées (ce que peuvent dire les personnages), et cela est apparu dans leurs réponses.

Ce que je fais (déclencheurs inférentiels)	
1. J'exprime ma surprise.	
2. Je fais des commentaires sur l'apparence de mon ami.	
3. Je m'informe sur la vie présente de mon ami.	
4. Je m'informe sur les événements passés de la vie de mon ami.	
5. Je cherche à savoir quels sont les projets futurs de mon ami.	
6. Je parle de ma vie présente.	
7. Je parle de mes expériences passées.	
8. Je parle de mes projets d'avenir.	
9. Je propose à mon ami de nous revoir.	
10. Je propose à mon ami d'échanger nos coordonnées.	

J'ai discuté avec les élèves sur chaque phrase (le fait) affichée dans ce tableau. Par exemple, j'ai demandé aux élèves : qu'est-ce qu'on dit généralement pour exprimer sa surprise en voyant un ancien ami après des années qu'on ne s'est pas revu ? J'ai précisé aussi qu'on doit utiliser l'intonation pour exprimer son expression. Certains élèves m'ont répondu : « *saluuuuuut, c'est toi ?/ c'est impossible, c'est toi ?/ Noooooon, je crois pas, c'est toi ?* ». Après cette discussion, j'ai demandé aux élèves de jouer la situation en mettant souvent un élève francophone avec un autre non francophone. Voici leurs réponses :

Aïcha : *Non, c'est impossible, c'est toi ? C'est Yaya ?*

Yaya : *Oui, c'est moi.*

Aïcha : *Tu ne te rappelles pas de moi ?*

Yaya : *Ah ! C'est Aïcha !*

Aïcha : *Qu'est-ce que tu deviens maintenant ?*

Yaya : *Je suis au collège Guy Moquet.*

Aïcha : *Moi aussi.*

Yaya : *Tu habites toujours à Ivry-sur-Seine ?*

Aïcha : *Oui, et toi ?*

Yaya : *J'habite à Villejuif.*

Aïcha : *Il faut se revoir bientôt.*

Yaya : *Oui, bien sûr. Tu me donnes ton numéro de téléphone ?*

Aïcha : *Bien sûr. Tu me donnes le tien ?*

Yaya : *Oui, Au revoir.*

Aïcha : *Au revoir.*

Les réponses des élèves étaient un peu courtes. J'ai donc demandé aux élèves d'imaginer leur avenir. J'ai demandé de préciser le métier qu'ils aimeraient faire à l'avenir et de faire comme s'ils le pratiquent actuellement. Voici les réponses.

Bakary : *C'est toi Chenxin ? Salut !*

Chenxin : *Oui, Bakary, je ne t'ai pas reconnu.*

Bakary : *Qu'est-ce que tu deviens depuis ce temps ?*

Chenxin : *Maintenant, je suis professeur d'anglais et toi ?*

Bakary : *Je suis ingénieur en informatique.*

Chenxin : *Tu habites toujours à Villejuif ?*

Bakary : *non, j'habite maintenant à Paris, et toi ?*

Chenxin : *Moi, j'habite toujours à Kremlin Bicêtre.*

Bakary : *Qu'est-ce que tu vas faire à l'avenir ?*

Chenxin : *Je compte de partir aux États-Unis, et toi ?*

Bakary : *Moi, je veux ouvrir une grande société.*

Chenxin : *Nous restons en contact ?*

Bakary : *Oui, donne-moi ton numéro de téléphone.*

Chenxin : *06.. Je prends le tiens ?*

Bakary : *Oui, 06.. il faut se revoir bientôt.*

Chenxin : *Oui, au revoir.*

Bakary : *Au revoir.*

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable de prendre part d'une conversation ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint

élèves francophones		x	
élèves non-francophones		x	

Dans cette activité, les élèves ont pu développer leurs réponses grâce à la technique de déclencheurs inférentiels. Pourtant, les deux groupes (francophones et non-francophones) n'avaient pas la même réalisation : les réponses des francophones étaient plus fluides et cohérentes, alors que des problèmes de syntaxe et de lexique se persistent dans celles de non-francophones

- **Activité 9.**

Dans le cadre des aptitudes discursives, j'ai ciblé, dans cette activité, un autre objectif sous-spécifique : « être capable d'établir une adéquation mots/message ». J'ai demandé aux élèves de répondre aux questions suivantes.

- **Dites la même chose en utilisant le verbe indiqué.** Ex. a. je vous demande pardon.

- a. Pardon ! (demander).
- b. Voici un petit cadeau ! (offrir).
- c. Voici monsieur Dupré. (Présenter).
- d. Je suis très content d'être en vacances. (Faire plaisir).

Les réponses des élèves n'étaient pas correctes. Il y avait des problèmes de conjugaison. Par exemple, ils ont répondu « *je vous offri un petit cadeau* » pour n° b, « voici un petit cadeau ! (offrir) ». Après avoir corrigé et expliqué leurs erreurs, je leur ai proposé un l'activité suivante.

- **Complétez en donnant un conseil.** Ex. a. Écris-moi.

- a. Je n'ai pas reçu de lettre de toi..... (écrire).
- b. Cette région est belle (visiter).
- c. Ce sandwich n'est pas bon.... (manger).
- d. Nous voulons rester seuls (laisser).
- e. Johan (5 ans) joue au bord de la rivière (laisser jouer).
- f. Margot a envie de venir avec nous (faire plaisir).

Dans cet exercice, j'ai insisté sur le jeu des déclencheurs inférentiels en posant aux élèves des questions sur chaque énoncé comme : « qu'est-ce que cet énoncé vous fait comprendre ? Comment réagissez-vous après avoir compris ce que l'énoncé explicite (le message de chaque énoncé) ?

Ces questions ont permis aux élèves de proposer d'autres réactions. Voici les réponses.

- a. « *N'hésite pas à m'écrire* », « *écris-moi* ».
- b. « *Il faut visiter cette région* ».
- c. « *Il ne faut pas manger ce sandwich* », « *il faut jeter ce sandwich à la poubelle* », « *il ne faut plus acheter de ce magasin* ».
- d. « *Laissez-nous seuls s'il vous plait* ».
- e. « *Il ne faut pas laisser Johan jouer tout seul* ».
- f. « *Cela nous plaît que Margot vient avec nous* ».

Après avoir donné de bonnes réponses, les élèves ont participé à la question suivante.

- **Répondez avec y.** Ex. Elle habite à Paris ? → *Oui, elle y habite.*

- a. Vous vous promenez souvent sur la plage ? - Oui,
- b. Il est allé sur l'île la semaine dernière ? - Non,
- c. Tu vas à la piscine demain ? - Oui,
- d. Elle a voyagé en Amérique du sud cette année ? - Non,

Dans cet exercice, j'ai d'abord révisé avec les élèves les règles grammaticales concernant le pronom « y ». Les élèves ont pu répondre, mais il y avait une certaine difficulté en ce qui concerne la place de « y » dans les temps composés. Par exemple, dans le n° b, certains ont répondu « *non, il n'est pas y allé sur l'île la semaine dernière* ». Voici leurs réponses.

- a. Vous vous promenez souvent sur la plage ? - Oui, nous nous y promenons souvent.
- b. Il est allé sur l'île la semaine dernière ? - Non, il n'y est pas allé la semaine dernière.
- c. Tu vas à la piscine demain ? - Oui, j'y vais demain.
- d. Elle a voyagé en Amérique du sud cette année ? - Non, elle n'y a pas voyagé cette année.

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable d'établir une adéquation mots/message ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones		x	
élèves non-francophones		x	

En somme, l'objectif n'a pas été complètement atteint parce qu'il y avait des erreurs. Pourtant, les élèves ont appris d'interpréter des messages en faisant l'adéquation mots/messages. Les interprétations se sont appuyées sur les déclencheurs inférentiels. Cependant, il restait à vérifier ce progrès chez les élèves (par le post-test administré à la fin de l'application du programme).

D) Les aptitudes stratégiques.

- Activité 10.

L'objectif sous-spécifique dans cette activité était « être capable de faire comprendre ce qu'on a réellement l'intention de dire ». J'ai donc demandé aux élèves d'imaginer de courts dialogues en utilisant des verbes déjà précis qui peuvent jouer le rôle de déclencheurs inférentiels.

- Imaginez de courts dialogues. Utilisez les verbes indiqués.

a. Un employé quitte son entreprise. Ses collègues lui font un cadeau.

Offrir – remercier – ouvrir – faire plaisir.

J'ai attiré l'attention des élèves qu'il faut parler au nom de tous les collègues, c'est-à-dire qu'il faut utiliser le pronom « nous » au lieu de « je ».

Élève 1 : *Nous voulons vous offrir un cadeau.*

Élève 2 : *Je vous remercie.*

Élève 1 : *Allez ! Ouvrez le cadeau.*

Élève 2 : *Cela me fait plaisir.*

b. On lui a volé sa voiture.

Voler – prêter – faire attention – rendre.

Au début, les élèves ont imaginé que ce petit dialogue peut arriver dans un commissariat, mais je leur ai dit qu'il peut arriver aussi entre deux amis.

Élève 1 : *On m'a volé ma voiture. Tu peux me prêter ta voiture ?*

Élève 2 : *D'accord, mais tu fais attention.*

Élève 1 : *Ok, je te la rend ce soir.*

Dans cette réponse, il y avait des fautes grammaticales. Je les leur ai expliquées.

c. Barbara (19 ans) est en vacances à l'étranger. Elle n'a plus d'argent. Elle appelle ses parents.

Coûter – ne plus avoir – donner – envoyer – recevoir.

Élève 1 : Allô ! Papa,

Élève 2 : Oui, Barbara, ça va ?

Élève 1 : Non, le séjour dans l'hôtel coûte très cher et je n'ai plus d'argent.

Élève 2 : Comment je peux te donner de l'argent ?

Élève 1 : Tu peux me l'envoyer par poste ?

Élève 2 : D'accord, tu le recevras demain.

Ces petits trois dialogues étaient un peu répétitifs, chaque paire d'élèves répétait le même dialogue.

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable de faire comprendre ce qu'on a réellement l'intention de dire ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones	x		
élèves non-francophones		x	

Les élèves ont réalisé des progrès qui n'étaient pas sur la même échelle : les francophones avaient la facilité de s'impliquer et de comprendre les consignes.

- Activité 11.

Cette activité avait pour objectif sous-spécifique : « être capable de construire les idées de façon logique ».

- **Réfléchissez ensemble à la question : qu'est-ce qu'un véritable ami ? Répondez en au moins 5 énoncés.**

Exemple (indice inférentiel) : « - un véritable ami me téléphone - Je peux lui parler de »

Les élèves ont travaillé en groupe pendant cette activité. Un élève en représentant chaque groupe est considéré comme le porte-parole. Voici leurs réponses.

- *Un véritable ami me téléphone tout le temps.*
- *Je peux lui parler de ma vie privée.*
- *Je peux lui parler de mes projets d'avenir.*
- *Il m'aide quand j'ai besoin d'aide.*
- *Je peux aller chez lui.*
- *Je peux faire confiance.*

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable de construire les idées de façon logique ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones		x	
élèves non-francophones			x

Dans cette activité, j'ai conclu que l'objectif sous-spécifique (exposer ses idées de façon logique) n'était pas tout à fait atteint car les énoncés produits par certains des élèves étaient assez courts.

III. Les sous-habiletés intonatives.

Les sous-habiletés intonatives reflètent la capacité des élèves de s'exprimer avec des schémas intonatifs appropriés et produire ainsi des messages très clairs. Pour cela, j'ai

ciblé cet objectif sous-spécifique, « être capable de maîtriser les schémas intonatifs », en pratiquant avec les élèves les activités suivantes.

- Activité 12.

D’abord, j’ai expliqué aux élèves les schémas suivants qui sont utilisés en tant qu’indices inférentiels.

<p>Les variations de la voix (son intensité et sa hauteur) peuvent donner des indications sur le sens de l’énoncé, et porter ainsi des messages ayant de sens.</p>	aigu
	moyen
	grave
	Très bien, je vous passe mon père.

- 1^{ère} indice : un accent descendant = une affirmation.

<p>Dans une affirmation, la fin de l’énoncé est marquée par un accent descendant.</p>	<p>Elle vient.</p>
---	--------------------

- 2^e indice : un accent montant = une question.

<p>Dans une question simple, la dernière syllabe est marquée par un accent montant.</p>	<p>Elle vient ?</p>
---	---------------------

Ensuite, j’ai demandé aux élèves d’écouter l’enregistrement puis répondre aux questions posées.

1. *Vous êtes plus âgé. / Vous êtes plus âgé ?*
2. *Je vous le passe ? / Je vous le passe.*
3. *Ils vont travailler ensembles ? / Ils vont travailler ensemble.*

4. *Il a un numéro où l'on peut le joindre. / Il a un numéro où l'on peut le joindre ?*
 5. *Ils vont bien. / Ils vont bien ?*

- Précisez ce que vous entendez : une affirmation ou une question ?

	Affirmation	Question
1. <i>Vous êtes plus âgé</i>		
1. <i>Vous êtes plus âgé</i>		
2. <i>Je vous le passe</i>		
2. <i>Je vous le passe</i>		
3. <i>Ils vont travailler ensemble</i>		
3. <i>Ils vont travailler ensemble</i>		
4. <i>Il a un numéro où l'on peut le joindre</i>		
4. <i>Il a un numéro où l'on peut le joindre</i>		
5. <i>Ils vont bien</i>		
5. <i>Ils vont bien</i>		

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable de maîtriser les schémas intonatifs ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones			x
élèves non-francophones			x

Les réponses des élèves n'étaient pas totalement correctes. J'ai donc repassé l'enregistrement une deuxième fois afin de corriger leurs erreurs. Ensuite, je leur ai demandé de répéter ce qu'ils venaient d'écouter, puis j'ai écrit chaque énoncé sur le tableau sans ponctuation et leur demande comment s'exprimer une affirmation ou une question.

- **Activité 13.**

J'ai continué à travailler sur le même objectif sous-spécifique mais en donnant d'autres indices.

- 1^{ère} indice : une voix plus haute et plus forte = une exclamation enthousiaste.

Les variations de la voix (son intensité et sa hauteur) peuvent aussi donner des indications sur l'émotion. Dans une exclamation, la voix est plus haute et plus forte. Selon le contexte, une exclamation peut exprimer l'enthousiasme.

Le diagramme illustre l'intonation de la phrase 'Je l'aime bien !'. Il est divisé en quatre zones horizontales : 'aigu', 'moyen', 'grave' et une zone inférieure. Une courbe de la voix commence à la hauteur 'moyen', monte jusqu'à la zone 'aigu', et descend ensuite vers la zone 'grave'. La phrase 'Je l'aime bien !' est écrite dans la zone inférieure.

- 2^e indice : une voix moyenne avec accent final descendant = un manque d'enthousiasme.

À l'inverse, la même phrase, déclarative, peut exprimer le manque d'enthousiasme.

Le diagramme illustre l'intonation de la phrase 'Je l'aime bien.'. Il est divisé en quatre zones horizontales : 'aigu', 'moyen', 'grave' et une zone inférieure. Une courbe de la voix commence à la hauteur 'moyen', monte jusqu'à la zone 'aigu', et descend ensuite vers la zone 'grave'. La phrase 'Je l'aime bien.' est écrite dans la zone inférieure.

Comme dans l'activité précédente, j'ai demandé aux élèves d'écouter l'enregistrement puis répondre aux questions posées.

1. *Je vais partir en vacances ! / Je vais partir en vacances.*
2. *Ça me fait plaisir. / Ça me fait plaisir !*
3. *C'est très original ! / C'est très original.*
4. *Tu te rends compte. / Tu te rends compte !*
5. *Le temps passe vite ! / Le temps passe vite.*

- Précisez ce que vous entendez : enthousiasme ou pas enthousiasme ?

	Avec enthousiasme	Sans enthousiasme
1. <i>Je vais partir en vacances</i>		
1. <i>Je vais partir en vacances</i>		
2. <i>Ça me fait plaisir</i>		
2. <i>Ça me fait plaisir</i>		
3. <i>C'est très original</i>		
3. <i>C'est très original</i>		

4. <i>Tu te rends compte</i>		
4. <i>Tu te rends compte</i>		
5. <i>Le temps passe vite</i>		
5. <i>Le temps passe vite</i>		

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable de maîtriser les schémas intonatifs ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones		x	
élèves non-francophones		x	

Un certain progrès a été remarqué dans les réponses des élèves. Pour vérifier ce progrès, j'ai écrit, comme dans l'activité précédente, tous les énoncés sur le tableau. Chaque fois, je demandais aux élèves d'exprimer de l'enthousiasme ou un manque d'enthousiasme sur l'énoncé précisé.

IV. Les sous-habilités de fluidité orale

La capacité à concevoir des séries d'énoncés articulés entre eux en termes de cohésion, cohérence, organisation rhétorique ou logique, est posée comme le fondement des sous-habilités de fluidité orale dans le programme de réflexion « *thinking curriculum* ». L'objectif sous-spécifique, « être capable de produire des messages clairs », a été ciblé dans les activités suivantes.

- **Activité 14.**

- Parle de tes activités et de tes goûts (exprime tes goûts de manière positive et négative).

Pour aider les élèves, j'ai demandé à chaque élève de créer sa propre fiche outil, en tant qu'indice inférentiel, avec des expressions qui pourraient être utiles selon le modèle ci-dessous. Cette fiche n'était pas exhaustive, c'était une sorte des propositions à enrichir.

Fiche outil : parler de ses activités et de ses goûts	
Décrire ses activités	Je fais du sport / Je lis / Je me balade/
Parler de soi	Je suis assez curieux Je suis sportif J'ai 13 ans

Donner son avis	Je suis certain/sûr que Je crois que Moi, je trouve que.... À mon avis, / Pour moi,
Exprimer ses goûts de manière positive	J'aime bien Ça me fait plaisir de Ce qui m'intéresse, c'est Ce qui me plaît, c'est
Exprimer ses goûts de manière négative	Je n'aime pas tellement Je ne supporte pas Ça n'a pas l'air....

J'ai laissé les élèves travailler cinq minutes afin qu'ils puissent formuler leurs expressions. Les réponses des élèves n'étaient pas comme je les attendais. Je cite deux exemples de leurs réponses : a) « *j'ai 12 ans. Je suis sportif. Je fais du sport. Je suis certain que le sport est bien pour la santé. J'aime bien jouer au football. Je n'aime pas tellement le tennis* ». b) « *J'ai 12 ans. Je lis chaque jour. Je suis assez curieux. À mon avis, la lecture est très importante. Ce qui me plaît, ce sont les romans romantiques. Je ne supporte pas les romans policiers* ».

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l'objectif sous-spécifique : « être capable de produire des messages clairs ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones		x	
élèves non-francophones			x

En fait, les réponses des élèves n'avaient pas dépassé le modèle donné, et il était très difficile pour les élèves de s'exprimer spontanément. Quand ils parlaient, ils avaient toujours besoin de regarder leurs propres fiches. Ils ont donné l'impression de lire plutôt que de parler spontanément. Quand je leur demandais de ne pas regarder dans la fiche, il leur était très difficile de continuer.

- Activité 15.

Vous venez d’être engagé à nouveau travail, dans une société située à 2 heures de chez vous. Vous expliquez en quoi consiste cet emploi, ce qui vous plaît le plus, le moins, et comment se déroulent vos journées.

Dans cette activité, je n’ai pas donné aux élèves de fiche outil. Pourtant, je leur ai demandé de créer leur propre fiche en faisant attention à ce que le sujet traité dans cette activité soit différent. Les élèves ont montré une certaine difficulté à répondre (ils ont pris beaucoup plus de temps que dans l’activité 15, certains élèves ne savaient pas que dire). Voici une de leurs réponses : *« j’ai trouvé un nouveau travail dans une société située à 2 heures de chez moi. Je suis vendeuse dans un magasin de vêtement. Ce qui me plaît, c’est le travail. Ce qui ne me plaît pas, c’est le transport. La journée est dure »*.

Le tableau ci-dessous montre le résultat obtenu de cette activité :

	l’objectif sous-spécifique : « être capable de produire des messages clairs ».		
	Atteint	Atteint en cours	Non atteint
élèves francophones		x	
élèves non-francophones		x	

Les réponses des élèves ont montré qu’on avait toujours le même problème : manque de cohérence entre les énoncés, manque de succession dans leur parole, difficulté de s’exprimer spontanément, et difficulté d’établir des relations information donnée/information nouvelle ou cause/conséquence. En revanche, il y avait sensiblement de progrès.

Les résultats obtenus dans toutes ces activités (15 activités) peuvent être résumés par le tableau ci-dessous.

	Les objectifs sous-spécifiques		
	Atteints	Atteints en cours	Non atteints
élèves francophones	4 activités	10 activités	1 activité
élèves non-francophones	0 activité	9 activités	6 activités

Ces résultats élucident que le développement des habiletés d'expression orale ne s'effectue pas sur la même échelle chez tous les élèves : la carence des connaissances linguistiques ralentissait l'apprentissage chez les élèves non-francophones.

À la fin de toutes les activités, j'ai administré des exercices afin de vérifier la capacité des élèves à inférer.

Exercices

Dans les exercices suivants, j'ai demandé aux élèves de travailler en groupes. Ensuite, chaque groupe dit sa réponse en discutant avec toute la classe.

- Procéder à des inférences.

Inférer	Énoncés	Réponse
L'agent	Qui est-il ? : Il tient le peigne dans une main et les ciseaux dans l'autre en racontant des histoires à son client.	
Le lieu	Où sommes-nous ? : L'hôtesse lui demande de boucler la ceinture parce qu'il y aura lieu l'atterrissage dans quelques minutes.	
Le temps	À quel moment se passe la scène ? : Quand le lampadaire de la rue s'éteignit brutalement, on ne vit plus rien.	
L'instrument	Quel instrument utilise-t-il ? : Jacques, assis sur la terrasse, en écoutant la musique a mis trois morceaux de sucre dans son café.	
La cause	Qu'est-ce qui a causé cette situation ? : Le matin, on avait découvert que plusieurs arbres étaient déracinés, tandis que d'autres avaient perdu leurs branches.	

Les élèves ont pu répondre à cet exercice. Le tableau suivant montre leurs réponses.

L'agent	Un coiffeur
Le lieu	Dans un avion
Le temps	La nuit
L'instrument	Une cuillère
La cause	Une tempête

Le tableau ci-dessous montre le résultat de cet exercice.

	La capacité de réfléchir de façon analytique en s'appuyant sur la technique d'inférence.		
	Acquise	Non acquise	Non participants
élèves francophones (5 élèves)	3 élèves	Un élève	Un élève
élèves non francophones (15 élèves)	2 élèves	9 élèves	4 élèves

Le résultat de cet exercice montre qu'il était difficile pour e les élèves non francophones d'inférer, ce qui n'était pas le cas chez les francophones.

- Répondez aux questions suivantes :

- Quel rapport ?

a) Il va apparemment neiger. La maman propose au papa de faire les courses.

b) Après l'accident, Daniel ne pouvait plus marcher. Antoinette, son épouse, commence à chercher un travail.

c) À la télévision, on parlait du tirage de loto. Papa se mit à chercher fébrilement dans son portefeuille.

Dans cet exercice, seuls les élèves francophones ont pu répondre : *a) quand il neige, il est difficile de circuler. b) Daniel arrête de travailler et reste à la maison. c) pour savoir s'il a gagné ou non.*

Voici le résultat de cet exercice.

	La capacité de réfléchir de façon analytique en s'appuyant sur la technique d'inférence.		
	Acquise	Non acquise	Non participants
élèves francophones (5 élèves)	3 élèves	-	2 élèves
élèves non francophones (15 élèves)	-	7 élèves	8 élèves

Les élèves francophones étaient généralement plus en confiance, alors que les non francophones avaient de difficultés de comprendre les questions.

- Écoutez attentivement puis répondez aux questions.

a) *J'achète ma place. Je rentre dans la salle déjà noire. Je me dirige vers un fauteuil. Quelques instants plus tard, l'écran s'illumine. Les publicités défilent. Je suis arrivée juste à temps pour le début de la séance. Où suis-je ?*

- b) *Maintenant, à cause de lui, Georges était au lit. Il faisait près de 40° de fièvre, ses muscles étaient douloureux et sa mère lui donnait régulièrement de l'aspirine. Il avait la grippe. Tout compte fait, il aurait préféré être à l'école. Mais non, cloué au lit, il en voulait à ce minuscule envahisseur qui lui causait tant d'ennuis. Qui est l'envahisseur?*
- c) *C'est un personnage à la fois rusé et naïf, joyeux et triste, gourmand et paresseux, mais optimiste et farceur. Il attire la sympathie du public, car il fait rire. Il porte généralement un déguisement amusant et un gros nez. Qui est ce bizarre de personnage?*

Les élèves n'ont pu répondre qu'à la première question : a) *au cinéma.* b) c) Cependant, je leur ai expliqué le vocabulaire. Ils ne savaient pas le sens de « envahisseur », « microbe », « virus », alors qu'ils connaissaient dans le n° c le personnage, mais ils ne connaissent pas le mot « clown » en français.

Voici le résultat de cet exercice.

	La capacité de réfléchir de façon analytique en s'appuyant sur la technique d'inférence.		
	Acquise	Non acquise	Non participants
élèves francophones (5 élèves)	2 élèves	-	3 élèves
élèves non francophones (15 élèves)	-	9 élèves	6 élèves

En somme, les réponses des élèves sur ces exercices ont montré que les activités menées dans cette leçon ont pu sensiblement aider les élèves à réfléchir de façon analytique. La carence de connaissances linguistiques empêchait beaucoup d'élève de répondre correctement. Autrement dit, les connaissances linguistiques de base sont très importantes pour mettre en œuvre les habiletés de réflexion d'ordre supérieur. Rappelons que les conditions de l'expérience ne permettaient pas d'enregistrer toutes les interventions des élèves, et qu'une mesure individuelle des résultats ne pouvait qu'être prise par le post-test.

- Synthèse (leçon 1).

Dans cette première leçon, l'objectif d'action « **inférer** » a été ciblé. J'ai commencé par enseigner un apport théorique (le rôle de l'inférence, sa définition, ses types différents). Ensuite, des activités éducatives ont été proposées afin de développer les sous-habilités d'expression orale en utilisant l'inférence. J'ai enfin administré des exercices pour vérifier le progrès des élèves. Les activités éducatives ont donc visé, par l'inférence, à développer :

- **les sous-habilités de compréhension de l'oral.** Les objectifs sous-spécifiques ont été atteints. Cependant, les réponses des élèves étaient assez courtes. Cela a été changé quand j'ai exigé de répondre avec des énoncés complets malgré les erreurs grammaticales qui sont apparues dans leurs réponses.

- **les sous-habilités de communication.** Dans ces sous-habilités, j'ai ciblé quatre aptitudes : a) **aptitudes linguistiques** pour lesquelles j'ai menées des activités qui ont pour objectif d'améliorer la maîtrise des règles grammaticales ; b) **aptitudes sociolinguistiques** ciblées par des objectifs sous-spécifiques qui ne sont pas tout à fait atteints. Il paraît que cela réfère au temps consacré à ces aptitudes, il fallait donner plus de temps pour atteindre les objectifs sous-spécifique du fait que les aptitudes sociolinguistique s'appuient sur des expériences langagières concernant la langue apprise ; c) **aptitudes discursives** dont les objectifs sous-spécifiques ont rigoureusement atteints grâce à la technique de déclencheurs inférencieles ; d) **aptitudes stratégiques** dont l'objectif sous-spécifique n'a pas tout à fait été atteint parce que les réponses des élèves étaient assez courtes, il fallait s'appuyer sur des sujets quotidiens pour que les élèves aient un niveau élevé de production à l'oral.

- **les sous-habilités intonative.** Les élèves ont réalisé sensiblement de progrès en ce qui concerne la maîtrise de schémas intonatifs. En revanche, il reste encore d'autres schémas intonatifs à maîtriser. Ces derniers ont été ciblés dans les autres leçons.

- **les sous-habilités de fluidité orale.** Le progrès des élèves était faible. Dans leurs réponses, il y avait un grand manque de cohérence dans leurs énoncés produits. Cependant, les indices inférentiels les ont aidées à organiser leurs idées.

En somme, j'ai conclu, selon les réponses des élèves lors d'application de la première leçon, que l'inférence, qui fait partie de l'analyse (une habileté de réflexion d'ordre supérieur), a aidé les élèves à développer la plupart de leurs sous-habilités d'expression orale.