



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
SECUNDAIR ONDERWIJS**

Travail de fin d'études

**Suivons le chemin des innovations !
Les tablettes en classe de FLE (partie II)**



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
SECUNDAIR ONDERWIJS**

Travail de fin d'études

**Suivons le chemin des innovations!
Les tablettes en classe de FLE (partie II)**

PROMOTOR
VALERIA CATALANO
FRANS

DAISY VAN SCHAEYBROECK
ENGELS – FRANS
ACADEMIEJAAR 2013-2014

Préface

J'ai élaboré ce travail de fin d'études dans le cadre du projet « TABLIO », une recherche dirigée par la PXL, en collaboration avec un certain nombre d'écoles secondaires, des maisons d'édition et une université : « Open Universiteit Nederland ». Le projet, et donc également mon travail de fin d'études, a comme objectif d'étudier l'intégration de la tablette en classe de FLE.

Rien de plus intéressant ou de plus captivant que la possibilité de combiner des images, des vidéos, des sites internet, et cetera sur un dispositif et de pouvoir partager l'information trouvée de la manière la plus simple. La tablette, un outil technologique qui peut aider les professeurs à motiver les élèves, nous offre cette opportunité. Cet outil sera progressivement introduit dans l'enseignement. J'espère pouvoir montrer aux professeurs comment ils peuvent intégrer ce nouvel outil didactique dans leurs cours.

Je tiens à remercier tous les collaborateurs du projet « TABLIO » puisqu'ils m'ont appris pas mal de choses dont la plus importante est qu'un professeur doit continuer à apprendre. De plus je veux remercier tous les partenaires du projet, puisque le projet ne pourrait pas avoir lieu sans eux. Je tiens également à remercier Melisa Punie, pour le travail qu'elle a déjà fait et pour ses connaissances partagées. Et enfin également un grand merci à ma prof Madame Catalano, qui m'a appris tant de choses pendant les trois années de ma formation et qui m'a inspirée et aidée à faire ce TFE.

Daisy Van Schaeybroeck
Juin 2014

Table des matières

Préface.....	2
Introduction	7
1 Cadre théorique.....	8
1.1 TABLIO : un projet collectif	8
1.1.1 Le projet	8
1.1.2 La planification.....	9
1.2 Le cadre didactique	10
1.2.1 La visualisation du processus d'apprentissage	11
1.2.2 L'analyse des phases d'apprentissage	12
2 Le statut du français	13
2.1 Français langue maternelle (FLM)	13
2.2 Français langue seconde (FLS).....	13
2.3 Français langue étrangère (FLE)	13
2.4 Le français face à l'anglais en Flandre.....	14
3 L'enseignement d'aujourd'hui	16
3.1 La méthodologie cognitiviste et ses principes	16
3.2 L'approche actionnelle.....	16
3.3 L'importance de la culture.....	17
3.4 Les compétences de production	17
3.4.1 La production écrite (« écrire »)	17
3.4.2 La production orale (« parler »).....	18
3.5 La grammaire	19
3.5.1 La conceptualisation.....	19
3.6 Le lexique.....	19
4 La classe et ses outils	21
4.1 Qu'est-ce que c'est, une classe ?	21
4.1.1 Une compression de plusieurs éléments	21
4.1.2 L'interaction	22
4.1.3 Le métalangage.....	22
4.1.4 La consigne	22

4.2	Exemples d'activités liées à l'expression écrite.....	23
4.2.1	Les activités d'écriture	23
4.2.2	Les activités de réécriture	24
4.3	Exemples d'activités liées à l'expression orale	24
4.4	L'importance de l'humour : exemples d'activités ludiques.....	25
4.5	Les outils technologiques	26
4.5.1	Le son et l'image	26
4.5.2	Le multimédia	26
5	Les difficultés dans l'apprentissage du français	28
5.1	Les difficultés révélées par les sondages officiels.....	28
5.2	Révélées par les programmes et les socles de compétences.....	35
6	Les plus-values et les points auxquels il faut faire attention.....	37
6.1	Les plus-values révélées par le projet « TABLIO »	37
6.2	Les plus-values par rapport aux principes didactiques.....	37
6.3	Les points auxquels il faut faire attention	40
7	La tablette dans le média.....	42
7.1	Article 1 : « Rapport final projet iPad : Académie de Créteil – décembre 2012 ».....	42
7.1.1	Nos expériences.....	43
7.2	Article 2 : « Tablettes à l'école : cinq erreurs à ne pas commettre »	43
7.2.1	Nos expériences.....	44
7.3	Article 3 : « La tablette, reine de l'école de demain ? ».....	45
7.3.1	Nos expériences.....	45
7.4	Article 4 : « Tablets op school – De beste app is de leraar ».....	46
7.4.1	Nos expériences.....	46
8	Les prototypes.....	47
8.1	Vocabulaire	47
8.1.1	Public et timing	47
8.1.2	Situation didactique de départ	47
8.1.3	Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences	47
8.1.4	Déroulement de la leçon.....	49

8.2	Grammaire : le comparatif et le superlatif	50
8.2.1	Public et timing	50
8.2.2	Situation didactique de départ	50
8.2.3	Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences	50
8.2.4	Déroulement de la leçon.....	51
8.3	La production orale et écrite : « Qui est cette star ? » (premier degré).....	52
8.3.1	Public et timing	52
8.3.2	Situation didactique de départ	52
8.3.3	Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences	53
8.3.4	Déroulement de la leçon.....	53
8.4	La production orale et écrite : « Qui est cette star ? » (deuxième degré)	54
8.4.1	Public et timing	54
8.4.2	Situation didactique de départ	54
8.4.3	Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences	55
8.4.4	Déroulement de la leçon.....	55
8.5	Le voyage d'études à Liège : demander et expliquer le chemin.....	56
8.5.1	Public et timing	56
8.5.2	Situation didactique de départ	56
8.5.3	Les objectifs	56
8.5.4	Déroulement de la leçon.....	56
8.6	Suite au voyage d'études (introduction + grammaire : le comparatif et le superlatif)	57
8.6.1	Public et timing	57
8.6.2	Situation didactique de départ	57
8.6.3	Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences	57
8.6.4	Déroulement de la leçon.....	58
9	Les leçons d'essai et leurs résultats	61
9.1	Le voyage d'études à Liège (Mme. Linda Langens – Sint-Augustinus Instituut Bree) ..	61
9.1.1	Déroulement de l'activité	61
9.1.2	Observation	61
9.1.3	Interview avec le professeur	62
9.1.4	La carte de score.....	64
9.1.5	Conclusion.....	64
9.2	« Qui est cette star ? » (Mme. Ruth Schols – Provinciale Middenschool Diepenbeek).64	

9.2.1	Déroulement de la leçon.....	64
9.2.2	Observation	66
9.2.3	Interview avec le professeur	67
9.2.4	La carte de score.....	69
9.2.5	Conclusion.....	69
9.3	Leçon de grammaire – le comparatif et le superlatif (Mme. Tamara Mascia – Provinciale Middenschool Diepenbeek).....	70
9.3.1	Déroulement de la leçon.....	70
9.3.2	Observation	71
9.3.3	Interview avec le professeur	72
9.3.4	La carte de score.....	73
9.3.5	Conclusion.....	73
	Conclusion	74
10	Bibliographie.....	75
10.1	Livres consultés.....	75
10.2	Manuels consultés.....	75
10.3	Projets de fin d'études consultés	75
10.4	Sites consultés	76
10.5	Les images	77
	Annexes	78

Introduction

Que le français ne soit pas le cours le plus populaire chez les élèves de l'enseignement secondaire, c'est l'impression que nous avons parfois en parlant avec les jeunes. Le cours de français est parfois perçu comme ennuyeux, difficile et il est, par conséquent, trop souvent suivi à contrecœur. Les innovations technologiques devraient nous inciter à rendre les cours en général et celui de français en particulier plus motivants, plus intéressants. La tablette peut être considérée comme le dernier cri technologique très en vogue dans beaucoup de domaines... et pourquoi pas dans l'enseignement ?

Dans mon projet de fin d'études, qui fait partie du projet « TABLIO », je me suis concentrée sur l'utilisation de la tablette dans les cours de FLE et de mesurer sa plus-value. La question principale que je me suis posée est : « *Est-ce que la tablette offre des plus-values à l'enseignement ?* » Dans ce contexte, j'ai visé prioritairement les compétences productives (parler et écrire) et les objectifs transversaux.

Avant de commencer à développer les leçons, j'ai creusé dans les sondages réalisés dans l'enseignement secondaire pour les cours de FLE pour savoir quels sont les problèmes et quels objectifs formulés par les socles de compétences sont difficiles à réaliser. Puis nous avons développé des prototypes qui devraient réaliser ces objectifs.

A partir de là, j'ai développé plusieurs prototypes de leçon : un prototype qui vise le vocabulaire, un autre qui met l'accent sur la grammaire, un prototype soutenant un voyage d'études et des prototypes qui visent les compétences à l'écrit et à l'oral.

Espérant inspirer et aider beaucoup de professeurs, je leur souhaite bonne chance s'ils veulent faire la même chose en testant les leçons développées dans leurs propres classes !

1 Cadre théorique¹

1.1 TABLIO : un projet collectif

1.1.1 Le projet

Mon TFE fait partie d'un projet plus grand, « TABLIO ». Ce projet se focalise sur l'intégration didactique et pédagogique de la tablette dans l'enseignement secondaire partant des plus-values liées à cet outil. Le projet a été fondé suite à la popularité croissante de la tablette, aussi bien dans la vie quotidienne que dans l'enseignement et a comme but de faire des recherches liées à ce sujet. L'idée est de savoir s'il y a des plus-values liées à l'utilisation de la tablette et dans quels domaines ces plus-values se situent. Enfin nous concluons s'il est oui ou non intéressant d'utiliser la tablette dans l'enseignement secondaire.

Plusieurs écoles sont intéressées par ce nouvel outil technologique, mais c'est surtout la nouveauté et donc la phase initiale dans laquelle se situe l'intégration de la tablette, qui cause des hésitations. Une autre raison pour laquelle les écoles hésitent est le manque de contenu éducatif. Le projet TABLIO veut, entre autres, rendre plus accessible l'outil en développant des leçons prototypes pour cinq matières différentes (le français, les mathématiques, l'économie, l'informatique et PAV).

Afin de réaliser son but et d'atteindre le plus grand nombre d'écoles secondaires, mais aussi de professeurs et de directeurs, il y a une coopération avec plusieurs écoles partenaires et trois éditeurs. Le projet n'aurait pas pu être réalisé sans ces partenaires².

Les quatre objectifs suivants sont à la base du projet :

- jouer un rôle consultatif pour des écoles avec des intentions d'opter pour la tablette ;
- développer des prototypes ;
- tester les prototypes développés ;
- partager les découvertes et les nouvelles expertises.

La question suivante est d'une très grande importance : « *Est-ce que la tablette offre des plus-values à l'enseignement ?* ». Ainsi, c'est le but du projet de vérifier si oui ou non il y a des plus-values. Si nous constatons qu'il y a des plus-values, nous pourrions les montrer et les partager avec ceux qui sont intéressés.

¹ HUSTINX, W., VANDENHOUDT, K., *tablio – implementatiegids*, dropbox Tablio, Hasselt, 2013, 32 pages.

² Voir l'annexe 1.

1.1.2 La planification

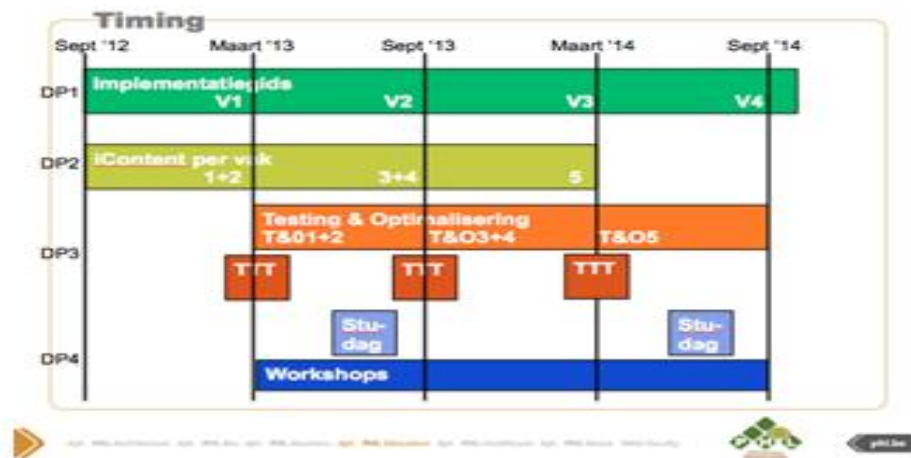


Image I : les phases du projet

Le projet a débuté en septembre 2012 et se termine en juin 2014. Il y a donc une répartition sur deux années scolaires/académiques.

Au cours de l'année académique précédente (2012-2013), un certain nombre d'activités et de développements ont eu lieu. Ces activités et développements ont continué encore cette année académique (2013-2014) dans laquelle se situe mon TFE.

Ce qui est d'une importance fondamentale pour mon TFE c'est le fait qu'une bonne partie du travail a été réalisé par Melisa Punie. Je continue là où elle s'est arrêtée. Melisa a développé deux prototypes, ou plus particulièrement deux séries de leçons, dont les objectifs principaux sont « lire » et « écouter ». Il va sans dire que les autres compétences sont également intégrées afin de fixer ces deux compétences, mais l'accent est mis sur la lecture et l'écoute.

Pour ses séries de leçons, Melisa a travaillé avec « iBooks Author ». Ce programme est uniquement disponible sur Mac et par conséquent il est étroitement relié à l'iPad. Comme le but du projet est de développer des prototypes pour toutes les tablettes différentes, c'était à moi de trouver un alternatif pour ce programme qui offre beaucoup de possibilités et de bons résultats.

Dans une autre phase, j'ai développé moi-même quelques prototypes : un prototype qui vise le vocabulaire, un autre qui met l'accent sur la grammaire, un prototype soutenant un voyage d'études et des prototypes qui visent les compétences à l'écrit et l'oral. En outre, j'ai tenté de travailler les objectifs transversaux. Ce que nous avons remarqué pendant les activités et les développements de l'année académique précédente, c'est que les objectifs transversaux sont plus facilement intégrables avec la tablette. Par conséquent, nous tenons à viser ces objectifs qui, par ailleurs, sont d'une importance capitale dans l'enseignement secondaire (cf. les socles de compétences transversaux).

Après le développement des prototypes, nous avons organisé plusieurs rendez-vous avec les professeurs de français des écoles partenaires pendant lesquels Madame Catalano et moi, nous avons expliqué et illustré les prototypes développés. Finalement, les leçons ont

été testées dans un cadre authentique, c'est-à-dire, dans une des écoles partenaires. Les leçons ont été données par les professeurs des écoles partenaires (Mme. Linda Langens, Mme. Ruth Schols et Mme. Tamara Mascia). Madame Catalano et moi, nous avons observé ces leçons pour ce qui est l'emploi et l'efficacité de la tablette. Une interview était prévue après chaque leçon testée.

Les cinq critères suivants sont à la base de l'interview :

- la qualité théorique ;
- la cohérence interne ;
- la cohérence externe ;
- l'utilité pratique ;
- l'efficacité.

Ces moments d'essai nous avons appris beaucoup de choses sur l'intégration de la tablette en classe. En testant nous avons découvert les difficultés qu'ont le professeur et les élèves et nous avons vu aussi ce qui ne pose pas de problèmes. Ainsi nous pouvons mieux nous organiser pour l'avenir et partager les expériences avec d'autres parties intéressées.

	Prototype 1 Lezen ifx leren	Prototype 2 Cloud	Prototype 3 VOET Actualiteit	Prototype 4 Productief	Prototype 5 Integratie
Frans	Melisa	Melisa	Daisy	Daisy	Geldt voor alle prototypes
PAV					
Wiskunde					
Economie					
Informatica					

Image II : les prototypes

Quand vous regardez l'image ci-dessus, vous voyez que le projet « TABLIO » a opté pour cinq prototypes différents, Melisa Punie en a déjà terminé deux. Cette année ce schéma a un peu changé. Comme j'ai mentionné auparavant, je me suis occupée des prototypes qui se focalisent sur le vocabulaire d'une part et sur la grammaire d'autre part. Cela veut donc dire que Madame Catalano et moi, nous avons changé un peu les prototypes. Enfin nous avons obtenu cinq prototypes, comme j'ai décrit auparavant.

En développant les prototypes, nous avons constaté que chaque prototype vise en même temps les compétences intégrées et l'implémentation de diverses applications numériques. Ainsi, nous n'avons pas fait un prototype distinct visant l'intégration. L'intégration est présente dans tous les prototypes développés.

1.2 Le cadre didactique

En ce qui concerne le cadre didactique, le projet souligne deux choses fondamentales: la visualisation du processus d'apprentissage et l'analyse de chaque phase d'apprentissage.

1.2.1 La visualisation du processus d'apprentissage

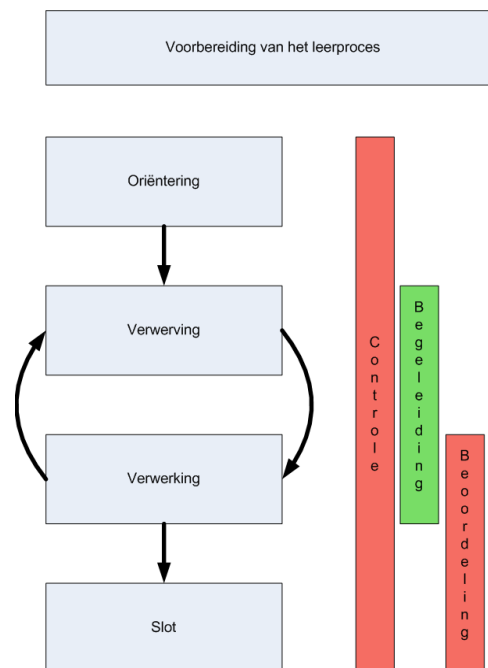


Image III : le processus d'apprentissage

L'image ci-dessus nous donne une représentation schématique du processus d'apprentissage d'un élève. Nous constatons qu'il faut d'abord préparer les élèves au processus qui suivra (« *voorbereiding van het leerproces* »). Ceci est aussi le cas pour l'intégration de la tablette. Pendant la leçon d'essai de Melisa Punie à Bree, nous avons remarqué que pas mal d'élèves avaient des problèmes à manier les différents documents. Ce problème peut être (partiellement) évité en organisant une séance informative dans laquelle les élèves sont familiarisés avec la technicité de la tablette.

Après la préparation suivent les quatre phases 'classiques' d'une leçon, c'est-à-dire, l'orientation (« *oriëntering* »), l'acquisition (« *verwerving* »), l'assimilation (« *verwerking* ») et l'exploitation et/ou l'évaluation (« *slot* »). Il est vraiment important que le professeur guide les élèves pendant ces quatre phases de la leçon. Le professeur peut contrôler les élèves de différentes façons, à la fois oralement et par écrit. Ces contrôles ont comme but de guider le processus d'apprentissage. Soulignons que cette aide du professeur, devient moins explicite quand nous travaillons avec la tablette, car dans ce cas, les élèves apprennent à travailler de façon (semi-)autonome. Ils deviennent plus responsables de leur propre processus d'apprentissage.

Avec la tablette, l'aide du professeur reste toutefois importante pendant les phases d'acquisition et d'assimilation. Ces deux phases sont fondamentales dans le processus d'apprentissage et demandent du travail et du temps. Nous avons pu constater ceci en observant les leçons d'essai données par les professeurs des écoles partenaires.

Prenons la leçon de grammaire comme exemple. Cette leçon est une récapitulation du comparatif et du superlatif. Les élèves commencent par une répétition des règles

grammaticales. Il est très important que le professeur explique d'abord ce que les élèves doivent faire et qu'il corrige les règles ensemble avec les élèves. Ainsi les élèves ont récapitulé les règles et ensuite ils peuvent progresser individuellement

Un autre exemple est la leçon sur Mika. Pendant cette leçon les élèves travaillent avec l'application Padlet. Ils doivent beaucoup écrire et lire. Le professeur peut suivre les productions des élèves, ce qui est bien parce qu'il peut intervenir là où nécessaire. Par exemple : quand il voit qu'il y a une faute qui revient systématiquement, il peut la montrer aux élèves et expliquer la faute.

Il est donc vraiment important que le professeur soit attentif et qu'il intervienne systématiquement. Sinon, les élèves peuvent se perdre !

Chaque leçon contient une ou plusieurs évaluations qui peuvent prendre diverses formes. Le professeur peut par exemple évaluer les élèves en posant des questions. La tablette offre de multiples possibilités en ce qui concerne l'évaluation. Il y a plusieurs applications que le professeur peut utiliser, comme « Socrative », « Padlet » ou « Pinterest ».

1.2.2 L'analyse des phases d'apprentissage

L'analyse des phases d'apprentissage comprend différents éléments. D'abord nous réfléchissons aux objectifs didactiques. « Quels sont les objectifs que nous voulons atteindre chez les élèves ? »

Ensuite nous déterminons de quelle façon nous pouvons utiliser la tablette afin d'atteindre les objectifs fixés. Il est d'une importance fondamentale que la tablette soit utilisée pour la plus-value qu'elle offre au processus d'apprentissage en non parce que c'est un outil « cool ».

En plus nous essayons de développer des contenus qui peuvent être utilisés sur toutes les tablettes. Cette indépendance de plate-forme est très importante vu que chaque école fait des choix différents en ce qui concerne l'implémentation des tablettes et que nous voulons que le matériel développé puisse être utilisé par toutes les écoles.

2 Le statut du français

Dans les années d'après-guerre et surtout dans les années soixante s'établit un premier partage entre *le français langue maternelle (FLM)* et *le français langue étrangère (FLE)*, objet d'enseignement et d'apprentissage à des non natifs. Environ vingt ans après l'appropriation de la différenciation entre *français langue maternelle* et *français langue étrangère*, un troisième concept est né, *le français langue seconde (FLS)*.

2.1 Français langue maternelle (FLM)³

La langue maternelle, aussi appelée langue native ou langue première, est la langue apprise dès la petite enfance. C'est la langue du premier groupe social dans lequel l'enfant développe ses capacités langagières et qui définit pour l'individu son appartenance à un groupe. Elle joue aussi un rôle de référence pour l'apprenant, qui va systématiquement se référer à sa langue maternelle en apprenant une autre langue. La maîtrise de la langue maternelle est donc d'une importance fondamentale puisqu'elle constitue la base pour l'apprentissage d'autres langues.

L'appropriation de la langue maternelle se produit naturellement, à travers le contact et l'interaction avec l'entourage immédiat, sans intervention pédagogique et sans une réflexion linguistique consciente. Il est donc clair que le rôle de l'entourage est d'une importance fondamentale pour l'acquisition de la langue maternelle.

2.2 Français langue seconde (FLS)⁴

Ce concept admet de nommer les langues non reconnues officiellement mais dont l'usage est indéniable dans la vie sociale et publique et ceci surtout au niveau du système éducatif ou dans la production culturelle.

Il est né parce que les concepts de FLM et FLE étaient insuffisants pour décrire l'ensemble des situations d'appropriation du français. Ceci était surtout le cas pour les régions dans lesquelles le français n'était pas la langue maternelle de la plupart de la population, ni une langue étrangère comme les autres.

2.3 Français langue étrangère (FLE)⁵

La langue étrangère est l'opposé de la langue maternelle. On peut parler d'une langue étrangère d'un point de vue social ou politique. Le français est une langue étrangère pour tous ceux qui ne le reconnaissent pas en tant que langue maternelle et qui entrent dans un processus d'appropriation, mais aussi pour tous ceux qui en font l'objet d'un enseignement à des parleurs non natifs.

L'expression de français langue étrangère garde une bonne part de mystère. La relation que l'apprenant ou l'enseignant entretiennent avec la langue française dépend du statut de la langue. Est-ce que la langue est oui ou non considérée en tant que langue étrangère ? Ainsi

³ CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, pp. 90-93.

⁴ CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, pp. 94-97.

⁵ CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, pp. 93-94.

le français est une langue étrangère pour ceux qui se l'approprient autrement que de façon native.

La notion de français langue étrangère apparaît pour la première fois dans les années soixante, suite à la prise de conscience de la différenciation entre le français langue maternelle et le français langue étrangère.

Le but de ce travail de fin d'études est de découvrir comment nous pouvons faciliter l'apprentissage du français langue étrangère à l'aide de la tablette. Alors, c'est surtout le français langue étrangère qui joue un rôle important. A cause du manque de contact des élèves avec la langue française, il est important que nous utilisons tous les moyens de motivation disponibles afin d'encourager les élèves à vraiment vouloir apprendre la langue. La tablette en est une. En utilisant la tablette en classe de FLE, le professeur peut changer le processus d'apprentissage en donnant plus de responsabilité aux élèves.

2.4 Le français face à l'anglais en Flandre⁶

La Belgique est divisée en trois communautés : la communauté flamande, la communauté française et la communauté germanophone. La communauté flamande représente environ 60% de la population belge contre 40% pour la communauté française et moins de 1% pour la communauté germanophone. Le pays compte trois langues officielles : le français, le néerlandais et l'allemand. En outre, l'anglais, langue de communication internationale, est largement présent. Il est, par conséquent, recommandé de connaître au moins deux langues nationales, ce qui est surtout important sur le marché de travail belge. Bien que le français soit une langue officielle en Belgique et l'anglais une langue étrangère, on constate que l'anglais est plus présent dans le monde de l'adolescent flamand.

Les langues étrangères font partie du système éducatif belge. En Flandre, l'enseignement du français commence en cinquième année de l'enseignement primaire, celui de l'anglais commence, dépendant du réseau, deux ou trois ans plus tard. De cette façon, le français est la première langue étrangère dans le curriculum scolaire flamand, tandis que l'anglais y est la deuxième langue étrangère. De plus, le nombre d'heures consacré au français est plus important. Tenant compte de ces données, on peut conclure que l'élève flamand aura eu un input langagier bien plus important en français qu'en anglais à la fin de sa carrière scolaire. Malgré ces différences en heures d'enseignement, il n'y a pas de différences en ce qui concerne les objectifs finaux. Ainsi les socles de compétences pour les deux langues à la fin de l'enseignement secondaire sont identiques.

L'attitude globale des élèves flamands est plus positive envers l'anglais, qui est décrit comme « cool » et « in », alors que le français est étiqueté comme « difficile ». La différence du niveau de motivation entre les deux langues est liée au rôle que joue l'anglais en tant que langue de la culture « ado », c'est-à-dire, la présence de la langue en ce qui concerne la musique, la télé, la vidéo, le cinéma, et cetera. Ainsi les jeunes ont déjà beaucoup plus de contact avec la langue anglaise dans leur vie quotidienne et ils apprennent déjà pas mal de mots anglais avant qu'ils commencent à l'apprendre à l'école.

Un autre facteur qui ne favorise pas la motivation est le degré de difficulté du français, qui est perçu comme plus élevé, surtout en début d'apprentissage. Et c'est justement cette motivation qui est fondamentale puisqu'elle influence les compétences langagières.

⁶ Housen A., Janssens S., Pierrard M., *Le français face à l'anglais dans les écoles secondaires en Flandre*, Duculot, 2003, 89 pages

On peut donc souligner l'importance de la tablette ici, parce qu'elle fait partie de la vie quotidienne des jeunes et par conséquent elle peut aider à rendre plus attractifs les cours de FLE. Cependant, la tablette ne va pas changer la prédominance de la langue anglaise dans le monde des jeunes. Les écoles qui décident d'intégrer la tablette dans les cours peuvent essayer de rendre plus motivants les cours de français. Un élément fondamental pour la motivation est déjà là : le lien avec leur monde d'expérience !

3 L'enseignement d'aujourd'hui

Dans le cadre de mon TFE, je vais développer moi-même des leçons pour la tablette. Afin de faire de bonnes leçons, il est important d'être au courant du fonctionnement de l'enseignement d'aujourd'hui. Il va de soi que j'ai déjà appris comment cet enseignement fonctionne, mais j'ai quand même relu et résumé les informations sur l'histoire des méthodologies et sur la méthodologie qui est actuellement en vigueur.

En plus de l'analyse des méthodologies, j'ai aussi fait des recherches sur les compétences de production, sur l'importance de la grammaire et du vocabulaire. Ceci est important, puisque ces compétences et savoirs sont à la base des prototypes que je vais développer.

Enfin, je parle de l'importance de la culture dans l'enseignement d'aujourd'hui puisqu'elle revient systématiquement dans tous les prototypes.

3.1 La méthodologie cognitiviste et ses principes⁷

Le cognitivisme est initialement une réaction contre le béhaviorisme et le changement fondamental se situe au niveau de l'activité mentale. Les cognitivistes déclarent que cette activité mentale est « connaissable ».

La méthodologie cognitiviste s'intéresse à des questions telles que : « Comment la mémoire fonctionne-t-elle ? » et « Comment est-ce qu'un apprenant obtient, traite, détient et fournit de l'information ? ». Il s'agit donc du stockage de l'information dans la mémoire humaine. Selon la méthodologie cognitiviste, il est important qu'il y ait un lien entre les nouvelles informations et la connaissance déjà présente. Nous retrouvons aussi cette idée dans les programmes des différents réseaux, qui partent toujours de la situation didactique de départ des élèves.

Les cognitivistes, avec par exemple Piaget et Vygotsky, étudient le comportement humain afin de savoir comment les humains acquièrent, organisent et utilisent de l'information. Ainsi ils ont appris à comprendre les processus qui ont lieu dans le cerveau d'un homme.

Dans le cadre de cette nouvelle théorie est né l'apprentissage auto-découverte, c'est-à-dire, l'apprenant sélectionne, interprète et transforme l'information sur la base de sa propre structure cognitive. Par conséquent, il est essentiel que l'enseignement tienne compte de la situation didactique de départ de l'élève. Grâce à l'apprentissage auto-découverte, l'apprenant apprend à penser de façon indépendante et de résoudre ses propres problèmes. Le professeur devient donc le guide des élèves et les aide dans leur processus d'apprentissage.

3.2 L'approche actionnelle⁸

A partir de la deuxième moitié des années 90 nous nous retrouvons dans l'approche pédagogique appelée « l'approche actionnelle ». Cette approche met l'accent sur les tâches à réaliser et insiste sur le fait que l'action doit motiver l'interaction. Ainsi l'approche tient compte des ressources cognitives, affectives, volitives et des capacités de l'apprenant.

⁷ CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, pp.109-113.

⁸ KADI, Z., CHAMIE, R., DUCROT, J.M. et SALAM P.L., *Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte syrien*, 2005, (geraadpleegd op 17 april 2014 via http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd12.htm).

Selon cette approche, l'usage et l'apprentissage d'une langue sont composés des actions accomplies par des gens qui développent une compétence langagière. Les compétences de l'apprenant impliquent les savoirs, savoir-faire, savoir-être et les savoir-apprendre.

3.3 L'importance de la culture

Aujourd'hui, la culture joue un rôle fondamental dans la didactique des langues, car l'apprentissage d'une langue est étroitement lié à la connaissance de la culture qui l'entoure. Ainsi, le paramètre culturel et le paramètre linguistique se trouvent au même niveau en ce qui concerne l'apprentissage d'une langue étrangère. Il est important que les élèves comprennent que les différences culturelles entraînent des problèmes d'apprentissage et d'enseignement.

J'ai déjà remarqué qu'il est plus facile d'intégrer la culture en travaillant avec la tablette, puisque la tablette offre un lien direct aux sites web et à d'autres moyens qui facilitent l'intégration de la culture. La culture est omniprésente dans les prototypes développés par Melisa Punie ainsi que dans mes prototypes.

3.4 Les compétences de production⁹

L'enfant n'apprend pas la langue dans les grammaires, mais dans les interactions avec ses interlocuteurs et dans le bain de langage qui l'entoure. Il s'approprie des formes en contexte, il les saisit dans leur dynamique et les remet à son tour en mouvement. En suivant pas à pas l'entrée de l'enfant dans la langue, on peut observer directement comment son histoire, son expérience, ses émotions, ses jeux, ses relations aux autres et au monde, l'aident à façonner sa parole.

(MORGENSTERN, A., *L'enfant dans la langue*)

La compréhension et la production sont deux choses différentes, mais il y a quand même un rapport entre elles. L'apprentissage de la compréhension sert même le développement de la production. Je me concentre sur les compétences de production, parce que ces compétences sont intégrées dans les séries de leçons que j'ai développées ensemble avec Madame Catalano.

Depuis quelques décennies la communication se situe au premier plan des priorités de la didactique des langues. Ce qui est important pour communiquer dans une langue est la capacité de parler et d'écrire dans cette langue, mais aussi de comprendre le code utilisé (qu'il soit écrit ou oral). Comprendre le code signifie comprendre techniquement ce qu'on lit ou entend mais aussi comprendre ce qu'on ne lit pas ou ce qu'on n'entend pas.

3.4.1 La production écrite (« écrire »)

Quand un élève écrit un texte, il y a plusieurs composantes qui jouent un rôle important. Ainsi, John R. Hayes et L.S. Flower¹⁰ distinguent trois composantes fondamentales :

- 1 le contexte, c'est-à-dire, les consignes, le texte en production et le texte déjà écrit ;
- 2 la mémoire à long terme qui contient les connaissances nécessaires afin d'écrire un texte (connaissances sur le thème, connaissances linguistiques et rhétoriques) ;
- 3 les processus de production consistant en trois sous-processus :
 - la planification ;

⁹ CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, pp.178-189.

¹⁰ Le modèle de Hayes et Flower (1980)

- la mise en texte ;
- la révision ou l'édition.

En travaillant la production écrite, il faut tenir compte de différents types de texte afin de créer des situations de production authentiques. Les textes sont divisés en cinq catégories sur la base de leur caractéristique la plus dominante :

- Les textes informatifs qui ont comme but principal de transférer de l'information.
(*par exemple : un documentaire, une brochure, une interview, et cetera.*)
- Les textes prescriptifs qui contrôlent directement les actions du récepteur.
(*par exemple : une instruction, un avertissement, un mode d'emploi, et cetera.*)
- Les textes narratifs qui racontent les faits et les événements comme une sorte d'histoire.
(*par exemple : un film, un scénario, une histoire, et cetera.*)
- Les textes artistiques-littéraires dans lesquels la composante esthétique est explicitement présente.
(*par exemple : un poème, une chanson, un roman, une BD, et cetera.*)
- Les textes argumentatifs qui construisent un argument.
(*par exemple : une discussion, un argument, un débat, et cetera.*)

3.4.2 La production orale (« parler »)

L'expression orale est plus complexe que la maîtrise des principales structures de la langue et des principaux actes de langage. Plusieurs facteurs complexifient l'expression orale: l'association entre le verbal et la gestuelle, les traits émotionnels, l'implicite et toutes les formes d'interaction. Ces facteurs sont des sources de blocage possibles pour un étudiant étranger.

L'enseignement de la prononciation est un aspect important dans le contexte de l'expression orale. Cet enseignement a connu un regain d'intérêt, d'ailleurs les méthodes récentes tiennent compte de la prononciation et le matériel complémentaire essaie d'encourager l'étude de la phonétique. En annexe¹¹ vous trouvez un exemple d'une leçon qui porte sur la prononciation prise d'un manuel de FLE.

Actuellement, la phonétique ne constitue plus un moment de classe, mais elle est intégrée à chaque phase de la leçon et elle est contextualisée. Nous constatons que nous utilisons la phonétique pour favoriser la perception, étant donné qu'une erreur de perception peut entraîner aussi bien une erreur de compréhension qu'une erreur de production.

Un autre facteur qui joue un rôle fondamental en ce qui concerne la prononciation d'une langue est l'intonation. Cette intonation révèle le sens général de l'énoncé et oriente celui qui écoute vers la compréhension et vers l'interprétation. Par conséquent elle joue un rôle indispensable dans le processus de compréhension. Une bonne perception de l'intonation traduit l'implicite et permet de comprendre le non-dit. La gestuelle de l'énonciation favorise essentiellement l'interprétation, mais peut également aider l'expression.

Enfin, c'est l'objectif de tout apprentissage de l'oral de développer l'expression orale en faisant communiquer les apprenants de la manière la plus naturelle et la plus authentique. Pour réaliser cet objectif, il est fondamental que le professeur motive la parole et crée le besoin de parler et le vouloir dire.

¹¹ Voir l'annexe 2.

3.5 La grammaire¹²

La grammaire est une description de la langue et aide les apprenants à construire leur compétence linguistique. C'est une série de règles qui garantissent le bon usage.

Dans une classe de langue le professeur doit essayer de trouver un équilibre entre des activités communicatives et des activités sur la forme. Quand nous regardons le travail sur la forme, c'est surtout la grammaire qui saute aux yeux. Même si on préfère la méthodologie communicative, l'attention accordée à la forme reste présente. Il reste parfois très utile de comparer la grammaire de la langue française (FLE) avec la grammaire de la langue maternelle des élèves, puisqu'ils découvrent ainsi les différences. La chose la plus importante pour les élèves, c'est qu'ils apprennent la grammaire à l'aide d'un contexte et c'est la tâche du professeur de créer ce contexte.

3.5.1 La conceptualisation¹³

Avec le constructivisme est née l'idée de conceptualisation, c'est-à-dire, l'apprentissage de la grammaire à l'aide de l'observation. On peut distinguer les étapes suivantes dans une activité de conceptualisation :

- découverte d'un problème langagier : dans cette phase l'apprenant constate un éloignement entre ce qu'il veut et ce qu'il peut dire ;
- construction d'une représentation personnelle ;
- confrontation à des connaissances établies, faite par l'enseignant ou par le manuel ;
- adaptation si nécessaire ;
- utilisation de la règle dans d'autres situations comparables.

Toutes les étapes, à l'exception de la dernière, peuvent être parcourues en langue maternelle ou en langue cible selon le niveau des apprenants. Il est recommandé d'utiliser la langue cible aussi rapidement et aussi souvent que possible.

3.6 Le lexique¹⁴

Au début de l'apprentissage d'une langue étrangère le vocabulaire est, selon les spécialistes¹⁵, plus important que la syntaxe dans la communication.

Quand nous regardons la langue française, nous constatons que le vocabulaire de culture générale consiste d'environ 30 000 mots¹⁶ et que le vocabulaire de spécialité est infini. Il n'est pas possible de connaître tous les mots d'une langue. La première difficulté dans l'enseignement d'une langue étrangère est donc le choix du lexique : « Quels mots sont les plus pertinents ? ».

Le principe le plus important pour enseigner le vocabulaire ainsi que la grammaire, est celui du contexte. Les élèves doivent savoir que le vocabulaire d'une langue est un ensemble

¹² CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, pp.383-386.

¹³ BESSE H. et PORQUIER R., *Grammaires et didactique des langues*, Crédif-Hatier, LAL, 1984, p. 113-115.

¹⁴ CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, pp.403-409.

¹⁵ Bogaard, P., *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Crédif-Hatier, LAL, 1994, p. 147.

¹⁶ CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, p. 405.

organisé. Ainsi il est essentiel que le professeur ne travaille jamais un mot de façon isolée, mais toujours dans son contexte !

Enfin, il est très facile de faire le rapport entre le lexique et la culture. Ce qui fait qu'en apprenant les mots d'une langue, l'apprenant peut entrer dans sa culture.

4 La classe et ses outils¹⁷

4.1 Qu'est-ce que c'est, une classe ?

Dans le cadre de mon TFE, il est important d'étudier le concept de classe, puisque une leçon ne peut pas se faire sans une classe. En travaillant avec la tablette, beaucoup change, mais la classe reste toutefois la même. Regardons un peu les définitions d'une classe.

La classe est un concept qui est décrit par de nombreuses définitions. Le mot ne se limite pas à l'école, mais est utilisé dans de nombreux domaines.

Je me limite ici aux définitions de « classe » dans un contexte didactique. Une classe est tout d'abord un résultat d'un rangement. Ce rangement peut se faire en fonction de deux moyens, c'est-à-dire, l'âge des élèves et le degré de compétence hypothétique des élèves.

Selon Robert Galisson et Daniel Coste, c'est le paramètre de tâche qui l'emporte et donc pas les deux paramètres décrits ci-dessus. Ils définissent la classe *comme « un groupe de travail associant maître et élèves dans la réalisation d'une tâche commune »*¹⁸.

Enfin, le mot « classe » est utilisé quand on parle du lieu où se déroule l'enseignement et comme synonyme de « cours ».

4.1.1 Une compression de plusieurs éléments

D'un point de vue didactique, une classe n'est pas un lieu social comme un autre, mais elle est réservée aux interactions entre l'enseignant et ses apprenants. Le but est alors que les apprenants acquièrent des savoirs et des savoir-faire. En d'autres mots : une classe, c'est le noyau de l'apprentissage.

La localisation de la classe est très importante. En fonction de plusieurs influences, elle peut prendre des configurations très variables. Ainsi on peut distinguer :

- **une configuration « traditionnelle »** : les tables et les chaises sont disposées en rangs qui se trouvent les uns derrière les autres et le bureau du professeur se trouve devant ;
- **une configuration « audiovisuelle »** : il y a deux rangées de chaises qui sont légèrement tournées vers le devant où se trouve un écran ;
- **une configuration « en fer à cheval »** : facilite les interactions et la communication ;
- **une configuration de laboratoire de langue ;**
- **une configuration libre, variable.**

Une classe est, à côté d'une compression de l'espace, aussi une compression du temps. Ce temps est variable en fonction des cultures scolaires. Le nombre de cours varie d'un pays à l'autre et est souvent défini par l'institution. La durée des cours peut également varier. Cette durée est importante pour ce qui est la concentration des élèves, tout comme le moment de la journée.

¹⁷ CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, 504 pages.

¹⁸ CUQ, J.- P., GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, page 125.

Finalement, on peut dire qu'une classe est aussi une compression disciplinaire. Cette compression décrit les contenus d'enseignement et d'apprentissage manifestés par des instructions officielles, des programmes, des socles de compétences et des syllabus.

4.1.2 L'interaction

Dans une classe de langue, il y a deux formes d'interaction possibles, c'est-à-dire, l'interaction entre le professeur et ses élèves d'une part, et l'interaction des élèves entre eux d'autre part. Cette interaction se produit surtout à l'oral, mais avec la tablette cette interaction peut se faire également à l'écrit. Ainsi est créée une nouvelle forme d'interaction dans la classe. Une forme d'interaction importante est la conversation. Ceci explique que l'importance accordée aux dialogues devient de plus en plus grande.

Même si les élèves travaillent de façon plus autonome en optant pour la tablette, l'interaction reste d'une importance fondamentale. Ainsi il est utile de prévoir des moments de feedback afin de guider les élèves dans la bonne direction et de stimuler l'interaction, sinon ils se perdent.

Tout d'abord le professeur commence la leçon par une explication de ce que les élèves doivent faire. Puis il leur donne une tâche. Après une certaine période de temps, il organise une mise en commun. Cette mise en commun sert à contrôler le processus d'apprentissage des élèves. Est-ce qu'ils travaillent dans le bon sens ? Est-ce qu'ils trouvent toutes les réponses ? Le professeur répète ces deux actions plusieurs fois, donc il donne une tâche et après il organise une mise en commun. Il est important que le professeur observe très bien les actions des élèves et qu'il intervienne lorsqu'il y a des problèmes. Ainsi les élèves savent qu'ils ont quelqu'un qui leur donne de l'aide si nécessaire.

4.1.3 Le métalangage

Le métalangage est le langage utilisé pour décrire un langage. Cela veut donc dire que la langue est à la fois l'objet et le moyen d'apprentissage, ce qui est souvent le cas dans la classe de langue puisqu'on parle de la langue étrangère le plus souvent en langue étrangère. Il est en effet important que le professeur de français parle français autant que possible.

L'importance de l'utilisation de la langue cible ne diminue pas en travaillant avec la tablette.

4.1.4 La consigne

Dans la classe de langue apparaissent deux types de consignes: les consignes des activités proposées par le professeur ou les consignes des activités proposées par le manuel. Les consignes sont vraiment importantes et il est essentiel que les élèves les comprennent. Sinon, ils ne savent pas ce que le prof attend d'eux et ils se perdent. Afin de vérifier si les élèves comprennent ce qu'ils doivent faire, le professeur peut d'abord donner ou lire la consigne et puis demander aux élèves de la répéter en néerlandais ou en leurs propres mots. Ainsi il est important que la consigne soit adaptée aux capacités cognitives des élèves.

Puisque les élèves deviennent plus autonomes en intégrant la tablette, les consignes sont d'une importance fondamentale. Si les élèves ne comprennent pas la consigne, ils ne peuvent pas faire leur travail. Il est donc vraiment important de bien réfléchir et d'écrire des consignes adaptées au niveau des élèves, ce que j'ai fait en développant les prototypes.

4.2 Exemples d'activités liées à l'expression écrite

Il existe un grand nombre d'exercices qui favorisent l'expression écrite. Nous pouvons diviser ces exercices en deux groupes: les exercices de production et les exercices de réécriture. Dans le premier type d'exercices, les élèves vont eux-mêmes écrire des textes. Le professeur peut aider les élèves là où il veut. Il peut par exemple leur donner un canevas sur lequel les élèves doivent se baser. Dans le deuxième type d'exercices, les élèves reçoivent un texte qu'ils doivent réécrire. Là, il y a beaucoup de possibilités : ajouter de la ponctuation, diviser un texte en paragraphes en ajoutant des mots, et cetera. Dans les deux cas, le professeur doit bien guider ses élèves. Sophie Moirand¹⁹ dit dans sa *grammaire des textes et des dialogues* que trois types d'opérations de base interviennent pendant la mise en texte :

- **Les opérations de référence** qui cherchent dans le lexique de l'apprenant les notions aptes à représenter ce qu'on veut raconter.
- **Les opérations de caractérisation ou de prédication** qui reposent pour l'essentiel sur la syntaxe et qui donnent toutes les indications nécessaires sur la situation, les personnes, les choses, les objets et leurs relations.
- **Les opérations d'énonciation** qui sont étroitement liées à la situation de communication proposée.

Ainsi le résultat de la mise en texte varie en fonction des choix faits dans les trois opérations. Ce qui est donc d'une importance fondamentale c'est la consigne qui précise tous les éléments demandés et/ou indique la part de liberté de l'écrivain.

4.2.1 Les activités d'écriture

- les activités de réparation de texte

Parmi les activités de réparation de texte se situe une activité bien connue : le texte à trous.

Dans *le texte à trous*, l'élève doit remplir les « trous ». Cet exercice peut être fabriqué de deux façons: ou bien il s'agit de phrases isolées pour tester un domaine particulier ou bien d'un texte dans lequel on a prévu des « trous ». La pratique la plus logique consiste à effacer des mots qui appartiennent à un même champ lexical ou à une même catégorie grammaticale. De plus, il ne faut pas toujours supprimer des mots entiers, mais le professeur peut se limiter parfois à des accents ou des lettres ou même à la ponctuation, tout dépend de l'objectif visé. Le professeur peut varier dans le degré de difficulté en donnant oui ou non les mots manquants. Une variante de cet exercice est *le texte à coquilles* dans lequel l'apprenant doit trouver et corriger les fautes.

Enfin il y a encore *le texte à gouffre* qui consiste à écrire tout un épisode d'un texte supprimé. Des exemples connus sont: inventer le début, la fin ou le cœur d'un texte. Afin de pouvoir effectuer cet exercice, il faut comprendre le texte et faire appel à son imagination.

- les matrices de textes

Nous connaissons tous les exercices de production traditionnels : la rédaction, l'essai et la dissertation. A ces exercices de production qui existent déjà longtemps s'ajoutent des exercices plus contraignants et plus créatifs. Afin de supporter l'apprenant quand il fait ces

¹⁹ Moirand S., *Une grammaire des textes et des dialogues*, Hachette, « F » Autoformation, 1990, p. 8-10.

productions plus difficiles, le professeur peut lui donner une matrice qui sert d'exemple. Le nombre de matrices est infini, ainsi ils peuvent contenir des mots et des phrases, mais aussi bien des images.

4.2.2 Les activités de réécriture

Dans cette catégorie, le choix est infini et tous les objectifs peuvent être intégrés. De plus, il peut s'agir d'un exercice à l'oral ou à l'écrit et on peut utiliser tous les types de textes possibles.

- les exercices de réduction

La différence entre l'exercice de réduction et le résumé est que l'exercice de réduction n'engage pas une reformulation du texte original. Le but de cet exercice est de conserver la structure et les ingrédients principaux d'un texte et de supprimer les éléments non importants. Il y a deux variantes de cette activité : soit on accepte la reformulation de quelques phrases, soit le texte source doit rester en quelque sorte intacte et la reformulation n'est pas acceptée. Cette dernière activité est plus difficile que la première.

- les exercices d'amplification

Dans ce genre d'exercices, les élèves doivent étoffer un texte en ajoutant de l'information.

- les exercices de réparation du texte

Dans ce cas il s'agit de réécriture de textes inadaptés. Il y a deux manières différentes de réécrire un texte: la simplification d'un texte trop difficile à travers la décomposition syntaxique des phrases ou à travers la paraphrase opposée à la complexification des phrases simples.

Les activités d'écriture connaissent de nombreuses variations, qui peuvent être réalisées sur la tablette afin de faciliter et de stimuler l'écriture. Nous devons souligner qu'écrire des textes ne se fait pas facilement sur la tablette. Il est d'autre part possible de remettre dans un certain ordre, de compléter, de marquer, et cetera. Pour écrire des textes entiers, il faut utiliser l'ordinateur ou la feuille blanche. La feuille écrite à la main peut être scannée et sauvegardée aussi bien sur la tablette que sur l'ordinateur.

4.3 Exemples d'activités liées à l'expression orale

La didactique de l'oral, développée au cours des décennies 1960-1970, s'est enrichie sous l'influence des théories communicatives et de la linguistique poststructuraliste. Elle propose, à côté des jeux de rôle, des activités de production libres dans lesquelles l'apprenant développe progressivement, à partir d'une consigne, de véritables conduites langagières en faisant appel à ses opinions, son engagement personnel et sa créativité. Ces activités se concentrent sur les situations de la vie de tous les jours et sur les genres de la vie publique, c'est-à-dire, l'explication, le débat et la négociation. Elles considèrent en même temps les genres académiques comme l'exposé ou le compte rendu.

L'oral implique tout un travail : sur la voix, sur les sons, le rythme, l'intonation, l'accent, et cetera. Il se développe par le biais de diverses techniques dont le jeu de rôle est le plus original. Les jeux de rôle placent l'apprenant au niveau et au centre de la communication et lui permettent d'individualiser ses productions. Les jeux de rôle offerts donnent aux apprenants des scénarios contenant une situation, des rôles et des actes à réaliser. Après un temps de préparation, les apprenants produisent leur propre dialogue en tenant compte

un temps de préparation, les apprenants produisent leur propre dialogue en tenant compte des éléments caractéristiques de la situation donnée et du personnage incarné. Ils doivent traduire les intentions de communication par le rythme, l'intonation, la mimique et des attitudes corporelles. La matrice donnée diffère selon le niveau de l'apprenant. A un certain niveau, l'apprenant peut même travailler sans matrice s'il respecte les données de la situation de communication et les interactions.

A côté du jeu de rôle, on trouve une activité de production plus complexe, notamment la simulation globale. Dans ce cas, les personnages sont plus nombreux et ils entretiennent des rapports directement liés à la situation. Ainsi il est aux apprenants de réinventer le monde en créant un décor, des personnages et un événement. La créativité et les interactions des apprenants peuvent résulter en développements imprévisibles.

4.4 L'importance de l'humour : exemples d'activités ludiques

Les activités ludiques peuvent se situer dans des domaines différents et servent à intégrer la dimension de plaisir dans l'apprentissage. Il y a beaucoup de jeux qui peuvent être utilisés dans une classe de langues et qui peuvent s'adapter selon la situation et les objectifs visés. En général, on peut distinguer quatre groupes :

- *les jeux linguistiques* : le regroupement des jeux qui se situent sur tous les domaines de la langue et qui permettent d'entraîner certaines régularités de la langue, de découvrir des structures ou de mémoriser certaines règles.
- *les jeux de créativité* : ils demandent une réflexion plus personnelle et travaillent la créativité et l'imagination de l'apprenant. L'accent est mis sur le potentiel langagier. Parmi les exemples on trouve les devinettes, les charades et l'anagramme.
- *les jeux culturels* : ces jeux liés à la culture, font appel aux connaissances des apprenants.
- *les jeux dérivés du théâtre* : la salle de classe devient un scène théâtrale et les élèves des acteurs. Ce groupe comprend les jeux de rôle, les jeux de simulation et la dramatisation.

Ces activités ludiques peuvent également être utilisées lorsque le professeur et les élèves travaillent avec les tablettes. Il est même recommandé de le faire, puisque l'humour peut jouer un rôle essentiel favorisant un « bon esprit » dans la classe. En faisant ceci, les élèves seront plus motivés et cette augmentation de la motivation est liée à l'investissement de la part des élèves.

Tout d'abord, l'humour joue un rôle relationnel. Il peut gérer les tensions, montrer aux élèves que le français est quelque chose d'agréable et de sympathique et améliorer les relations entre les élèves et le professeur d'une part, mais aussi entre les élèves eux-mêmes d'autre part.

Ensuite, l'humour joue un rôle important dans l'investissement et la motivation. Un des plus grands problèmes pour le professeur d'aujourd'hui est la motivation des apprenants. Quand les élèves ne ressentent plus la classe de langue comme une obligation, mais plutôt comme un moment de plaisir où ils vont apprendre une nouvelle langue ensemble avec leurs copains, l'investissement devient déjà beaucoup plus grand.

Naturellement, l'humour peut aussi jouer un rôle important dans le processus d'apprentissage. Le sourire et le rire peuvent réprimer le stress des apprenants et stimuler la mémorisation.

Enfin, l'humour peut jouer un rôle dans la compréhension d'une autre culture, dans ce cas-ci la culture française.

4.5 Les outils technologiques

L'appropriation d'une langue se fait à l'aide de supports technologiques. L'enseignement tente de s'appuyer sur les supports technologiques de son époque. Le nouvel outil didactique de cette époque est la tablette.

4.5.1 Le son et l'image



Image IV: Théodore Rosset

L'introduction du son et de l'image dans les cours de FLE se faisait au début du vingtième siècle. C'était la grande révolution technologique pour la didactique. Nous pouvons considérer Théodore Rosset comme l'inventeur du laboratoire des langues. Il était le premier à utiliser le phonographe dans une salle spécialisée. En fait, les véritables laboratoires de langue ne naîtront qu'au début des années 50 à l'Université de Georgetown sous l'impulsion de Léon Dostert. Ensuite ils se sont développés d'abord dans les écoles militaires américaines et enfin dans les universités et les centres de langues.

Au début on pensait que le laboratoire de langue était destiné à libérer le professeur de la répétition collective ou individuelle. Ceci n'était pas le cas et aujourd'hui le laboratoire de langue apparaît comme une vraie salle de classe multimédia qui stimule l'interaction. Le travail en classe n'est donc plus limité à un cours magistral dans lequel les élèves imitent le professeur, mais l'action de l'élève est devenue très important ! De plus, les élèves travaillent souvent à deux ou en petits groupes.

4.5.2 Le multimédia

L'ordinateur fait déjà partie de l'enseignement depuis plusieurs années. Il ne peut cependant pas, comme on pensait auparavant, remplacer le professeur. En plus, les ordinateurs coûtent cher et il est important de prendre en considération le temps que le professeur consacre à fabriquer ses leçons sur l'ordinateur, car il doit aussi faire plein d'autres choses. Dans la plupart des écoles, on réserve l'ordinateur à des salles spécifiques que le professeur doit réserver s'il en a besoin.

Si nous comparons la tablette à l'ordinateur, nous voyons des solutions pour quelques problèmes. Ainsi, en optant pour la tablette, les professeurs ne seront plus obligés de réserver une salle spécifique puisque la tablette est mobile et les élèves peuvent l'utiliser dans la salle de classe même. Néanmoins le problème de la technicité demeure. Vu que l'utilisation de la tablette à l'école se trouve encore dans une phase initiale, les professeurs auront plus de difficultés à fabriquer des leçons sur ce nouvel outil technologique.

Il est clair que les équipements multimédias deviennent de plus en plus importants dans ce monde moderne. En effet, le multimédia favorise le développement des compétences langagières. En intégrant le multimédia dans la classe, le professeur peut combiner plusieurs compétences à la fois et ainsi rapprocher la communication réelle.

Une autre forme d'enseignement favorisée par le multimédia est l'enseignement à distance. De nombreux outils multimédias peuvent faciliter cette forme d'enseignement, pensez par exemple à l'internet, puisqu'ils autorisent les interactions entre l'apprenant et l'outil d'une part, mais aussi entre l'apprenant et un enseignant éventuellement éloigné d'autre part. Ainsi on crée des relations entre l'enseignant, l'apprenant et le savoir.

Avec l'introduction du multimédia, le rôle du professeur a changé, il cesse d'être le seul distributeur du savoir pour devenir le guide vers le savoir. Enfin nous devons souligner que le multimédia offre beaucoup d'information et que c'est exactement ceci qui peut poser des problèmes aux élèves dans la didactique d'aujourd'hui. L'internet offre beaucoup d'information, mais ce que les élèves trouvent sur l'internet n'est pas toujours correct. Il est important que le professeur dise cela aux élèves et qu'il leur apprenne à trouver des sites web fiables.

5 Les difficultés dans l'apprentissage du français

Avant de commencer à développer du matériel didactique pour la tablette, il est utile de définir un cadre de référence général et suffisamment vaste. Afin de décrire ce cadre, je me suis basée sur trois documents : les sondages faits dans l'enseignement secondaire pour la matière *Français langue étrangère*, les programmes des différents réseaux et les socles de compétences.

5.1 Les difficultés révélées par les sondages officiels²⁰

Afin de découvrir quels problèmes se posent en classe de FLE, j'ai analysé deux sondages officiels pour le FLE. Le premier sondage a eu lieu en 2007 pour le premier degré de l'enseignement secondaire : « *Peiling Frans in de eerste graad secundair onderwijs (A-stroom), 30 mei – 1 juni 2007* » et « *Conferentie na de peilingen Frans: lezen, luisteren en schrijven. Secundair onderwijs, eerste graad A-stroom, 22 oktober 2008* ». Le deuxième sondage s'est fait en 2012 dans le troisième degré de l'enseignement secondaire. Sur le site de l'enseignement flamand on trouve les présentations faites lors de la conférence consacrée à ce sondage : « *Presentaties Peiling Frans in de derde graad aso, tso en kso, 5 juni 2013* »

La communauté flamande organise régulièrement des sondages pour évaluer, contrôler et améliorer la qualité de l'enseignement. A travers ces sondages la communauté sait dans quelle mesure les élèves atteignent les socles de compétences et les objectifs de développement dans tel ou tel degré. Ainsi elle obtient une image des points forts et des faiblesses de notre enseignement. Cette image est révélée à la fois aux écoles participantes et non participantes.

Il y a plusieurs raisons pour lesquelles la communauté doit régulièrement répéter des sondages. La raison essentielle est qu'elle encourage ainsi l'amélioration directe des résultats plutôt négatifs. Ensuite, les répétitions nous donnent une idée sur les développements dans le temps. Enfin, si un sondage est répété au moins deux fois, cela peut nous donner des informations empiriques sur les évolutions négatives et positives de la qualité de notre enseignement.

²⁰ *VANDENBROUCKE, F., *Peiling Frans eerste graad secundair onderwijs (A-stroom)*, internet, 01/06/2007, (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/secundair-onderwijs/brochures/brochure_peiling_FransSO.pdf).

*VANDENBROUCKE, F., *Conferentie na peiling Frans – Lezen, luisteren en schrijven (Eerste graad A-stroom – secundair onderwijs)*, internet, 22/10/2008, (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/conferenties/files/conferentiemap_2007_Frans.pdf).

*VAN NIJLEN, D., *Voorstelling van de peilingresultaten – Peiling Frans in de derde graad van het secundair onderwijs (aso-tso-kso)*, internet, 5/06/2013, (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/events/files/Presentaties-resultaten-peiling-Frans.pdf>).

*DESMET, P., *Frans gewikt en gewogen: van uitstroom SO naar instroom academisch HO*, internet, 5/06/2013, (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/events/files/Presentatie-P.Desmet.pdf>).

*MARTENS, L., *Het instroomniveau Frans van studenten geïntegreerde lerarenopleiding lager onderwijs*, internet, 5/06/2013, (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/events/files/Presentatie-L.Martens.pdf>).

*HERMANS, C., *Kennis Frans, vraag en aanbod op de arbeidsmarkt*, internet, 5/06/2013, (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/events/files/Presentatie-C.Hermans.pdf>).

Les sondages font partie du système de qualité externe de l'enseignement flamand. Ils sont complémentaires aux enquêtes internationales et aux contrôles par l'inspection. Il y a quand même une différence entre les sondages et les enquêtes internationales. Ces dernières nous donnent une idée de la position de l'enseignement flamand par rapport aux autres systèmes d'enseignement dans certains domaines. Cependant, ils ne visent pas, contrairement aux sondages, spécifiquement le curriculum flamand et donc les objectifs que notre société considère comme importants. Les sondages ne sont pas adaptés à mesurer toutes les idées, les compétences et les attitudes. Par conséquent, il est important que le gouvernement continue à contrôler les différentes écoles en utilisant l'inspection.

Après chaque sondage, le ministre organise une conférence ouverte. Ceci se fait en cinq étapes.²¹

- **Etape 1** : Les chercheurs donnent les résultats du sondage au gouvernement.
- **Etape 2** : Le gouvernement communique les résultats dans une réunion, une brochure et un site web.
- **Etape 3** : Le gouvernement invite tous les partenaires à réfléchir aux résultats des sondages.
- **Etape 4** : Le gouvernement organise une conférence ouverte où tous les partenaires entrent dans une discussion et où ils cherchent des manières pour maintenir ou pour améliorer la qualité de l'enseignement flamand.
- **Etape 5** : Après le débat, les partenaires, dont le gouvernement, transforment les recommandations en actions concrètes. Le gouvernement est responsable des ajustements dans les socles de compétences. Les autres partenaires (les directeurs, l'inspection, les éditeurs, les éducateurs, les professeurs, etc.) s'engagent à entreprendre des actions possibles.

Regardons d'abord les résultats du premier sondage, pour le premier degré de l'enseignement secondaire (lire, écrire et écouter). Je me suis concentrée sur les remarques générales et sur celles concernant la compétence « écrire ».

Pour la production écrite (premier degré, filière A) cela a donné comme résultat :

Eindterm basisonderwijs: kopiëren van woorden zinnen en korte teksten met aandacht voor correcte spelling.

- Deze eindterm wordt door bijna alle leerlingen behaald. (meer dan 90%)

Eindterm 28 : inlichtingen verstrekken op eenvoudige invulformulieren.

- Deze eindterm wordt door iets meer dan de helft van de leerlingen behaald. (60%)

Eindterm 29 : neerschrijven van een korte tekst over een bestudeerd onderwerp m.b.v. sleutelwoorden.

- 64% van de teksten vertoont voldoende samenhang.
- De vormcorrectheid is van een voldoende niveau in 64% van de teksten.
- Er is een risiconame van 34%.

²¹ ONDERWIJS VLAANDEREN, *Peilingen: Algemene informatie – Wat en waarom?*, internet, 25/07/2013, (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/algemeen/index.htm#wat-peilingen/>)

Eindterm 30 : opstellen van korte mededelingen met behulp van een voorbeeld.

- Ongeveer ¾ van de teksten vertoont voldoende samenhang.
- De vormcorrectheid van bijna 70% van de teksten is van een voldoende niveau.
- De leerling neemt in 37% van de schrijfproducten risico's.
- Voor beide eindtermen brengt bijna 4 op 5 leerlingen het communicatieve doel van de tekst voldoende duidelijk over in hun schrijfproduct.

Algemene eindtermen voor informatieverwerving en –verwerking:

- Voor het raadplegen van referentiewerken behaalt 76% van de leerlingen de eindtermen.
- 60% van de leerlingen beheerst de eindtermen over het structureren van verbale informatie.
- Minder dan de helft van de leerlingen behaalt de eindtermen voor het raadplegen van tabellen en grafieken en het raadplegen van plannen, tekeningen en kaarten.

Leerplandoelstellingen²²

ATTENTION: *En comparant les socles de compétences et les sondages, j'ai découvert qu'il y a une contradiction entre les deux. Les socles de compétences concernant la production écrite ne commencent qu'avec numéro 28 alors que le sondage parle du 21^{ième} socle. Il n'y a donc aucun accord entre les deux documents. J'ai adapté les numéros des socles de compétences ajoutés dans le sondage.*

	Doelstellingen	Leerinhouden
	De leerlingen kunnen volgende taken beschrijvend uitvoeren:	Keuze uit verschillende documenten:
Sch1	inlichtingen verstrekken op eenvoudige formulieren.	<u>Invulformulieren</u> voorgedrukte formulieren of bonnetjes om inlichtingen te vragen; deelnameformulieren voor een wedstrijd, een sportmanifestatie; aanvraagformulieren voor verblijf, uitwisseling, ...
Sch2	een tekst schrijven met behulp van sleutelwoorden.	Over een in de klas behandeld onderwerp.
Sch3	een bericht opstellen met behulp van een voorbeeld.	<u>Mededelingen en instructies</u> een kattenbelletje om te verwittigen voor een tijdelijke afwezigheid, om aan te duiden waar men iemand kan vinden; afspraken; korte aankondigingen waarin men vermeldt dat men iets zoekt, iets te koop aanbiedt, wil babysitten, enz.; informatieve berichten in een kamp, naar aanleiding van een fietsrally of zoektocht, een routebeschrijving om uit te leggen hoe men iemand of iets kan bereiken; een dagprogramma; een menu (bv. op kamp), een eenvoudig recept, ...

²² Ici, nous travaillons avec le programme de « VVKSO ».

Tekstkenmerken

De teksten vertonen de volgende kenmerken:

Onderwerp	concreet heeft betrekking op de eigen leefwereld en het dagelijkse leven
Taalgebruikssituatie	concrete en voor de leerling vertrouwde, relevante situaties
Structuur/samenhang	eenvoudige zinnen eenvoudige en duidelijke tekststructuur
Lengte	korte teksten
Woordenschat en taalvariëteit	relevante woorden uit de woordvelden standaardtaal informeel en formeel

Verschillen tussen leerling groepen

- Leerlingen uit de optie klassieke talen scoren doorgaans hoger dan de leerlingen uit moderne wetenschappen.
- Meisjes presteren doorgaans beter dan jongens bij het uitvoeren van schrijfopdrachten.
- Leerlingen die met hun moeder Frans spreken, scoren beter dan de anderen.
- Leerlingen waarvan de ouders leermoeilijkheden rapporteren, halen doorgaans minder goede resultaten voor kopiëren en het invullen van formulieren dan leerlingen zonder problemen.
- Leerlingen die achter zitten op leeftijd halen in mindere mate de eindtermen van het basisonderwijs en eindterm 28 in vergelijking met leerlingen die op leeftijd zitten en leerlingen die voor zitten op hun leeftijdsgenoten.

Conclusion après la conférence de 2008

En observant le rapport de la conférence de 2008, nous découvrons une fois de plus que la plupart des élèves n'ont pas de contact avec la langue française et avec les médias français dans la vie quotidienne. La majorité ne lit jamais de livres français ou de bandes dessinées françaises. Il y en a quelques-uns qui sont familiarisés avec la musique française. Ceci complique le processus d'apprentissage de cette langue assez difficile.

En outre, il y a un manque de contexte réel puisque les écoles organisent trop peu d'excursions ou de voyages en Wallonie ou en France. Pour apprendre une langue, il faut cependant connaître la culture qui l'entoure.

La plupart des élèves trouvent qu'il est important d'apprendre le français, mais moins de la moitié aime ce processus d'apprentissage.

Hoeveel procent van de tijd in uw lessen Frans gaat gemiddeld naar:	
Lezen	13%
Schrijven	12%
Spreken	18%
Luisteren	13%
Grammatica	26%
Woordenschat	26%
Andere activiteiten	7%

Image V : la distribution du temps

En regardant le tableau ci-dessus, nous remarquons que les professeurs de FLE travaillent plus le vocabulaire et la grammaire que les compétences. En outre, le but de l'enseignement de français, et des langues en général, est de traiter le vocabulaire et la grammaire en fonction des compétences et donc pas comme une partie distincte. Nous voyons aussi que « parler » est la compétence la plus traitée en classe de FLE alors que « écrire » est la moins traitée.

Enfin la conférence souligne l'importance de parler le français et pas la langue maternelle en classe. Les professeurs utilisent trop la langue maternelle en classe, ce qui ne favorise pas l'apprentissage. La leçon de français est cependant pour la grande majorité des élèves la seule situation dans laquelle ils entrent en contact avec la langue française.

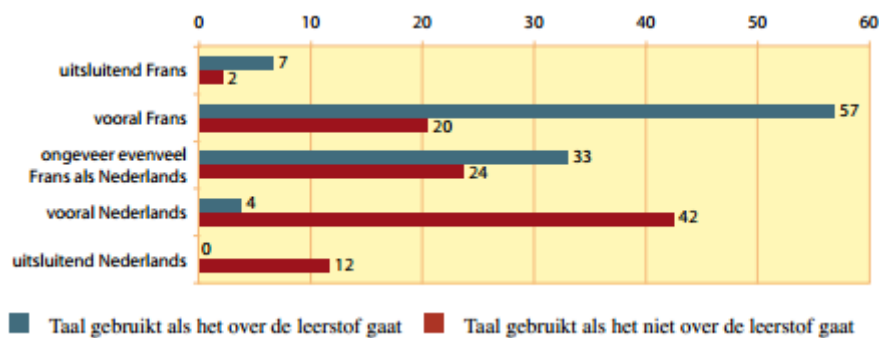


Image VI: langue utilisée pendant les cours de français

Regardons maintenant les présentations de la conférence du deuxième sondage, pour le troisième degré de l'enseignement secondaire (enseignement général, enseignement artistique et enseignement technique).

Pour la production orale (troisième degré, enseignement général) cela a donné comme résultat :

Eindterm 18 : informatie geven en vragen bij documenten zoals een afbeelding, een formulier, een gebruiksaanwijzing, een ontwerp, een prijsofferte.

- Meer dan 70% van de leerlingen geeft een efficiënte uitleg.
- Iets meer dan de helft van de leerlingen kleedt de uitleg in.
- 70% van de leerlingen geeft bijkomende informatie.
- In 84% van de gevallen gebeurt het spreken op een voldoende vlotte manier.

Eindterm 20 : een beredeneerde mening of conclusie naar voren brengen bij eenvoudige beluisterde en niet al te complexe gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve en argumentatieve teksten.

- Het geven van een beredeneerde mening of conclusie wordt door bijna alle leerlingen goed uitgevoerd.
- In iets minder dan 60% van de gevallen is de mening gestructureerd.
- Meer dan 80% van de leerlingen kan voldoende vlot een beredeneerde mening of conclusie naar voren brengen.

Eindterm 23 : een relatief complex rechtstreeks gesprek - zoals een conversatie, een vraaggesprek, een discussie - beginnen, onderhouden en afronden.

- De gesprekken worden door $\frac{3}{4}$ van de leerlingen voldoende vlot gehouden.
- 80% van de leerlingen slaagt erin het gesprek actief te onderhouden; voor het reactief onderhouden is dat 83%.
- De gespreksconventies worden door iets minder dan de helft van de leerlingen behaald.

Proefoverschrijdend stellen we het volgende vast:

- Bijna alle leerlingen hebben een goede uitspraak wat de Franse taal betreft (93%).
- De morfosyntactische vormcorrectheid is slechts bij minder dan de helft van de leerlingen in orde (49%). Voor de lexicale vormcorrectheid is dit meer dan 60% (64%).
- Wat de reikwijdte betreft scoort zowel op lexicaal als op morfosyntactisch vlak meer dan 60% van de leerlingen goed (respectievelijk 64 en 65%).

De te produceren teksten:

- hebben te maken met de eigen beleavingswereld en met onderwerpen van een meer algemene aard;
- worden begrijpelijk en met een zekere vlotheid uitgesproken;
- bevatten een aanzet tot gevarieerde intonatie;
- zijn qua taalregister enigszins aangepast aan de luisteraar en/of gesprekspartner;
- kunnen deel uitmaken van een gesprek met een minder voorspelbaar verloop.

Pour la production orale (troisième degré, enseignement technique et artistique) cela a donné comme résultat :

Eindterm 18 : De leerlingen kunnen informatie geven en vragen bij documenten zoals een afbeelding, een formulier, een gebruiksaanwijzing, een ontwerp, een prijsofferte.

- Iets meer dan de helft van de leerling slaagt erin een efficiënte uitleg te geven.
- Minder dan de helft van de leerlingen kleedt deze uitleg in en geeft bijkomende informatie (43 en 44%).
- In meer dan de helft van de gevallen verloopt de uitleg voldoende vlot (58%).

Eindterm 21 : De leerlingen kunnen een niet al te complexe rechtstreekse conversatie voeren.

- Voor deze eindterm scoren de leerlingen het best op het inhoudelijk reageren (79%).
- Voor de overige evaluatiecriteria behaalt telkens slechts minder dan de helft van de leerlingen het beoogde doel: gespreksconventies (37%), uitvoerig ingaan (37%) en voldoende vlot (43%).

Proefoverschrijdend stellen we het volgende vast:

- Bijna alle leerlingen hebben een goede uitspraak wat de Franse taal betreft. (90%)
- De morfosyntactische en lexicale vormcorrectheid is slechts bij minder dan de helft van de leerlingen in orde (respectievelijk bij 38 en 47% van de leerlingen).
- Ook wat de reikwijdte betreft scoort slechts minder dan 50% zowel op lexicaal als of morfosyntactisch vlak goed (respectievelijk 38 en 48%).

De te produceren teksten:

- hebben voornamelijk te maken met courante situaties uit het dagelijks leven en met mogelijke vertrouwde werksituaties;
- zijn eenvoudig geformuleerd en gebracht in een spreektempo dat de verstaanbaarheid niet in het gedrang brengt;
- leggen de nadruk op doeltreffendheid eerder dan op vormcorrectheid.

Praktische proef spreken

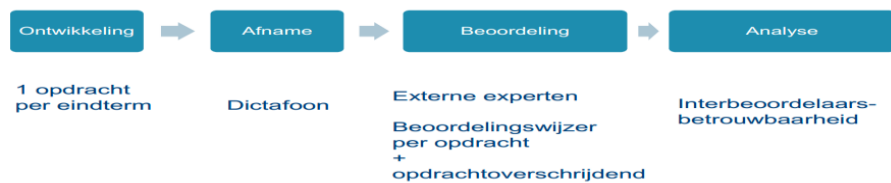


Image VII : représentation schématique du processus suivi

Conclusion

Les élèves de l'enseignement général obtiennent les meilleurs résultats pour la production orale. Ils sont capables de motiver leur opinion et leur français est assez fluide. En ce qui concerne l'entretien actif et réactif d'un discours, les résultats sont également assez bons. Il y a cependant des points de travail! Les élèves doivent apprendre à mieux structurer leurs discours et à mieux formuler des explications. Enfin, il faut aussi travailler les conventions de conversation.

Les résultats des élèves de l'enseignement artistique et technique sont un peu moins bons que ceux des élèves de l'enseignement général. Ils réussissent assez bien à donner des réponses ciblées à des questions précises. Les autres aspects sont plutôt problématiques : donner de l'information, la fluidité, la précision de forme, les conventions de conversation, et cetera.

En ce qui concerne le français en général, nous remarquons de nouveau que les élèves ont peu de contact avec la langue française et que l'amour pour la langue n'est pas très présent. De plus, les élèves ont peur de faire des fautes et donc ils n'osent pas vraiment s'exprimer pendant les cours de français.

Enfin on remarque que le niveau des compétences linguistiques des professeurs baisse. Ainsi leur niveau n'est pas toujours suffisant. Le cartoon suivant se moque de ce fait :



Image VIII : cartoon

5.2 Révélées par les programmes et les socles de compétences²³

En analysant les programmes du réseau libre (« VVKSO ») et de la communauté (« GO ! »), nous remarquons qu'il y a un certain nombre de différences en ce qui concerne la mise en page des objectifs et la formulation des objectifs, de la situation didactique de départ et des objectifs généraux.

Là où le réseau libre formule les objectifs en fonction du niveau de l'élève, le réseau de la communauté part des difficultés de la langue. Les niveaux qui sont intégrés dans la présentation des objectifs visés par le réseau libre relèvent des socles de compétences. Ainsi nous pouvons distinguer quatre niveaux : le niveau élémentaire, le niveau de base, le niveau d'approfondissement et le niveau d'expansion. Les niveaux sur lesquels se base le réseau de la communauté sont les quatre niveaux suivants : « niveau 1 : copier », « niveau 2 : décrire », « niveau 3 : structurer » et « niveau 4 : apprécier, interpréter, juger ».

Quand nous examinons les socles de compétences et les programmes de plus près, nous voyons qu'ils accordent une grande importance au multilinguisme en Flandre. La vision européenne et la position globale de Flandre font que le multilinguisme est non seulement un atout, mais aussi une nécessité. Ainsi le gouvernement favorise un enseignement de langue actif, pratique et communicatif. Cette vision peut être retrouvée dans les socles de compétences du gouvernement flamand d'une part et dans les programmes des différents réseaux d'autre part.

L'enseignement de langue actif, pratique et communicatif implique beaucoup d'exercices oraux. Le problème c'est que les élèves n'aiment pas trop faire ce genre d'exercices. La raison principale est qu'ils ont peur de faire des fautes. On peut essayer d'abaisser le seuil en travaillant en groupes de deux pour l'entraînement de l'oral. Une autre plus-value liée à cette façon de travailler est que les élèves ne doivent pas écouter le même exercice plusieurs fois.

Une deuxième difficulté révélée par les programmes, c'est qu'il y a beaucoup d'hétérogénéité dans les classes du secondaire. Même si, au début du premier degré, on part des socles de compétences de l'enseignement primaire pour le français. Par conséquent, le professeur de FLE doit prendre en considération les différences entre ses élèves en ce qui concerne disposition et motivation, aussi bien qu'une avance possible ou un handicap.

Ce n'est donc pas seulement la différence de niveau des élèves qui pose un problème, mais aussi la motivation. La plupart des élèves n'aiment pas le français, parce que c'est une langue difficile avec laquelle ils ne sont pas familiarisés. Le professeur doit donc motiver les élèves et les familiariser avec cette langue étrangère. Il peut faire ceci en utilisant la langue française comme langue véhiculaire. De plus, les élèves doivent être mis en contact avec la culture française. Ainsi ils apprennent à mieux fonctionner dans la société et à réaliser que le français est un moyen de communiquer avec des gens qui parlent une autre langue.

C'est dans ce sens que la communauté flamande a créé les objectifs transversaux. Ces objectifs apprennent aux élèves quels sont les éléments dont ils ont besoin pour fonctionner dans la société et ils sont utilisés dans toutes les matières.

²³ http://www.g-o.be/sites/portaal_nieuw/Prikbordvoorleerkrachten/SO/leerplannen/leerplancatalogus/Pages/default.aspx
<http://www.vvkso.be/>

Un autre problème se situe au niveau de l'enseignement de la grammaire et du vocabulaire. Cet enseignement doit être fonctionnel, c'est-à-dire, les sujets traités sont ceux dont on a besoin afin de préparer une tâche de langue spécifique partant de situations langagières concrètes.

De plus, la grammaire est souvent décrite comme très difficile et ennuyeuse. Le problème est que les élèves se réfèrent souvent à la grammaire de leur langue maternelle pour apprendre la grammaire d'une langue étrangère. Là où les structures des deux langues se ressemblent, il n'y a pas de problème, mais quand il y a une différence entre les deux, la situation devient moins évidente. Dans ce cas, les élèves doivent tout d'abord être capable de voir les différences, mais ils doivent aussi réprimer les habitudes de la langue maternelle quand ils utilisent la langue étrangère.

Puis il y a encore un problème lié au matériel didactique et à l'équipement disponible dans les classes de langues. Les programmes décrivent ce dont les professeurs de langues ont besoin pour soutenir leurs leçons :

- un lecteur CD dont la qualité est adaptée à l'usage dans une salle de classe ;
- un lecteur DVD avec un écran ;
- les CD et les DVD associés aux matériaux d'enseignement utilisés ;
- un rétroprojecteur contenant une surface de projection ;
- un outil qui permet d'afficher ;
- des dictionnaires explicatifs et des dictionnaires de traduction adaptés au niveau des élèves ; aussi bien que des dictionnaires digitaux;
- du mobilier mobile qui permet une installation flexible.

La réalité est toutefois différente. En effet, souvent ce matériel n'est pas présent dans toutes les classes de langues.

Enfin, on souligne l'importance et les dangers de l'internet dans un monde qui devient de plus en plus technologique. L'enseignement a comme but d'apprendre aux élèves de manier ce moyen. Ainsi il est important que le professeur apprenne à ses élèves comment obtenir et traiter des informations à l'aide de l'internet, un processus qui commence chez le professeur même qui doit proposer des sites web pratiques et fiables.

6 Les plus-values et les points auxquels il faut faire attention

6.1 Les plus-values révélées par le projet « TABLIO »

La tablette est un nouvel outil didactique qui offre beaucoup de possibilités à l'enseignement. Pendant les réunions du groupe de travail de « TABLIO », nous avons discuté sur les plus-values liées à la tablette.

Les plus-values les plus évidentes se situent sur le plan pratique. La tablette, qui est légère et agréable d'emploi, se transporte sans problèmes. La légèreté de l'appareil fournit une solution à un problème bien connu dans l'enseignement secondaire : le poids des cartables des élèves. Le fait que la tablette fonctionne sans fil, fait qu'elle est très mobile et qu'on peut facilement la passer et déplacer. Ainsi le professeur peut travailler avec l'appareil dans sa propre classe et il n'est plus nécessaire de se déplacer. Il devient alors indépendant de la disponibilité de la salle d'informatique. De plus, la batterie est d'une durée assez longue, ce qui fait de la tablette un appareil biodégradable. En intégrant la tablette on évite que les élèves utilisent des photocopies et des manuels ce qui est un des buts visés de l'emploi de l'outil. De plus, le contenu peut être mis à jour et modifié à toutes les occasions possibles. Ces deux faits contribuent aussi au caractère non polluant de la tablette.

C'est vrai qu'il s'agit d'un appareil assez cher, mais il peut remplacer beaucoup d'autres outils actuellement en vigueur dans les classes des écoles secondaires. Je parle entre autres du dictionnaire, de la calculatrice, de l'agenda et de l'atlas. En d'autres mots : les élèves possèdent de nombreux outils en un seul appareil!

Ensuite la tablette stimule la motivation des élèves, qui la considèrent comme « cool ». Le fait qu'ils peuvent la manier avec leurs mains contribue à la motivation. Ainsi la tablette reflète d'une certaine façon la vie des jeunes, qui se caractérise par le multimédia, le texte, l'audio, la vidéo, et cetera. La tablette donne la possibilité de combiner ces différentes formes de multimédia dans une seule leçon sur un seul dispositif.

J'ajoute que la connexion internet est aussi une plus-value importante. Cette connexion donne beaucoup de possibilités. Tout d'abord cela permet aux élèves d'obtenir des informations dans tous les domaines. Le professeur peut utiliser l'internet pour apprendre aux élèves comment ils peuvent trouver des informations correctes sur l'internet et comment traiter l'information trouvée. Ensuite l'internet facilite l'apprentissage participatif, par exemple par le moyen de panels. Enfin le professeur peut utiliser l'internet afin de favoriser les compétences médiatiques.

En dernier lieu, la tablette change le processus d'apprentissage. C'est un appareil qui donne plus de possibilités concernant la différenciation et l'individualisation. Elle aide les élèves à travailler de façon plus autonome et à leur propre rythme.

6.2 Les plus-values par rapport aux principes didactiques

Dans la didactique du français langue étrangère, on distingue neuf principes didactiques qui aident le professeur à transmettre la matière aux élèves. Le professeur en a besoin, comme ma professeure, Valeria Catalano, le décrit sur son site de didactique²⁴ : « *La matière comprise dans le manuel ne constitue pas à elle seule une leçon de français. On peut la*

²⁴ CATALANO, V., *Didactique du FLE*, internet, 2010, (<http://www.phl.be/lerarenopleiding/frans/didactiqueVCatalano/index.htm>).

comparer à un ballon vide et plat. Le rôle du prof est de souffler dans le ballon jusqu'à ce qu'il devienne rond et léger, de l'envoyer aux élèves et de le rattraper quand les élèves le renvoient. Les principes didactiques suivants servent à donner du souffle au professeur : structure, soutien, récapitulation, variation, réflexion, progression, contexte, évaluation et transfert. »

▪ structure

Tout processus d'apprentissage dépend de la structure d'une leçon. Cette structuration se fait en introduisant des phases dans la leçon. Une leçon traditionnelle consiste en cinq phases : la motivation, la pré-structuration ou la préparation, la présentation, la fixation et l'exploitation. En travaillant avec la tablette, ces cinq phases seront toujours là, mais moins explicitement. Comme je l'ai déjà mentionné, la responsabilité de l'élève devient plus grande quand l'école opte pour la tablette, ainsi le rôle du professeur va être plus limité dans les phases de la leçon. Toutefois, il faut encore des phases pour avoir une structure.

▪ soutien

La tablette, qui est en elle-même une forme de soutien, offre beaucoup de possibilités en ce qui concerne le soutien du processus d'apprentissage.

Tout d'abord les élèves peuvent fixer le schéma du tableau fait par le professeur pendant le cours. Il peuvent faire ceci en prenant tout simplement une photo. Ainsi ils peuvent le consulter à n'importe quel moment. Ils peuvent aussi se soutenir les uns les autres en partageant leurs notes prises pendant les cours. Ceci se fait plus facilement à l'aide de la tablette, puisqu'ils ne doivent plus copier à la main toutes ces informations, mais ils peuvent tout simplement les envoyer par e-mail ou par le « Cloud ».

De plus, il est plus facile de faire le transfert entre le document et le multimédia à l'aide de la tablette. Par conséquent, il devient plus facile d'intégrer les multimédias dans les leçons.

Finalement, cet appareil offre beaucoup de plus-values concernant les formes de travail. Donnons quelques exemples :

- Les élèves peuvent tous travailler à la même tâche à leur propre rythme.
- Les élèves peuvent tous travailler à une autre tâche et après partager les documents. Une application connue pour partager des documents est « Dropbox », mais il y a aussi d'autres possibilités. Ainsi les autres élèves ne sont pas obligés de copier ou de noter toutes les réponses et ils peuvent écouter attentivement quand quelqu'un fait une présentation devant la classe.
- Le travail de groupe à distance est plus facile.

Il y a cependant aussi un revers de la médaille. En facilitant la prise de note et en supprimant l'effort que les élèves doivent faire dans une leçon traditionnelle, on enlève aussi un entraînement important. Il faudra donc compenser ce manque.

▪ récapitulation

La récapitulation peut se faire à tous les moments de la leçon, c'est-à-dire, au début, pendant ou à la fin. Le but est double : ou bien le professeur veut assurer une bonne situation didactique de départ en récapitulant ce que les élèves ont appris pendant une leçon précédente et ce dont ils ont besoin pour comprendre la nouvelle matière, ou bien il veut asseoir les nouvelles connaissances et compétences. Il est parfaitement possible et facile de faire une récapitulation d'une leçon sur la tablette. Les possibilités sont infinies : faire un

collage en utilisant l'application « Pinterest », faire un quiz avec l'application « Socrative », chercher un cartoon ou une image qui résume la leçon et expliquer pourquoi, et cetera.

▪ variation

Il y a de nombreuses possibilités de varier avec la tablette. Ainsi le professeur peut varier au niveau des compétences, des types de documents, des formes de travail, des tâches à effectuer et d'évaluation. Même dans un seul cours, les possibilités de variation sont infinies.

▪ réflexion

La tablette favorise l'autonomie de l'élève, celui-ci travaille de façon plus autonome et le professeur joue le rôle de guide/coach. Ceci implique que l'élève doit plus réfléchir lui-même afin d'avancer dans le processus d'apprentissage puisque c'est lui qui découvre!

▪ progression

Dans le cadre de la progression, il y a cinq niveaux : le niveau réceptif, le niveau reproductif, le niveau productif, le niveau interprétatif et le niveau créatif. Grâce à la tablette il est possible de travailler les différents niveaux en même temps. Contrairement à un cours traditionnel, le professeur ne doit pas arrêter la leçon quand un élève a une question, mais il peut aider l'élève individuellement et les autres peuvent continuer avec la suite du cours.

▪ contexte

Le principe du contexte est l'un des principes les plus importants. Il n'est pas possible de donner un cours de français sans avoir un contexte, parce que sans contexte, les élèves se perdent. Il est facile de trouver toutes sortes de documents qui créent le contexte nécessaire sur la tablette.

▪ évaluation

Il est parfaitement possible d'évaluer à l'aide de la tablette. La question reste comment nous pouvons le faire sans risques, c'est-à-dire, nous devons savoir comment nous pouvons éviter que les élèves copient pendant les tests.

▪ Transfert

Faire un transfert va plus vite avec la tablette puisque le professeur et les élèves ont accès à l'internet et par conséquent à beaucoup d'information. En plus, la tablette facilite l'intégration des objectifs transversaux (VOET). Le projet « TABLIO » souligne les plus-values de la tablette afin d'atteindre les objectifs transversaux suivants :

Les objectifs généraux :

- les compétences de communication : la langue verbale et la langue non-verbale ;
- explorer : stimuler la curiosité des élèves ;
- les compétences médiatiques : sensibilisation ;
- la responsabilité : sensibilisation.

Les contextes :

- la santé physique et la sécurité : l'ergonomie et l'environnement de travail ;
- l'environnement et la durabilité : l'influence de la technologie et du technique ;
- la société socio-économique : les nouveaux outils technologiques.

Apprendre à apprendre :

- l'assimilation de l'information.

En ce qui concerne les objectifs généraux, on voit que la tablette peut tout d'abord aider à sensibiliser les élèves. Ainsi les élèves obtiennent beaucoup plus de responsabilité. Ils deviennent responsables de leur propre processus d'apprentissage, mais aussi la responsabilité à propos de cet appareil qui est quand même cher, demande de la sensibilisation.

Comme j'ai déjà dit à plusieurs reprises, la tablette offre un facteur motivant. Elle va stimuler l'exploration et la curiosité des élèves. Il est tout à fait normal que cette curiosité diminuera progressivement lorsque la tablette sera de plus en plus intégrée dans les cours.

Quand nous regardons les contextes des objectifs transversaux, il y a trois contextes qui sautent aux yeux, c'est-à-dire, la santé physique et la sécurité, l'environnement et la durabilité et la société socio-économique. En optant pour la tablette, l'école intègre déjà ces trois contextes dans le cadre pédagogique de l'institution. Le professeur peut bien évidemment intégrer tous les autres contextes décrits par les socles de compétences transversales dans ses leçons.

Finalement, les élèves apprennent à apprendre à l'aide de la tablette, en particulier en ce qui concerne l'assimilation de l'information. Puisque l'internet, comme j'ai déjà dit, offre beaucoup d'information.

6.3 Les points auxquels il faut faire attention

La tablette, le nouvel outil didactique, offre beaucoup de plus-values à l'enseignement. Il y a toutefois aussi quelques points auxquels il faut faire attention en utilisant la tablette dans les cours.

Tout d'abord il est essentiel que le professeur utilise la tablette uniquement là où elle offre une ou plusieurs plus-values et pas pour être « cool » ou « parce que c'est chouette ». Les leçons créées sur la tablette partent des objectifs qui doivent être atteints à la fin du cours.

Une difficulté c'est qu'il y a déjà beaucoup de tablettes différentes disponibles. Ces appareils coûtent cher et il est donc vraiment important qu'on réfléchisse bien avant d'acheter tel ou tel type de tablette. Le prix élevé cause également un problème pour les enfants de familles défavorisées, puisqu'il y a des élèves qui n'ont pas accès à un ordinateur ou à l'internet à la maison. Pour eux, la technicité de la tablette est vraiment difficile. Cette technicité ne pose cependant pas seulement des problèmes pour les élèves défavorisés, beaucoup de professeurs ont également des problèmes à manier cet outil. Par conséquent il faut organiser une ou plusieurs séances informatiques dans lesquelles les élèves aussi bien que les professeurs sont familiarisés avec cette technicité.

Ensuite, la tablette change le processus d'apprentissage. L'élève a plus de responsabilité en ce qui concerne son propre processus d'apprentissage et le rôle du professeur change, il devient une sorte de coach qui guide les élèves dans leur processus d'apprentissage. Cette responsabilité croissante demande une bonne discipline de la part des élèves, qui peuvent facilement être distraits à cause de nombreuses applications disponibles sur la tablette.

Même si le rôle du professeur change, il n'est pas à sous-estimer. Le professeur doit attentivement suivre ses élèves et les guider de près puisque l'intégration de la tablette se trouve encore dans une phase initiale.

Enfin il faut sensibiliser les élèves afin qu'ils puissent apprendre à utiliser correctement cet outil qui est quand même coûteux. Il faut apprendre aux élèves à prendre soin de cet outil. Acheter une housse pour protéger la tablette est déjà un bon départ !

7 La tablette dans le média

7.1 Article 1 : « Rapport final projet iPad : Académie de Créteil – décembre 2012 »²⁵

En France ont déjà démarré tas d'expérimentations institutionnelles concernant les tablettes. Ce dossier nous donne un résumé des résultats liés à ces expérimentations. Les résultats affichés dérivent d'un projet à propos de quatre établissements : deux écoles élémentaires, un collège et un lycée, répartis sur deux départements français : le Val-de-Marne et la Seine-et-Marne. A la fin de l'année 2010, 100 tablettes iPad ont été mises en disposition par le rectorat. Les établissements du projet ont ainsi reçu ces outils accompagnés de stylets et de cartes d'achat de ressources.

La technologie tactile fait son apparence dans les écoles et les foyers dans les années quatre-vingts. Plus récemment on retrouve des Smartphones dans les cartables des élèves, dont les premières interfaces datent des années soixante-dix. Ces machines donnent à l'utilisateur le sentiment d'interagir d'une manière beaucoup plus directe avec l'ordinateur, même s'ils offrent des opérations assez élémentaires : validation d'un choix d'action, rotation, zoom, et cetera. Ainsi on retrouve, sur le plan pédagogique, surtout des applications de type questions/réponses.

Travailler avec les tablettes en classe demande une toute autre approche. L'école doit d'abord préparer le terrain, c'est-à-dire, apprendre aux élèves à utiliser la tablette, qui est encore considérée comme un outil de loisir, dans un contexte scolaire.

Considérations méthodologiques

Globalement, les enseignants montrent un certain enthousiasme à l'arrivée des tablettes. Ils sont conscients des plus-values des tablettes et ils ont des possibilités en tête. Cependant, les tentatives prises ne se passent pas toujours comme prévu, ce qui produit parfois de l'insatisfaction.

Les professeurs ont les difficultés suivantes : crainte des problèmes techniques, difficulté pressentie de gestion de classe, manque de formation technique des enseignants et des étudiants et organisation du temps.

Considérations technologiques et logistiques

La prise en main de la tablette de la part des élèves se fait rapidement. Néanmoins il y a plusieurs pièges associés à l'intégration des tablettes en classe. C'est surtout la liberté qui pose des problèmes, chaque étudiant avance à son rythme et peut faire ce qu'il veut sur la tablette. Cela fait de la séance un processus épuisant qui peut planter. L'activité et la motivation qu'implique la tablette est d'une importance essentielle.

Un autre problème qui peut se manifester est que les élèves deviennent trop individualistes. Chacun regarde son propre écran et le sentiment d'appartenance affaiblit.

²⁵ VILLEMONTAIX, F., KHANEBOUBI, M., *Utilisation de tablettes numériques (iPad) dans les établissements primaires et secondaires de l'académie de Créteil Rapport final décembre 2012*, internet, décembre 2012, (geraadpleegd op 20 oktober 2013 via <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/telechargement/tablettes/rapport-tablettes-creteil-2012.pdf>).

Aussi les applications et surtout le temps nécessaire à leur recherche constituent un point critique.

Enfin le fait de devoir charger les batteries d'une flotte de tablettes constitue un problème.

En interrogeant les élèves, on découvre l'importance qu'ils attachent à la variation dans les opérations et actions permises par la tablette. La satisfaction des élèves est liée au fait de disposer d'un outil propre qu'ils sachent gérer, personnaliser et contrôler à souhait. En plus, l'extrême mobilité de l'appareil crée de nombreuses nouvelles possibilités dans le contexte de l'éducation.

La tablette dispose de trois approches complémentaires. Dans une des approches, l'instrument intervient afin de prolonger les leçons par des activités d'entraînement ou d'évaluation. Dans une seconde, la tablette constitue un outil de soutien et de consultation en donnant accès aux plusieurs ressources. Dans la troisième approche, elle se situe au centre de l'activité pour composer des contenus et pour les partager en utilisant le réseau.

En limitant l'utilisation des tablettes à la pratique de classe, on rencontre un autre désavantage : les élèves n'ont pas la possibilité de consulter leurs documents à la maison. Alors le travail réalisé doit porter ses fruits immédiatement.

Les enseignants concluent que l'utilisation de la tablette ne constitue qu'un complément au cours et que pour le moment les tablettes ne peuvent pas être intégrées pleinement dans la classe.

7.1.1 Nos expériences

Que l'implication de la tablette dans l'enseignement demande une toute autre approche, est un fait que nous pouvons confirmer. Pendant les premières leçons d'essai nous avons remarqué qu'il est essentiel d'apprendre aux élèves à travailler avec ce nouvel outil didactique afin d'assurer un bon déroulement. Les élèves, qui reçoivent beaucoup de liberté et de responsabilité, sont très enthousiastes et commencent ainsi à cliquer n'importe où. Par conséquent ils se perdent.

Nous avons alors conclu la même chose que les enseignants qui ont participé au projet en France : « En ce moment, les tablettes ne sont que des compléments au cours et nous ne pouvons pas encore les intégrer pleinement dans la classe. Nous avons encore besoin des manuels et d'autres outils didactiques. »

7.2 Article 2 : « Tablettes à l'école : cinq erreurs à ne pas commettre »²⁶

L'organisation *EdTechTeacher* accompagne de nombreuses écoles dans leur projet de l'intégration de tablettes iPad aux Etats-Unis. Dans le cadre de cette aide, elle a fait une liste de cinq erreurs que l'école ou les professeurs peuvent commettre et qui ralentissent l'intégration des tablettes.

²⁶ MILLER, A., *Tablettes à l'école: 5 erreurs à ne pas commettre*, internet, 2012-11-06, (geraadpleegd op 21 oktober 2013 via <http://www.infobourg.com/2012/11/06/tablettes-a-lecole-5-erreurs-a-ne-pas-commettre/>).

L'article trouvé « *Tablettes à l'école : cinq erreurs à ne pas commettre* » se base sur un article qui apparaissait sur le site *Edudemic*, dans lequel on trouve cinq approches à éviter lors de l'utilisation des tablettes dans l'enseignement.

L'erreur la plus commise est que les enseignants cherchent une application qui propose un contenu spécifique. Prenons par exemple un professeur de français qui ne trouve pas d'application pour enseigner le français préférable et conclut que la tablette est inutile. Il ne faut pas se concentrer sur les applications à contenu spécifique, mais plutôt sur d'autres applications qui ne se centralisent pas sur une seule matière, mais qui peuvent être utilisées dans plusieurs matières. Quand on fait cela, on va découvrir que la tablette offre beaucoup de possibilités. Ainsi, l'équipe d'*EdTechTeacher* dit qu'il y a quatre applications principales pour introduire l'outil à tous les niveaux, pour toutes les matières, c'est-à-dire :

- une application pour annoter ;
- une application pour enregistrer les manipulations à l'écran ;
- une application pour la création audio ;
- et une application pour la création vidéo.

Un deuxième problème est que les enseignants ne sont pas toujours formés à donner cours à l'aide d'une tablette. Cette formation n'inclut pas seulement la technicité de la tablette, mais les professeurs doivent aussi apprendre à passer d'une utilisation personnelle de l'outil à une utilisation pédagogique en classe. Si les professeurs n'obtiennent pas cette formation, l'usage de la tablette peut facilement rester traditionnel. Quelques exemples de notions de base que les professeurs doivent maîtriser sont:

- partage du matériel entre collègues et avec les élèves ;
- recevoir, commenter et noter le travail électronique des élèves ;
- enrichissement des différents types d'activités à l'aide d'applications et d'outils en ligne ;
- compréhension de l'interaction entre les différentes applications et retransmettre cette conception aux élèves.

En plus, nous comparons trop souvent la tablette à l'ordinateur, même si ce sont deux outils différents. *EdTechTeacher* croit que l'un complète l'autre et que nous pouvons faire beaucoup plus avec la tablette lorsque nous arrêtons à comparer les fonctionnalités des deux outils.

Selon *EdTechTeacher*, il ne faut pas voir la tablette comme un outil qui peut être partagé. Ils disent qu'il est mieux de prévoir une tablette par élève.

Finalement, il est important que les professeurs et les parents ne cherchent pas toujours une réponse à la question « *Pourquoi des tablettes ?* ». Il y a quand même plusieurs exemples de bonnes raisons pour investir dans ces outils : « Les tablettes soutiennent l'acquisition d'habilités essentielles, elles favorisent l'apprentissage personnalisé et centré sur l'élève et elles permettent d'apprendre n'importe où et n'importe quand. »

7.2.1 Nos expériences

Dans le cadre du projet « *TABLIO* », certains étudiants et professeurs ont développés des prototypes pour enseigner en utilisant la tablette. Nous ne travaillons pas avec des applications liées à une seule matière, mais nous intégrons des applications générales. Ainsi nous utilisons par exemple des applications à enregistrer (*iTalk*), des applications à évaluer (*socratic*), et cetera. Quand vous regardez les prototypes développés pour les différentes

matières, vous remarquerez qu'il y a des applications qui reviennent systématiquement. La première erreur ne pose donc pas de problème dans le cadre de notre projet, car ce n'est pas notre but de trouver des applications à contenu spécifique. Nous devons dire, que les professeurs le font quand même.

Quand nous regardons la deuxième erreur décrite par *EdTechTeacher*, nous devons admettre que nous avons également été exposé à ce problème. Les professeurs eux-mêmes ne sont trop souvent pas familiarisés avec la tablette. Tout d'abord ils doivent être capables de manier la tablette, avant qu'ils sachent l'utiliser comme outil pédagogique en classe. Alors, il est important de donner une formation aux professeurs, dans laquelle ils apprennent à utiliser la tablette d'abord personnellement et puis pédagogiquement.

Enfin, les collaborateurs du projet « TABLIO » essaient de ne pas trop comparer la tablette à l'ordinateur, mais de les voir comme deux outils différents avec leurs propres fonctionnalités. Il va de soi, que nous arrivons quand même parfois à comparer les deux. Dans le projet, nous travaillons avec la tablette et nous essayons de cette façon de trouver si l'implication de la tablette offre des plus-values à l'enseignement d'aujourd'hui. Nous sommes donc partis d'une position neutre par rapport à ce nouvel outil didactique.

7.3 Article 3 : « La tablette, reine de l'école de demain ? »²⁷

A l'école britannique de Paris, ils ont opté pour l'intégration de la tablette. Ainsi, chaque élève et chaque enseignant a reçu une tablette au début de l'année scolaire. Ce projet a coûté beaucoup, puisque l'école a dû investir 200 000 euros pour un nouveau réseau WI-FI et 500 euros par tablette, mais l'école estime qu'ils vont y gagner plus tard. Initialement, ils voulaient laisser le choix aux parents en ce qui concerne le modèle de tablette, mais il est vite devenu évident que travailler sur différentes plates-formes compliquait les choses. Ainsi l'école a opté pour l'iPad.

Au début, ce n'était pas facile de convaincre tout le monde, mais après trois mois, les opinions sont positives.

Emma McCluskey dit qu'elle gagne pas mal de temps en utilisant la tablette puisque les élèves sont impatients de démarrer. En ce qui concerne les devoirs, la tablette offre aussi des plus-values. Les élèves peuvent prendre une photo de la liste des devoirs à faire et l'utiliser à la maison. Ils peuvent travailler en liaison vidéo et ils ne peuvent plus perdre leurs devoirs puisque tout est enregistré sur la tablette.

7.3.1 Nos expériences

Nous avons déjà remarqué qu'il n'est pas évident de travailler sur différentes plates-formes puisque chaque plate-forme travaille avec ses propres applications. Moi, j'ai essayé de développer des prototypes qui peuvent être utilisés sur les différentes plates-formes. Ainsi je travaille avec des applications de base comme 'Adobe Reader'.

L'implication de la tablette dans les cours se trouve encore dans une phase initiale ce qui explique le facteur motivant de l'outil. Malheureusement, ce facteur va disparaître quand la tablette sera de plus en plus utilisée dans les cours.

²⁷ *La tablette, reine de l'école de demain ?*, internet, 2012-12-10, (geraadpleegd op 21 oktober 2013 via http://www.lepoint.fr/societe/la-tablette-reine-de-l-ecole-de-demain-10-12-2012-1547911_23.php).

7.4 Article 4 : « Tablets op school – De beste app is de leraar »²⁸

Dans cet article Peter Van den Broeck, professeur d'anglais et coordinateur pédagogique des TIC, dit que l'iPad est un nouvel outil didactique formidable, mais pas un miracle. Le professeur reste très important et si ce prof ne sait pas comment travailler avec l'iPad, il n'y a pas de rendement lié à l'utilisation de ce nouvel outil didactique. Peter travaille dans une école flamande « *Jonaranschool in Sint-Niklaas* », où l'iPad est considéré comme un outil et pas comme un gadget, puisqu'ils sont partis de l'idée suivante : « Comment les iPads peuvent-ils offrir des plus-values dans l'enseignement ? »

Un premier avantage qui saute aux yeux est l'aspect mobile des iPads. Par conséquent, ces outils sont vraiment aimés par la plupart des enseignants et ils doivent les réserver de préférence deux semaines à l'avance.

Deuxièmement, les tablettes peuvent aider les professeurs à atteindre les objectifs décrits dans les programmes et les socles de compétences.

De plus, le professeur peut gagner beaucoup de temps en utilisant la tablette pour des exercices oraux. Et les élèves sont motivés à travailler avec l'outil. Cependant, ce facteur va bientôt disparaître une fois que les tablettes seront intégrées dans la salle de classe.

Peter Van de Broeck souligne que le professeur ne doit pas toujours utiliser les tablettes. La chose la plus importante afin de motiver les élèves reste toujours la variation. Et travailler tous les jours avec des tablettes n'offre pas vraiment de variation.

Finalement une tablette peut aider à différencier pendant les cours. Les élèves peuvent travailler à leur propre rythme et ceci offre des avantages.

7.4.1 Nos expériences

L'école où travaille Peter Van den Broeck est partie de la même idée que nous : « Comment les tablettes peuvent-ils offrir des plus-values dans l'enseignement ? ». Nous ne voulons donc pas intégrer les tablettes pour les intégrer, mais nous voulons vraiment offrir des plus-values à l'enseignement.

Les avantages décrits par Peter, sont aussi des avantages que nous avons formulés dans le cadre de notre projet. Tout d'abord nous avons souligné l'importance de la mobilité de la tablette. Puis, nous avons essayé d'utiliser les tablettes là où il y a des problèmes à atteindre les objectifs décrits dans les programmes et les socles de compétences. Comme nous avons déjà dit à plusieurs reprises, la tablette est actuellement un facteur de motivation, mais ce facteur va disparaître lorsque la tablette sera intégrée dans l'enseignement. De plus, la variation reste un facteur important. Ainsi il ne faut pas utiliser la tablette à chaque moment. C'est au professeur de décider quand il intègre la tablette et quand cet outil peut offrir des plus-values.

Une chose est certaine : la tablette est un outil idéal de différenciation. En optant pour la tablette, les élèves deviennent plus autonomes et ils peuvent travailler à leur propre rythme.

²⁸ *Tablets op school: de beste app is de leraar*, internet, 2012-10-29, (geraadpleegd op 22 oktober 2013 via <http://www.klasse.be/leraren/29381/tablets-op-school-de-beste-app-is-de-leraar/>).

8 Les prototypes

8.1 Vocabulaire

8.1.1 Public et timing

Cette leçon de vocabulaire est adressée à des élèves de la première année du premier degré. Cette leçon peut se faire en une heure de 50 minutes.

J'ai aussi développé une fiche-modèle qui peut être utilisée pour des leçons de vocabulaire dans tous les degrés.

8.1.2 Situation didactique de départ

- Les élèves ont déjà appris « la liaison » et « la prononciation du [θ] ».

8.1.3 Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences

les objectifs

savoirs linguistiques :

- le nouveau vocabulaire + articles

savoirs civilisationnels :

- Les élèves savent qu'en France on mange souvent un croissant le matin ou un petit pain avec de la confiture.
- Les élèves savent qu'on déjeune le matin et qu'on dîne le soir.

savoirs transversaux :

- Les élèves savent que le petit déjeuner est le repas le plus important de toute la journée.

savoir-faire linguistiques :

- reconnaître l'oral les nouveaux mots (réceptif)
- reconnaître à l'écrit les nouveaux mots (réceptif)
- reproduire à l'oral les nouveaux mots (productif)
 - un petit pain /pə.ti pɛ̃/
 - une brioche /bʁi.ɔʃ/
 - la pâte à tartiner /pat a taʁ.ti.ne/
 - un yaourt /ja.uʁt/
 - des céréales /se.ʁe.al/
 - une assiette de fromages /a.sjɛt də /fʁɑ.mɑʒ/
 - un œuf à la coque /œ.f_a la kɔk/
 - un œuf dur /œf dyʁ/
 - un œuf sur le plat /œf syʁ lə pla/
 - une omelette /ɔm.lɛt/
 - des fruits pressés /fʁyʁi pʁɛ.se/ ou /fʁyʁi pʁɛ.se/
 - un jus d'orange concentré /ʒy dɔ.vɑ̃ʒ kɔ̃.sɑ̃.tʁɛ/
 - un café /ka.fe/
 - un café au lait /ka.fe o lɛ/
 - un couteau /ku.to/

- une fourchette /fuʁ.fɛt/
- une cuillère /kɥi.jɛʁ/
- une soucoupe /su.kup/
- une bouteille de vin rouge /bu.tɛj də vɛ̃ ʁuʒ/
- une carafe de vin blanc /ka.ʁaf də vɛ̃ blɑ̃ /
- un vin blanc /vɛ̃ blɑ̃ /
- un eau plate /o plat/
- reproduire à l'écrit les nouveaux mots (productif)
- classer les mots dans la catégorie correcte (*le petit-déjeuner, le dîner, les boissons, le couvert*)

savoir-faire communicatifs :

- prononcer des phrases correctement
 - la liaison
 - [s] ou [z]
 - un œuf ↔ des œufs
 - un pâté ↔ une pâte

le programme

DE INTERCULTURELE COMPONENT

- IC 3 : De leerlingen worden gevoelig voor verschillen en onderliggende overeenkomsten met hun eigen leefgewoonten.

DE TAALKUNDIGE COMPONENT

A. WOORDENSCHAT

- WO 2: De leerlingen kunnen lexicale elementen (woorden) functioneel inzetten om de voor hen relevante productieve taaltaken uit te voeren. Dit betekent dat de leerlingen de woorden leren gebruiken
 - in gebruikelijke contexten ;
 - via betekenisvolle taaltaken.
- Om bovenvermelde taaltaken te kunnen uitvoeren, moeten de leerlingen woorden begrijpen en kunnen gebruiken die behoren tot de volgende woordvelden:
 - eten en drinken: dranken, gerechten, maaltijden

B. FONETIEK

- FON 1: De leerlingen kunnen de Franse klinkers en medeklinkers uitspreken.
- FON 2: Ze zijn vertrouwd met fonetische patronen waardoor het Frans verschilt van het Nederlands:
 - de "liaison".

les socles

MONDELING INTERACTIE

De leerlingen kunnen de volgende taken uitvoeren:

- ET 24: deelnemen aan een gesprek door:
 - vragen, antwoorden en uitspraken te begrijpen;
 - erop te reageren;
 - zelf vragen te stellen, antwoorden te geven en uitspraken te doen.

KENNIS

- Om bovenvermelde taken uit te voeren kunnen de leerlingen de volgende lexicale elementen functioneel inzetten:
 - eten en drinken: de maaltijden, dranken, gerechten.

ATTITUDES

- ET 37: De leerlingen tonen bereidheid en durf om te spreken en gesprekken te voeren in het Frans.
- ET 38: De leerlingen tonen bereidheid tot taalverzorging.

VAKOVERSCHRIJDENDE EINDTERMEN

- CONTEXT 1: Lichamelijke gezondheid en veiligheid.
 - ET 5: De leerlingen maken gezonde keuzes in hun dagelijkse voeding.

8.1.4 Déroulement de la leçon

La leçon commence par une phase de motivation ou d'introduction. Pendant cette phase le professeur explique une première partie de la leçon à l'aide d'une présentation Prezi. A côté de cette explication il y a aussi une activité orale en classe dans laquelle il y a une interaction avec tous les élèves.

Après cette phase de motivation commence la phase de préstructuration. Dans cette phase, les élèves font la première activité du document PDF. Ils ont un tableau à quatre colonnes (le petit déjeuner, le couvert, les boissons, le dîner). Au-dessus du tableau il y a des images. Les élèves doivent mettre un numéro sur chaque image, et puis ils doivent écrire chaque numéro dans la bonne colonne. Les élèves ont plus ou moins cinq minutes. Puis ils comparent leurs réponses avec celles de deux autres élèves.

Ensuite, les nouveaux mots sont vraiment présentés. Il y a quatre catégories. Pour chaque catégorie il y a un code QR. Ce code est relié à un enregistrement des mots correspondants. Les élèves écoutent chaque enregistrement à la fois et font la deuxième activité du document PDF. Cette activité consiste de nouveau en un tableau avec des mots au-dessus. Les élèves écoutent un enregistrement et copient les mots de chaque catégorie dans l'ordre de l'enregistrement. Les élèves ne peuvent pas taper les mots, mais ils doivent vraiment les écrire à la main.

Quand les élèves sont prêts, ils envoient le tableau au professeur, qui le corrigera ensuite.

Ensuite, la phase de fixation commence. Pendant cette phase les élèves vont faire plusieurs exercices afin de fixer le nouveau vocabulaire. La phase consiste en quatre activités. La première activité est un mot croisé. Les élèves doivent compléter les phrases et écrire les mots dans le mot croisé. Puis il y a une activité pendant laquelle les élèves doivent compléter des phrases en tapant les mots. Ensuite il y a un exercice de combinaison : les élèves doivent combiner chaque image avec le mot correct. Et enfin il y a un exercice de prononciation. Les élèves font cet exercice à la maison comme devoir. Ils doivent prononcer tous les mots dans un ordre choisi par le professeur et les enregistrer. Puis ils envoient l'enregistrement au professeur.

La leçon se termine par la phase d'exploitation. Les élèves scannent le dernier code QR et ils arrivent sur le mur virtuel (PADLET). Sur ce mur les élèves trouvent deux activités. Dans une première activité ils doivent poster deux images : une qui montre ce qu'ils ont mangé le matin et une autre ce qu'ils ont bu.

Puis, ils doivent regarder les images postées par leur voisin et décrire en au moins deux phrases ce qu'il a mangé le matin. Ils tapent les phrases dans un document Word et l'envoient au professeur en utilisant DROPBOX. Ils peuvent utiliser un dictionnaire si nécessaire. Le professeur corrige les phrases et après il met les documents Word sur le mur.

Le professeur peut organiser une évaluation s'il veut à l'aide de l'application Socrative.

8.2 Grammaire : le comparatif et le superlatif

8.2.1 Public et timing

Cette leçon est faite pour les élèves du deuxième degré. Elle prend environ deux heures de 50 minutes.

8.2.2 Situation didactique de départ

- Le comparatif et le superlatif ont été traités dans le premier degré, plus particulièrement dans la deuxième année.
- Les élèves maîtrisent les structures suivantes à l'oral comme à l'écrit.
- Les élèves ont les savoirs linguistiques relatifs aux structures suivantes :
 - **Branché 2 :**
 - le comparatif de l'adjectif et de l'adverbe
 - « moins, aussi, plus que ... »
 - « le plus, le moins, les plus, les moins + adjectif »
 - la différence entre l'adjectif et l'adverbe
 - les adverbes irréguliers (bon, bien, meilleur, mieux)
 - **Programme :**
 - In een functioneel grammaticaonderwijs is het belangrijk dat, vanuit zinvolle communicatieve contexten, onder begeleiding van de leraar, de **leerling zelf de grammatica leert opbouwen** en aldus leervaardigheid ontwikkelt. In dat proces spelen bepaalde **lees- en luisterstrategieën** een belangrijke rol.
 - [...]de leerling het functioneren van grammaticale structuren in **zinvolle communicatieve contexten** (in gespreksituaties, in authentieke of plausibele lees- en/of luisterteksten ...) **(her)ontdekt** en **observeert**.
 - Hij de regel mee formuleert (fase van conceptualisatie).
 - Gebruiksvriendelijke **overzichten** en **tabellen** de leraar in staat stellen de (nieuwe) gegevens en wetmatigheden te visualiseren en voor de leerling te verduidelijken.
 - De leerling de grammaticale wetmatigheid via een brede waaier aan oefenvormen integreert en fixeert (gaande van de opstap van gesloten vormgerichte oefeningen over halfopen opdrachten tot communicatieve productieactiviteiten).
 - **Socles:**
 - Ne reprennent pas le comparatif ni le superlatif dans la liste des sujets grammaticaux.

8.2.3 Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences

les objectifs

savoirs linguistiques :

- adjectif – adverbe
- comparatif – superlatif

savoir-faire linguistiques

- construire correctement une phrase avec un comparatif et un superlatif (oral et écrit)

savoirs culturels :

- le monde des restaurants (carte de menu, réservation, site web des restaurants, plats typiques, ...)
- les régions de la France (introduction)

savoir-faire communicatifs :

- comparer des restaurants et faire un choix basé sur une argumentation

objectifs transversaux :

- qualité des sites web
- savoir-vivre : comment percevoir un restaurant de qualité
- apprécier cet art de vivre qui est celui de manger des plats de qualité dans un endroit agréable ; chercher la qualité de vie

le programme

- Deze lijst is richtinggevend en niet exhaustief. De taalgebruikssituaties die prioritair zijn voor een leerlingengroep zullen mee bepalen welke taalhandelingen en overeenkomstige lexicale eenheden en grammaticale structuren aan bod komen.
- De leerlingen van de tweede graad
 - streven naar een **hogere taalcorrectheid**.
 - kunnen **zelfstandiger** hun lexicale en grammaticale vaardigheid verfijnen.
 - **breiden hun lexicale en grammaticale kennis uit** om een breder spectrum van taalhandelingen te kunnen bespelen.
 - **Nieuw voor de tweede graad:** exprimer des liens logiques et **argumenter**.

les socles

- De grammaticale en complementaire lexicale kennis om te **argumenteren en logische verbanden te leggen**.

8.2.4 Déroulement de la leçon

Nous travaillons avec un PDF interactif.

1 Récapitulation acquis sur le comparatif et le superlatif.

Aux deux premières pages il y a deux cadres : un cadre qui récapitule le comparatif et un autre qui récapitule le superlatif. Ces cadres ne sont pas complets, mais contiennent des trous. C'est aux élèves de remplir les trous par l'information correcte.

2 Observation de cinq sites web de restaurants divers dans la ville de Rouen.

3 Activités d'observation et de repérage (données relatives au site web et au restaurant).

Les élèves ont cinq photos sur lesquelles ils doivent cliquer. Quand ils cliquent sur une photo, un site web s'ouvre. Ensuite, ils doivent compléter un tableau avec les informations suivantes :

- le nom du restaurant ;
- les prix des menus (maximum et minimum) ;
- la situation du restaurant (--, -, +, ++)

- l'ambiance (--, -, +, ++)
- le site web (--, -, +, ++)

4 Activités sur la ville de Rouen et sur les régions en France.

Les élèves ont une carte d'une région française. Ils voient Rouen sur la carte. Ensuite, ils ont une carte de France. Quand ils cliquent sur la carte, un site web s'ouvre. Sur ce site web, ils apprennent les régions françaises à l'aide d'un jeu. Ils doivent indiquer Rouen sur la carte de France et donner le nom de la région dans laquelle se situe Rouen.

5 Schématisation comparatif/superlatif avec un verbe et avec un nom (plus QUE – autant QUE – moins QUE/ le plus – le moins // plus DE ... QUE – plus DE – autant DE ... QUE – moins DE ... QUE / le plus DE, le moins DE).

6 Activités d'intégration de la matière.

Les élèves doivent remplir une enquête réalisée par l'office de tourisme de Rouen. Ils donnent leur opinion personnelle pour cette activité. Ainsi ils doivent donner leur avis sur les sujets suivants :

- Comment est situé le restaurant ?
- Traditionnel ou moderne ?
- Choix des menus ?
- Heures d'ouverture ?
- Paiement ?
- Site web ?

7 Exploitation.

Les leçons se terminent par une activité d'exploitation, c'est-à-dire, une activité de production orale et écrite. Les élèves doivent choisir un des restaurant pour inviter leurs grands-parents pour fêter quelque chose de spécial. Ils doivent défendre leur choix en comparant les cinq établissements. Pour faire ceci, ils doivent utiliser les constructions du comparatif et du superlatif qu'ils viennent de récapituler.

Ils font l'exercice donc d'abord à l'écrit. Ensuite, ils vont se préparer à défendre leur choix oralement. Ils doivent enregistrer cette argumentation et l'envoyer au professeur.

Pour aider les élèves, ils reçoivent un schéma qui récapitule encore une fois les règles les plus importantes.

8.3 La production orale et écrite : « Qui est cette star ? » (premier degré)

8.3.1 Public et timing

Cette leçon est faite pour les élèves du premier degré et elle prend environ deux heures de 50 minutes.

8.3.2 Situation didactique de départ

- Les élèves ont déjà appris le vocabulaire nécessaire pour décrire quelqu'un. (apparence physique)

- Les élèves ont déjà appris le vocabulaire nécessaire pour exprimer une appréciation.

8.3.3 Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences

les objectifs

- travailler de façon interactive à partir d'une application pour ordinateur et tablettes
- observer pour communiquer à l'écrit
- trouver des informations verbales et non verbales : repérage à l'oral et à l'écrit (écoute, visionnement, lecture)
- rédiger des textes brefs : décrire une star, formuler une appréciation

le programme et les socles de compétences

LEZEN

- **onderwerp** : concreet
- **taalgebruikssituatie** : concrete, vertrouwde gebruikssituatie, met en zonder visuele ondersteuning, met sociologische aspecten van Franse en Engelstalige wereld
- korte teksten, elementaire tekststructuur
- standaardtaal
- informatie selecteren

SCHRIJVEN

- concreet
- eenvoudige zinnen
- standaardtaal
- iemand beschrijven, rapporteren, schrijven wat je wel en niet graag hebt in een popsong
- digitale correspondentie

KENNIS

- woordenschat: persoonlijke gegevens, relaties met anderen
- grammatica: morfologisch en syntactisch domein

8.3.4 Déroulement de la leçon

- 1 Le professeur envoie une adresse par mail à ses élèves ou leur donne un code QR.
 - <http://padlet.com/wall/z9geaftqm8> (= l'adresse du « mur » de cette leçon !)
- 2 Les élèves cliquent sur l'adresse/ scannent le code QR et se retrouvent à la page avec le « mur virtuel » du programme Padlet.
- 3 Le professeur explique le mode de travail :
 - « Les cadres où vous voyez « Professeur » et un « numéro de 1 à 4 » s'adressent à vous. Nous lirons ensemble la consigne. » (les consignes sont en italique)
 - « Vous répondez à toutes les questions. Cliquez deux fois et un cadre s'ouvre. Notez votre nom et hop ... vous notez votre texte. Attention ! Répondez en phrases complètes. »
- 4 Quand le mur est bien rempli, le professeur peut montrer le mur en classe et il peut parcourir les réponses. De là, il peut organiser une nouvelle leçon dans laquelle il récapitule les structures importantes, le lexique, et cetera.

Quelques remarques :

- 5 Le professeur et les autres élèves sont en mesure de lire les textes des élèves. Le professeur peut réagir. Il écrit son nom ou il met « Professeur » et met son texte en gras. Ainsi les élèves savent que c'est la réaction du professeur.

- 6 C'est une leçon interactive qui permet l'insertion de médias, de tous les types de documents (donc également vos documents Word ou autres) !
- 7 Ce « mur virtuel » permet d'insérer des enregistrements que vous faites ou que les élèves font, des textes qu'ils ont rédigés en Word ou sur une feuille (que vous scannez) et qui, après correction pourront figurer sur le mur et ... beaucoup plus...

8.4 La production orale et écrite : « Qui est cette star ? » (deuxième degré)

8.4.1 Public et timing

Cette leçon est faite pour les élèves du second degré et elle prend environ deux heures de 50 minutes.

8.4.2 Situation didactique de départ

le programme:

- Les élèves ont terminé le premier degré de l'enseignement secondaire et se retrouvent dans le second degré (3^e et 4^e année).
- Ils travaillent avec une méthode qui s'inscrit dans l'approche actionnelle et communicative (Quartier Latin et Branché).
- Les élèves sont habitués à travailler à partir de tâches spécifiques intégrant savoirs et savoir-faire et ce dans un cadre communicatif fortement contextualisé.

CECR :

- L'élève évolue d'un niveau débutant (A2 : premier degré) vers un utilisateur semi-autonome et autonome (B1 : second degré) . (ERK : van overlevingsniveau in de eerste graad naar beperkte en volledige zelfstandigheid in de tweede graad.)
 - *Kan de belangrijkste punten begrijpen uit duidelijke standaardteksten over vertrouwde zaken die regelmatig voorkomen op het werk, op school en in de vrije tijd. Kan zich redden in de meeste situaties die kunnen optreden tijdens reizen in gebieden waar de taal wordt gesproken. Kan een eenvoudige lopende tekst produceren over onderwerpen die vertrouwd of die van persoonlijk belang zijn. Kan een beschrijving geven van ervaringen en gebeurtenissen, dromen, verwachtingen en ambities en kan kort redeneren en verklaringen geven voor meningen en plannen.*
 - *Kan de hoofdgedachte van een ingewikkelde tekst begrijpen, zowel over concrete als over abstracte onderwerpen, met inbegrip van technische besprekingen in het eigen vakgebied. Kan zo vloeiend en spontaan reageren dat een normale uitwisseling met moedertaalsprekers mogelijk is zonder dat dit voor een van de partijen inspanning met zich meebrengt. Kan duidelijke gedetailleerde tekst produceren over een breed scala van onderwerpen. Kan een standpunt over een actuele kwestie uiteenzetten en daarbij ingaan op de voor- en nadelen van diverse opties.*

les socles

- lezen;
- luisteren;
- schrijven;
- woordenschat: beschrijving van een persoon.

8.4.3 Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences

les objectifs

savoirs linguistiques :

- vocabulaire : apparence physique et vêtements
- vocabulaire : appréciation d'une personne (Je la trouve ...)

savoirs culturels :

- le monde des stars, la musique pop et autre
- la diversité (culturelle, personnelle, sociale, et cetera)

savoir-faire communicatifs :

- lire un texte informatif et arriver à structurer et à interpréter
- regarder un clip et isoler des informations propres au document (Où sommes-nous ? Voix ? Trouver le texte de la chanson)
- isoler la phrase centrale du texte de la chanson
- écrire un texte court (appréciation – présentation – description)
- présenter à l'oral les réponses données

objectifs transversaux :

- tolérance vis-à-vis de la diversité (le coming-out de Mika)
- respecter le goût musical, vestimentaire, et cetera, des autres
- oser écrire sur un mur virtuel que les autres peuvent lire en même temps

le programme et les socles

- VISIE : attitudes van openheid, communicatiebereidheid, intellectuele nieuwsgierigheid, kritische zin en verdraagzaamheid ontwikkelen.
- Conform de eindtermen en het Europees Referentiekader leert de leerling dus:
 - gevarieerde taaltaken uitvoeren met een toenemende moeilijkheidsgraad en een groei in autonomie;
 - in zo authentiek mogelijke taalgebruikssituaties functioneren, onder andere door met verschillende tekstsoorten om te gaan, en reflecteren over taalgebruik en taalgebruikssituaties;
 - Als taalleerder is hij dus een taalgebruiker. Bij communicatie, en dus ook in het taalonderwijs, is het correct begrijpen en overbrengen van boodschappen essentieel: de focus ligt op de betekenis en op de doeltreffendheid van de communicatie. Het streven naar lexicale accuraatheid en grammaticale correctheid is daarbij een belangrijke attitude om de communicatie efficiënt te laten verlopen.
 - In de **communicatieve** aanpak stond de communicatie tussen personen centraal. De taalleerder speelt een actieve rol in zijn taalverwervingsproces waar hij ook verantwoordelijk voor is. De **actionele of taakgerichte** benadering neemt de principes van de communicatieve aanpak over en voegt er het principe van de **taaltaak** aan toe. De taalleerder is eerst en vooral een **taalgebruiker**, een persoon die in een **welbepaalde context**, een taaltaak uitvoert in functie van **een concreet resultaat**.
 - Verwerkingsniveaus van de teksten: structureren, beoordelend (zie leerplan VVKSO en eindtermen 2^{de} graad ASO)

8.4.4 Déroulement de la leçon

- 1 On commence par une récapitulation du vocabulaire sur l'apparence physique (prof – élèves).
- 2 On suit le parcours présenté sur le mur virtuel (prof – élèves).

- lecture de la consigne central = le titre (prof – élèves)
- parcourir le document portant sur le vocabulaire (prof – élèves)
- lire attentivement les consignes dans chaque cadre du mur (élèves)
- faire les activités (élèves)
- montrer le résultat en projection (professeur)
- présenter à l'oral les réponses données (élèves)

8.5 Le voyage d'études à Liège : demander et expliquer le chemin

8.5.1 Public et timing

Cette leçon est faite pour les élèves de la deuxième année du deuxième degré (4 STW). Elle prend environ un demi-jour.

8.5.2 Situation didactique de départ

- Les élèves ont déjà appris les expressions pour demander et expliquer le chemin.
- Les élèves ont déjà appris le vocabulaire nécessaire pour demander et expliquer le chemin.
- Les élèves ont déjà travaillé avec l'application « iMovie ».
- Les élèves ont déjà travaillé plusieurs fois avec l'iPad. Ils savent donc manier cet outil.

8.5.3 Les objectifs

savoirs linguistiques :

- le vocabulaire pour expliquer le chemin
- les expressions pour demander et expliquer le chemin

savoir-faire linguistiques :

- utiliser correctement le vocabulaire et les expressions pour demander et expliquer le chemin

savoir-faire culturels :

- découverte de la ville de Liège et ses monuments/rues, et cetera principaux

savoir-faire communicatifs :

- demander le chemin aux passants
- répéter l'explication donnée par les passants

objectifs transversaux :

- oser s'adresser à des passants en ville pour demander le chemin

8.5.4 Déroulement de la leçon

- 1 Les élèves sont divisés en groupes.
- 2 Chaque groupe a un iPad. Sur cet iPad se trouve le document PDF.
- 3 Dans le document PDF les élèves trouvent des photos. Ils doivent trouver les endroits où ces photos ont été prises. Afin de trouver les endroits, ils doivent demander le chemin à des passants.
- 4 Avant qu'ils se jettent sur l'activité, ils doivent étudier les expressions et le vocabulaire nécessaire. Ils trouvent ces expressions et ce vocabulaire aussi dans le document PDF.

- 5 Puis, ils peuvent commencer. Ils demandent le chemin aux passants et ils répètent ensuite l'explication donnée. Un autre élève filme l'interview avec l'iPad.
- 6 Arrivés à l'endroit, ils prennent une photo originale de leur groupe.
- 7 Enfin, ils font un document iMovie intégrant les vidéos et les photos. Ils trouvent un mode d'emploi pour iMovie dans le document PDF.
- 8 A la fin de la journée, ils rendent l'iPad au professeur, qui regardera et évaluera ensuite leur travail.

8.6 Suite au voyage d'études (introduction + grammaire : le comparatif et le superlatif)

8.6.1 Public et timing

Cette leçon est faite pour les élèves de la deuxième année du premier degré et elle prend environ deux heures de 50 minutes.

8.6.2 Situation didactique de départ

- Le comparatif et le superlatif ont été traités dans le premier degré, plus particulièrement dans la deuxième année.
- Les élèves maîtrisent les structures suivantes à l'oral comme à l'écrit.
- Les élèves ont les savoirs linguistiques relatifs aux structures suivantes :
 - **Branché 2 :**
 - le comparatif de l'adjectif et de l'adverbe
 - « moins, aussi, plus que ... »
 - « le plus, le moins, les plus, les moins + adjectif »
 - la différence entre l'adjectif et l'adverbe
 - les adverbes irréguliers (bon, bien, meilleur, mieux)
 - **Programme :**
 - In een functioneel grammaticaonderwijs is het belangrijk dat, vanuit zinvolle communicatieve contexten, onder begeleiding van de leraar, de **leerling zelf de grammatica leert opbouwen** en aldus leervaardigheid ontwikkelt. In dat proces spelen bepaalde **lees- en luisterstrategieën** een belangrijke rol.
 - [...]de leerling het functioneren van grammaticale structuren in **zinvolle communicatieve contexten** (in gespreksituaties, in authentieke of plausibele lees- en/of luisterteksten ...) **(her)ontdekt** en **observeert**.
 - Hij de regel mee formuleert (fase van conceptualisatie).
 - Gebruiksvriendelijke **overzichten** en **tabellen** de leraar in staat stellen de (nieuwe) gegevens en wetmatigheden te visualiseren en voor de leerling te verduidelijken.
 - De leerling de grammaticale wetmatigheid via een brede waaier aan oefenvormen integreert en fixeert (gaande van de opstap van gesloten vormgerichte oefeningen over halfopen opdrachten tot communicatieve productieactiviteiten).
 - **Socles:**
 - Ne reprennent pas le comparatif ni le superlatif dans la liste des sujets grammaticaux.

8.6.3 Les objectifs et l'insertion dans le programme et les socles de compétences

les objectifs

savoirs linguistiques :

- les expressions et le vocabulaire pour demander et expliquer le chemin
- adjectif – adverbe

- comparatif – superlatif

savoir-faire linguistiques

- construire correctement une phrase avec un comparatif et un superlatif (oral et écrit)

savoirs culturels :

- le monde des restaurants (carte de menu, réservation, site web des restaurants, plats typiques, ...)
- les provinces de la Belgique

savoir-faire communicatifs :

- comparer des restaurants et faire un choix basé sur une argumentation

objectifs transversaux :

- qualité des sites web
- savoir-vivre : comment percevoir un restaurant de qualité
- apprécier cet art de vivre qui est celui de manger des plats de qualité dans un endroit agréable ; chercher la qualité de vie

le programme

- Deze lijst is richtinggevend en niet exhaustief. De taalgebruikssituaties die prioritair zijn voor een leerlingengroep zullen mee bepalen welke taalhandelingen en overeenkomstige lexicale eenheden en grammaticale structuren aan bod komen.
- De leerlingen van de tweede graad
 - streven naar een **hogere taalcorrectheid**.
 - kunnen **zelfstandiger** hun lexicale en grammaticale vaardigheid verfijnen.
 - **breiden hun lexicale en grammaticale kennis uit** om een breder spectrum van taalhandelingen te kunnen bespelen.
 - **Nieuw voor de tweede graad:** exprimer des liens logiques et **argumenter**.

les socles

- De grammaticale en complementaire lexicale kennis om te **argumenteren en logische verbanden te leggen**.

8.6.4 Déroulement de la leçon

Nous travaillons avec deux PDF interactifs.

Le premier PDF interactif sert d'introduction sur la leçon et récapitule un peu ce que les élèves ont fait pendant le voyage d'études.

- 1 Les élèves ouvrent le document PDF. Ils cliquent sur l'image de l'application « Pinterest ».
- 2 Les élèves travaillent individuellement. Ils choisissent une des photos qui se trouvent sur le mur (Pinterest). Puis ils expliquent pourquoi ils ont choisi cette photo.
- 3 Ensuite ils remplissent la fiche par les informations demandées (nom, situation, c'est quoi, vous aimez ou pas, pourquoi ?)
- 4 Une petite récapitulation des expressions et du vocabulaire pour demander et expliquer le chemin.

Le deuxième document PDF interactif travaille la grammaire et plus particulièrement le comparatif et le superlatif.

- 1 Récapitulation acquis sur le comparatif et le superlatif.

Aux deux premières pages il y a deux cadres : un cadre qui récapitule le comparatif et un autre qui récapitule le superlatif. Ces cadres ne sont pas complets, mais contiennent des trous. C'est aux élèves de remplir les trous par l'information correcte.

2 Observation de cinq sites web de restaurants divers dans la ville de Liège.

3 Activités d'observation et de repérage (données relatives au site web et au restaurant).

Les élèves ont cinq photos sur lesquelles ils doivent cliquer. Quand ils cliquent sur une photo, un site web s'ouvre. Ensuite, ils doivent compléter un tableau avec les informations suivantes :

- le nom du restaurant ;
- les prix des plats (maximum et minimum) ;
- la situation du restaurant (--, -, +, ++)
- l'ambiance (--, -, +, ++)
- le site web (--, -, +, ++)

4 Activités sur la de Liège et sur les provinces belges.

Les élèves ont une carte d'une province belge. Ils voient la ville de Liège sur la carte. Ensuite, ils ont une carte de Belgique. Quand ils cliquent sur la carte, un site web s'ouvre. Sur ce site web, ils récapitulent les provinces belges à l'aide d'un jeu. Ils doivent indiquer la ville de Liège sur la carte de Belgique et donner le nom de la province dans laquelle se situe la ville de Liège.

5 Schématisation comparatif/superlatif avec un verbe et avec un nom (plus QUE – autant QUE – moins QUE/ le plus – le moins // plus DE ... QUE – plus DE – autant DE ... QUE – moins DE ... QUE / le plus DE, le moins DE).

6 Activités d'intégration de la matière.

Les élèves doivent remplir une enquête réalisée par l'office de tourisme de Rouen. Ils donnent leur opinion personnelle pour cette activité. Ainsi ils doivent donner leur avis sur les sujets suivants :

- Comment est situé le restaurant ?
- Traditionnel ou moderne ?
- Choix des menus ?
- Heures d'ouverture ?
- Paiement ?
- Site web ?

7 Exploitation.

Les leçons se terminent par une activité d'exploitation, c'est-à-dire, une activité de production orale et écrite. Les élèves doivent choisir un des restaurant pour inviter leurs grands-parents pour fêter quelque chose de spécial. Ils doivent défendre leur choix en comparant les cinq établissements. Pour faire ceci, ils doivent utiliser les constructions du comparatif et du superlatif qu'ils viennent de récapituler.

Ils font l'exercice donc d'abord à l'écrit. Ensuite, ils vont se préparer à défendre leur choix oralement. Ils doivent enregistrer cette argumentation et l'envoyer au professeur.

Pour aider les élèves, ils reçoivent un schéma qui récapitule encore une fois les règles les plus importantes.

9 Les leçons d'essai et leurs résultats

9.1 Le voyage d'études à Liège (Mme. Linda Langens – Sint-Augustinus Instituut Bree)

9.1.1 Déroulement de l'activité

Dans le cadre du voyage d'études à Liège, l'école du professeur Linda Langens avait opté pour la tablette. Ainsi, Madame Langens nous avait demandé si nous voulions élaborer une partie du voyage d'études qui portait sur « demander et expliquer le chemin ».

Madame Catalano et moi, nous avons créé une activité originale sous la forme d'un document PDF interactif.

Chaque groupe d'élèves reçoit un document PDF avec plusieurs photos prises dans la ville de Liège. Le but de l'activité est de trouver les endroits où les photos ont été prises. Les élèves doivent donc demander le chemin aux passants. Quand ils ont trouvé l'endroit, ils doivent faire une photo originale du groupe.

Avant que les élèves commencent le travail, ils doivent récapituler le vocabulaire et les structures nécessaires pour demander le chemin. Ce vocabulaire et ces structures sont inclus dans le document PDF.

Il est important que les élèves filment l'interview avec les passants. Ainsi le professeur peut contrôler leur production orale. Quand les élèves ont trouvé tous les monuments, rues et autres lieux spécifiques, ils doivent faire un petit film à l'aide de l'application « iMovie » dans lequel ils n'intègrent pas seulement les films des interviews, mais aussi les photos prises aux endroits trouvés.

9.1.2 Observation

Om na te gaan of onze activiteit werkt in de praktijk, ging ik mee op studiereis naar Luik. De leerlingen werden verdeeld in groepjes. Ik sloot me aan bij een groepje van twee leerlingen. Op deze manier kon ik zien hoe de leerlingen aan het werk gingen. Op een aantal hints inzake het gebruik van de tablet na, heb ik niet geïntervenieerd.

Ik stelde het volgende vast:

De leerlingen die ik geobserveerd heb, waren twee meisjes. Een van hen durfde het aan om mensen aan te spreken in het Frans, de andere stond hier eerder angstig tegenover en liet het werk dus vooral over aan haar mondigere vriendin. Ik denk dat dit een alomtegenwoordig probleem is: "de spreekdurf van de leerlingen". Voor sommige leerlingen ligt de drempel om Frans te spreken hoger dan voor anderen. Ze zijn bang om uitgelachen te worden en durven hierdoor de taal niet te spreken. Het is belangrijk om je hier als leerkracht bewust van te zijn en om bij de groepsverdeling rekening te houden met de mondigere en niet mondigere leerlingen. Zo kan een mondigere leerling en minder mondige leerling aansporen om de taal toch te spreken.

Een tweede probleem situeerde zich op technisch niveau. De leerlingen hadden de foto's nodig om deze te laten zien aan de passanten waaraan ze de weg vroegen. Het probleem was dat deze foto's in het PDF document op de tablet stonden, waardoor de leerlingen het begin van het interview niet konden filmen. Het is immers niet mogelijk om én een PDF document te laten zien én te filmen op hetzelfde moment. Dit bracht de leerlingen in de war.

Ik heb hen dan aangeraden om eerst de foto te laten zien en daarna het begin van het interview nog eens opnieuw te doen, zodat alles toch gefilmd kon worden.

Een ander probleem waar we vooraf al bij stilgestaan hadden, was dat heel veel mensen niet gefilmd wilden worden. Ze wilden de weg wel uitleggen, maar zonder dat ze daarbij gefilmd werden. Daarnaast waren er ook veel mensen die geen tijd hadden. Dit maakte het natuurlijk moeilijker voor de leerlingen.

Als de leerlingen er dan toch in slaagden om iemand te vinden die de weg wou uitleggen en daarbij gefilmd mocht worden, was het voor hen niet altijd even makkelijk om de gegeven uitleg te herhalen. Hiervoor waren er twee redenen: eerst en vooral gebruikten de passanten woorden die de leerlingen niet kenden. Daarnaast was het vaak zo dat de leerling de uitleg begon te herhalen, maar vrijwel meteen onderbroken werd door de passant die zijn uitleg opnieuw deed.

Tot slot zijn de leerlingen slimmer dan we soms denken of willen geloven. Zo zochten ze eerst al een beetje zelf naar de plaats en vroegen ze pas nadien de weg, als ze zich al dichterbij de plaats bevonden. Zo was het makkelijker om de gegeven uitleg te herhalen, of dit toch te proberen.

Hoe stonden de leerlingen zelf tegenover de activiteit? Wat vonden ze ervan?

Tijdens de activiteit waren de leerlingen zeer enthousiast en gedreven om hun doel te bereiken. Achteraf gaven ze aan dat ze het een leuke manier vonden om Frans te leren. Ze waren met de taal bezig op een leuke manier en kwamen daarbovenop nog eens in contact met echte moedertaalsprekers, wat een groot pluspunt is. Het reële contact met de moedertaalsprekers is belangrijk, maar het komt erg weinig voor in het onderwijs vreemde taal. Wat dat betreft bood deze studiereis duidelijk een meerwaarde. Zo ontdekten de leerlingen ook dat de Walen net als wij dialecten hebben.

9.1.3 Interview avec le professeur

Vraag 1: Kadert de les in de eindtermen?

Ja, de les kadert volledig in de eindtermen. Er komen verschillende vaardigheden aan bod over thema's die binnen de tweede graad gezien worden.

Vraag 2: Hangt de les samen? Vormen de verschillende opdrachten één geheel?

De les hangt grotendeels samen, maar er zijn verschillende onderwerpen die aan bod komen. Deze zijn in aparte opdrachten gegoten omdat het anders voor de leerlingen niet meer overzichtelijk is.

Vraag 3: In hoeverre sluit het ontwerp aan op het praktijkprobleem dat in oorsprong gesteld werd?

Het praktijkprobleem dat er was, is het volgende: de vraagstelling in verband met de weg wordt in de klas gezien, maar leerlingen leren dit niet effectief gebruiken in realistische situaties. Vandaar dat er gezocht werd naar een manier waarop de leerlingen deze vraagstelling wel realistisch konden gebruiken en ik denk wel dat het ontwerp daarbij aansluit.

In welke zin?

In die zin dat leerlingen de mogelijkheid krijgen om concrete vragen te stellen over gebouwen en plaatsen die werkelijk bestaan aan native speakers en dat is voor hen altijd een meerwaarde.

Vraag 4: Werkt het prototype in de praktijk?

Als de leerlingen het prototype gebruiken zoals het gebruikt hoort te worden, dan werkt het wel. Er zijn echter ook leerlingen die lui zijn en het zichzelf graag gemakkelijk maken. Zij gaan de woordenschat niet gebruiken zoals het oorspronkelijk bedoeld werd.

Vraag 5: Hoe verliep de les op organisatorisch vlak? Wat waren de organisatorische voor- en nadelen?

Als het op voorhand duidelijk is voor de leerlingen waar het prototype staat op de tablet en men hen daarmee vertrouwd heeft gemaakt, werkt het in de praktijk heel goed. Zijn er leerlingen die niet voorbereid zijn, dan denk ik wel dat ze even een probleem hebben.

Voordelen waren dat zowel de woordenschat als de opgaven op de tablet in één document stonden, waardoor leerlingen niet met papieren moesten rondlopen.

Het nadeel was dat ze de opgave op de tablet hadden staan en ze niet gewoon zijn om van de ene applicatie naar de andere te switchen. Dit maakte het voor hen een beetje moeilijker wanneer ze het gesprek moesten opnemen. En deze opnames zijn essentieel voor de controle van de uitvoering van alle opdrachten.

Vraag 6: In welke mate zijn de vooropgestelde leerdoelen bereikt?

In mijn klas zijn de leerdoelen bij 4/5 van de leerlingen bereikt. Er zijn een aantal leerlingen die niet volledig gedaan hebben wat ik gevraagd heb en de weg niet herhaald hebben achteraf, maar in plaats van de vraag opnieuw te stellen, zijn ze beginnen wijzen wat je duidelijk merkt in de opnames.

Vraag 7: Zijn er doelen of subdoelen die je met de klassieke aanpak wel bereikt en met de tabletaanpak niet?

Met de klassieke aanpak ga je de doelen in verband met de uitspraak misschien beter bereiken, omdat dan meer gedruid wordt naar de uitspraak toe. Nu zijn het realistische situaties en de boodschap gaat over, dus je gaat mensen er niet op wijzen als ze iets verkeerd uitspreken. Verder was er minder controle nu, dan bij de klassieke aanpak.

Vraag 8: Zijn er doelen of subdoelen die je met de tabletaanpak wel bereikt en met de klassieke aanpak niet?

Met de tabletaanpak moeten de leerlingen de zinnen meteen gebruiken, terwijl ze in de klas eerder de neiging hebben om alles eerst op te schrijven en dan af te lezen. De spreekvaardigheid wordt op deze manier beter geoefend dan bij de klassieke aanpak.

Vraag 9: In welke mate verschilt de didactische opbouw in vergelijking met de klassieke didactische opbouw voor het bereiken van dezelfde leerdoelen?

Ik denk dat deze opbouw communicatiever is dan de opbouw die normaal gezien in de boekjes staat. Het zijn realistische situaties, deze zijn altijd anders dan boeksituaties.

Vraag 10: Hoe hoog schat je de betrokkenheid van de leerlingen in?

De leerlingen waren heel gemotiveerd en ze vonden het leuk om te doen. Dus ik denk wel dat ze heel betrokken waren. Ik heb achteraf ook gevraagd: "Vonden jullie het leuk om te doen?" en "Hoe stonden jullie ertegenover?" en ze vonden het allemaal een leuke opdracht.

Zijn alle leerlingen in elk groepje aan bod gekomen? Want er zijn altijd een aantal leerlingen die over minder spreekdurf beschikken en waarvoor de drempel om Frans te spreken hoog ligt.

Nee, er zijn in bepaalde groepjes een paar leerlingen die het zichzelf makkelijk gemaakt hebben. Het zijn ook die leerlingen die in het klasgebeuren hetzelfde doen.

Het was ook heel duidelijk dat de leerlingen de dag van de studiereis zelf wel hun best gedaan hebben, maar dat de naverwerking voor een aantal studierichtingen een ramp was. Er was één klas van de vier klassen, waarvoor de naverwerkingsopdracht teveel van het goede was. Ze wilden de filmpjes zelfs niet meer zien, voor hen was het genoeg geweest. Ik moet wel zeggen dat deze klas voor alles zeer moeilijk te motiveren is, dus het ligt niet aan de tablet.

Vraag 11: Hoe hoog schat je het welbevinden van de leerlingen in?

Er waren een aantal leerlingen die heel veel schrik hadden om te spreken en die achteraf ook gezegd hebben dat ze het heel eng vonden om te doen. Er waren bepaalde mensen die niet gefilmd willen worden en de reacties van de passanten waren niet altijd even positief, maar het merendeel van de leerlingen vond het leuk en heeft zich goed geamuseerd.

Dus globaal genomen ben je tevreden over de les?

Ja, zeker.

9.1.4 La carte de score

Criterion	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Theoretische kwaliteit										9	
Interne consistentie										9	
Externe consistentie									8		
Praktische bruikbaarheid										9	
Effectiviteit									8		

9.1.5 Conclusion

Nous pouvons donc conclure que la tablette a offert des plus-values pendant ce voyage d'études, mais qu'il y avait quand même quelques problèmes. Les problèmes qui se sont produits se situaient surtout au niveau technique et pourront facilement être évités dans l'avenir.

9.2 « Qui est cette star ? » (Mme. Ruth Schols – Provinciale Middenschool Diepenbeek)

9.2.1 Déroulement de la leçon

LEÇON 1

La série de leçons commence par un cours dans lequel les élèves parcourent le mur virtuel (PADLET). Sur ce mur, il y a toute une série d'activités. Le professeur commence par l'explication de la leçon. Il parcourt avec les élèves les consignes qui se trouvent en haut du mur. Il ajoute aussi que les élèves ne peuvent pas copier les réponses des autres.

Après, la leçon commence. Le professeur parcourt d'abord toutes les activités. Puis les élèves font les activités individuellement. Les activités sont (dans cet ordre) :

-
- *Donner une description de Mika* : Les élèves voient une photo de la star. A eux de la décrire ! Ils peuvent utiliser le PDF qui se trouve aussi sur le mur pour les aider. Ils doivent aussi ajouter un jugement personnel de la star.
 - *Lecture d'un texte sur Mika* : Le texte porte sur le fait que Mika est un membre du jury de «*Le voice en France* » et aussi sur son *coming-out*. Les élèves doivent bien réfléchir et lire les parties du texte dont ils ont besoin pour trouver les réponses aux questions.

Les questions sont :

- Connaissez-vous l'émission ?
- Pourquoi parlons-nous d'un chanteur multiculturel et grand représentant de la « diversité » ?
- Comment expliquer l'arbre que vous voyez partout sur ce mur ?
- Expliquez comment vous avez trouvé la réponse à cette dernière question.

La dernière question sert à évaluer comment les élèves font des recherches sur l'internet.

- *Vidéoclip « Grace Kelly »* : les élèves regardent une performance de Mika. Après le visionnement ils répondent aux questions posées.
 - Où sommes-nous à votre avis ?
 - Comment décrire la voix de Mika ? Savez-vous comment s'appelle une voix pareille ?
 - Arrivez-vous à trouver le texte de la chanson sur le net ? Faites-le et copiez la phrase centrale de la chanson dans votre cadre !
- *Formuler une appréciation de la chanson* : Les élèves doivent expliquer pourquoi ils aiment ou pourquoi ils n'aiment pas la chanson. Pour cette activité il y a aussi un document PDF qui peut aider les élèves.

Pendant cette leçon les élèves travaillent donc individuellement. Ils ouvrent un cadre dans lequel ils mettent leur nom et les réponses à toutes les questions. L'objectif final de cette leçon est donc « la production écrite ». Le rôle du professeur est de contrôler les productions des élèves et d'organiser à certains moments des mises en commun pour montrer certaines fautes qui reviennent par exemple.

Après ce cours, le professeur donne un devoir. Les élèves vont réécrire leurs réponses à la maison et rédiger un texte cohérent divisé en paragraphes. Ils font cela à la maison et de préférence sur un ordinateur dans un document Word. Quand ils ont terminé ce texte, ils l'envoient au professeur qui le corrigera et le mettra sur le mur virtuel.

Leçon 2

Un deuxième cours porte sur le courage des élèves « Est-ce qu'ils osent parler le français ? » Dans cette leçon, il est donc fondamental que les élèves parlent. Les élèves ne seront pas évalués sur leur production orale, mais sur le fait s'ils parlent ou pas. D'abord les élèves ont le temps de lire les textes des autres élèves. Puis, chaque élève raconte aux autres ce qu'un autre élève a écrit.

Après ce cours, les élèves reçoivent un nouveau devoir. Ils vont se préparer à présenter leur artiste favori(e) à l'oral pendant la leçon suivante.

9.2.2 Observation

Leçon 1

Op 13 maart 2014 ging ik samen met mevrouw Catalano de les over Mika observeren in de tweede graad. De klas bestond uit 17 leerlingen.

Ruth begon met het uitdelen van de QR code. De studenten moesten deze code inscannen en vonden zo de muur (Padlet). De leerkracht gaf vervolgens de uitleg van de les. Ze deed dit zeer duidelijk aan de hand van een projectie vooraan in de klas.

Een eerste ding dat opviel, is dat de site (Padlet) soms blokkeert of niet werkt. In deze klas waren er drie gevallen. Dit zorgt natuurlijk voor problemen. Mevrouw Catalano en ik hebben onze eigen iPad uitgedeeld zodat de leerlingen toch zoveel mogelijk individueel konden werken !

Na een klein kwartiertje waren we nog altijd bezig met het oplossen van allerhande technische problemen. Drie minuten later, kon de les echt van start gaan.

Een eerste opmerking bij de eigenlijk les is dat het intikken via de tablet niet makkelijk is. Het vraagt om tactiele gevoeligheid. De leerlingen moeten dus werken aan deze vaardigheid.

Een ander probleem dat optrad tijdens de les, was dat zowel de leerlingen als Ruth maar enkele kadertjes op de muur zagen verschijnen. Daarnaast kon Ruth niet ingrijpen wat structuur, enzovoort betreft. Dit was te wijten aan een foute instelling en werd meteen aangepast, waarna dit geen problemen meer opleverde.

Aan het einde van de les gaf de leerkracht aan dat ze tijdens deze les een gemis aan structuur en controle over de les ervaarde. Dit was onder andere te wijten aan de talrijke technische problemen die aan het begin van de les optraden.

Daarnaast kwam de volgende vraag in ons op "Hoe kunnen de leerlingen nu thuis verder werken in hun kadertje?" Het antwoord is simpel, wanneer de leerlingen gewoon verder werken op de tablet is er geen probleem. Wanneer ze verder willen werken op de computer wel, omdat ze dan over een ander IP-adres beschikken. In de toekomst zouden we de leerlingen dus een profiel moeten laten aanmaken op Padlet, om zo verder te kunnen werken binnen eenzelfde kadertje op verschillende devices.

Leçon 2

De tweede les werd geobserveerd door mevrouw Catalano. Deze les vond een week na de eerste les plaats, op 20 maart.

Ook voor deze les vertrok Ruth van de muur (Padlet). Ze toonde deze vooraan in de klas door middel van projectie. Een eerste ding dat opvalt is dat ze de muur mooi opgekuist heeft en de kadertjes mooi geschikt heeft. De spelling en syntaxis van elke tekst werden door Ruth gecorrigeerd en elk word-document werd vervolgens aan het juiste kadertje gehecht. Elke leerling heeft nu dus een kadertje met zijn naam en word-document in.

De leerlingen openen de muur op hun tablet en lezen elkaars antwoorden. Deze les gaat dus vooral over de inhoud van de teksten en over de spreekdurf. Nadat de leerlingen elkaars antwoorden gelezen hebben, vindt er een gesprek plaats in een kring op basis van de gelezen info.

Tijdens het gesprek worden er nog meerdere dingen opgezocht. Zo herbekijken de leerlingen de uitzending van de Voice en zoeken ze de vlag op die op de muur terug te vinden is. Daarnaast wordt er gezamenlijk naar het optreden gekeken. De leerlingen lezen tegelijkertijd de liedjestekst mee die ze hebben opgezocht op hun tablet. Ten slotte worden de vragen ook nog verder beantwoord tijdens het gesprek.

9.2.3 Interview avec le professeur

Leçon 1

Vraag 1: Kadert de les in de eindtermen?

Ja, de les kadert in de eindtermen. De vaardigheid waar in deze les vooral aan gewerkt wordt, is de "schrijfvaardigheid".

Vraag 2: Hangt de les samen? Vormen de verschillende opdrachten één geheel?

Ja, de opdrachten vormen duidelijk een geheel en de les hangt goed samen, ofschoon in de beginfase niet duidelijk was waar het naartoe ging. Dit omwille van de technische problemen.

Vraag 3: In hoeverre sluit het ontwerp aan op het praktijkprobleem dat in oorsprong gesteld werd?

De vraag was om een vaardigheidsles te organiseren die de communicatie zou bevorderen. Deze les sluit naadloos aan bij deze vraag.

Vraag 4: Werkt het prototype in de praktijk?

Zodra de leerlingen zich aangepast hadden aan deze, toch wel nieuwe, manier van lesgeven verliep de les vrij vlot. Naast enkele organisatorische problemen, die opgelost kunnen worden, werkt het prototype zeker in de praktijk.

Vraag 5: Hoe verliep de les op organisatorisch vlak? Wat waren de organisatorische voor- en nadelen?

Op organisatorisch vlak waren er wel een aantal problemen. Zo verliep de verbinding met het internet niet altijd vlot. Sommige leerlingen gaven ook aan dat ze het gebrek aan structuur aanvankelijk wat moeilijk vonden, vermits deze les niet verliep zoals een gewone les. Dit heeft dan ook voor enkele moeilijkheden gezorgd aan het begin van de les en de leerlingen hadden wat tijd nodig om zich aan te passen. Zodra de leerlingen zich aangepast hadden, hebben ze heel goed zelfstandig gewerkt. Ze gaven hun tekst in op de tablet en waren actief.

Vraag 6: In welke mate zijn de vooropgestelde leerdoelen bereikt?

Ik denk dat de leerdoelen inzake de schrijfvaardigheid zeker bereikt zijn.

Vraag 7: Zijn er doelen of subdoelen die je met de klassieke aanpak wel bereikt en met de tabletaanpak niet? / Vraag 8: Zijn er doelen of subdoelen die je met de tabletaanpak wel bereikt en met de klassieke aanpak niet?

Volgens mij zou het eindresultaat minder vlot tot stand gekomen zijn met de klassieke aanpak. Nu hadden ze de tablet ter beschikking, ze konden dingen opzoeken, enzovoort. Al het nodige materiaal bevond zich op één toestel.

Indien dezelfde les gegeven zou worden op de 'klassieke manier', zou de leerkracht veel meer verschillend didactisch materiaal moeten voorzien. Zo zouden er woordenboeken aan de leerlingen gegeven moeten worden, zou de leerkracht zelf voor de liedjestekst moeten zorgen, enzovoort. Nu konden de leerlingen dit allemaal zelfstandig uitvoeren. Dus qua zelfstandigheid denk ik dat deze werkwijze beter was.

Vraag 9: In welke mate verschilt de didactische opbouw in vergelijking met de klassieke didactische opbouw voor het bereiken van dezelfde leerdoelen?

Het grote verschil met de klassieke didactische opbouw is de mate van zelfstandigheid van de leerlingen. Tijdens deze les waren de leerlingen zeer zelfstandig. Na een korte algemene uitleg, moesten ze alleen aan het werk. Natuurlijk stond ik hen bij en hielp ik hen waar nodig.

Vraag 10: Hoe hoog schat je de betrokkenheid van de leerlingen in?

De leerlingen waren heel actief bij de les betrokken en hebben de tablet gebruikt zoals het hoorde. Eenmaal de opdracht duidelijk was, gingen ze zelfstandig aan het werk.

Vraag 11: Hoe hoog schat je het welbevinden van de leerlingen in?

Zoals hierboven al vermeld, vonden de leerlingen dat er tijdens deze les wat gebrek aan structuur was en dat ze de les wat chaotisch vonden. Ze gaven achteraf ook aan en zeiden dat ze de les qua structuur en qua lesopbouw iets minder vonden.

Leçon 2**Vraag 1: Kadert de les in de eindtermen?**

Deze les kaderde binnen de eindtermen. Daar waar het in de vorige les vooral om het schrijven ging, ging het in deze les vooral rond het spreken en meer bepaald rond de spreekdurf. Daarnaast werd ook het inhoudelijke aspect wat meer gecontroleerd, namelijk of de leerlingen alles goed gevonden hadden.

Vraag 2: Hangt de les samen? Vormen de verschillende opdrachten één geheel?

Deze les was een vervolg op de vorige les. Ik had hun taak verbeterd en op de muur gezet. Aan het begin van de les moesten de leerlingen elkaars antwoorden lezen en vergelijken. Daarna werd dit samengebracht in een kringgesprek.

Vraag 3: In hoeverre sluit het ontwerp aan op het praktijkprobleem dat in oorsprong gesteld werd?

De vraag was om een vaardigheidsles te organiseren die de communicatie zou bevorderen. Deze les sluit naadloos aan bij deze vraag.

Vraag 4: Werkt het prototype in de praktijk? / Vraag 5: Hoe verliep de les op organisatorisch vlak? Wat waren de organisatorische voor- en nadelen?

Persoonlijk vond ik dat deze les heel vlot verliep, want de leerlingen hadden nu alle documenten op hun tablet staan en konden wisselen tussen de verschillende documenten. Als de leerlingen niet over een tablet zouden beschikken, had ik voor deze les voor elke leerling 20 kopieën moeten voorzien. Dus op dit vlak was de tablet zeker een meerwaarde.

Vraag 6: In welke mate zijn de vooropgestelde leerdoelen bereikt?

Vraag 7: Zijn er doelen of subdoelen die je met de klassieke aanpak wel bereikt en met de tabletaanpak niet? / Vraag 8: Zijn er doelen of subdoelen die je met de tabletaanpak wel bereikt en met de klassieke aanpak niet?

Vraag 9: In welke mate verschilt de didactische opbouw in vergelijking met de klassieke didactische opbouw voor het bereiken van dezelfde leerdoelen?

Het feit dat we in een kring konden gaan zitten, vond ik heel bevorderlijk voor de spreekdurf en ook voor het welbevinden van de leerlingen. Naar mijn gevoel, voelden de leerlingen zich op hun gemak.

De tablet was hierin zeker een meerwaarde, want de leerlingen hadden alle informatie binnen handbereik. Wanneer ik dieper inging op hun antwoorden, konden ze de nodige informatie opzoeken. Dit stelde hen gerust.

Ik kan dus besluiten dat zowel het lees- als het spreekdoel van deze les bereikt zijn en dat ook het inhoudelijke aspect goed is overgekomen. De leerlingen hebben alles goed begrepen.

Vraag 10: Hoe hoog schat je de betrokkenheid van de leerlingen in?

De leerlingen hebben heel goed meegewerkt en ik merkte dat ze zich op hun gemak voelden. Vooral ook door de kring en doordat ze beseften dat de tablet een hulpmiddel was dat ze konden inzetten wanneer ze zelf wilden. De betrokkenheid was zeer aanwezig.

Vraag 11: Hoe hoog schat je het welbevinden van de leerlingen in?

Zoals ik hierboven al vermeld heb, denk ik dat het welbevinden van de leerlingen tijdens deze les vrij hoog lag. Ze voelden zich op hun gemak en durfden Frans te spreken. Ik voelde mezelf ook veel beter bij deze les dan bij de vorige les qua verloop en qua structuur. De les was meer gestructureerd en ik wist beter waar ik naartoe moest gaan en wat ik wilde bereiken.

9.2.4 La carte de score

Leçon 1 + leçon 2

Criterion	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Theoretische kwaliteit									8		
Interne consistentie							6				
Externe consistentie							6				
Praktische bruikbaarheid										9	
Effectiviteit								7			

9.2.5 Conclusion

Ces leçons fonctionnent très bien dans la pratique. Les élèves ont aimé les deux leçons et ils ont très bien participé.

Les élèves et le professeur avaient besoin d'un certain temps pour s'habituer à cette nouvelle façon de travailler, mais une fois qu'ils avaient passé cette phase, la leçon se déroulait très bien.

Il y avait au début quelques problèmes au niveau technique que nous avons pu résoudre. Nous avons pu constater que le mur virtuel (Padlet) est un très bon outil, mais qu'il y a quand même quelques désavantages. Ainsi, le mur perd sa vue d'ensemble si le nombre de participants devient trop grand, puisqu'il y a trop de cadres qui s'ouvrent. C'est au professeur de ranger ces cadres et d'en faire un ensemble clair.

9.3 Leçon de grammaire – le comparatif et le superlatif (Mme. Tamara Mascia – Provinciale Middenschool Diepenbeek)

9.3.1 Déroulement de la leçon

Nous travaillons avec un PDF interactif.

1 Récapitulation acquis sur le comparatif et le superlatif.

Aux deux premières pages il y a deux cadres : un cadre qui récapitule le comparatif et un autre qui récapitule le superlatif. Ces cadres ne sont pas complets, mais contiennent des trous. C'est aux élèves de remplir les trous par l'information correcte.

2 Observation de cinq sites web de restaurants divers dans la ville de Rouen.

3 Activités d'observation et de repérage (données relatives au site web et au restaurant).

Les élèves ont cinq photos sur lesquelles ils doivent cliquer. Quand ils cliquent sur une photo, un site web s'ouvre. Ensuite, ils doivent compléter un tableau avec les informations suivantes :

- le nom du restaurant ;
- les prix des menus (maximum et minimum) ;
- la situation du restaurant (--, -, +, ++)
- l'ambiance (--, -, +, ++)
- le site web (--, -, +, ++)

4 Activités sur la ville de Rouen et sur les régions en France.

Les élèves ont une carte d'une région française. Ils voient Rouen sur la carte. Ensuite, ils ont une carte de France. Quand ils cliquent sur la carte, un site web s'ouvre. Sur ce site web, ils apprennent les régions françaises à l'aide d'un jeu. Ils doivent indiquer Rouen sur la carte de France et donner le nom de la région dans laquelle se situe Rouen.

5 Schématisation comparatif/superlatif avec un verbe et avec un nom (plus QUE – autant QUE – moins QUE/ le plus – le moins // plus DE ... QUE – plus DE – autant DE ... QUE – moins DE ... QUE / le plus DE, le moins DE).

6 Activités d'intégration de la matière.

Les élèves doivent remplir une enquête réalisée par l'office de tourisme de Rouen. Ils donnent leur opinion personnelle pour cette activité. Ainsi ils doivent donner leur avis sur les sujets suivants :

- Comment est situé le restaurant ?
- Traditionnel ou moderne ?
- Choix des menus ?
- Heures d'ouverture ?
- Paiement ?
- Site web ?

7 Exploitation.

Les leçons se terminent par une activité d'exploitation, c'est-à-dire, une activité de production orale et écrite. Les élèves doivent choisir un des restaurant pour inviter leurs grands-parents

pour fêter quelque chose de spécial. Ils doivent défendre leur choix en comparant les cinq établissements. Pour faire ceci, ils doivent utiliser les constructions du comparatif et du superlatif qu'ils viennent de récapituler.

Ils font l'exercice donc d'abord à l'écrit. Ensuite, ils vont se préparer à défendre leur choix oralement. Ils doivent enregistrer cette argumentation et l'envoyer au professeur.

Pour aider les élèves, ils reçoivent un schéma qui récapitule encore une fois les règles les plus importantes.

9.3.2 Observation

Op donderdag 24 en vrijdag 25 april 2014 ging ik tijdens het tweede lesuur observeren in de klas van Mevr. Tamara Mascia. Het tweede lesuur begint om 9.20 u. en eindigt om 10.10 u.

Observatie donderdag 24 april 2014

De les begint, de leerlingen moeten nakijken of ze "*adobe reader*" op hun tablet hebben staan, indien dit niet het geval is moeten ze de applicatie downloaden. Vervolgens moeten ze hun smartschool openen, hier hebben ze een mail ontvangen waarin ze het PDF bestand kunnen terugvinden. Dit moeten ze downloaden en vervolgens openen met "*adobe reader*". Tot nu toe lijkt alles goed te lukken en levert het openen van het document in "*adobe reader*" geen problemen op.

Wanneer iedereen het document geopend heeft, kan de les echt beginnen. De leerkracht geeft de leerlingen de opdracht om de twee kaders (theorie) in te vullen. Ze krijgen hiervoor een vijftal minuten. Dit lukt zeer goed, de leerlingen lijken de theorie goed te kennen en iedereen slaagt erin om de kaders in te vullen. Wat Tamara niet kan zien, maar ik wel omdat ik achteraan in de klas zit, is dat er een aantal leerlingen met andere dingen bezig zijn wanneer ze klaar zijn met de opdracht. Dit is natuurlijk niet zo erg, omdat ze de opdracht al afgewerkt hebben. Na ongeveer vijf minuten opent Tamara het document op haar klascomputer en projecteert het op het scherm. De theorie wordt samen verbeterd. Om 9.43 u. is de theorie verbeterd.

Dan is het tijd voor de eerste oefening. De leerkracht overloopt de oefening met de leerlingen. Ze legt duidelijk uit wat de leerlingen moeten doen. Het is nu 9.50 u., de leerlingen krijgen 15 minuten om de kader te vervolledigen. Er treden een aantal problemen op bij het openen van sommige sites.

Tamara had een goede strategie bedacht om de oefening zo vlot mogelijk te laten verlopen: de leerlingen werken per twee, één leerling opent de sites op zijn tablet, terwijl de andere leerling de PDF invult. Deze tactiek bleek goed te werken, maar levert toch problemen op bij de delen die een persoonlijke mening van de leerlingen vragen. Een ander probleem dat optreedt vermits de leerlingen per twee mogen werken is dat ze kunnen praten en dat ze al gauw over andere onderwerpen beginnen. Grote sturing van de leerkracht is dus nodig.

Op een bepaald moment zegt een leerling dat alles verdwenen is uit haar document. Hier is het feit dat Tamara zeer goed op de hoogte is van de werking van de tablet en de applicaties een groot pluspunt. Zij gaat naar de leerling toe en het probleem is vrijwel meteen opgelost.

Na een kwartier begint Tamara met de klassikale verbetering van de tweede activiteit. De informatie over de eerste twee restaurants is verbeterd wanneer de bel gaat.

Observatie vrijdag 25 april 2014

De les begint waar ze gisteren geëindigd is, namelijk bij de verbetering van de tweede oefening. De informatie van het derde, vierde en vijfde restaurant moest nog verbeterd worden.

Daarna was het tijd voor de derde activiteit. Tijdens deze activiteit maken de leerlingen kennis met de Franse regio's. Het spel dat ze hiervoor spelen werkt zeer bevorderend. Het welbevinden van de leerlingen is hoog en ze zijn heel blij wanneer ze iets juist hebben. Toch komt al snel de volgende vraag bij de leerlingen op: "Mevrouw, wat heeft dit te maken met de comparatief?" Tamara gaat hier niet meteen op in, maar later in de les zal ze hier nog op terugkomen.

Om 9.47 u. is de derde activiteit afgelopen en start Tamara met de uitleg van de enquête. Nu komt ze wel even terug op het feit waarom de leerlingen Rouen hebben opgezocht. De leerling die eerst de vraag stelde, geeft nu zelf het antwoord: "omdat alle restaurants zich in Rouen bevinden".

Het invullen en verbeteren van de enquête neemt de rest van het lesuur in beslag.

9.3.3 Interview avec le professeur**Vraag 1: Kadert de les in de eindtermen?**

Ja, want er worden eindtermen in bereikt (bereid zijn te spreken, lezen in het Frans, ...).

Vraag 2: Hangt de les samen? Vormen de verschillende opdrachten één geheel?

Ja, de opdrachten hangen samen en volgen elkaar ook logisch op.

Vraag 3: In hoeverre sluit het ontwerp aan op het praktijkprobleem dat in oorsprong gesteld werd?

Het werkt prima als de leerlingen het onderwerp al eerder hadden gezien (wat volgens het leerplan ook zou moeten, maar wat niet altijd het geval is in de praktijk).

Vraag 4: Werkt het prototype in de praktijk?

Ja, geen opmerkingen over.

Vraag 5: Hoe verliep de les op organisatorisch vlak? Wat waren de organisatorische voor- en nadelen?

Voordelen: Ik had de klas op voorhand geïnformeerd over de software die ze moesten installeren, dus bij de meeste leerlingen werkte alles prima.

Nadeel: invullen en opzoeken op de tablet is voor de leerlingen niet echt handig, dus invulbladen waarbij ze gebruik kunnen maken van de tablet zou misschien handiger zijn.

Vraag 6: In welke mate zijn de vooropgestelde leerdoelen bereikt?

Het schema invullen vonden de leerlingen zeer nuttig en overzichtelijk. Dit kunnen de leerlingen ook gebruiken om de leerstof te leren/herhalen.

Vraag 7: Zijn er doelen of subdoelen die je met de klassieke aanpak wel bereikt en met de tabletaanpak niet?

Aangezien wij niet alle opdrachten hebben kunnen uitvoeren, heb ik als leerkracht niet kunnen controleren of alle leerlingen de verschillende structuren juist konden gebruiken, daarvoor hadden ze de laatste oefening ook nog moeten maken.

Vraag 8: Zijn er doelen of subdoelen die je met de tabletaanpak wel bereikt en met de klassieke aanpak niet?

Ze worden meer aangespoord om de structuren mondeling te oefenen.

Vraag 9: In welke mate verschilt de didactische opbouw in vergelijking met de klassieke didactische opbouw voor het bereiken van dezelfde leerdoelen?

In de leerlingen hun handboek en werkboek wordt de leerstof deel per deel aangehaald/herhaald (comperatief/superlatief adjectief, substantief en werkwoord)

Vraag 10: Hoe hoog schat je de betrokkenheid van de leerlingen in?

Hoog, ze waren allemaal bezig aan hun opdrachten.

Vraag 11: Hoe hoog schat je het welbevinden van de leerlingen in?

Goed, want de meeste leerlingen vonden het een leuke les.

9.3.4 La carte de score

Criterion	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Theoretische kwaliteit										9	
Interne consistentie									8		
Externe consistentie									8		
Praktische bruikbaarheid										9	
Effectiviteit									8		

9.3.5 Conclusion

Cette leçon s'est très bien passée. Un aspect important qui a contribué au bon déroulement de la leçon est la technicité de Tamara. Elle contrôle très bien la technicité de la tablette et savait par conséquent résoudre beaucoup de problèmes.

Les élèves ont très bien participé et leur bien-être était élevé pendant presque toute la leçon, le jeudi aussi bien que le vendredi.

Il y avait des problèmes techniques, mais ils étaient vraiment minimes. C'était deux bonnes leçons et Tamara m'a dit qu'elle les utilisera encore pendant les années suivantes.

Conclusion

En tant que prof, nous devons avoir et développer toute une série de compétences. Être innovateur en est une. Ainsi il est important qu'un professeur suive les innovations et qu'il les intègre dans ses cours. La tablette est une des innovations récentes qui peut aider le professeur à motiver ses élèves.

La motivation est un des facteurs les plus importants dans l'enseignement. Le professeur doit activer les élèves afin de les impliquer. La motivation induit le bien-être et la participation des élèves. Actuellement, la tablette offre cet aspect de motivation même si cet avantage va bientôt disparaître quand la tablette sera omniprésente dans l'enseignement.

La tablette, qui est facile à manier, stimule l'autonomisation de l'élève. En travaillant avec la tablette, chaque élève avance à son propre rythme selon son niveau.

Pendant les deux années du projet, nous avons appris que nous pouvons faire beaucoup avec la tablette. Il faut toutefois que nous soyons conscients du rôle que joue la tablette dans la didactique que nous voulons appliquer. Offre-t-elle des plus-values intéressantes ? Pour répondre à cette question nous avons développé des leçons-modèles utilisables par d'autres professeurs.

Les leçons d'essai nous ont montré que la tablette fonctionne dans la pratique et que les problèmes qui se produisent se situent surtout au niveau organisationnel. Les professeurs qui ont testé les leçons étaient tous positifs à l'égard des leçons données. Il y avait ici et là encore quelques remarques, mais globalement nous pouvons conclure que la tablette peut parfaitement être intégrée dans l'enseignement. Nous ajoutons toutefois qu'il vaut mieux ne pas intégrer la tablette dans toutes les leçons.

Pour terminer, je souhaite encore une fois remercier Madame Catalano, la professeur qui m'a appris à mieux développer mes compétences didactiques et qui m'a appris tant de choses pendant les trois années de la formation. Grâce à elle, j'ai également fait connaissance avec les murs virtuels qu'on peut faire à l'aide du site web « Padlet », ce qui est certainement un enrichissement.

Tout le matériel présenté dans ce TFE sera disponible sur le site web suivant : www.tablio.be.

10 Bibliographie

10.1 Livres consultés

CUQ, J.- P. et GRUCA, I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Grenoble, 2005, 504 pages.

HOUSON, A., JANSSENS, S. et PIERRARD, M., *Le français face à l'anglais dans les écoles secondaires en Flandre*, Duculot, 2003, 89 pages.

MOIRAND, S., *Une grammaire des textes et des dialogues*, Hachette, « F » Autoformation, 1990, pp. 8-10.

BESSE, H. et PORQUIER, R., *Grammaires et didactique des langues*, Crédif-Hatier, LAL, 1984, pp. 113-115.

BOGAARD, P., *Le vocabulaire dans l'apprentissage des langues étrangères*, Crédif-Hatier, LAL, 1994, p. 147.

10.2 Manuels consultés

VAN HAESENDONCK, J., *Branché ateliers 1 édition révisée contacts*, Van In, 2010, 226 pages.

VAN HAESENDONCK, J., *Branché ateliers 2 édition révisée contacts*, Van In, 2011, 267 pages.

VAN HAESENDONCK, J., *Branché ateliers 3 édition révisée contacts*, Van In, 2010, 203 pages.

VAN HAESENDONCK, J., *Branché ateliers 4 édition révisée contacts*, Van In, 2013, 268 pages.

DE WAELE, J. et GEEROMS, A., *Mistral 1 Leerwerkboek*, uitgeverij Pelckmans, Kapellen, 2010, 446 pages.

10.3 Projets de fin d'études consultés

LENAERTS, T., *Tablets in de les informatica*, internet, 07/06/2013, (http://doks.phl.be/doks/do/files/FiSe2c9049213ea85aec013f19c362a12d82/LenaertsTine_20130607_Afstudeerproject.pdf?recordId=SEtd2c9049213ea85aec013f19c362a12d81).

PUNIE, M., *Les tablettes en classe de FLE*, internet, 2013, (http://doks.phl.be/doks/do/files/FiSe2c9049213ea85aec013f19c360072d7f/PunieMelisa_TF E_Doks.pdf?recordId=SEtd2c9049213ea85aec013f19c360062d7e).

MANNAERTS, A., *De tablet in PAV*, internet, 07/06/2013, (http://doks.phl.be/doks/do/files/FiSe2c9049213ea85aec013f19c393eb2db5/MannaertsAnouk_130607_Eindwerk.pdf?recordId=SEtd2c9049213ea85aec013f19c393eb2db4).

10.4 Sites consultés

CATALANO, V., *Didactique du FLE*, internet, 2010, (geraadpleegd op 9 maart 2014 via <http://www.phl.be/lerarenopleiding/frans/didactiqueVCatalano/index.htm>).

KADI, Z., CHAMIE, R., DUCROT, J.M. et SALAM P.L., *Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Etrangère en contexte syrien*, internet, 2005, (geraadpleegd op 17 april 2014 via http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd12.htm).

ONDERWIJS VLAANDEREN, *Peilingen: Algemene informatie – Wat en waarom?*, internet, 2013-07-25, (geraadpleegd op 10 november 2013 via <http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/algemeen/index.htm#wat-peilingen/>).

PRADEILLES, S., *L'humour dans la classe de Français Langue Etrangère*, internet, (2014-05-04), (geraadpleegd op 5 mei 2014 via <http://asl.univ-montp3.fr/UE11/humour.pdf>).

Information sur le projet « TABLIO »

HUSTINX, W., VANDENHOUDT, K., *tablio – implementatiegids*, dropbox Tablio, Hasselt, 2013, 32 pages.

Les programmes de l'enseignement secondaire

GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap, *Leerplannen SO*, internet, 2011, (<http://pbd.gemeenschapsonderwijs.net/lessentabellen>).

Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs (VVKSO), *Leerplannen SO*, internet, 2011, (<http://ond-ict.com/vvksomain/leerplannenindex.asp>).

Les socles de compétences pour l'enseignement secondaire

Onderwijs Vlaanderen, Eindtermen alle graden, internet, z.d., (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/index.htm>).

Les sondages et leurs résultats

VANDENBROUCKE, F., *Peiling Frans eerste graad secundair onderwijs (A-stroom)*, internet, 2007-06-01, (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/secundair-onderwijs/brochures/brochure_peiling_FransSO.pdf).

VANDENBROUCKE, F., *Conferentie na peiling Frans – Lezen, luisteren en schrijven (Eerste graad A-stroom – secundair onderwijs)*, internet, 2008-10-22, (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/conferenties/files/conferentiemap_2007_Frans.pdf).

VAN NIJLEN, D., *Voorstelling van de peilingresultaten – Peiling Frans in de derde graad van het secundair onderwijs (aso-tso-kso)*, internet, 2013-06-05, (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/events/files/Presentaties-resultaten-peiling-Frans.pdf>).

DESMET, P., *Frans gewikt en gewogen: van uitstroom SO naar instroom academisch HO*, internet, 2013-06-05, (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/events/files/Presentatie-P.Desmet.pdf>).

MARTENS, L., *Het instroomniveau Frans van studenten geïntegreerde lerarenopleiding lager onderwijs*, internet, 2013-06-05, (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/events/files/Presentatie-L.Martens.pdf>).

HERMANS, C., *Kennis Frans, vraag en aanbod op de arbeidsmarkt*, internet, 2013-06-05, (<http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/events/files/Presentatie-C.Hermans.pdf>).

Les articles scientifiques

VILLEMONTAIX, F., *Utilisation de tablettes numériques (iPad) dans les établissements primaires et secondaires de l'académie de Créteil*, internet, décembre 2012, (<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/telechargement/tablettes/rapport-tablettes-creteil-2012.pdf>).

MILLER, A., *Tablettes à l'école : 5 erreurs à ne pas commettre*, internet, 2012-11-06, (<http://www.infobourg.com/2012/11/06/tablettes-a-lecole-5-erreurs-a-ne-pas-commettre/>).

DUFOUR, F., *La tablette, reine de l'école de demain ?*, Le point.fr, internet, 2012-12-10, (http://www.lepoint.fr/societe/la-tablette-reine-de-l-ecole-de-demain-10-12-2012-1547911_23.php).

BULCKAERT, W., *Tablets op school : de beste app is de leraar*, *Klasse*, november 2012, nr. 229, p.10-13.

10.5 Les images

Image I – III: HUSTINX, W., VANDENHOUDT, K., *tablio – implementatiegids*, dropbox Tablio, Hasselt, 2013, 32 pages.

Image IV:

http://cluster005.ovh.net/~montreal/pages/commune_remarquable/theodore_rossset.html. Geraadpleegd op 13 februari 2014.

Image V - VII:

VANDENBROUCKE, F., *Peiling Frans eerste graad secundair onderwijs (A-stroom)*, internet, 2007-06-01, (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/secundair-onderwijs/brochures/brochure_peiling_FransSO.pdf).

VANDENBROUCKE, F., *Conferentie na peiling Frans – Lezen, luisteren en schrijven (Eerste graad A-stroom – secundair onderwijs)*, internet, 2008-10-22, (http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/peilingen/conferenties/files/conferentiemap_2007_Frans.pdf).

Image VIII: <http://www.lectr.be/cartoons.php>. Geraadpleegd op 25 april 2014.

Annexes

Annexe 1 – les participant et les partenaires du projet « Tablio »



#tablio

- Projectcoördinator
Wouter.Hustinx@pxl.be
- Projectmedewerkers
Algemeen & informatica : Koen.Vandenhoudt@pxl.be
Economie: Veerle.Gelders@pxl.be & Anja.Vanderhoeven@pxl.be
Frans: Valeria.Catalano@pxl.be
PAV: Hanne.Rosius@pxl.be
wiskunde: Greta.Janssen@pxl.be
- Partners uit het werkveld
Provinciale Secundaire School Diepenbeek
Provinciale Kunsthumaniora Hasselt
Provinciale Handelsschool Hasselt
Sint-Augustinusinstituut Bree
Sint-Franciscuscollege Heusden-Zolder
Middenschool en Koninklijk Atheneum Leopoldsburg
Middenschool 2 Sint-Truiden
Middenschool Mercurius Lommel
Spectrumcollege Beringen
Uitgeverij De Boeck
Uitgeverij Felckmans
Uitgeverij Van In
- Wetenschappelijke partner
Open Universiteit, prof. dr. Marcus Specht



Annexe 2 – un exemple d'une leçon qui porte sur la prononciation prise d'un manuel de FLE (Mistral 1)

COMMENT TU DIS?

«Ils aiment le français»

La liaison

65 Ecoute les phrases et indique les phrases où tu entends un [z].
Écoute les phrases en cliquant sur les cases avec une croix (X) ou sans (O) dans les cases.

1 2 3 4 5 6

66 Maintenant, lis les phrases suivantes à haute voix et mets une croix où tu dois prononcer un [z].
Comme tu es sûr de répondre à toutes les questions et d'être sûr de bien prononcer les phrases, mets une croix dans toutes les cases.

	[z]		[z]
1 Nous avons faim.	X	5 Ils ont de la chance.	X
2 Elle lance le ballon.		6 Vous êtes professeur?	X
3 Ils habitent à Liège.	X	7 On aime le basket.	
4 Il écoute la radio.		8 Nous avons un grand chien.	X

On retient!

La liaison
De *notre* *changement*

- + un verbe qui commence par une voyelle (a, e, i, o, u)
avec une voyelle à la fin du mot précédent
- EXEMPLES: Ils aiment la France.
Vous écoutez la radio.
- + un verbe qui commence par un h muet (habiter)
avec une voyelle à la fin du mot précédent
- EXEMPLE: Elles habitent à Saint-Tropez.



44 Quatre-vingt-quatre

1 - «Le sac à dos, il est à qui?»

67 Ecoute et indique si tu entends un singulier (S), un pluriel (P) ou si tu ne peux pas l'entendre (?). Mets une croix dans la bonne colonne.

Luister en kies waar of je iets enkelvoudig (S) of iets meevoudig (P) hoort of niet of je het niet kunt horen (?). Zet een kruisje in de juiste kolom.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
S										
P										
?										



68 Ecoute attentivement. Marque les liaisons. Puis, relis les phrases à haute voix.

Luister aandachtig. Maak met een bolletje de verbindingspunten aan. Lees de zinnen de zinnen hardop.



- 1 Ils écoutent la radio.
- 2 Elle regarde souvent la télévision.
- 3 Nous avons de la chance.
- 4 Elles habitent où?
- 5 Ils ont cinq enfants.
- 6 Elles parlent français?
- 7 Vous avez deux sœurs?
- 8 Elle écoute une chanson rap de MC Solaar.

Comment tu dis? • La liaison

quarante-cinq 45



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
SECUNDAIR ONDERWIJS**

LE MATÉRIEL DÉVELOPPÉ

Les tablettes en classe de FLE (partie II)

PROMOTOR
VALERIA CATALANO
FRANS

DAISY VAN SCHAEYBROECK
FRANS-ENGELS
ACADEMIEJAAR 2013-2014

TABLE DES MATIÈRES

1	Leçon de vocabulaire.....
1.1	Canevas.....
1.2	Exemple.....
1.3	La clé.....
2	Leçon de grammaire – le comparatif et le superlatif.....
2.1	Les feuilles de travail.....
2.2	La clé.....
3	Mika – « Qui est cette star ? ».....
3.1	La leçon pour le premier degré.....
3.1.1	Le mur virtuel (« Padlet »).....
3.1.2	Le PDF pour les élèves.....
3.2	La leçon pour le deuxième degré.....
3.2.1	Le mur virtuel (« Padlet »).....
3.2.2	Les deux documents PDF pour aider les élèves.....
4	Le voyage d'études à Liège.....
5	Suite au voyage d'études.....
5.1	Introduction.....
5.2	Leçon de grammaire : le comparatif et le superlatif.....

1 Leçon de vocabulaire

1.1 Canevas

Structure leçon de vocabulaire sur la tablette



1. Introduction/ motivation:

- Explication (d'une première partie) de la leçon à l'aide d'une présentation Prezi
- Motivation : activité orale en classe – interaction avec toute la classe
 - o Par exemple: commentaire sur une image, une photo, une phrase (Padlet), une petite enquête via Socrative

2. Préstructuration:

- Les élèves ont un tableau à plusieurs colonnes. Chaque colonne représente une catégorie différente. Au-dessus du tableau il y a des mots ou des images (dépendant du sujet de la leçon et du vocabulaire que les élèves vont apprendre pendant la leçon). Les élèves doivent mettre chaque mot dans la colonne correcte.
- Mise en commun: les élèves peuvent comparer leurs réponses avec les réponses de deux autres élèves. (travail en groupe)






3. Présentation:

- Pour chaque catégorie, il y a un code QR. Ce code est relié à un enregistrement des mots de la catégorie correspondante. Les élèves doivent écouter chaque enregistrement à la fois. Sous le premier tableau, les élèves trouvent un deuxième tableau. Au-dessus de ce tableau ils trouvent le nouveau vocabulaire (les mots). Ils doivent écouter un enregistrement et copier les mots de chaque catégorie dans l'ordre de l'enregistrement. Ils font cet exercice donc catégorie par catégorie. Ils écoutent un enregistrement une ou plusieurs fois pour copier les mots dans l'ordre correct. Dans cette activité, les élèves vont donc vraiment écrire les mots.
- Mise en commun: les élèves envoient le tableau de cet exercice au professeur, qui peut donc corriger l'exercice. (à l'aide du cloud)



4. Fixation:

- Activités:

- o 1) mot croisé (taper les mots) 
- o 2) Compléter des phrases → écrire les mots 
- o 3) Jeu de combinaison (mot – image)
- o 4) Exercice de prononciation (devoir) – prononcer tous les mots dans un ordre choisi par le professeur; puis envoyer l'enregistrement au professeur 

5. Exploitation:

- Faire un collage (Pinterest ou Padlet)
- Exercice oral à partir du collage

6. test

- à l'aide de l'application Socrative (ou une application similaire sur Android)

1.2 Exemple

COURS DE VOCABULAIRE : LE PETIT-DÉJEUNER

1. Mets les images dans la bonne colonne.



<u>le petit déjeuner</u> <u>(la nourriture)</u>	<u>les boissons</u>	<u>le couvert</u>	<u>le dîner</u> <u>(la nourriture)</u>

2.



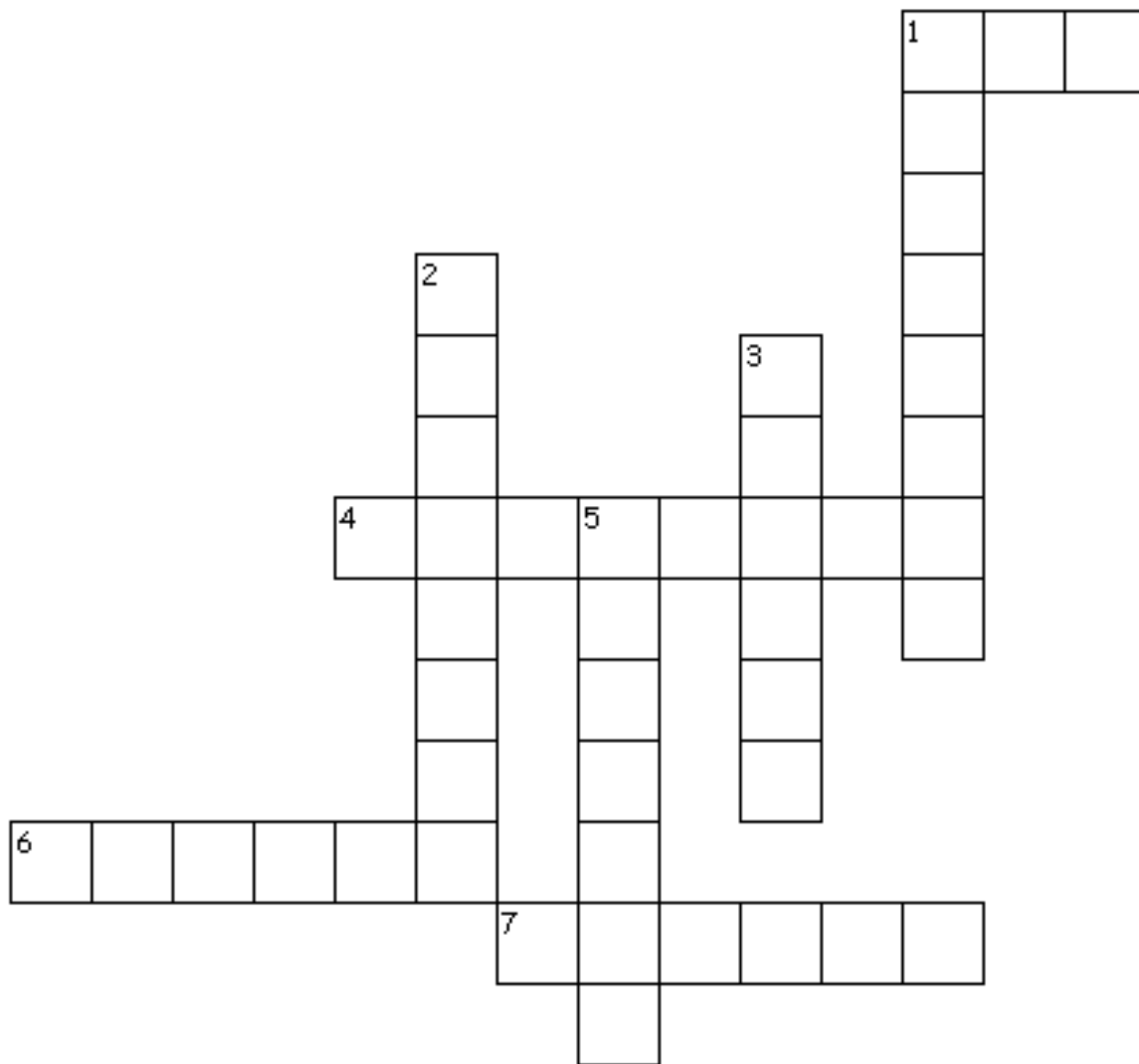
- Scanne le premier code QR et écoute l'enregistrement.
- Copie les mots du premier enregistrement dans le bon ordre. Ecris-les !
- Fais la même chose pour les trois autres codes QR.



un petit pain – une assiette – la pâte à tartiner – un thé – une brioche – un coca – un yaourt - des céréales – une assiette de fromages – un œuf sur le plat – un verre - une omelette – un jus d'orange concentré – de la viande - un café au lait – un croissant – de l'eau plate – une fourchette – une cuillère – une bouteille de vin rouge – une soucoupe – une carafe de vin blanc – le poisson – une limonade – le beurre – la confiture – un chocolat chaud – un œuf à la coque – une tasse – un vin blanc – une bière – un œuf dur – un couteau – des fruits pressés – le matin – un lait (froid) – le soir – un café

<u>le petit-déjeuner</u>	<u>les boissons</u>	<u>le couvert</u>	<u>le dîner</u>

3. Complète les mots croisés.



Horizontal

- 1. Maman n'aime pas le café. Elle préfère le t... .
- 4. On met souvent une s... sous une tasse de café.
- 6. Lisa est végétarienne. Elle ne mange jamais de
- 7. Papa mange son y... avec une cuillère.

Verticale

- 1. Nutella, c'est de la pâte à t... .
- 2. Je n'aime pas le coca. Je préfère la l... .
- 3. Il mange du pain avec du b... .
- 5. Faites attention avec le c...! Je ne veux pas d'accident à table.



4. Complète les phrases suivantes par le mot correct.



a. Le dimanche, Claire mange des



b. Elle n'aime pas les



c. Sur son pain, elle met de la



d. Tous les jours, elle boit



e. Le dimanche, elle boit une de



f. Elle n'aime pas













g. Chaque samedi, sa mère boit



h. Son père mange, mais sa mère préfère

5. Combine chaque image avec le mot correct.

	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	un œuf sur le plat
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	un jus d'orange concentré
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	un œuf dur
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	une cuillère
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	une fourchette
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	des fruits pressés
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	un petit pain
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	le soir
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	le matin
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	une brioche

6. DEVOIR :

- Ecoute encore une fois les enregistrements des nouveaux mots. (les codes QR 1 à 4)
- Scanne le 5^{ième} code QR.
- Maintenant c'est à toi ! Lis les mots suivants et enregistre-les ! Envoie ensuite l'enregistrement au prof en utilisant « Dropbox ».



LES MOTS :

une bouteille de vin rouge – la pâte à tartiner – une carafe de vin blanc – un coca – un thé – un café au lait – un œuf sur le plat – une fourchette – un yaourt – un œuf dur – une bière – une cuillère – de l'eau plate – une assiette – un croissant – une soucoupe – un café – de la viande – la confiture – un chocolat chaud – un jus d'orange concentré – le beurre – le soir – un vin blanc – le poisson – un petit pain – une brioche – un œuf à la coque – un lait froid – un couteau – une limonade – une assiette de fromages – un verre – une omelette – une tasse – des céréales – le matin – des fruits pressés

7. Et toi ? Qu'est-ce que tu as mangé ce matin ?



- Scanne le dernier code QR.
- Suis les instructions que tu trouves sur le mur virtuel.

1.3 La clé

COURS DE VOCABULAIRE : LE PETIT-DÉJEUNER

1. Mets les images dans la bonne colonne.



<u>le petit déjeuner</u> <u>(la nourriture)</u>	<u>les boissons</u>	<u>le couvert</u>	<u>le dîner</u> <u>(la nourriture)</u>
1	4	2	14
3	6	1	23
5	13	18	37
7	15	19	
8	17	21	
9	20	29	
10	22	33	
12	24		
16	27		
25	30		
26	31		
28	34		
32	36		
35	38		

2.



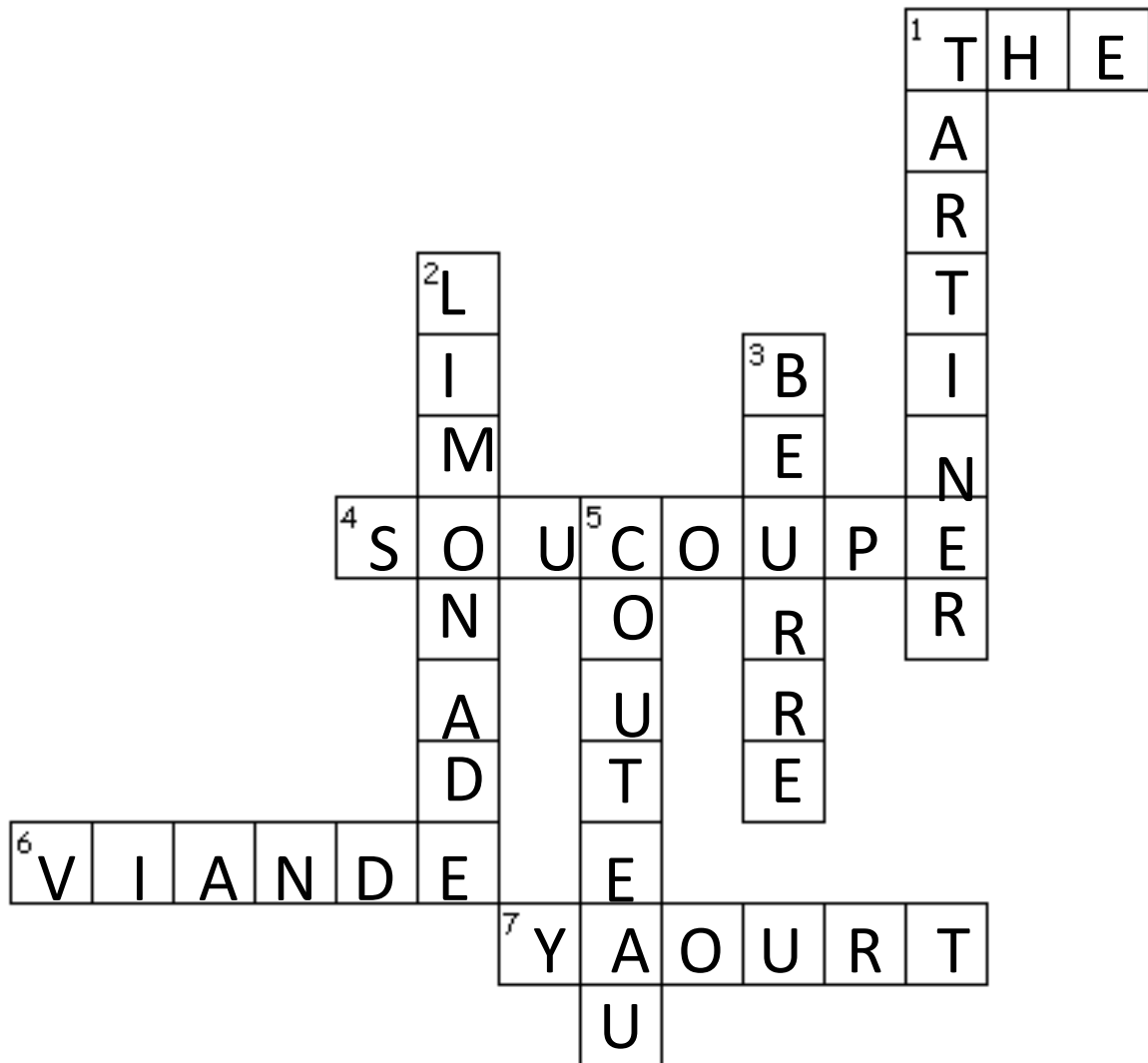
- Scanne le premier code QR et écoute l'enregistrement.
- Copie les mots du premier enregistrement dans le bon ordre. Ecris-les !
- Fais la même chose pour les trois autres codes QR.



un petit pain – une assiette – la pâte à tartiner – un thé – une brioche – un coca – un yaourt - des céréales – une assiette de fromages – un œuf sur le plat – un verre - une omelette – un jus d'orange concentré – de la viande - un café au lait – un croissant – de l'eau plate – une fourchette – une cuillère – une bouteille de vin rouge – une soucoupe – une carafe de vin blanc – le poisson – une limonade – le beurre – la confiture – un chocolat chaud – un œuf à la coque – une tasse – un vin blanc – une bière – un œuf dur – un couteau – des fruits pressés – le matin – un lait (froid) – le soir – un café

<u>le petit-déjeuner</u>	<u>les boissons</u>	<u>le couvert</u>	<u>le dîner</u>
un petit pain la pâte à tartiner une brioche un yaourt des céréales une assiette de fromages un œuf sur le plat une omelette un croissant le beurre la confiture un œuf à la coque un œuf dur le matin	un thé un coca un jus d'orange concentré un café au lait une eau plate une bouteille de vin rouge une carafe de vin blanc une limonade un chocolat chaud un vin blanc une bière des fruits pressés un lait froid un café	une assiette un verre une fourchette une cuillère une soucoupe une tasse un couteau	la viande le poisson le soir

3. Complète les mots croisés.




Horizontal

1. Maman n'aime pas le café. Elle préfère le t... .
4. On met souvent une s... sous une tasse de café.
6. Lisa est végétarienne. Elle ne mange jamais de
7. Papa mange son y... avec une cuillère.

Verticale

1. Nutella, c'est de la pâte à t... .
2. Je n'aime pas le coca. Je préfère la l... .
3. Il mange du pain avec du b... .
5. Faites attention avec le c...! Je ne veux pas d'accident à table.



4. Complète les phrases suivantes par le mot correct.



a. Le dimanche, Claire mange des **croissants** .



b. Elle n'aime pas les **céréales** .



c. Sur son pain, elle met de la **confiture** .



d. Tous les jours, elle boit **un lait froid** .



e. Le dimanche, elle boit une **tasse** de **chocolat chaud** .




f. Elle n'aime pas **le poisson** .













g. Chaque samedi, sa mère boit **un verre de vin blanc** .



h. Son père mange **un œuf à la coque**,  mais sa mère préfère **une omelette** .

5. Combine chaque image avec le mot correct.

	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	un œuf sur le plat
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	un jus d'orange concentré
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	un œuf dur
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	une cuillère
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	une fourchette
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	des fruits pressés
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	un petit pain
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	le soir
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	le matin
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	une brioche

6. DEVOIR :

- Ecoute encore une fois les enregistrements des nouveaux mots. (les codes QR 1 à 4)
- Ouvre l'application « iTalk ».
- Maintenant c'est à toi ! Lis les mots suivants et enregistre-les ! Envoie ensuite l'enregistrement au prof en utilisant « Dropbox ».



LES MOTS :


une bouteille de vin rouge – la pâte à tartiner – une carafe de vin blanc – un coca – un thé – un café au lait – un œuf sur le plat – une fourchette – un yaourt – un œuf dur – une bière – une cuillère – de l'eau plate – une assiette – un croissant – une soucoupe – un café – de la viande – la confiture – un chocolat chaud – un jus d'orange concentré – le beurre – le soir – un vin blanc – le poisson – un petit pain – une brioche – un œuf à la coque – un lait froid – un couteau – une limonade – une assiette de fromages – un verre – une omelette – une tasse – des céréales – le matin – des fruits pressés

7. Et toi ? Qu'est-ce que tu as mangé ce matin ?



- Scanne le dernier code QR.
- Suis les instructions que tu trouves sur le mur virtuel.

1.4 Le mur virtuel (« Padlet »)




Le petit déjeuner


Qu'est-ce que les élèves de notre classe mangent-ils et boivent-ils le matin?

1. Le professeur: "Qu'est-ce que vous avez mangé et bu ce matin?"

- Cliquez deux fois et un cadre s'ouvre. Tapez votre nom et ajoutez ensuite une image qui montre ce que vous avez mangé ce matin.
- Faites la même chose pour ce que vous avez bu ce matin.



Daisy Van Schaeybroeck



Daisy Van Schaeybroeck

2. Le professeur: Regardez les images postées par votre voisin.

- Décrivez en au moins 2 phrases ce qu'il a mangé ce matin.
- Utilisez un dictionnaire si nécessaire.
- Tapez les phrases dans un document word.
- Envoyez le document word au professeur en utilisant DROPBOX.
- Après, le professeur mettra tous les documents sur ce mur.

- le lien vers le mur virtuel : <http://padlet.com/wall/ysfu3joqyr>
- le code QR vers le mur virtuel :




2 Leçon de grammaire – le comparatif et le superlatif



2.1 Les feuilles de travail

FEUILLE DE TRAVAIL

1. Vous rappelez-vous ?

- Lisez d'abord bien cette grille et les exemples dans la grille.
- Complétez ensuite les vides dans la grille !

LE COMPARATIF						
(de			trap)			
		(des mots comme « beau », « bon », « grand », « intelligent », « charmant »)	=	(des mots comme « sérieusement », « lentement », « correctement »)		
		le comparatif de l'		le comparatif de l'		
-		« Elle est	que		« Elle travaille	que
=	aussi	<i>aussi charmante que</i>		aussi	<i>sérieusement</i>	
+		son frère. »			<i>que son frère. »</i>	
		L' s'accorde avec le nom		L' est invariable		
		bon		bien		
-		« Les spaghettis sont	que		« Les Italiens mangent	que
=	aussi	<i>aussi bons que les tagliatelle. »</i>		aussi	<i>aussi bien que les Français. »</i>	
+		(+ bon)			(+ bien)	
		=		=		

LE SUPERLATIF									
(de					trap)				
(des mots comme « beau », « bon », « grand », « intelligent », « charmant ») = le superlatif de l'					(des mots comme « sérieusement », « lentement », « correctement ») = le superlatif de l'				
-	Ce garçon	est	le	(--)	intelligent.	Il agit	l e	(--)	correcte- ment.
-	Cette fille		la	moins	intelligente.	Elle agit			
+	Ces garçons	sont	les	(++)	intelligents.	Ils agissent			
+	Ces filles				intelligentes.	Elles agissent			
L' s'accorde avec le nom.					L' reste invariable.				
 bon					 bien				
-	Ce pain	est	le		bon.	Il agit	l e	(--)	bien.
-	Cette pizza		la	(--)	bonne.	Elle agit			
+	Ces pains	sont	les	(++)	meilleurs	Ils agissent		(++)	
+	Ces pizzas				meilleures	Elles agissent			

2. Cliquez sur chaque image et complétez le tableau ci-dessous.



Image 1



(Connaissez-vous cette actrice ? Que fait-elle ici ?)

Image 2



Image 3



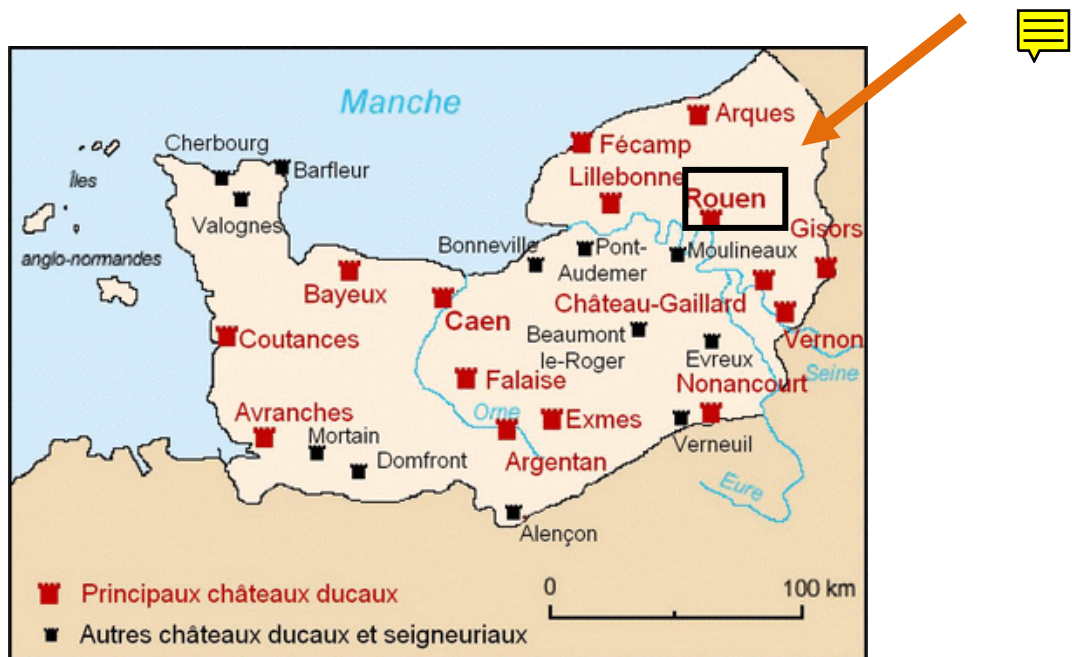
Image 4



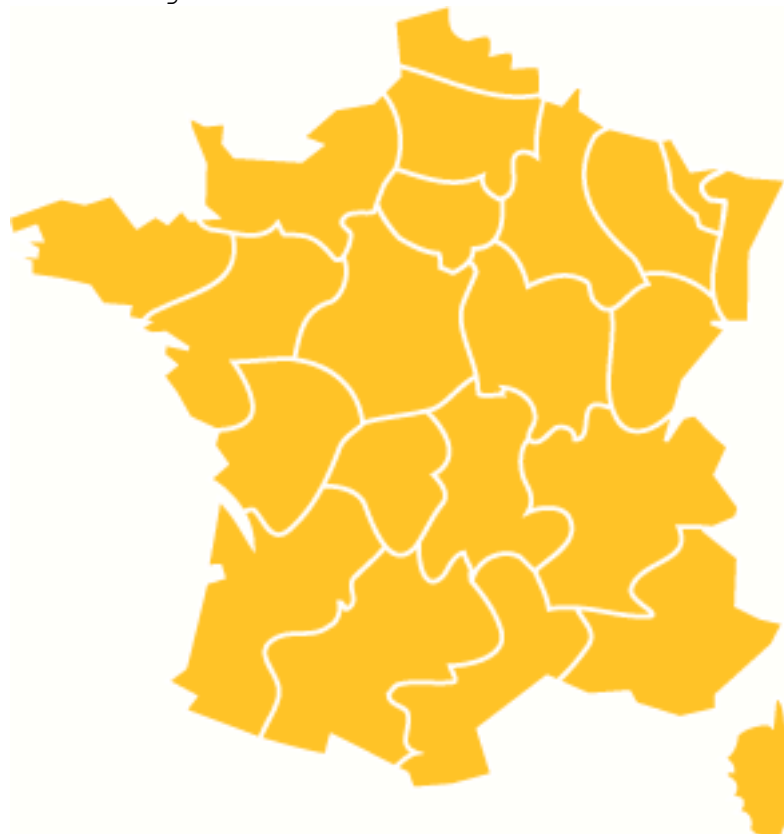
Image 5

INFORMATIONS SITE WEB	NOM DU RESTAURANT	PRIX MENUS (max/min)	SITUATION	AMBIANCE	SITE WEB
RESTAURANT					
1. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
2. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
3. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
4. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
5. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++

3. Voici la carte d'une région en France. Vous voyez Rouen sur cette carte.



4. Situez Rouen sur la carte de France ! Cliquez sur la carte. Vous tombez sur un site qui peut vous aider ! Comment s'appelle la région où est située Rouen ?



5. Enquête réalisée par l'office de tourisme de Rouen.

- Participez ! Votre avis est important !
- Notez A-B-C-D-E derrière la phrase.

A. La Petite Auberge
B. Le Petit Bec
C. La Couronne
D. Le Saint Hilaire
E. Le Chabada

Comment est situé le restaurant ?

Ce restaurant est le mieux situé : en plein centre-ville.
Ce restaurant est aussi bien situé que les autres. ou ou
Ce restaurant est moins bien situé que les autres.

Traditionnel ou moderne ?

C'est le restaurant le plus traditionnel.
C'est le restaurant le moins moderne.
C'est le restaurant le plus ouvert aux animaux.

Choix des menus ?

Ce restaurant a plus de menus que les autres.

Ce restaurant a moins de menus que les autres.

Ce restaurant a autant de menus que les autres. ou ou

Heures d'ouverture ?

Ce restaurant a les meilleurs horaires.

Ce restaurant a de moins bons horaires que les autres.

Ce restaurant ouvre moins de jours que les autres.

Ce restaurant ouvre plus de jours que les autres.

Ce restaurant ouvre le plus.

Ce restaurant ouvre le moins de jours.

Paielement ?

Dans ce restaurant, le client paie plus que dans les autres restaurants.

Le client peut le plus facilement payer ici. Tous les moyens de paiement sont acceptés.

Dans ce restaurant, le client paie autant que dans les autres restaurants. ou ou

Dans ce restaurant, le client paie moins que dans les autres restaurants.

C'est le restaurant le plus cher.

C'est le restaurant le moins cher.

Ce restaurant est aussi cher que les autres. ou ou

Ce restaurant demande autant d'argent qu'un autre restaurant. ou ou

Site web ?

Ce restaurant a le meilleur site.

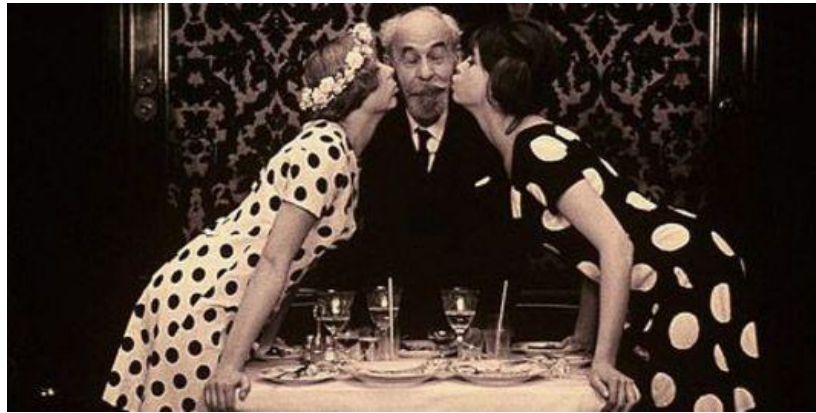
Ce restaurant a le site le moins bien organisé.

Ce restaurant a le site le plus original.

C'est le restaurant le plus informatisé.

Ce restaurant est moins informatisé que les autres.

6. Vous devez inviter vos grands-parents dans un de ces 5 restaurants pour fêter quelque chose de spécial.



- Lequel choisissez-vous et pourquoi ?
- Défendez votre choix en comparant les 5 établissements !
- Utilisez le plus possible les constructions du comparatif et du superlatif que vous connaissez.
- Ecrivez au moins 5 arguments.
- Préparez-vous à défendre oralement votre choix.
- Enregistrez votre argumentation et envoyez-la à votre professeur.
- Etudiez d'abord les deux pages suivantes !



Utilisez le schéma suivant. Il vous aidera à bien préparer vos phrases.

LE COMPARATIF AVEC UN VERBE	LE SUPERLATIF AVEC UN VERBE
<p>Ce client paie moins que moi. (-) Ce client paie autant que moi. (=) Ce client paie plus que moi. (+)</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">VERBE + PLUS QUE + PRONOM/NOM</p> <p>(+) Ce client paie plus. (-) Ce client paie moins. (=) Ce client paie autant.</p>	<p>Ici il paie le moins. (--) Ici il paie le plus. (++)</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">VERBE + LE PLUS/LE MOINS</p>
LE COMPARATIF AVEC UN NOM	LE SUPERLATIF AVEC UN NOM
<p>(+) Ce restaurant prépare plus de menus que de plats à la carte.</p> <p>(+) Ce restaurant préparer plus de trois menus.</p> <p>(=) Ce restaurant prépare autant de menus que l'autre restaurant.</p> <p>(-) Ce restaurant prépare moins de menus que l'autre restaurant.</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">PLUS DE/D' AUTANT DE/D' + NOM (+ que+nom/pron) MOINS DE/D'</p>	<p>(++) Ils ouvrent le plus de jours.</p> <p>(--) Ils ouvrent le moins de jours.</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">LE PLUS DE/D' + NOM LE MOINS DE/D' + NOM</p>

LE SUPERLATIF DE L'ADJECTIF

- C'est un petit restaurant ?
- Oui, c'est même **le plus petit restaurant** !


- C'est un menu intéressant ?
- Oui, c'est même **le menu le plus intéressant** !



2.2 La clé

FEUILLE DE TRAVAIL

1. Vous rappelez-vous ?

- Lisez d'abord bien cette grille et les exemples dans la grille.
- Complétez ensuite les vides dans la grille !

LE COMPARATIF (de <i>vergelijkende/vergroten</i> de trap)						
	(des mots comme « beau », « bon », « grand », « intelligent », « charmant »)			=	(des mots comme « sérieusement », « lentement », « correctement »)	
	le comparatif de l'adjectif				le comparatif de l'adverbe	
-	moins	« Elle est <i>aussi charmante que son frère.</i> »	que	moins	« Elle travaille <i>aussi sérieusement que son frère.</i> »	que
=	aussi			aussi		
+	plus			plus		
	L'adjectif s'accorde avec le nom.			L'adverbe est invariable.		
	bon			bien		
-	moins	« Les spaghettis sont <i>aussi bons que les tagliatelles.</i> »	que	moins	« Les Italiens mangent <i>aussi bien que les Français.</i> »	que
=	aussi			aussi		
+	(plus + bon) = meilleur			(plus + bien) = mieux		

LE SUPERLATIF (de overtreffende trap)											
		(des mots comme « beau », « bon », « grand », « intelligent », « charmant »)				=		(des mots comme « sérieusement », « lentement », « correctement »)			
		le superlatif de l'adjectif				=		le superlatif de l'adverbe			
- - + +	Ce garçon	est	le	(--)	intelligent.	Il agit	l e	(--)	correcte-ment.		
	Cette fille		la	moins	intelligente.	Elle agit		moins			
	Ces garçons	sont	les	(++)	intelligents.	Ils agissent		plus			
	Ces filles			plus	intelligentes.	Elles agissent					
L'adjectif s'accorde avec le nom.					L'adverbe reste invariable.						
 bon					 bien						
- - + +	Ce pain	est	le		bon.	Il agit	l e	(--)	mieux		
	Cette pizza		la	(--)	moins	Elle agit		moins bien.			
	Ces pains	sont	les	(++)	bonne.	Ils agissent		(++)			
	Ces pizzas			meilleurs	meilleures	Elles agissent					

2. Cliquez sur chaque image et complétez le tableau ci-dessous.



Image 1



(Connaissez-vous cette actrice ? Que fait-elle ici ?)

Image 2



Image 3



Image 4

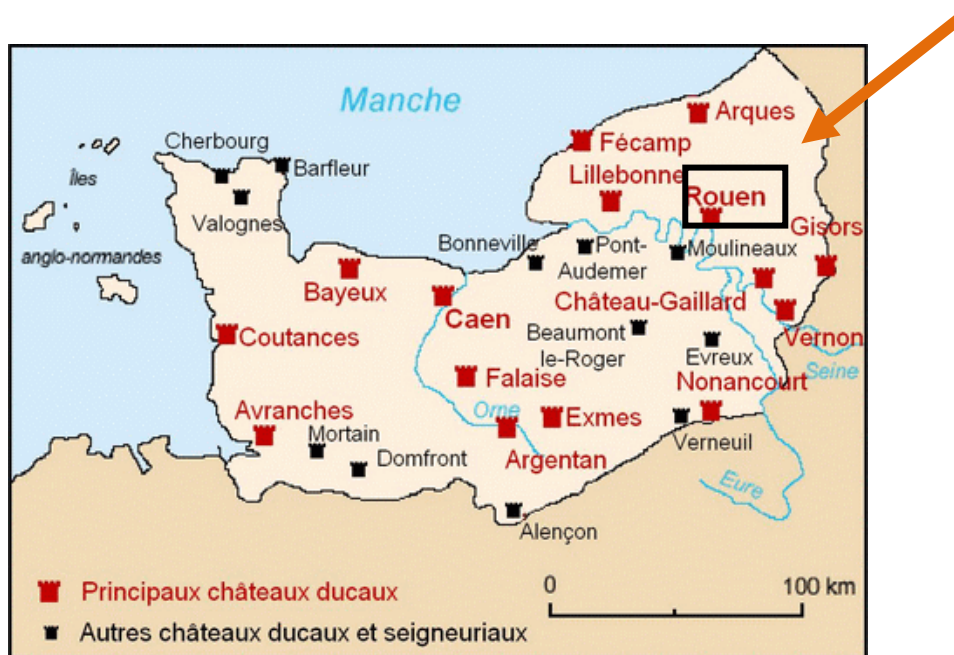


Image 5

INFORMATIONS SITE WEB	NOM DU RESTAURANT	PRIX MENUS (max/min)	SITUATION	AMBIANCE	SITE WEB
RESTAURANT					
1. 	Le Chabada	MAX : €17.50 MIN : €43	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
2. 	La Couronne	MAX : €210 MIN : €25	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
3. 	Le Saint Hilaire	MAX : €45 MIN : €12	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
4. 	Le Petit Bec	MAX : €35 MIN : €35	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
5. 	La Petite Auberge	MAX : €34.50 MIN : €12.80	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++

Opinion personnelle des élèves

3. Voici la carte d'une région en France. Vous voyez Rouen sur cette carte.



4. Situez Rouen sur la carte de France ! Cliquez sur la carte. Vous tombez sur un site qui peut vous aider ! Comment s'appelle la région où est située Rouen ?



5. Enquête réalisée par l'office de tourisme de Rouen.

- Participez ! Votre avis est important !
- Notez A-B-C-D-E derrière la phrase.

A. La Petite Auberge
B. Le Petit Bec
C. La Couronne
D. Le Saint Hilaire
E. Le Chabada

Comment est situé le restaurant ?

Ce restaurant est le mieux situé : en plein centre-ville.
Ce restaurant est aussi bien situé que les autres.
Ce restaurant est moins bien situé que les autres.

Opinion personnelle
des élèves

Traditionnel ou moderne ?

C'est le restaurant le plus traditionnel.
C'est le restaurant le moins moderne.
C'est le restaurant le plus ouvert aux animaux.

Opinion personnelle
des élèves

Choix des menus ?

Ce restaurant a plus de menus que les autres. **C**

Ce restaurant a moins de menus que les autres. **B**

Ce restaurant a autant de menus que les autres. **A ou E ou /**

Heures d'ouverture ?

Ce restaurant a les meilleurs horaires. **C**

Ce restaurant a de moins bons horaires que les autres. **D**

Ce restaurant ouvre moins de jours que les autres. **D**

Ce restaurant ouvre plus de jours que les autres. **C**

Ce restaurant ouvre le plus. **C**

Ce restaurant ouvre le moins de jours. **D**

Paielement ?

Dans ce restaurant, le client paie plus que dans les autres restaurants. **C**

Le client peut le plus facilement payer ici. Tous les moyens de paiement sont acceptés. **E**

Dans ce restaurant, le client paie autant que dans les autres restaurants. **B ou D ou E**

Dans ce restaurant, le client paie moins que dans les autres restaurants. **A**

C'est le restaurant le plus cher. **C**

C'est le restaurant le moins cher. **A**

Ce restaurant est aussi cher que les autres. **B ou D ou E**

Ce restaurant demande autant d'argent qu'un autre restaurant. **B ou D ou E**

Site web ?

Ce restaurant a le meilleur site.

Ce restaurant a le site le moins bien organisé.

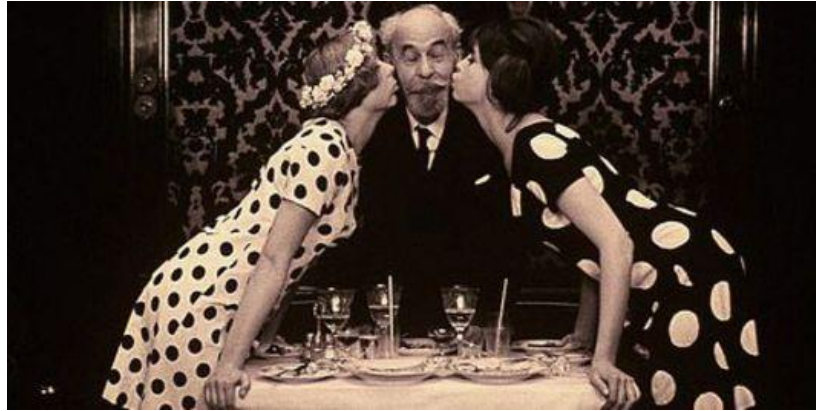
Ce restaurant a le site le plus original.

C'est le restaurant le plus informatisé.

Ce restaurant est moins informatisé que les autres.

Opinion personnelle
des élèves

6. Vous devez inviter vos grands-parents dans un de ces 5 restaurants pour fêter quelque chose de spécial.



- Lequel choisissez-vous et pourquoi ?
- Défendez votre choix en comparant les 5 établissements !
- Utilisez le plus possible les constructions du comparatif et du superlatif que vous connaissez.
- Ecrivez au moins 5 arguments.
- Préparez-vous à défendre oralement votre choix.
- Enregistrez votre argumentation et envoyez-la à votre professeur.
- Etudiez d'abord les deux pages suivantes !



Utilisez le schéma suivant. Il vous aidera à bien préparer vos phrases.

LE COMPARATIF AVEC UN VERBE	LE SUPERLATIF AVEC UN VERBE
<p>Ce client paie moins que moi. (-) Ce client paie autant que moi. (=) Ce client paie plus que moi. (+)</p> <p>VERBE + PLUS QUE + PRONOM/NOM</p> <p>(+) Ce client paie plus. (-) Ce client paie moins. (=) Ce client paie autant.</p>	<p>Ici il paie le moins. (--) Ici il paie le plus. (++)</p> <p>VERBE + LE PLUS/LE MOINS</p>
LE COMPARATIF AVEC UN NOM	LE SUPERLATIF AVEC UN NOM
<p>(+) Ce restaurant prépare plus de menus que de plats à la carte.</p> <p>(+) Ce restaurant préparer plus de trois menus.</p> <p>(=) Ce restaurant prépare autant de menus que l'autre restaurant.</p> <p>(-) Ce restaurant prépare moins de menus que l'autre restaurant.</p> <p>PLUS DE/D' AUTANT DE/D' + NOM (+ que+nom/pron) MOINS DE/D'</p>	<p>(++) Ils ouvrent le plus de jours.</p> <p>(--) Ils ouvrent le moins de jours.</p> <p>LE PLUS DE/D' + NOM LE MOINS DE/D' + NOM</p>

LE SUPERLATIF DE L'ADJECTIF

- C'est un petit restaurant ?
- Oui, c'est même **le plus petit restaurant** !

- C'est un menu intéressant ?
- Oui, c'est même **le menu le plus intéressant** !

3 Mika – « Qui est cette star ? »

3.1 La leçon pour le premier degré

3.1.1 Le mur virtuel (« Padlet »)

Mika, qui est-ce ?
Décrire une personne. Lire le profil d'une personne. Exprimer une appréciation.

1. Professeur: "Qui est ce jeune homme?"
Zoom sur la photo!
Décrivez ce jeune homme! Concentrez-vous sur son apparence physique! (visage, cheveux, traits, regard, taille,...).
Donnez votre nom dans le cadre!

2. Professeur: "Cliquez! Regardez... écoutez... et écrivez ensuite les réponses aux questions! Répondez en une phrase complète!"
En quelle langue chante-t-il?
Connaissez-vous cette chanson? Notez les mots que vous comprenez! A-t-il une voix normale? Comment s'appelle une voix pareille?

3. Professeur: "Lisez son profil... Quel arbre voyez-vous sur le fond de cette page? Quel est le rapport avec Mika?"
Il a quel âge? Qu'est-ce qu'il fait? Il est de quelle origine? Quels sont les symboles du Liban?

4. Professeur: "Quelles sont vos réactions? Postez-les ici!"
Cliquez deux fois, notez votre nom, et ...écrivez! Vous aimez? Vous n'aimez pas? Pourquoi? Qu'est-ce qui vous plaît? Qu'est-ce que vous n'aimez pas? Est-ce un artiste à votre avis? Postez une photo d'un artiste que vous aimez.

Busra
Il a la voix d'une femme! C'est bizarre...

Linde
Il est anglais, mais aussi libanais. Il chante en français parce qu'il a habité en France, à Paris.

Joris
Il est jeune. Ses cheveux sont en désordre. Il a les cheveux bruns et les yeux foncés. Il a des traits réguliers. Il a un visage oval. Il porte un T-shirt blanc...

Hanne
J'aime bien Justin Bieber!

Professeur
Et l'arbre? Vous ne l'expliquez pas ? Cherchez!

- Le lien vers le mur virtuel : <http://padlet.com/wall/z9geaftqm8>
- Le code QR vers le mur virtuel



3.1.2 Le PDF pour les élèves

Feuille de travail « Mika, une vraie star ! »

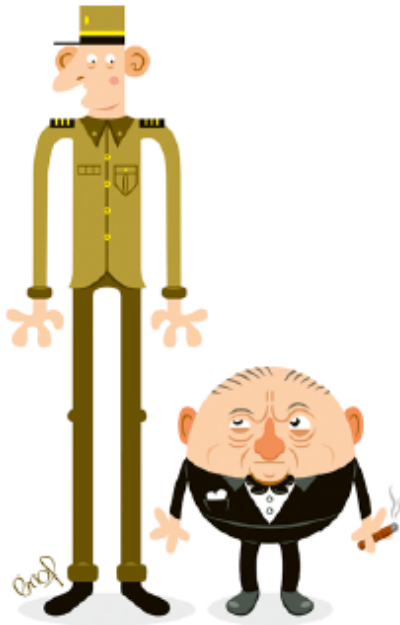
Valeria Catalano, PXL, Education 2013-2014

Avant de grimper sur le mur...

1. Tu te rappelles ?

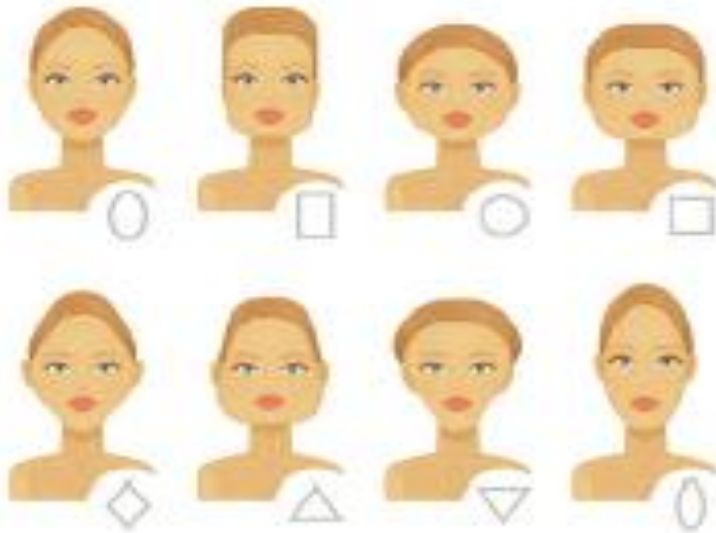
A. Les mots pour décrire une personne :

- Le corps



la taille
grand/grande
petit/petite
une taille moyenne
mince
maigre
dodu
gros/grosse
fort/forte
costaud
musclé

• Le visage



**rond
ovale
allongé
carré**

• Le teint



**le teint clair
le teint mat
le teint foncé
la peau claire
la peau mate**

• Les cheveux



**longs
courts
foncés**

**bruns
blonds
châtain
roux
gris
raides
frisés
bouclés**

* Les vêtements



un pantalon
un jean
un T-shirt
une veste
une écharpe
une chemise
une jupe
une robe
une blouse
un blouson
des baskets
des bottes
des chaussures

* Je le trouve



beau
charmant
spécial
original
super
laid
moche
sympa
drôle

B. Les phrases pour le dire :

1. Regarde l'image et choisis la bonne réponse :



Image 1

- Elle est mince.
- Elle est maigre.
- Elle est dodue.



Image 2

- Elle a les cheveux raides.
- Elle a les cheveux bouclés.
- Elle a les cheveux courts.



Image 3

- Il est charmant.
- Il est laid.
- Il est beau.



Image 4

- Elle a les cheveux raides.
- Elle a les cheveux blonds.
- Elle a les cheveux frisés.



Image 5

- Il est mince.
- Il est costaud.
- Il est musclé.

2. Regarde l'image et complète ces phrases :



Image 1

Elle a l'air _____ cette jeune fille. Je la trouve _____ : elle n'est pas
_____, plutôt _____ et elle a les cheveux _____



Image 2

Je vois des visages. Ils sont très [redacted], ils me font
rire ! Enfin, ils sont tous vraiment [redacted].



Image 3

Je la trouve [redacted]. Vraiment très [redacted]. Elle
a des cheveux [redacted] et un visage un peu [redacted],
mais pas trop, c'est parfait ! Elle porte un [redacted]
blanc et un petit pull dessus. Cool !

Grimpons... grimpons...

Clique sur l'image !



© Can Stock Photo - csp6575753

Après le parcours sur le mur...

- **Bonjour micro !**
 - Présente ton chanteur préféré ou ta chanteuse préférée!
 - N'oublie pas :
 - Il/Elle s'appelle comment ?
 - Il/Elle a quel âge ?
 - Il/Elle est né(née) où ?
 - Il/Elle habite où ?
 - Quel est son style musical ?
 - Comment est sa voix ?
 - Quelle est sa plus jolie chanson ?
 - Enregistre ta présentation.
 - Poste-la ici !
- **Qu'est-ce que tu as appris ? A toi de marquer ce que tu as appris !**
 - Je peux décrire une personne (dire si elle est grande, petite, mince, maigre, ...) à l'oral.
 - Je peux décrire une personne à l'écrit.
 - Je peux décrire le visage d'une personne à l'oral.
 - Je peux décrire le visage d'une personne à l'écrit.
 - Je peux dire comment sont les cheveux d'une personne (à l'oral et à l'écrit).


- Je peux dire comment est habillée une personne (à l'oral et à l'écrit).
- Je peux présenter un chanteur ou une chanteuse (nom, âge, musique, voix) (à l'oral et à l'écrit).
- Je sais maintenant que Mika est un chanteur d'origine libanaise et qu'il parle anglais et français.
- Je sais qu'il a vécu au Liban, à Paris et à Londres.
- Je sais qu'il chante avec la voix d'un contre-ténor.

3.2 La leçon pour le deuxième degré


3.2.1 Le mur virtuel (« Padlet »)

Qui est cette star?
 Rencontre : chanteur multiculturel et super populaire! Lisez d'abord les consignes du professeur. Faites ensuite les activités. Cliquez deux fois sur le mur, notez votre nom et répondez. Vous pouvez ajouter un URL, ou un document (WORD- IMAGE). ATTENTION, chaque élève n'ouvre qu'un seul cadre!


Professeur
 Préparez-vous d'abord à partir de ce document!




Professeur
 Regardez bien cette photo.
 Décrivez cette personne (apparence physique & expression).
 De quoi a-t-elle l'air? Ajoutez un jugement personnel.




Professeur
 Lisez ce texte sur notre vedette.
 - Connaissez-vous l'émission?
 - Pourquoi parlons-nous d'un chanteur multiculturel et grand représentant de la "diversité"?
 - Comment expliquer l'arbre que vous voyez partout sur ce mur?
 - Expliquez comment vous avez trouvé la réponse à cette dernière question!



Professeur
 Avant de cliquer et de regarder le clip, lisez les questions suivantes:
 - Où sommes-nous à votre avis?
 - Comment décrire la voix de Mika? Savez-vous comment s'appelle une voix pareille?
 - Arrivez-vous à trouver le texte de cette chanson sur le net? Faites-le et copiez la phrase centrale de la chanson dans votre cadre!



Professeur
 Formulez une appréciation de la chanson.
 - Expliquez pourquoi vous aimez ou pas.
 - Quel(le) artiste admirez-vous? Présentez-le/la!
 - Ajoutez le site officiel de cet artiste.



Les liens et les codes QR vers les murs virtuels :

- le mur pour la classe 4EC/4LA : <http://padlet.com/wall/sifvg0mbuc>



- le mur pour la classe 4HU : <http://padlet.com/wall/hi9vyi6ah3>



- le mur pour la classe 4WW : <http://padlet.com/wall/n4xiynb0o0>



3.2.2 Les deux documents PDF pour aider les élèves

FEUILLE DE TRAVAIL POUR LE DEUXIEME DEGRE - MIKA, UNE VRAIE STAR ! -

AVANT DE CONTINUER SUR LE MUR ...

1. Vous rappelez-vous?

A. Les mots pour décrire une personne

• le corps



• le visage

rond
ovale
allongé
carré
pointu



• le teint



le teint clair
le teint mat
le teint foncé
le teint bronzé
la peau claire
la peau mate

• les cheveux



bruns
blonds
châtain
roux
gris
raides
frisés
bouclés



longs
mi-longs
courts
rasés
être chauve

• les poils



une barbe
une moustache

• des signes particuliers

un bouton
une cicatrice
un grain de beauté
un tatouage



• les vêtements



un pantalon
des chaussures
un jean
un T-shirt
une veste
une écharpe
une chemise
une jupe
une robe

des bottes
des baskets
un chapeau
une blouse
un blouson

- je le trouve



beau
charmant
spécial
original
super
laid
moché
sympa
drôle

LEXIQUE POUR LE DEUXIÈME DEGRÉ « MIKA, UNE VRAIE STAR ! »

AVANT DE FORMULER UNE APPRÉCIATION...

Vous rappelez-vous ?

« Formuler une appréciation de quelqu'un ou de quelque chose. »



verbes

- admirer
- adorer
- aimer
- apprécier
- choisir
- être passionné(e) de
- préférer
- plaire
- respecter

adjectifs

- amusant(e)
- aimable
- beau, belle
- chouette
- drôle
- fantastique
- formidable
- génial(e)
- impressionnant(e)
- intéressant(e)
- joyeux, joyeuse
- magnifique
- merveilleux, merveilleuse
- original(e)
- spécial(e)
- super
- superbe
- très bon, très bonne



verbes

- déplaire
- détester
- énerver
- ne pas aimer

adjectifs

- bizarre
- compliqué(e)
- difficile
- étrange
- horrible
- mauvais(e)
- nul(le)

expressions

- J'aime bien.
- Moi, j'adore ...
- Ça ne me dit rien.
- Ce n'est pas mon truc.
- Je n'aime pas tellement.
- Je n'aime pas du tout.
- Je trouve ça nul.

opinion personnelle :

- A mon avis, ...
- D'après moi, ...
- Pour moi, ...

des mots pour nuancer son opinion :

- très
- plutôt
- assez
- super
- hyper

Par exemple :

- *C'est un chanteur très spécial.*
- *C'est un chanteur assez spécial.*

adjectifs pour décrire une personne

- compétent(e)
- dynamique
- élégant(e)
- génial(e)
- intelligent(e)
- original(e)
- professionnel, professionnelle
- antipathique
- bête
- incompetent(e)
- pessimiste

**DAISY VAN SCHAEYBROECK
VALERIA CATALANO**

4 Le voyage d'études à Liège

Pour le voyage d'études à Liège j'ai fait 23 documents PFD interactifs. Chaque document contient les mêmes activités, mais des autres photos. Je vous donne ici un exemple.

Découverte de Liège: voyage d'études à objectif transversal
Sint-Augustinusinstituut Bree
Professeur: Linda Langens

LIÈGE, LA CITÉ ARDENTE !


La découverte de la ville ! Partons pour l'aventure !



1. Regardez bien les photos suivantes :





2. Où ces photos ont-elles été prises ? 



- Vous allez trouver l'endroit où ces trois photos ont été prises.
- Vous devrez donc demander le chemin à des passants.



- Comment allez-vous vous adresser à un passant/ une passante ?
- Etudiez bien les phrases suivantes AVANT de commencer.
- Jetez un coup d'œil sur le vocabulaire aux pages suivantes !



Vous vous adressez à une personne :

- Bonjour Monsieur, vous pourriez nous aider s'il vous plaît?
- Bonjour Madame, vous pourriez nous aider s'il vous plaît?
- Nous faisons une activité pour le cours de français.

Vous posez votre question :

- Reconnaissez-vous ces endroits?
- Pourriez-vous nous expliquer le chemin vers ces endroits?

Vous répétez l'explication donnée :

- Donc, je reprends: « Nous devons d'abord aller ... puis... etc...

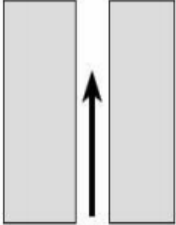
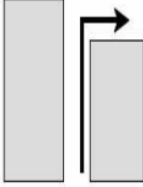
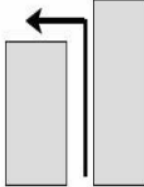
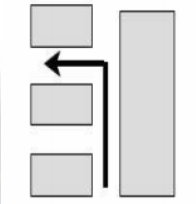
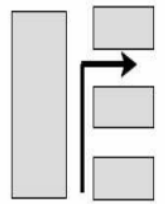
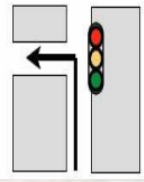
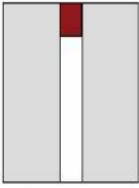
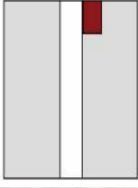
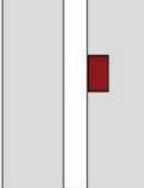
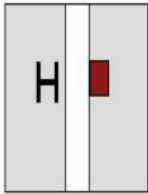
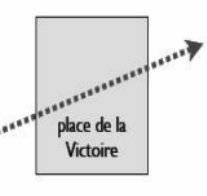
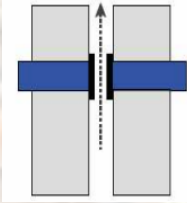



Vous remerciez le monsieur, la dame :

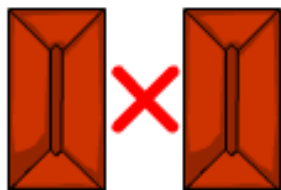
- Merci beaucoup, Monsieur. C'est très gentil.
- Merci beaucoup, Madame. C'est très gentil.

Voici le vocabulaire qui peut vous aider:

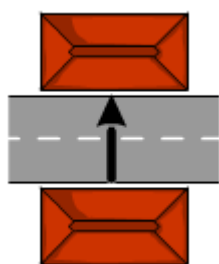


les directions

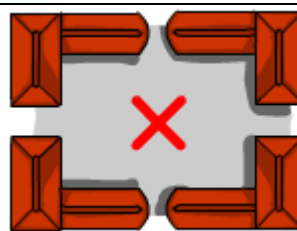
 <p>aller tout droit continuer tout droit</p>	 <p>prendre la première (rue) à droite tourner à droite</p>	 <p>prendre la première (rue) à gauche tourner à gauche</p>
 <p>prendre la deuxième (rue) à gauche</p>	 <p>prendre la deuxième (rue) à droite</p>	 <p>au feu, tourner/prendre à gauche</p>
 <p>C'est au bout de la rue.</p>	 <p>C'est au bout de la rue à droite.</p>	 <p>C'est sur votre droite.</p>
 <p>C'est en face de l'hôpital.</p>	 <p>traverser la place</p>	 <p>traverser la rivière/ le fleuve prendre le pont</p>
 <p>devant</p>	 <p>derrière</p>	 <p>au coin de la rue</p>



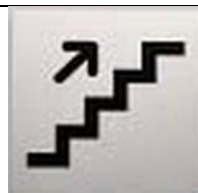
entre



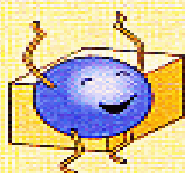
en face de



au milieu de



monter



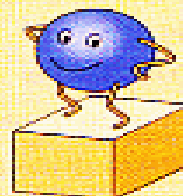
devant



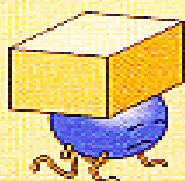
derrière



à côté de



sur / dessus



sous / dessous



dans








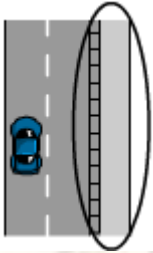





en face de



entre

la ville

 <p>un carrefour</p>	 <p>un rond-point</p>	 <p>une rue</p>
 <p>un pont</p>	 <p>un passage piéton</p>	 <p>un parking</p>
 <p>une place</p>	 <p>un trottoir</p>	 <p>un hôpital</p>
 <p>un feu tricolore</p>	 <p>une impasse</p>	

3. Filmez l'interview avec votre iPad.



4. Vous allez intégrer cette vidéo et les



photos dans un document iMovie.

iMovie : mode d'emploi



- 1 Vous ouvrez l'application iMovie.
- 2 Vous donnez un nom à votre projet et vous le sauvegardez.
- 3 **IMPORTER LE MATERIEL** (vidéos, images) :
 - Choisissez « importer » dans le menu.
 - Sélectionnez le matériel nécessaire en cliquant dessus.
 - Cliquez sur « open »
 - o Maintenant iMovie va importer tout le matériel sélectionné.
 - o Vous pouvez retrouver ce matériel dans l'archive.
- 4 En bas, vous trouvez une ligne de temps.
 - Mettez tous les fragments que vous voulez utiliser ici.
 - Après, vous pouvez changer les fragments de place.
- 5 **CHANGER UN FRAGMENT DE PLACE** :
 - Cliquez sur le fragment et glissez-le pour le mettre à l'endroit souhaité.
- 6 **RACCOURCIR UN FRAGMENT** :
 - Sélectionnez le fragment que vous voulez raccourcir.
 - Glissez le début et la fin du film jusqu'à l'endroit que vous souhaitez.
 - Pour couper le fragment vous sélectionnez : «snij uit ».
 - **ATTENTION** : la partie que vous coupez, disparaît vraiment !!

7 RACCOURCIR UN FRAGMENT (sans vraiment effacer la partie dont vous n'avez pas besoin)

- Sélectionnez le fragment que vous voulez raccourcir.
- Mettez le triangle inversé (indicateur de temps) là où vous voulez que le fragment se termine.
- Choisissez « splits videofragment bij afspeelkop ».
- Maintenant iMovie a fait deux fragments distincts du fragment original.

8 AJOUTER DE LA MUSIQUE

- Cliquez sur l'horloge.
- Maintenant la ligne de temps change et vous pouvez adapter le son ou ajouter du son.
- Pour ajouter de la musique, vous cliquez sur le speaker.
- Puis vous choisissez la musique que vous voulez ajouter et vous cliquez sur « plaats onder afspeelkop ».

9 PUBLIER LA VIDEO

- Vous êtes prêts ?
- Choisissez « export » dans le menu.
- Donnez un nom à votre vidéo et voilà, c'est fait!

Quelques conseils pratiques ...

- Filmez des images stables et stationnaires ! Mettez vos bras contre votre poitrine quand vous filmez !
- Faites attention à la lumière !
- Vous trouvez tout le matériel (vidéos, musique, photos) qui se trouve sur votre iPad, dans la bibliothèque.
- Vous pouvez d'abord faire une vidéo par interview et puis combiner toutes les interviews et les photos dans une vidéo.

5. Vous intégrez une légende. Cela signifie qu'il faut écrire un petit titre ou une explication qui vont avec chaque photo et avec l'enregistrement vidéo.

6. Vous faites ce travail pendant la pause



de midi.

7. A la fin de la journée, vous rendez l'iPad au professeur, qui regardera et évaluera votre travail.



5 Suite au voyage d'études

5.1 Introduction

INTRODUCTION

1. Vous rappelez-vous ?

- Pendant le voyage d'études vous avez découvert la ville de Liège.
- Regardez les photos qui se trouvent sur le site suivant.



- Choisissez une des photos.
 - Pourquoi est-ce que vous choisissez cette photo ?
-
- Essayez de remplir la fiche suivante :

Nom : _____

Situation : _____

C'est quoi ?

Est-ce que vous aimez ce monument/ bâtiment ou pas ? Combien d'étoiles donnez-vous ?



Expliquez pourquoi vous (n') aimez
(pas) ce monument/ bâtiment.

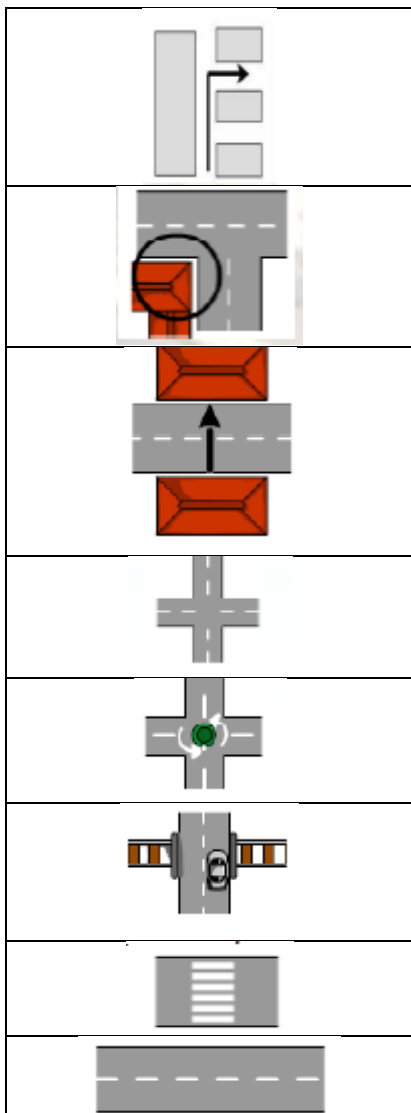
2. Demander le chemin.

- Vous deviez demander le chemin pour trouver tous les monuments et bâtiments sur les photos. Pour faire cela vous avez reçu un document avec des phrases et du vocabulaire qui pouvait vous aider.
- Allons voir si vous connaissez encore les structures et le vocabulaire dont vous avez besoin pour demander le chemin !

a. Vous vous adressez à une personne pour demander le chemin. Qu'est-ce que vous dites ?

b. Comment est-ce que vous remerciez la personne qui vous a aidés ?

c. Combinez !




une rue
un carrefour
un rond-point
en face de
un pont
au coin de la rue
un passage piéton
prendre la deuxième à droite



5.2 Leçon de grammaire : le comparatif et le superlatif

FEUILLE DE TRAVAIL

1. Vous rappelez-vous ?

- Lisez d'abord bien cette grille et les exemples dans la grille.
- Complétez ensuite les vides dans la grille !

LE COMPARATIF					
(de			trap)		
	(des mots comme « beau », « bon », « grand », « intelligent », « charmant »)		=	(des mots comme « sérieusement », « lentement », « correctement »)	
	le comparatif de l'			le comparatif de l'	
-		« Elle est		« Elle	
=	aussi	<i>aussi charmante</i>	que	aussi	<i>sérieusement</i>
+		que son frère. »		que son frère. »	
	L' s'accorde avec le nom.			L' est invariable.	
	bon			bien	
-		« Les spaghettis sont		« Les Italiens mangent	
=	aussi	<i>aussi bons</i> que les tagliatelles. »	que	aussi	<i>aussi bien</i> que les Français. »
+	(+ bon) =			(+ bien) =	

LE SUPERLATIF									
(de					trap)				
(des mots comme « beau », « bon », « grand », « intelligent », « charmant »)					(des mots comme « sérieusement », « lentement », « correctement »)				
=					=				
le superlatif de l'					le superlatif de l'				
-	Ce garçon	est	le	(--)	intelligent.	Il agit	l e	(--)	correcte- ment.
-	Cette fille		la	moins	intelligente.	Elle agit			
+	Ces garçons	sont	les	(++)	intelligents.	Ils agissent			
+	Ces filles				intelligentes.	Elles agissent			
L' s'accorde avec le nom.					L' reste invariable.				
 bon					 bien				
-	Ce pain	est	le		bon.	Il agit	l e	(--)	bien.
-	Cette pizza		la	(--)		Elle agit			
+	Ces pains	sont	les	(++)	bonne.	Ils agissent			
+	Ces pizzas				meilleurs meilleures	Elles agissent			

2. Cliquez sur chaque image et complétez le tableau ci-dessous.



Image 1



Image 2



Image 3



Image 4



Image 5



INFORMATIONS SITE WEB	NOM DU RESTAURANT	PRIX DES PLATS (max/min)	SITUATION	AMBIANCE	SITE WEB
RESTAURANT					
1. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
2. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
3. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
4. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
5. 		MAX : MIN :	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++

3. Voici la carte d'une province de la Belgique. Vous voyez la ville de Liège sur cette carte. C'est quelle province ?



4. Situez la ville de Liège sur la carte de Belgique (Mettez une croix.)! Quelles sont les autres provinces de la Belgique ? Cliquez sur la carte. Vous tombez sur un site qui peut vous aider ! Notez le nom de chaque province à côté du numéro correspondant.



1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

ATTENTION : En jouant le jeu, vous remarquerez qu'il y a encore une autre partie de la Belgique qui est incluse, mais ce n'est pas une province. Je parle de quelle partie ?

5. Enquête réalisée par l'office de tourisme de Liège.
- Participez ! Votre avis est important !
 - Notez A-B-C-D-E derrière les phrases.

A. L'Enoteca
B. Le Septime
C. La Cucina
D. L'Ecailler
E. Le Gressin

Comment est situé le restaurant ?

Ce restaurant est le mieux situé.

Ce restaurant est aussi bien situé que les autres. ou ou

Ce restaurant est moins bien situé que les autres.

Traditionnel ou moderne ?

C'est le restaurant le plus traditionnel.

C'est le restaurant le moins moderne.

C'est le restaurant le plus ouvert aux animaux.

Choix des plats ?

Ce restaurant a plus de plats que les autres.

Ce restaurant a moins de plats que les autres.

Ce restaurant a autant de plats que les autres. ou ou

Heures d'ouverture ?

Ce restaurant a les meilleurs horaires.

Ce restaurant a de moins bons horaires que les autres.

Ce restaurant ouvre moins de jours que les autres.

Ce restaurant ouvre plus de jours que les autres.

Ce restaurant ouvre le plus.

Ce restaurant ouvre le moins de jours.

Paielement ?

Dans ce restaurant, le client paie plus que dans les autres restaurants.

Dans ce restaurant, le client paie autant que dans les autres restaurants. ou ou

Dans ce restaurant, le client paie moins que dans les autres restaurants.

C'est le restaurant le plus cher.

C'est le restaurant le moins cher.

Ce restaurant est aussi cher que les autres. ou ou

Ce restaurant demande autant d'argent qu'un autre restaurant

Site web ?

Ce restaurant a le meilleur site.

Ce restaurant a le site le moins bien organisé.

Ce restaurant a le site le plus original.

C'est le restaurant le plus informatisé.

Ce restaurant est moins informatisé que les autres.

6. Vous devez inviter vos grands-parents dans un de ces 5 restaurants pour fêter quelque chose de spécial.



- Lequel choisissez-vous et pourquoi ?
- Défendez votre choix en comparant les 5 établissements !
- Utilisez le plus possible les constructions du comparatif et du superlatif que vous connaissez.
- Ecrivez au moins 5 arguments.
- Préparez-vous à défendre oralement votre choix.
- Enregistrez votre argumentation et envoyez-la à votre professeur.
- Etudiez d'abord les deux pages suivantes !



Utilisez le schéma suivant. Il vous aidera à bien préparer vos phrases.

LE COMPARATIF AVEC UN VERBE	LE SUPERLATIF AVEC UN VERBE
<p>Ce client paie moins que moi. (-) Ce client paie autant que moi. (=) Ce client paie plus que moi. (+)</p> <p style="text-align: center;">VERBE + PLUS QUE + PRONOM/NOM</p> <p>(+) Ce client paie plus. (-) Ce client paie moins. (=) Ce client paie autant.</p>	<p>Ici il paie le moins. (--) Ici il paie le plus. (++)</p> <p style="text-align: center;">VERBE + LE PLUS/LE MOINS</p>
LE COMPARATIF AVEC UN NOM	LE SUPERLATIF AVEC UN NOM
<p>(+) Ce restaurant prépare plus de menus que de plats à la carte.</p> <p>(+) Ce restaurant prépare plus de trois menus.</p> <p>(=) Ce restaurant prépare autant de menus que l'autre restaurant.</p> <p>(-) Ce restaurant prépare moins de menus que l'autre restaurant.</p>	<p>(++) Ils ouvrent le plus de jours.</p> <p>(--) Ils ouvrent le moins de jours.</p>
<p>PLUS DE/D' AUTANT DE/D' + NOM (+ que+nom/pron) MOINS DE/D'</p>	<p>LE PLUS DE/D' + NOM LE MOINS DE/D' + NOM</p>


LE SUPERLATIF DE L'ADJECTIF
<p>- C'est un petit restaurant ? - Oui, c'est même le plus petit restaurant !</p>



- C'est un menu intéressant ?
 - Oui, c'est même **le menu le plus intéressant** !
-

5.3 La clé

FEUILLE DE TRAVAIL

1. Vous rappelez-vous ?
- Lisez d'abord bien cette grille et les exemples dans la grille.
 - Complétez ensuite les vides dans la grille !

LE COMPARATIF (de <i>vergelijkende/vergroten</i> de trap)						
	(des mots comme « beau », « bon », « grand », « intelligent », « charmant »)			=	(des mots comme « sérieusement », « lentement », « correctement »)	
	le comparatif de l'adjectif				le comparatif de l'adverbe	
-	moins	« Elle est <i>aussi charmante que son frère.</i> »	que	moins	« Elle travaille <i>aussi sérieusement que son frère.</i> »	que
=	aussi			aussi		
+	plus			plus		
	L'adjectif s'accorde avec le nom.				L'adverbe est invariable.	
	bon				bien	
-	moins	« Les spaghettis sont <i>aussi bons que les tagliatelles.</i> »	que	moins	« Les Italiens mangent <i>aussi bien que les Français.</i> »	que
=	aussi			aussi		
+	(plus + bon) = meilleur					

LE SUPERLATIF (de overtreffende trap)													
			(des mots comme « beau », « bon », « grand », « intelligent », « charmant »)							(des mots comme « sérieusement », « lentement », « correctement »)			
			=							=			
			le superlatif de l'adjectif							le superlatif de l'adverbe			
- - + +	Ce garçon	est	le	(--) moins	intelligent.	Il agit	l e	(--) moins (++) plus	correcte -ment.				
	Cette fille		la		intelligente.	Elle agit							
	Ces garçons	sont	les	(++) plus	intelligents.	Ils agissent							
	Ces filles				intelligentes.	Elles agissent							
L'adjectif s'accorde avec le nom.					L'adverbe reste invariable.								
 bon					 bien								
- - + +	Ce pain	est	le	(--) moins	bon.	Il agit	l e	(--) moins (++) mieux					
	Cette pizza		la		bonne.	Elle agit							
	Ces pains	sont	les	(++) meilleurs meilleures	agissent	Ils							
	Ces pizzas				agissent	Elles							

2. Cliquez sur chaque image et complétez le tableau ci-dessous.



Image 1

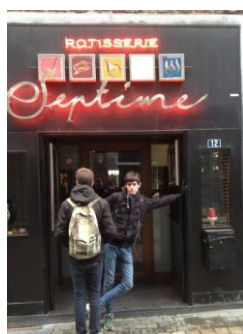


Image 2








Image 3



Image 4



Image 5

INFORMATIONS SITE WEB	NOM DU RESTAURANT	PRIX DES PLATS (max/min)	SITUATION	AMBIANCE	SITE WEB
RESTAURANT					
1. 	L'Enoteca	MAX : €39 (menu) MIN : €25 (menu)	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
2. 	Le Septime	MAX : € 29 MIN : € 16.50	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
3. 	La Cucina	MAX : € 6.90 MIN : € 3.20	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
4. 	L'Ecailler	MAX : € 25 MIN : € 22	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++
5. 	Le Gressin	MAX : € 9 MIN : € 4.50	-- - + ++	-- - + ++	-- - + ++

3. Voici la carte d'une province de la Belgique. Vous voyez la ville de Liège sur cette carte. C'est quelle province ?



4. Situez la ville de Liège sur la carte de Belgique (Mettez une croix.)! Quelles sont les autres provinces de la Belgique ? Cliquez sur la carte. Vous tombez sur un site qui peut vous aider ! Notez le nom de chaque province à côté du numéro correspondant.



1	Flandre-Occidentale
2	Flandre-Orientale

3	Anvers
4	Limbourg
5	Brabant flamand
6	Brabant wallon
7	Hainaut
8	Namur
9	Liège
10	La Province de Luxembourg

ATTENTION : En jouant le jeu, vous remarquerez qu'il y a encore une autre partie de la Belgique qui est incluse, mais ce n'est pas une province. Je parle de quelle partie ?

- Bruxelles capitale

5. Enquête réalisée par l'office de tourisme de Liège.

- Participez ! Votre avis est important !
- Cochez et notez A-B-C-D-E derrière la phrase.

A. L'Enoteca
B. Le Septime
C. La Cucina
D. L'Ecailler
E. Le Gressin

Comment est situé le restaurant ?

Ce restaurant est le mieux situé.	Opinion personnelle des élèves
Ce restaurant est aussi bien situé que les autres.	
Ce restaurant est moins bien situé que les autres.	

Traditionnel ou moderne ?

C'est le restaurant le plus traditionnel.	Opinion personnelle des élèves
C'est le restaurant le moins moderne.	
C'est le restaurant le plus ouvert aux animaux.	

Choix des plats ?

Ce restaurant a plus de plats que les autres. C
Ce restaurant a moins de plats que les autres. A

Ce restaurant a autant de plats que les autres. **D ou E**

Heures d'ouverture ?

Ce restaurant a les meilleurs horaires. **E**

Ce restaurant a de moins bons horaires que les autres. **B**

Ce restaurant ouvre moins de jours que les autres. **B**

Ce restaurant ouvre plus de jours que les autres. **D**

Ce restaurant ouvre le plus. **D**

Ce restaurant ouvre le moins de jours. **B**

Paielement ?

Dans ce restaurant, le client paie plus que dans les autres restaurants. **A**

Dans ce restaurant, le client paie autant que dans les autres restaurants. /

Dans ce restaurant, le client paie moins que dans les autres restaurants. **C**

C'est le restaurant le plus cher. **A**

C'est le restaurant le moins cher. **C**

Ce restaurant est aussi cher que les autres. /

Ce restaurant demande autant d'argent que l'autre restaurant

/

Site web ?

Ce restaurant a le meilleur site.

Ce restaurant a le site le moins bien organisé.

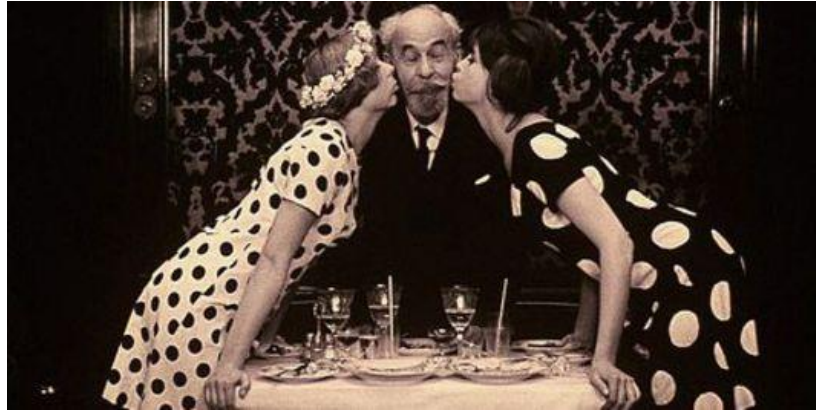
Ce restaurant a le site le plus original.

Opinion personnelle
des élèves

C'est le restaurant le plus informatisé.

Ce restaurant est moins informatisé que les autres.

6. Vous devez inviter vos grands-parents dans un de ces 5 restaurants pour fêter quelque chose de spécial.



- Lequel choisissez-vous et pourquoi ?
- Défendez votre choix en comparant les 5 établissements !
- Utilisez le plus possible les constructions du comparatif et du superlatif que vous connaissez.
- Ecrivez au moins 5 arguments.
- Préparez-vous à défendre oralement votre choix.
- Enregistrez votre argumentation et envoyez-la à votre professeur.
- Etudiez d'abord les deux pages suivantes !



Utilisez le schéma suivant. Il vous aidera à bien préparer vos phrases.

LE COMPARATIF AVEC UN VERBE	LE SUPERLATIF AVEC UN VERBE
<p>Ce client paie moins que moi. (-) Ce client paie autant que moi. (=) Ce client paie plus que moi. (+)</p> <p>VERBE + PLUS QUE + PRONOM/NOM</p> <p>(+) Ce client paie plus. (-) Ce client paie moins. (=) Ce client paie autant.</p>	<p>Ici il paie le moins. (--) Ici il paie le plus. (++)</p> <p>VERBE + LE PLUS/LE MOINS</p>
LE COMPARATIF AVEC UN NOM	LE SUPERLATIF AVEC UN NOM
<p>(+) Ce restaurant prépare plus de menus que de plats à la carte.</p> <p>(+) Ce restaurant prépare plus de trois menus.</p> <p>(=) Ce restaurant prépare autant de menus que l'autre restaurant.</p> <p>(-) Ce restaurant prépare moins de menus que l'autre restaurant.</p>	<p>(++) Ils ouvrent le plus de jours.</p> <p>(--) Ils ouvrent le moins de jours.</p>
<p>PLUS DE/D' AUTANT DE/D' + NOM (+ que+nom/pron) MOINS DE/D'</p>	<p>LE PLUS DE/D' + NOM LE MOINS DE/D' + NOM</p>

LE SUPERLATIF DE L'ADJECTIF

- C'est un petit restaurant ?
- Oui, c'est même **le plus petit restaurant** !

- C'est un menu intéressant ?
- Oui, c'est même **le menu le plus intéressant** !