



## L'évaluation dite positive : pourquoi et comment ?





## INFORMATIONS

Ce projet a été réalisé dans le cadre du Projet 2 de l'Organisation internationale de la Francophonie « La langue française, langue d'enseignement et d'apprentissage » et des activités du Centre régional francophone pour l'Europe centrale et orientale (CREFECO) pour la conception de ressources contextualisées pour un enseignement du et en français de qualité.

**Coordinateur du projet** : Emmanuel Samson, Responsable du CREFECO

**Coordinatrice pédagogique** : Valérie Soubre, Enseignante-chercheuse à l'Université catholique de Lyon

Cette ressource est téléchargeable depuis « Parlons français », le site de l'Organisation internationale de la Francophonie dédié à l'enseignement du et en français :

<https://parlonsfrancais.francophonie.org/ressources/evaluationpositive/>

EVAL+ « L'évaluation dite positive : pourquoi, comment ? » © 2025 Organisation internationale de la Francophonie est sous licence Creative Commons BY-NC-ND 4.0. Pour voir une copie de cette licence, visitez

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

## CONTACTS

[@crefeco@francophonie.org](mailto:crefeco@francophonie.org)

<https://parlonsfrancais.francophonie.org/crefeco/>



## Introduction

Dans le cadre de l'Université régionale d'été de Struga en juin 2023, s'est tenu l'Atelier du CREFECO « L'évaluation dite positive » rassemblant sur la thématique représentants de ministères chargés de l'éducation, inspecteurs, conseillers pédagogiques et formateurs de formateurs issus de huit pays (Albanie, Arménie, Bulgarie, Géorgie, Kosovo, Macédoine de Nord, Moldavie, Roumanie). Cet atelier a permis de problématiser la question d'une évaluation plus positive et plus formative dans les classes de français langue étrangère, tout en élaborant de nouvelles pratiques et en identifiant des valeurs et des concepts importants. Parmi les différentes pistes envisagées, nous retiendrons en particulier l'intérêt de la création d'un kit pédagogique à destination des enseignants de chaque pays. Ce kit pourrait à la fois proposer des recommandations pour la mise en œuvre de l'évaluation mentionnée ci-dessus, mais également des exemples de pratiques, séances, séquences et outils mettant en œuvre de manière concrète ce type d'évaluation.

Ce kit aurait alors pour ambition d'élaborer dans la logique de l'évaluation dite positive les outils et dispositifs permettant sa mise en œuvre dans le contexte de la démarche actionnelle (CECRL) : développer la logique d'évaluation formatrice, analyser le contexte des apprenants pour identifier des situations significatives et de complexité croissante, produire en regard et en croisant avec les différents niveaux de compétences du CECRL des outils d'auto-positionnement et d'auto-évaluation signifiants.

Il permettrait aux enseignants de se doter d'un référentiel d'évaluation favorisant une analyse réflexive de leurs pratiques et de leurs conséquences en termes d'apprentissage. Ceci afin de promouvoir la réussite des apprenants pour un niveau de classe donné, en se référant aux attendus des référentiels du CECRL.

Il permettrait également aux enseignants d'avoir accès à un répertoire de ressources écrites, audio, vidéo, informatiques destinées à enrichir les séquences produites afin d'intégrer dans sa pratique (gestion de classe et planification des séquences) la gestion des outils d'évaluation dite positive à toutes les étapes de l'apprentissage : collection de travaux / sélection de travaux / retour réflexif / évaluation (et auto-évaluation, bilan).

Et bien, ce kit, le voici, vous l'avez entre les mains aujourd'hui !

Introduction.....	3
Table des matières.....	4
<b>Partie 1 Approches théoriques et définitions.....</b>	<b>5</b>
<b>1.1. L'évaluation soutien d'apprentissage.....</b>	<b>5</b>
<b>1.2. Définition de l'évaluation positive. C'est quoi ? D'où ça vient ? C'est comment ?.....</b>	<b>7</b>
<b>1.3. Le CECRL et l'évaluation positive.....</b>	<b>9</b>
<b>1.4. Concepts clés – Glossaire.....</b>	<b>14</b>
<b>Partie 2 Mises en œuvre et dispositifs de classe.....</b>	<b>16</b>
<b>2.1. Des activités de classe intégrant une évaluation plus positive .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1.1. En production écrite.....</b>	<b>17</b>
Fiche 1 : niveau A1 <i>La Carotte Sauvage</i> .....	17
Fiche 2 : niveau A1 <i>Ma ville</i> .....	21
Fiche 3 : niveau A1 <i>Écrire un texte pour se présenter</i> .....	25
Fiche 4 : niveau A2 <i>Les Français sont pour le travail du dimanche mais pas pour eux</i> .....	28
Fiche 5 : niveau B1 <i>Acheter un cadeau dans un magasin et sur Internet</i> .....	31
Fiche 6 : niveau B2 <i>Explorer les émotions à travers le texte narratif/descriptif</i> .....	36
Fiche 7 : niveau B2 <i>L'impact de l'intelligence artificielle sur l'art : révolution ou évolution?</i> .....	42
<b>2.1.2. En production orale.....</b>	<b>61</b>
Fiche 8 : niveau A1 A2 <i>Phonologie</i> .....	61
Fiche 9 : niveau A2+ <i>Le Palais Idéal du facteur Cheval : un rêve devenu réalité</i> .....	67
Fiche 10 : niveau B1 <i>La fête de la musique</i> .....	84
Fiche 11 : niveau B2 <i>L'intelligence artificielle a envahi notre quotidien</i> .....	86
<b>2.1.3. En langue (grammaire, vocabulaire.....)</b>	<b>93</b>
Fiche 12 : niveau A1 <i>Se décrire ou décrire quelqu'un</i> .....	93
Fiche 13 : niveau A2 <i>Les temps du passé</i> .....	97
Fiche 14 : niveau B1 B2 <i>La baguette française fait son entrée au patrimoine mondial de l'Unesco</i> .....	102
<b>2.2 Des exemples de mises en œuvre de Portfolio Européen des Langues (PEL).....</b>	<b>107</b>
<b>2.2.1. Le PEL en tant qu'outil pédagogique d'autoévaluation.....</b>	<b>107</b>
<b>2.2.2. L'impact positif du Portfolio Européen des Langues (PEL)         dans l'évaluation des apprenants.....</b>	<b>109</b>
<b>2.2.3. Présentation du dispositif portfolio dans la classe de FLE.....</b>	<b>112</b>
<b>2.2.4. Présentation du dispositif d'évaluation et portfolio         en FLE dans le système éducatif macédonien.....</b>	<b>119</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>126</b>
<b>Conceptrices et concepteurs.....</b>	<b>127</b>



## PARTIE 1

# Approches théoriques et définitions

## 1.1. L'évaluation soutien d'apprentissage

### Valérie SOUBRE

L'apport bénéfique de l'évaluation conçue comme soutien d'apprentissage, à la différence des épreuves normatives visant à mesurer la performance de l'étudiant, fait l'objet d'un large consensus au niveau conceptuel (Mottier Lopez, 2016 ; Hadji, 2012 ; Allal, 2007), même si dans le cadre réel des cours à l'université française, ses pratiques sont, aujourd'hui encore, peu fréquentes. Les démarches d'évaluation-soutien d'apprentissage sont pourtant de précieux leviers de formation car elles suscitent et dynamisent la participation des étudiants, permettent la conscientisation et la régulation des processus d'apprentissage grâce au regard rétrospectif qu'elles suscitent sur le travail accompli (Mottier Lopez, 2012). Elles amènent l'étudiant à se construire un comportement cognitif lui permettant de récapituler les procédures et les processus qui lui ont permis d'apprendre, de s'autoévaluer et de prendre une part active à une évaluation mutuelle entre pairs. Dans un contexte où de nombreux théoriciens de l'éducation posent la problématique de l'apprentissage en tant qu'espace conçu pour s'investir et s'impliquer (Perrenoud, 1992), ce type de démarche évaluative répond à la nécessité, pour tout étudiant, d'être pleinement acteur de sa formation.

## 📍 Tout petits devant l'évaluation...

L'implication des étudiants dans les activités d'autoévaluation ou d'évaluation mutuelle entre pairs a néanmoins des limites, sa part de paradoxes et des résistances fortes (Paquay, Darraz et Saussez, 2001). Par exemple, selon sa culture scolaire et les habitudes de travail construites au fil de son parcours, l'étudiant peut avoir des représentations, des *a priori*, des croyances selon lesquels l'évaluation relève de l'unique responsabilité de l'enseignant ou encore qu'il n'a ni les outils, ni les compétences pour avoir un regard critique sur son propre travail. De son côté, l'enseignant peut se représenter l'évaluation comme relevant de sa seule maîtrise et ainsi, ne pas vouloir y associer les étudiants.

Il reste que de part et d'autre, l'enseignant et l'étudiant portent une attention accrue aux examens, qui sont des passages obligés et donc importants, chacun se focalisant sur des objectifs de performance à atteindre. On omet fréquemment de relier explicitement les épreuves aux processus mentaux et aux interactions sociales soutenant la régulation des apprentissages, d'où leur dimension parfois inquiétante, du point de vue de l'étudiant. Or, les enquêtes PISA relèvent que la propension des étudiants à utiliser des stratégies d'autorégulation est moindre s'ils manquent de motivation ou de confiance en eux (OCDE, 2003). L'idée personnelle que se font les apprenants de leur capacité à effectuer une tâche (le « sentiment d'efficacité personnelle ») a une influence non négligeable sur la réussite de cette même tâche (Bandura, 2003).

## 📍 De l'intérêt de prendre en charge son évaluation

À la différence de la normative, l'évaluation-soutien d'apprentissage met à disposition des ressources d'apprentissage visant à améliorer la réussite de l'étudiant. Pour ce celui-ci, cela se traduit notamment, par une perception accrue des objectifs, par une meilleure instrumentation, plus accessible, pour gérer l'erreur (Astolfi, 2007), par la mise en place d'évaluations critériées (Ardoino & Berger, 1989) et par des régulations aux moments-clés de l'évaluation (Allal & Mottier Lopez, 2007). D'une part, l'accompagnement est ainsi envisagé comme une aide, un guide par lequel les savoirs ne peuvent se construire que dans un système d'interactions complexes entre enseignant et apprenant, ou entre apprenants. L'intervention de l'adulte ou de pairs plus experts permet à l'étudiant d'évoluer et d'apprendre par la création de *zones proximales de développement* (Vygotsky, 1997). Au regard des travaux d'Allal et Pelgrims Ducrey (2010), l'évaluation-soutien d'apprentissage devrait intervenir dans cette zone, créée par les interactions continues de l'étudiant avec un milieu d'enseignement donné. La posture de *l'ami-critique*, « qui encourage l'apprenant à un retour réflexif et interprétatif dans la complexité des contextes », est sans doute la fonction d'accompagnement dans laquelle le professionnalisme de l'enseignant peut se révéler (Jorro, 2006).

D'autre part, l'évaluation-soutien d'apprentissage repose sur l'idée que l'étudiant doit être acteur de son apprentissage donc aussi de son évaluation. Ce qui pose la question du pouvoir et du savoir évaluer. En conséquence, accompagner l'étudiant dans une démarche d'autoévaluation s'inscrit dans ce que Bruner (1987) appelle *l'interaction de tutelle*, où l'étudiant intervient sur les conditions mêmes de son apprentissage par le mode de communication qu'il instaure avec l'enseignant. Ces pratiques d'évaluation formative peuvent se concrétiser à des degrés divers pour installer ce que Dillenbourg (1999) appelle *l'apprentissage collaboratif*. Dans ce contexte, l'évaluation favorise une dimension interactive de l'apprentissage. Qui plus est, la mise en œuvre de l'évaluation-soutien d'apprentissage manifeste une appropriation de l'acte de l'évaluation par l'étudiant, lui permettant ainsi d'accéder à une certaine autonomie, voire une émancipation vis-à-vis du contrôle unique de l'enseignant. Cette approche développe la confiance en soi, précieuse pour appréhender l'expérience de sa propre vulnérabilité.

## 1.2. Définition de l'évaluation positive. C'est quoi ? D'où ça vient ? C'est comment ?

 Venera IACOB et Ion FARCAȘANU

### L'évaluation positive, c'est quoi ?

L'évaluation positive est une approche éducative centrée sur l'apprentissage de l'élève, qui vise à renforcer la motivation, la prise de conscience et l'acquisition de compétences, au-delà de la simple attribution de notes. Elle ne se limite pas à mesurer ce que l'élève sait, mais cherche à le motiver et à l'aider à prendre conscience de ses progrès et de ses difficultés. Cette approche repose sur des valeurs de bienveillance et de transparence, en créant un environnement où l'élève se sent soutenu dans son développement. L'un des principes fondamentaux de l'évaluation positive est qu'elle doit avoir du sens pour l'élève, sans exclure pour autant la sanction si celle-ci est justifiée, expliquée et acceptée. L'objectif est d'accompagner l'élève dans un climat de confiance, où il ne se sent pas jugé, mais encouragé. Pour apprendre de ses erreurs, il est essentiel qu'il puisse les comprendre. L'erreur devient alors un outil efficace au service des apprentissages. L'évaluation positive se concrétise par un dialogue entre l'enseignant et l'élève, permettant à ce dernier de progresser. Qualifier, expliquer et apprécier les acquis de chaque élève favorise leur progression. L'élève est responsabilisé et encouragé à développer une meilleure compréhension de ses propres apprentissages, à travers des outils comme des portfolios, des bilans réflexifs, ou encore des méthodes d'auto-évaluation et de co-évaluation. Enfin, l'évaluation positive repose sur la posture de l'enseignant, qui agit pour l'élève, avec l'élève et parfois même par l'élève. Pour qu'elle soit efficace et réaliste, il est essentiel que l'enseignant intègre des moments dédiés à cette pratique dans son emploi du temps, et qu'elle soit anticipée dans ses préparations de classe. Ainsi, évaluer devient synonyme de mesurer le chemin parcouru, réajuster et mettre en cohérence, plutôt que de sanctionner.

### D'où ça vient ?

L'évaluation positive puise ses origines dans les courants pédagogiques progressistes du XXe siècle, portés par des figures emblématiques telles que John Dewey, Maria Montessori et Célestin Freinet. Ces pédagogues ont promu une éducation centrée sur l'élève, valorisant l'apprentissage par l'expérience, la collaboration et la prise de conscience individuelle, tout en remettant en question les pratiques centrées uniquement sur la sanction ou la compétition. Leur objectif était de créer un environnement éducatif favorisant la confiance, l'autonomie et la responsabilisation de l'apprenant. Un jalon majeur dans la structuration de l'évaluation positive a été l'introduction du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) en 2001. Ce cadre a établi une approche structurée de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation des langues, en définissant des éléments essentiels tels que les niveaux de compétence, les tâches, les descripteurs et le portfolio. En particulier, la notion de « tâche » et la perspective actionnelle ont jeté les bases de l'évaluation positive. Ces concepts privilégient l'évaluation des compétences mobilisées dans des contextes authentiques, plutôt que la simple vérification de connaissances isolées. La pédagogie du projet, bien qu'historiquement associée à des évaluations plus classiques, majoritairement sommatives, a également contribué à l'évolution de ce modèle. En effet, elle interroge les pratiques d'évaluation en intégrant une approche complexe et multidimensionnelle, axées sur la mobilisation des savoirs, des savoir-faire, des méthodologies, ainsi que des savoir-être culturels et interculturels. L'évaluation positive, dans cette optique, mesure non seulement les acquis, mais aussi la capacité de l'élève à utiliser ces ressources de manière réfléchie et consciente pour résoudre un problème, atteindre un objectif ou accomplir une tâche. Ce modèle d'évaluation implique un changement de posture de l'enseignant.

Il ne s'agit plus simplement d'évaluer des contenus, mais de piloter l'apprentissage de manière globale, en articulant les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. L'enseignant doit se montrer ouvert, attentif, patient et confiant, tout en acceptant lui-même l'idée de tâtonner, de réajuster ses pratiques et de persévérer dans l'accompagnement des élèves. Il s'inscrit ainsi dans une démarche au service des apprentissages, où l'erreur est perçue comme une étape essentielle du processus. En somme, l'évaluation positive repose sur une vision holistique de l'éducation, en s'inscrivant dans une dynamique de progression continue. Elle favorise l'autonomie des élèves, tout en valorisant leur capacité à réfléchir sur leurs propres apprentissages. En intégrant la complexité des compétences et en valorisant les processus plutôt que les résultats immédiats, elle constitue aujourd'hui une réponse pertinente aux défis pédagogiques contemporains.

### 🗨️ ... c'est comment ?

L'évaluation positive privilégie une approche centrée sur le chemin à parcourir plutôt que sur le résultat final. Contrairement à l'évaluation traditionnelle, souvent située en fin de séquence et principalement sommative, l'évaluation positive met l'accent sur un processus continu, où l'élève est accompagné tout au long de son apprentissage. Elle vise à donner un sens à l'évaluation en intégrant des pratiques formatives qui encouragent l'élève à se situer dans son parcours et à identifier ses forces ainsi que ses axes d'amélioration. Dans cette dynamique, un contrat didactique implicite ou explicite entre l'enseignant et l'élève peut être établi, définissant les attentes mutuelles et créant un cadre clair pour l'engagement de l'élève dans son apprentissage. Un premier constat est que, traditionnellement, l'évaluation sommative domine, rendant difficile pour les apprenants de se situer précisément dans leur progression. Par ailleurs, l'auto-évaluation, bien qu'essentielle, reste encore peu développée et souvent limitée à des activités orales comme des exposés, négligeant des domaines clés tels que la compréhension ou la production écrites. Cela s'explique notamment par les réticences des enseignants, qui craignent une surévaluation ou une sous-évaluation de la part des élèves, mais cela soulève aussi des enjeux liés à la construction d'une démarche réflexive. L'arrivée du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) en 2001 a marqué un tournant important dans l'évaluation

des apprentissages. Ce cadre a introduit une structure claire autour des compétences, des tâches et des descripteurs, ouvrant la voie à une perspective actionnelle. Cette dernière repose sur l'idée d'évaluer non seulement des savoirs, mais aussi la capacité de l'élève à mobiliser ses connaissances, ses savoir-faire, ses attitudes et ses ressources dans une situation complexe. Dans cette logique, l'évaluation positive se traduit par un pilotage précis de l'enseignement et de l'évaluation, basé sur les compétences. L'enseignant joue un rôle clé en veillant à articuler les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être pour accompagner les élèves de manière cohérente et structurée. À travers des outils comme les portfolios, les grilles de compétences ou encore les projets pédagogiques, les élèves peuvent développer une vision globale et consciente de leurs apprentissages, les préparant à surmonter des obstacles et à réussir des actions concrètes. Ainsi, l'évaluation positive va au-delà de la simple transmission de connaissances : elle prend en compte la complexité des acquisitions pour former des apprenants autonomes et réflexifs, capables de piloter leur propre apprentissage.

### 🗨️ ... Quelques maîtres mots à intégrer dans sa démarche évaluative

- la motivation, la prise de conscience et l'acquisition de compétences, au-delà de la simple attribution de notes,
- des valeurs de bienveillance et de transparence, créant un environnement où l'élève se sent soutenu dans son développement,
- mise en œuvre d'outils tels les portfolios ou les bilans réflexifs, intégrant des méthodes comme l'auto-évaluation, la co-évaluation et la régulation interactive,
- franchir les savoirs de l'élève, viser à le motiver et à l'aider à prendre conscience de ses progrès et de ses difficultés, avoir une approche qualitative et formative cherchant à évaluer les connaissances et compétences tout en identifiant les lacunes et en proposant des solutions pour les remédier,
- une démarche qui a du sens pour l'élève et qui l'aide à développer une meilleure compréhension de ses propres apprentissages, le responsabilisant et lui permettant de se voir progresser à travers des outils variés.

## 1.3. Le CECRL et l'évaluation positive

### Andromaqi HALOCI

Depuis son introduction dans les systèmes éducatifs nationaux de beaucoup de pays européens, le CECRL (*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, enseigner, apprendre, évaluer*) refocalise l'attention de l'enseignement des langues sur l'approche actionnelle et communicative, en parlant de l'évaluation des compétences et non seulement des savoirs. Comme son titre l'indique, l'évaluation est une partie intégrante et très importante du processus d'enseignement/apprentissage des langues. Le fil conducteur du CECRL concernant l'évaluation n'est plus le contrôle des connaissances mais l'évaluation des compétences de l'apprenant usager de la langue, à réaliser des tâches pratiques en situation de communication qui ne sont pas seulement linguistiques, mais incluent en même temps l'aspect pragmatique et le respect des codes socioculturels pour réaliser une communication correcte et adéquate au statut des interlocuteurs. Ainsi, notre « défi » en tant qu'enseignant de langues est de faire de l'évaluation de la compétence un véritable levier de l'apprentissage. Ceci dit, il est indispensable de pratiquer une évaluation formative, dite positive tout au long de l'apprentissage d'une langue.

L'idée de l'évaluation positive est simple ; il s'agit d'évaluer les élèves sans les dévaluer. En effet, l'évaluation positive doit mettre en valeur les savoir-faire de l'élève plutôt que de le pénaliser pour ce qu'il ne sait pas (encore). La perfection absolue n'est pas l'objectif principal dans l'apprentissage des langues. Cela est souligné même dans le CECRL (chap.6, p.106) quand on parle des *compétences partielles et différenciées* des apprenants en langues. Cette approche vise à ce que les élèves gagnent en confiance, qu'ils soient moins angoissés et, par conséquent, plus ouverts à l'apprentissage. Un autre aspect important de l'évaluation positive est l'utilisation d'un retour constructif qui a comme objectif de faire progresser chaque élève en lui permettant non seulement de savoir comment faire pour avancer mais également de devenir autonome dans son apprentissage. Lorsqu'on aide les élèves à mieux comprendre leurs points forts et leurs points faibles, ils deviennent capables de construire et de gérer leurs propres apprentissages. Pour ce faire, l'évaluation positive doit être basée sur les compétences de l'élève par rapport aux objectifs visés qui sont en lien avec le niveau attendu de l'élève. Ces objectifs doivent être clairs et explicites aux élèves en amont (sous forme, par exemple, d'une grille d'évaluation) afin de rendre leur évaluation *accessible et transparente*. Suite à l'évaluation, le retour du professeur est primordial ; il doit être *constructif et bienveillant*, et doit permettre à l'élève de comprendre sa note (s'il y en a une) et de *savoir comment faire pour progresser* davantage. L'évaluation continue contribue au résultat final de l'apprenant à côté des notes de tests et de devoirs. (CECRL, chap.9. p.140).

Le CECRL comprend de six niveaux de compétence en langues étrangères ; A1, A2, B1, B2, C1, C2, ainsi que trois niveaux intermédiaires ; A2+, B1+ et B2+. (Chapitre 3, p. 23-38). Tous les descripteurs sont formulés de façon positive. La ligne directrice du CECRL est l'affirmation positive (CECRL, p.148). Chaque niveau est détaillé à l'aide des descripteurs pour de nombreuses compétences générales ou langagières, telles que « étendue du vocabulaire », « maîtrise du système phonologique », ou bien « développement thématique ». (Chapitre 4, p.39-80). En effet, chaque compétence correspond aux différents contextes communicatifs, thèmes, tâches et objectifs que l'on peut rencontrer lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. Les descripteurs de chaque niveau de A1 à C2 existent pour presque chaque compétence listée. A titre d'exemple, pour le niveau B2 la compétence « développement thématique » le descripteur est le suivant : « *Peut faire une description ou un récit clair en développant et argumentant les points importants à l'aide de détails et d'exemples significatifs.* » (Conseil de l'Europe, p.97).

### L'intérêt de l'utilisation du CECRL pour évaluer en cours de langue.

Le CECRL est par essence un exemple de la pédagogie de l'encouragement. Le CECRL invite les enseignants à adopter une conception positive de l'évaluation, ce qui est pour eux une grande nouveauté. Ce sont l'efficacité et la qualité de la performance qui déterminent l'attribution d'une note correspondant au degré de réussite de la réalisation d'une tâche correspondant à un niveau-cible donné.

L'utilisation des niveaux de compétence au lieu de notes est primordiale à l'évaluation positive car l'attribution d'une note qui est peu efficace, et selon Tagliante (2005, p13), négative, car « *elle ne présente aucune valorisation des efforts accomplis* ». L'autre point d'inefficacité relatif aux méthodes d'évaluation

considérées comme non « positives » concerne les annotations sur les copies qui peuvent pallier une « manifeste indifférence » chez l'élève car ils n'ont souvent aucune utilité pour lui. Des commentaires tels que « mal formulé, à reprendre » (Tagliante : 2005 : 13) devraient être remplacés par des instructions concrètes afin que l'élève puisse apprendre et remédier à ses erreurs (renvoi à une page de manuel, par exemple). De ce fait, l'évaluation devient *utile et formatrice* pour l'apprenant. Le CECRL évite le piège d'une note qui sert souvent à classer les élèves plutôt que de leur apporter un retour utile. Que signifie concrètement une note moyenne ou faible ? Que doit-il réviser davantage, et comment doit-il s'y prendre ? Quelle compétence est acquise ? Le CECRL nous permet de répondre à ces questions grâce à l'utilisation d'une grille d'évaluation basée sur les descripteurs pour chacun des niveaux, de A1 à C2. (CECRL, tableau 2, p.27). En effet, le professeur peut simplement souligner ce que l'élève sait faire en fonction des critères du CECRL, plutôt que de donner une note qui n'aide pas l'élève à progresser. En fonction de cette grille d'évaluation, l'élève saura également ce qu'il n'arrive pas encore à faire (ce qui n'est pas souligné). De plus, à l'aide du commentaire du professeur, l'élève saura non seulement ce qui est attendu de lui, mais également comment faire pour y parvenir. Ainsi, le CECRL permet au professeur de rendre une évaluation, sommative ou autre, utile pour l'élève.

Proposer des objectifs clairs et réalistes permet aussi de faire en sorte que les notes deviennent plus fiables et moins subjectives. En effet, nous pouvons clairement fixer des objectifs en fonction des descripteurs des différents niveaux du CECRL. Par conséquent, la note fournie par le professeur est plus fiable car elle « mesure le degré de réalisation de l'objectif et uniquement de celui-ci. De plus, l'autre avantage d'une grille d'évaluation basée uniquement sur le CECRL est que le professeur peut au préalable facilement expliquer aux élèves les attentes pour en faciliter leur compréhension. Lors de la restitution des résultats du test, le professeur peut fournir la note qui correspond aux différents descripteurs, mais également le niveau atteint par rapport à celui qui est visé (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Or, fournir les descripteurs des niveaux pour chaque compétence est plus compréhensible pour les élèves et nous constatons que cette méthode favorise donc leur progression tout en écartant le système de classement par note que nous souhaitons éviter.

Le Cadre européen commun de référence sur lequel sont ancrées les dernières Instructions Officielles dans beaucoup de pays européens nous propose de relever le défi à travers la « perspective actionnelle » qu'il propose.

Rappelons à cet égard, la définition que donne le CECRL de la compétence : « l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir » (CECRL, p. 15). Donc, on se rend compte que la compétence dépasse la connaissance, elle l'englobe et surtout elle relie connaissance et « agir ». L'apprenant doit mobiliser toutes ses connaissances pour pouvoir agir avec la langue, ce qui veut dire l'utiliser dans des situations de communication authentiques et réelles.

La perspective privilégiée dans le CECRL est, très généralement aussi de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification (CECRL 200, p.15)

La question se pose alors comment mettre en place l'évaluation de la compétence? Puisque « compétence », « agir » et « mobiliser » sont intimement liés, il va falloir définir une situation d'évaluation pertinente et mettre en place une démarche d'évaluation appropriée. Cette démarche d'évaluation doit permettre de valider un niveau de compétence en fonction du degré d'accomplissement de la tâche. Ceci ne peut se faire qu'à l'aide de grilles d'évaluation critériées, avec indicateurs de performance, et multi niveaux dans une logique de processus. Seules ces grilles permettent de définir un niveau de compétence sur une échelle allant d'un niveau A à un niveau C comme nous y invite le CECRL. Il ne s'agira pas de contrôler la maîtrise d'un niveau mais de valider un niveau sur une échelle en fonction du degré d'accomplissement d'une tâche complexe.

## 📍 Évaluer un niveau de compétence en langue en lien avec le CECRL, c'est :

- concevoir une tâche complexe (à des degrés divers) comme situation d'évaluation – construire des grilles d'évaluation qui permettent de déterminer un niveau sur une échelle en fonction du degré d'accomplissement de la tâche
- définir des critères et des indicateurs de performance. Rappelons à cet égard qu'un critère sans indicateur est source de subjectivité. Par exemple, ce qui est considéré satisfaisant (« satisfaisant » est en effet un critère) pour un enseignant, peut ne pas l'être pour l'autre, en revanche si le critère « satisfaisant » est accompagné d'un indicateur observable par tous, alors l'évaluation devient objective. Rappelons également que les échelles de niveaux du CECRL ne sont pas des grilles d'évaluation. Ce sont des descripteurs qui décrivent les caractéristiques d'une capacité langagière niveau par niveau et donc des objectifs à atteindre.
- évaluer à la fois ce qui relève de la correction linguistique (grille linguistique) et ce qui relève du traitement de l'information (grille pragmatique) : qualité des informations, qualité de la communication, registre de langue.

Il est important d'observer et de comprendre ce qui se passe réellement en classe de FLE pour nous mettre en garde contre une tentation très grande de décrire une réalité ancienne avec des mots nouveaux et en se référant au CECRL

Le CECRL propose des principes fondamentaux pour une évaluation positive des apprentissages en FLE (Français Langue Étrangère). Ces principes sont conçus pour encourager une approche plus inclusive et centrée sur l'apprenant. Voici quelques éléments clés du CECRL pour une évaluation positive :

### 🎯 Objectif : Le CECRL définit les compétences linguistiques à différents niveaux (A1 à C2) et propose des descripteurs clairs pour chaque compétence (compréhension orale et écrite, production orale et écrite, interaction). CECRL, p.27, chap.3.

- Évaluation positive : En fournissant des critères détaillés, le CECRL permet d'évaluer les compétences des apprenants de manière objective et précise, tout en insistant sur la reconnaissance des progrès réalisés. L'évaluation se fait par rapport à des descripteurs de compétences concrètes plutôt que par rapport à des erreurs ou à des faiblesses.
- L'évaluation doit se concentrer sur la capacité de l'apprenant à utiliser la langue dans des situations réelles de communication. Cela permet de mesurer des compétences pratiques et fonctionnelles, plutôt que des connaissances purement théoriques.
- L'apprenant est au centre du processus d'évaluation. On cherche à valoriser son autonomie, sa capacité à s'exprimer et à comprendre des interlocuteurs dans des contextes variés.

## 📍 Évaluation continue et formative

- L'évaluation ne se limite pas à des tests finaux ou des examens, mais se construit tout au long du processus d'apprentissage.
- Les retours réguliers sur les progrès permettent à l'apprenant de s'ajuster et de corriger ses erreurs, contribuant ainsi à un apprentissage plus efficace et personnalisé.

## 📍 Des critères d'évaluation transparents et partagés

- Les objectifs d'apprentissage doivent être clairs et accessibles à l'apprenant. Celui-ci doit savoir ce qui est attendu de lui et comment il sera évalué.
- L'utilisation de descripteurs clairs et détaillés, inspirés du CECRL, permet de préciser les niveaux de compétence et de rendre l'évaluation plus objective et précise.

## 📍 Évaluation des compétences globales

- Le CECRL propose une évaluation des cinq activités langagières : compréhension orale, compréhension écrite, production orale et production écrite et interaction.
- Il s'agit d'évaluer la langue de manière holistique, en tenant compte de la diversité des compétences nécessaires dans des situations de communication authentiques.

## 📍 Valorisation des progrès et de la dynamique de l'apprenant

- L'évaluation positive met l'accent sur les progrès réalisés, même si ces progrès sont partiels. Cela permet à l'apprenant de prendre conscience de ses réussites et de ses points forts, ce qui renforce la motivation et la confiance en soi.
- L'évaluation doit encourager l'apprenant à se fixer des objectifs et à prendre des initiatives dans son apprentissage.

## 📍 Utilisation de critères basés sur des niveaux de compétence

- Le CECRL définit six niveaux de compétence (A1, A2, B1, B2, C1, C2), qui permettent de situer l'apprenant par rapport à des standards internationaux.
- Cette échelle permet non seulement d'évaluer des progrès, mais aussi de concevoir des examens et tests adaptés au niveau réel de l'apprenant.

## 📍 Prise en compte de la diversité des apprenants

- L'évaluation doit tenir compte des différences individuelles en termes de style d'apprentissage, de rythme et de motivation.
- Cela implique une certaine souplesse dans les modalités d'évaluation, afin d'assurer que chaque apprenant puisse progresser à son propre rythme.

## 📍 Le rôle de l'enseignant dans l'évaluation positive

**Accompagnement** : L'enseignant utilise le CECRL pour guider l'élève dans son processus d'évaluation.

- Il aide l'élève à interpréter correctement les descripteurs du CECRL et à les appliquer dans ses propres auto-évaluations.
- Il offre également des retours positifs, valorisant les progrès accomplis.

L'évaluation positive dans le CECRL vise à encourager les apprenants en mettant l'accent sur ce qu'ils peuvent faire plutôt que sur leurs lacunes. Voici quelques aspects importants :

**Approche formative** : L'évaluation est continue et intégrée au processus d'apprentissage, permettant aux apprenants de voir leurs progrès.

- L'enseignant peut également utiliser le PEL (Portfolio européen des Langues) pour proposer une évaluation formative, c'est-à-dire un suivi continu de l'apprentissage, avec des retours constructifs qui aident l'élève à identifier des domaines à améliorer tout en soulignant ses points forts.
- **Feedback constructif** : L'enseignant fournit des retours d'information constructifs et positifs, soulignant les réussites.

- **Autonomie de l'apprenant** : L'enseignant encourage les apprenants à prendre en charge leur propre apprentissage et à s'auto-évaluer. L'utilisation du PEL est également un outil d'autoévaluation et d'apprentissage autonome.

- **Motivation**: L'enseignants motive les apprenants en s'appuyant sur une évaluation positive, qui valorise leurs compétences et les encourage à poursuivre leurs efforts.

Ces aspects du CECRL cherchent à rendre l'apprentissage des langues plus pertinent, engageant et efficace en mettant l'accent sur des compétences pratiques et une évaluation constructive.

### L'impact de l'évaluation positive chez les apprenants

- **Augmentation de la motivation**: Les retours positifs incitent les apprenants à s'engager davantage dans leur apprentissage.

- **Renforcement de la confiance en soi** : Si une idée fixe est gravée dans l'esprit de l'apprenant — qu'il va échouer au test ou qu'il ne se sent pas capable de réussir — il échouera très probablement.

- **Renforcement de l'estime de soi** : Si une idée fixe est gravée dans la tête de l'apprenant qu'il ne va pas passer le test ou qu'il ne se sent pas capable de réussir, il va certainement échouer. Il revient à l'enseignant de lui donner confiance en valorisant même les petits efforts.
- **Amélioration des compétences linguistiques** : Des évaluations positives et des retours constructifs encouragent les apprenants à améliorer continuellement leurs compétences linguistiques.
- **Adaptation des méthodes d'apprentissage** : Les évaluations positives permettent aux apprenants de mieux comprendre leurs points forts et leurs faiblesses, et d'adapter leurs stratégies d'apprentissage en conséquence.
- **Renforcement de la relation enseignant-apprenant** : Une approche positive dans l'évaluation contribue à établir une relation de confiance entre l'enseignant et l'apprenant.
- **Encouragement de la participation active** : Les apprenants sont plus susceptibles de participer activement en classe lorsqu'ils se sentent valorisés et soutenus.
- **Promotion de l'autonomie** : L'évaluation positive encourage les apprenants à prendre en charge leur propre apprentissage et à s'auto-évaluer.

- **Encouragement à l'auto-réflexion** : Les apprenants développent leur capacité à réfléchir de manière critique sur leurs propres performances et progrès.
- **Création d'un environnement positif** : Un climat de classe positif et soutenant favorise un apprentissage plus efficace et agréable.
- **Réduction de l'anxiété** : Les retours positifs aident à réduire l'anxiété liée à l'apprentissage des langues, permettant aux apprenants de se concentrer davantage sur leurs progrès.
- **Développement d'une attitude positive à long terme** : Une évaluation positive contribue à développer une attitude positive envers l'apprentissage des langues, ce qui peut avoir un impact durable sur la motivation et l'engagement des apprenants.

En résumé, le CECRL propose une évaluation positive en FLE qui est flexible, transparente, formative et centrée sur l'apprenant. L'objectif est de favoriser l'autonomie des apprenants tout en les encourageant à prendre conscience de leurs progrès et à améliorer leurs compétences linguistiques de manière continue. L'évaluation positive joue un rôle crucial dans le soutien et l'encouragement des apprenants en FLE, en renforçant leur motivation, leur confiance en eux et leur engagement dans le processus d'apprentissage.

## 1.4. Concepts clés – Glossaire

- **Évaluation** : c'est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur l'apprentissage et qui passe par quatre étapes : *l'intention, la mesure, le jugement, la décision* (Source : Cuq, Dictionnaire de Didactique du Français, Langue Étrangère et Seconde, CLE International, 2003).
- **Évaluation formative** : se réalise pendant le temps de formation, **en cours d'apprentissage**. Elle a pour objectif de favoriser la progression de l'étudiant afin qu'il identifie où se situent ses acquis et ses axes à améliorer.
- **L'évaluation sommative** est réalisée **à la fin** d'une séquence, d'un module ou d'un cycle d'apprentissage. Elle vise à **faire un bilan** des acquis et l'objectif en est d'attribuer une note, certifier un niveau, valider des compétences. Dans le contexte d'une évaluation positive, elle joue un rôle fondamental pour mesurer, orienter et améliorer les apprentissages.
- **Évaluation diagnostique** : Elle est réalisée **avant** une séquence d'apprentissage ou un enseignement pour identifier les acquis, les besoins, les difficultés ou les conceptions initiales des élèves et l'objectif en est d'adapter l'enseignement en fonction du niveau réel des apprenants.
- **Évaluation certificative** est une forme d'évaluation sommative qui vise à **délivrer un diplôme ou une certification** officielle dont l'objectif est de sanctionner officiellement des compétences ou des savoirs acquis.
- **Évaluation normative** : Elle compare les résultats d'un élève à ceux du **groupe** (cohorte, classe, population) afin de classer les élèves les uns par rapport aux autres.
- **Évaluation critériée (ou critérielle)** : Elle juge les performances de l'élève **par rapport à des critères explicites** (et non par rapport aux autres).
- **Auto-évaluation** : L'élève **évalue lui-même** ses apprentissages ou compétences afin de développer la réflexivité et l'autonomie.
- **Co-évaluation** : L'évaluation est réalisée **en collaboration**, souvent avec l'enseignant, ou entre élèves avec l'objectif de renforcer l'engagement et la compréhension des critères d'évaluation.
- **L'évaluation positive** est une **évaluation bienveillante**, constructive et motivante, qui reconnaît **ce que l'élève sait faire**, l'encourage à s'améliorer, et renforce sa **confiance en lui**. Elle vise à **valoriser les progrès, les réussites et les compétences** de l'élève plutôt que de se concentrer uniquement sur les erreurs ou les manques.
- **La Compétence** désigne un ensemble complexe de **savoirs, savoir-faire et savoir-être** qu'un apprenant doit acquérir pour pouvoir **comprendre, parler, lire et écrire** dans cette langue de manière efficace et appropriée en situation.
  - **Compétence linguistique** : *maîtrise des éléments de la langue (grammaire, vocabulaire, phonologie, orthographe).*
  - **Compétence sociolinguistique** : *capacité à adapter son langage au contexte social et culturel (formules de politesse, registres de langue, normes culturelles).*
  - **Compétence pragmatique** : *aptitude à utiliser la langue de manière fonctionnelle (faire une demande, exprimer un avis, argumenter, raconter, etc.).*
  - **Compétence stratégique** : *capacité à compenser des manques linguistiques (reformuler, demander de l'aide, utiliser des gestes).*
  - **Compétence interculturelle** : *aptitude à interagir avec des locuteurs d'autres cultures en comprenant et respectant les différences culturelles.*
- **CECRL** : le Cadre européen commun de référence pour les langues est un document officiel publié par le **Conseil de l'Europe**. Il sert de **référence internationale** pour l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des compétences en langues étrangères.
- Un **portfolio de langue** est un **outil personnel** qui permet à un apprenant de **suivre et de montrer son parcours d'apprentissage des langues**. Il a été conçu dans le cadre du **CECRL** pour encourager l'autonomie, la réflexion et la valorisation des compétences linguistiques et culturelles : Il contient trois parties : le passeport linguistique, la biographie langagière et le dossier.

- **Une tâche** est une activité langagière **authentique, significative et finalisée** que l'apprenant doit accomplir en mobilisant ses compétences linguistiques, cognitives, sociales et parfois culturelles pour atteindre un **objectif communicatif précis. Dans le contexte de l'évaluation positive, une tâche met en valeur les réussites** de l'apprenant plutôt que ses erreurs, **ce que l'apprenant est capable de faire** avec la langue dans une situation concrète.
- **Le contrat didactique** désigne l'ensemble des **règles implicites ou explicites** qui régissent les **attentes réciproques** entre l'enseignant et les apprenants dans le cadre de l'apprentissage.
- **La métacognition** est la **capacité de l'apprenant à réfléchir sur ses propres processus d'apprentissage** : comment il apprend, ce qu'il comprend, ce qu'il ne comprend pas, quelles stratégies il utilise, et comment il peut s'améliorer.
- **La remédiation** est un **ensemble d'actions pédagogiques** mises en place **pour aider un élève à surmonter ses difficultés** d'apprentissage. Elle intervient **après une évaluation** (souvent formative) qui a permis de repérer ces difficultés, et vise à permettre à l'élève de **progresser** et de **réussir**.
  - La remédiation n'est **pas une sanction**, mais un **accompagnement personnalisé**.
  - Elle repose sur le **droit à l'erreur** : les erreurs sont perçues comme **des étapes naturelles de l'apprentissage**, et non comme des échecs.
  - Elle valorise les **efforts et les progrès** de l'élève.
  - Elle s'appuie souvent sur des **outils de différenciation** (activités adaptées, stratégies spécifiques, travail en petits groupes, tutorat, etc.).
- **La pédagogie de projet** est une méthode d'apprentissage active où les apprenants s'engagent dans la réalisation d'un projet concret, individuel ou collectif, qui les amène à acquérir des connaissances et des compétences. L'accent est mis sur l'expérience, la résolution de problèmes et la production concrète, favorisant ainsi une motivation accrue et un apprentissage plus significatif. (*source: Wikipedia*)
- **Savoirs** : Ensemble cohérent de connaissances acquises au contact de la réalité ou par l'étude. (Larousse)
- **Savoir-faire** : la capacité à utiliser de façon discursivement appropriée telle ou telle forme de la langue-cible *Source: J-P CUQ "Dictionnaire de didactique du français"- CLE International*
- **Savoir-être** est lié à l'attitude, aux valeurs. L'apprenant est invité à se situer dans sa relation à l'autre, tant du point de vue linguistique que culturel. L'ouverture vers d'autres cultures est donc encouragée et les apprenants sensibilisés à la relativité des valeurs et attitudes culturelles. (*Source: J-P CUQ "Dictionnaire de didactique du français"- CLE International*)
- **L'activité de communication** des utilisateurs/apprenants est non seulement affectée par leurs connaissances, leur compréhension et leurs aptitudes mais aussi par des facteurs personnels liés à leur personnalité propre et caractérisés par les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances, les styles cognitifs et les types de personnalité qui constituent leur identité. (*Source: CECRL, 5.1.3.*)
- **La tâche** : Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe. (CECRL, Chapitre 2, p.16)




PARTIE 2

Mises  
en œuvre et  
dispositifs  
de classe

## 2.1. Des activités de classe intégrant une évaluation plus positive

### 2.1.1. En production écrite

#### 1 - La Carotte Sauvage

 Niveau(x) : A1	 Durée de la séance : 1h30	 N° Fiche : 1
Domaine : Production écrite	Titre : <i>La Carotte Sauvage</i>	Auteurs : Venera IACOB, Ion FARCAȘANU

#### Objectif général :

- rédiger un récit simple

#### Objectifs spécifiques :

- raconter au présent de l'indicatif une histoire, en utilisant des phrases simples, à partir d'un récit filmique dépourvu de texte ou de dialogue ;
- décrire en utilisant un vocabulaire en adéquation avec la capsule vidéo visionnée : noms, adjectifs épithètes, verbes et articulatoires chronologiques simples ;
- enrichir son vocabulaire de la nature (végétaux, animaux) ;
- organiser sa production écrite de manière cohérente, mais simple.

#### Compétences à développer

L'élève devra être capable de :

- structurer un récit / texte narratif simple en suivant le canevas classique : introduction, développement, conclusion ;
- utiliser le dialogue afin de rendre la scène plus vivante et drôle ;
- identifier des éléments comiques et les transposer à l'écrit de manière créative ;
- utiliser des connecteurs logiques simples (d'abord, puis, ensuite, aussi, ainsi, enfin) ;
- décrire des sentiments et des émotions (surprise, plaisir, colère, etc.) et nommer des actions (avoir envie, attraper, manger, courir, tomber, etc.).

#### Préparation matérielle :

- Vidéo du court-métrage *La Carotte Sauvage* (suivre l'hypertexte vers YouTube).
- fiche avec images-clés du film.
- lexique illustré des émotions et des actions.

#### Modalités de travail des élèves :

- travail individuel pour la rédaction du texte.
- travail en binôme pour la réécriture et l'inter-évaluation des productions.

#### Références utilisées par l'enseignant.e :

- Le court-métrage *La Carotte Sauvage*

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<b>Anticipation</b> (10 minutes)	Poser des questions afin de susciter l'intérêt et d'amorcer la réflexion chez les apprenants.  Encourager les réponses spontanées, créatives, susciter la liberté de l'imagination,	Répondre à la question en utilisant des mots-clés (manger, cuisiner, planter, donner manger à un lapin, etc.).  Échanger brièvement sur les idées proposées.	Échange situationnel enseignant-apprenants : questions / réponses, comme :  « <i>Que pouvons-nous faire d'une carotte ?</i> »  « Imaginons qu'une carotte devient géante. Que se passe-t-il, que peut-on en faire ? »  Mettre les idées, les réponses des élèves au tableau.	
<b>Compréhension globale</b> (10 minutes)	Faire visionner la vidéo et poser des questions de <b>compréhension globale</b> pour encourager les élèves à raconter et décrire ce qu'ils voient: actions, personnages, lieux.	Regarder la vidéo et décrire brièvement ce que l'on voit, en se concentrant sur les actions principales :  « <i>Il y a un lapin. Il y a aussi deux hommes. Ils veulent attraper le lapin.</i> »  « <i>Ils utilisent des carottes toujours plus grandes.</i> »  Chacun peut échanger ses impressions avec un camarade.	Observer, questionner afin de guider les élèves.  Exemples de questions :  « <i>Que se passe-t-il dans l'histoire ?</i> »  « <i>Pourquoi cette scène semble-t-elle drôle ?</i> »	
<b>Compréhension détaillée</b> (15 minutes)	Distribuer une fiche avec des images-clés du film et demander aux élèves de les remettre dans l'ordre chronologique.  Poser des questions plus détaillées sur les émotions des personnages.	Associer des phrases aux images (par exemple : « <i>Il trouve une grosse carotte.</i> » / « <i>Il est surpris.</i> »)  Travailler en binôme afin de comparer leurs réponses et vérifier leur compréhension visuelle.	Donner des retours constructifs, encourager la réflexion.  Exemples de questions :  « <i>Que ressentent les deux hommes quand ils trouvent la carotte ?</i> »  « <i>Que se passe-t-il juste avant qu'ils rient ou soient surpris ?</i> »	

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Production écrite guidée</b> (15 minutes)</p>	<p>Proposer un exemple d'incipit narratif pour guider les élèves.</p> <p>Encourager les élèves à travailler en binômes et à co-écrire de manière dirigée la suite de l'histoire en 50 mots minimum et en utilisant des éléments lexicaux donnés qui se retrouvent dans le récit filmique du court-métrage (exemple : <i>curieux, content, furieux, fusil, délicieuse, avoir peur, compétition, etc.</i>).</p>	<p>Co-rédiger une suite simple en respectant la chronologie et en utilisant les mots du lexique (des verbes, des noms, des adjectifs et des articulateurs chronologiques simples).</p> <p>Organiser une exposition d'affiches avec leurs textes que les autres binômes pourront lire à leur aise. Dans un premier temps les binômes s'inter-évalueront au moyen d'une correction mutuelle (vérifier la structure et les erreurs) et au moyen d'emojis.</p>	<p>Réguler les interactions entre élèves.</p> <p>Exemple de début d'un récit :</p> <p>« <i>Un jour, dans la forêt, un homme trouve une carotte géante...</i> »</p>	
<p><b>Réécriture et peaufinage</b> (10 minutes)</p>	<p>Proposer aux élèves d'ajouter des articulateurs chronologiques (<i>d'abord, puis, ensuite, aussi, ainsi, enfin</i>) et d'enrichir leur texte en ajoutant des détails ou des échanges drôles.</p>	<p>Améliorer leur texte en utilisant des connecteurs chronologiques afin de fluidifier la narration.</p> <p>Réécrire un passage en ajoutant plus de détails, tels que des émotions ou des actions spécifiques.</p>		

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<b>Évaluation et bilan</b> (10 minutes)	<p>Valider les efforts des élèves, valoriser les points forts des productions.</p> <p>Demander aux élèves :</p> <p>« <i>Quels éléments grammaticaux (morphologiques, syntaxiques, lexicaux) avez-vous utilisés dans votre récit / production écrite ?</i> »</p> <p>Distribuer un mini-questionnaire (émojis, QCM, phrases à compléter) pour évaluer la compréhension des éléments narratifs et descriptifs exploités.</p>	<p>Répondre au mini-questionnaire, puis discuter en groupe des points à améliorer pour la prochaine rédaction.</p> <p>Échanger des retours sur les aspects à renforcer dans l'écriture.</p>	<p>Encourage en confortant l'apprenant dans sa démarche ou en l'aidant à comprendre comment améliorer son récit :</p> <p>« <i>J'aime bien ta description du lapin !</i> »,            « <i>Bravo pour l'utilisation du présent des verbes irréguliers !</i> »</p>	<p>Difficultés possibles avec la conjugaison du présent des verbes irréguliers ou l'enrichissement du vocabulaire (sentiments, émotions et actions).</p> <p>Encourager les élèves à utiliser des adjectifs et des verbes variés pour rendre leurs récits plus vivants et vraisemblables.</p>

## 2 - Ma ville

 Niveau(x) : A1

 Durée de la séance : 1h

 N° Fiche : 2

Domaine : Production écrite

Titre : *Ma ville*

Auteurs : Suzanne  
GHARAMYAN,  
Andromaqi HALOCI

### Objectif général :

- Rédiger une description simple

### Objectifs spécifiques :

- Reconnaître le type de texte et le thème traité
- Faire la description de la ville
- Connaître et utiliser les adjectifs qualificatifs
- Connaître et utiliser les moyens de transport dans la ville
- Utiliser les verbes accompagnés des moyens de transport

### Compétences à développer

L'élève devra être capable de :

- Décrire la ville avec des phrases très simples.
- Collaborer avec les copains à faire la description de la ville
- Partager des idées sur les moyens de transport préférés.

### Préparation matérielle :

- Photo d'une ville du nord de la France.
- Photo des moyens de transports.

### Modalités de travail des élèves :

- Groupe classe ; la moitié de la classe, groupes de 3-5 élèves ou ateliers) ; en binôme ou individuel

### Références utilisées par l'enseignant.e :

- Source :  <https://lingua.com/fr/francais/lecture/ville/>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<b>Anticipation</b> Comprendre le thème et le type de texte.	Éclaircir les objectifs du cours. Question sur le type de texte. Questions sur le thème. Travail sur le titre du texte.	Répondre aux questions, Souligner, repérer.	Orienter les apprenants à trouver le type de texte, Encourager les apprenants à se rapprocher du thème traité, Aider les apprenants à découvrir la description.	Observation, questionnement... Analyse, perspective.
<b>Compréhension globale</b> Repérer le thème du texte  <b>Compréhension détaillée</b> Distribution des fiches d'activités  Travail individuel  En binôme  Partage mutuelle d'idées et d'opinions  <b>Conceptualisation</b> Les adjectifs qualificatifs  Les verbes qui vont avec les moyens de transports dans la ville.	Mettre en œuvre les apprentissages, Formuler des consignes claires et sans ambiguïté, Aider et encourager les apprenants à bien observer, Organiser les idées exprimées Orienter vers la compréhension approfondie du texte.	QCM, Vrai ou Faux, Compléter les phrases, Repérer, réfléchir, Lister les adjectifs qualificatifs, Lister les noms des moyens de transport dans la ville et les verbes qui vont avec ... Confronter, appliquer, Observer, analyser, corriger, Travail individuel/ en binôme.	Pendant la séance : Accepter toutes les réactions des apprenants, Écrire au tableau toutes les propositions des apprenants, Remédiations et mises en commun.	<b>Portfolio, autoévaluation</b>  Je peux reconnaître des adjectifs qualificatifs. Je peux utiliser des adjectifs qualificatifs. Je peux repérer des noms de moyens de transport différents et les verbes qui vont avec ces noms. Je peux décrire ma ville avec des phrases très simples.

## Fiche élève

### Ma ville

J'habite une belle ville dans le nord de la France. Il y a un quartier très agréable pour aller se balader, lorsqu'il fait beau.

Il est possible de faire du vélo dans un parc autour d'une citadelle fortifiée.

Dans le centre de la ville, il y a un très joli quartier, plein de magasins chics et de bons restaurants. Pour se déplacer, il y a des bus, des vélos et un métro.

C'est pratique pour aller d'un centre commercial à un autre, pour aller à l'école, à la piscine, au stade ou encore au théâtre, parce que la ville est très grande.

Il est agréable de marcher dans les petites rues pour admirer l'architecture des maisons anciennes.

Source :  <https://lingua.com/fr/francais/lecture/ville/>

### Compréhension globale du texte :

#### Activité 1. Questions à choix multiples

##### 1) Est-il facile de se déplacer en ville ?

- a) Oui, il y a plusieurs moyens de transport comme les bus, le métro.
- b) Oui, il y a plusieurs moyens de transport comme les bus, le bateau.
- c) Oui, il y a plusieurs moyens de transport comme le vélo, la moto.
- d) Oui, il y a plusieurs moyens de transport comme le pédalo, la trottinette.

##### 2) Quelles sont les activités possibles ?

- a) L'escalade
- b) La natation
- c) La randonnée
- d) L'équitation.

##### 3) Où se situe ma ville ?

- a) En Belgique
- b) En Espagne.
- c) En France
- d) En Allemagne.

##### 4) On peut se promener autour ?

- a) Un château fort
- b) Une citadelle fortifiée
- c) Un tas de pierres
- d) Une mairie.

##### 5) Dans quelle partie du pays se trouve ma ville ?

- a) Au sud.
- b) Au nord.
- c) A l'est.
- d) A l'ouest.

Source :  <https://lingua.com/fr/francais/lecture/ville/>

 **Solution : 1) a, 2) b, 3) c, 4) b, 5) b**

## Activité 2. Repérage

Trouvez dans le texte tous les adjectifs qualificatifs :

- Belle, agréable, joli, bon, chic, grande, petite, ancienne.

Associez ces adjectifs avec les noms qu'ils accompagnent dans le texte :

- Ex. une belle ville

## Activité 3. Faites une liste les moyens de transport qu'on peut utiliser dans la ville :

Dans la ville on peut utiliser : .....(des bus, des vélos, un métro) ou autre









## Activité 4. Complétez les phrases suivantes avec les mots de votre liste :

- Chaque après-midi je fais ..... autour de la citadelle.
- Je prends ..... pour aller à la piscine.
- Je prends le ..... pour aller à l'école.
- Je prends le ..... pour me déplacer d'un centre commercial à l'autre.

## Activité 5. Production écrite : Décrire la ville

- Décrivez votre ville à vos amis étrangers qui aiment la visiter!
- Citez des lieux qu'ils peuvent visiter, et comment ils peuvent se déplacer.

### 3 - Écrire un texte pour se présenter

 Niveau(x) A1	 Durée de la séance : 60 min	 N° Fiche/séquence : 3
Domaine : Production écrite	Titre : Écrire un petit texte pour se présenter	Auteurs : Keti DIMKOVSKA, Valentina GACOSKA- ZLATKOVSKA
 <b>Objectif général :</b> - Dédramatiser l'erreur et lui rendre son utilité en tant que moyen d'apprentissage		
 <b>Objectifs spécifiques :</b> - Remédier les erreurs liées aux actes de parole pour se présenter et réemployer l'apprentissage réalisé.		
 <b>Compétences à développer</b> L'élève devra être capable de : - Écrire un petit texte pour se présenter.		
 <b>Préparation matérielle :</b> - Internet - Copies d'activités.	 <b>Modalités de travail des élèves :</b> - Individuellement - En groupe - En grand groupe	

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<b>Activité 1.</b> <b>Auto-évaluation</b> (individuel, 10 minutes)	Inviter les élèves à compléter le tableau donné.	S'auto-évaluer : Compléter le tableau donné par l'enseignant.	Encourager les élèves à utiliser les prérequis suivants : le présent des verbes avoir, être, aimer, les mots et les expressions liées aux goûts et les préférences, ...	Portfolio, auto-évaluation
<b>Activité 2.</b> <b>Co-correction</b> (en groupes, 10 minutes)	Proposer aux apprenants, au sein de leur groupe, d'échanger les copies et, si nécessaire, de corriger et de compléter les cases vides du tableau reçu.	Se co-corriger : - Échanger les copies au sein de leur groupe et, si nécessaire, - Corriger et compléter les cases vides du tableau reçu.	Remédiation	Observation, analyse
<b>Activité 3.</b> <b>Auto-évaluation</b> (15 min, individuel, en grand groupe)	Proposer aux apprenants de récupérer leurs copies corrigées et d'y observer les corrections.  Mise en commun :  - Inviter les apprenants à présenter, en grand groupe, les exemples de leurs tableaux.	S'auto-évaluer : - Observer les corrections - Présenter, en grand groupe, les exemples de leurs tableaux	Remédiation	Observation, analyse
<b>Activité 4.</b> <b>Réemploi des apprentissages réalisés, co-correction et d'auto-évaluation : Production écrite, travail individuel, (25 minutes)</b>	Inviter les élèves à écrire individuellement un petit texte pour se présenter, en utilisant les exemples du tableau des activités précédentes.  Mise en commun :  - Inviter quelques apprenants à lire leurs productions.	Écrire individuellement un petit texte pour se présenter, en utilisant les exemples du tableau des activités précédentes.	Remédiation et réemploi	

## Fiche élève

### Activité 1. Tableau *Je peux...*

Au sein de votre groupe, complétez individuellement le tableau suivant :

Je peux ...	Oui/Non	Exemple
dire mon nom.		
dire mon âge.		
dire le lieu d'habitation.		
dire ma nationalité.		
exprimer mes goûts et mes préférences.		

**Activité 3.** Corrigez, si nécessaire la copie de votre copain du groupe et complétez les cases vides du tableau reçu. (de l'Activité 1.)

**Activité 4.** Écrivez un petit texte (environ 40 mots) pour se présenter, en utilisant les exemples du tableau des activités précédentes.

## 4 - Les Français sont pour le travail du dimanche mais pas pour eux

 Niveau(x) : A2

 Durée de la séance : 60 min

 N° Fiche/séquence : 4

**Domaine** : Lecture et compréhension des textes écrits

**Titre** : Les Français sont pour le travail du dimanche mais pas pour eux

**Auteurs** : Suzanne GHARAMYAN, Andromaqi HALOCI

### Objectif général :

- Développer la compréhension écrite

### Objectifs spécifiques :

- Reconnaître le type de texte et le thème traité
- Comprendre le contenu d'un sondage
- Connaître et utiliser les verbes d'opinion

### Compétences à atteindre

L'élève devra être capable de :

- Identifier les points de vue
- Collaborer avec les copains
- Partager des idées, des opinions
- Organiser un sondage en classe. Analyser un sondage et repérer les opinions différentes
- Comprendre une opinion et exprimer sa propre opinion

### Préparation matérielle :

- Extrait d'un article de journal intitulé :  
**Les Français sont pour le travail du dimanche mais pas pour eux.**  
*D'après Le Figaro,  
Marie Théobald, 6 décembre 2015.*

### Mode de travail des élèves :

- Groupe classe ; la moitié de la classe, groupes de 3-5 élèves ou ateliers) ; en binôme ou individuel
- Justification du choix : Chaque type d'activité demande une manière différente de gestion du groupe classe.

### Références utilisées par le maître :

- Source :  <https://fr.m.wikipedia.org/>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<b>Anticipation</b> Comprendre le thème et le type de texte	Éclaircir les objectifs du cours. Question sur le type de texte. Questions sur le thème et la problématique soulevée. Travail sur le titre du texte	Répondre aux questions, Souligner, repérer, Formuler des hypothèses	Orienter les apprenants à trouver le type de texte, Encourager les apprenants à se rapprocher du thème traité.	
<b>Compréhension globale</b> Repérer le thème du texte  <b>Compréhension détaillée</b> Distribution des fiches d'activités Travail individuel En binôme Partage mutuelle d'idées et d'opinions  <b>Conceptualisation</b> Les verbes d'opinion	Mettre en œuvre les apprentissages. Formuler des consignes claires et sans ambiguïté, Aider et encourager les apprenants à bien observer, organiser les idées exprimées Orienter vers la compréhension approfondie du texte.	QCM, Vrai ou Faux, Compléter les phrases. Repérer, réfléchir, Lister les verbes d'opinion, Confronter, appliquer, observer, analyser, corriger, Travail individuel En binôme	Pendant la séance : Accepter toutes les réactions des apprenants, Écrire au tableau toutes les hypothèses formulées et proposées par les apprenants Remédiations et mises en commun.	Observation, questionnement... Analyse, perspective, <b>Portfolio, autoévaluation</b> Je peux reconnaître des verbes d'opinion Je peux utiliser des verbes d'opinion Je peux repérer des opinions différentes Je peux exprimer mon opinion sur un thème connu et familier pour moi.

## Document : Article de journal

### Les Français sont pour le travail du dimanche mais pas pour eux

**Le travail du dimanche pour le voisin, les Français l'approuvent parce qu'il fait du bien à l'économie. Mais hors de question de faire soi-même ce sacrifice dominical.**

D'après un sondage réalisé par Odoxa pour Le Parisien, 53 % des personnes sondées considèrent le dimanche comme un jour sacré... pour eux-mêmes !

Pourtant, 68 % d'entre eux trouvent que l'ouverture des magasins le dimanche est une bonne nouvelle.

Les raisons de ce refus de travailler le dernier jour de la semaine ? Pour eux, le dimanche doit être reposant (93 %) et familial (91 %). Les Français pensent que ce jour n'est pas comme les autres (66 %) et ils refusent très majoritairement de l'associer au commerce (57 %) ou à une journée permettant de terminer le travail de la semaine (66 %).

#### Important pour l'économie

Les Français estiment que le travail du dimanche est important pour notre économie (66 % des sondés), même si la majorité des personnes interrogées (54 %) pensent que la nouvelle loi sera inutile pour améliorer le marché du travail. Ils ne sont en effet que 36 % à croire que travailler le dimanche permettra de créer des emplois.

*D'après Le Figaro, Marie Théobald, 6 décembre 2015.*

### 1<sup>ère</sup> Étape : Compréhension globale du texte

#### Activité 1. Sensibilisation au thème. Repérer le type de texte et le thème traité :

- Type de texte : .....
- Thème : .....
- Complétez la phrase suivante : L'objet de ce sondage est.....
- Qui a organisé le sondage ? .....

#### Activité 2. Cochez la bonne réponse :

D'après le texte, Le Parisien c'est :	Vrai ?	Faux ?
Un journal ?	.....	.....
Un habitant de Paris ?	.....	.....

### Étape 2. Compréhension sélective




#### Activité 1.

- Notez ci-dessous la forme des verbes trouvés à l'Infinitif, complétez le tableau :

1 <sup>er</sup> groupe	2 <sup>ème</sup> groupe	3 <sup>ème</sup> groupe	Irréguliers
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....



## 5 - Acheter un cadeau dans un magasin et sur Internet

 Niveau(x) : B1	 Durée de la séance : 45 min + 45 min rédaction du texte	 N° Fiche/séquence : 5
Domaine : Compréhension écrite et production orale	Titre : Acheter un cadeau dans un magasin et sur Internet	Auteurs : Vyara LYUBENOVA, Afrodita SARIEVA

### Objectif général :

- Faire un dialogue dans un magasin; Faire une commande sur Internet

### Objectifs spécifiques :

- Objectifs communicatifs: Réagir dans une situation réelle, demander de l'information.
- Objectifs linguistiques: le lexique des cadeaux; le lexique des achats en ligne; le lexique des sites ; exprimer une demande polie.
- Objectifs socio-culturels: Choisir un cadeau, caractériser un objet, respecter un budget, payer.

### Compétences à atteindre

L'élève devra être capable de :

- comprendre un support visuel, orientation sur un site Internet, expression orale
- comprendre un support écrit
- s'orienter sur un site Internet,
- faire un dialogue en maîtrisant le lexique approprié.
- rédiger une commande sur Internet.

### Préparation matérielle :

- Il faut disposer d'un ordinateur et d'un vidéo projecteur ;
- Sélection préalable des vidéos.

### Modalités de travail des élèves :

- En groupe-classe
- En petit groupes, binômes
- Individuellement

### Références utilisées par l'enseignant :

-  <https://www.youtube.com/>
-  <https://www.cadeaux.com/>
-  <https://www.amazon.fr/>
-  <https://www.sncf.com/fr>
-  <https://www.flixbus.fr/>
-  <https://www.lalibrairie.com>

**Les différentes phases**  
(organisation et durée)

- Anticipation
- Compréhension globale
- Compréhension détaillée
- Repérage
- Conceptualisation
- Évaluation

### Anticipation

Se rappeler :

- Le lexique des cadeaux – cadeaux de Noël, cadeaux d’anniversaire, cadeaux à l’occasion d’une fête, cadeaux de mariage, pendaison de crémaillère...
- Le lexique des sites d’achats en ligne – un onglet, un moteur de recherche, une page Internet, une page d’accueil, valider la commande, le panier, sélectionner un article, cliquer avec la souris...
- Le lexique des prix, des moyens de paiement, des services, de la sécurité en ligne – cher, peu cher, promotion, réduction, payer par carte, par virement bancaire, payer à la livraison...

### Compréhension globale

1. Visionnement de la vidéo sans son. (3 minutes)

 <https://www.youtube.com/watch?v=d-n9OUoMsB4&t=43s>

2. Questions-réponses : (6 minutes)

- Où se passe l’action ?
- Quels sont les personnages ?
- Faites des hypothèses : Qu’est-ce qu’ils font ? Pourquoi ?

3. Visionnement de la vidéo avec le son. (3 minutes)

4. Vérification des hypothèses. (5 minutes)

5. Questions-réponses. (8 minutes)

- Pour quelle fête le garçon doit-il acheter un cadeau ?
- A-t-il une idée de cadeau ?
- De quel budget dispose-t-il ?
- Une des filles lui propose une idée de cadeau. Quel est le cadeau proposé ?
- La vendeuse, est-elle fâchée à cause de l’objet cassé ?
- Quel cadeau choisissent-ils finalement ?

### Repérage

- Travail individuel
- En binôme

### Conceptualisation




- Révision du conditionnel présent, des articles.

## Le rôle de l'enseignant

- Le professeur pose quelques questions générales aux apprenants.
- Qu'est-ce qu'un cadeau ?
  - Pourquoi fait-on un cadeau ?
  - À qui ?
  - À quelle occasion ?
  - Comment achète-on les cadeaux ?
  - Dans le petit film que nous venons de voir, les personnages achètent le cadeau dans un magasin. Mais, si on n'a pas le temps ou bien, pour d'autres raisons, comment on fait pour acheter des cadeaux ?
- Le professeur donne quelques explications, introduit le lexique nécessaire, complète les réponses.
- Le professeur peut choisir un site de vente sur internet, par exemple <https://www.cadeaux.com/> et projeter l'écran du site, puis poser quelques questions aux apprenants. (5 minutes)
- Le site présente des suggestions de cadeaux. Vrai/Faux
  - C'est la page d'accueil du site. Vrai/Faux
  - Le menu en haut vous propose des catégories pour choisir un cadeau. Vrai/Faux
  - La personne a déjà choisi un article pour sa commande. Vrai/Faux
  - Le site propose des idées de cadeaux pour différentes fêtes. Vrai/Faux
- Le professeur divise les apprenants en équipes de deux ou trois personnes. Il leur donne des tâches différentes et leur laisse du temps pour les exécuter. (12 minutes)
- ▶ **Première équipe** : Allez sur le site : <https://www.amazon.fr/>  
Cherchez une ceinture en cuir d'une marque connue. Budget prévu : 30 euros maximum hors livraison. Commenter vos actions à haute voix.
  - ▶ **Deuxième équipe** : Allez sur le site de la SNCF : <https://www.sncf.com/fr>  
Cherchez un billet pour lundi prochain de Strasbourg à Paris par TGV, en direct, le moins cher possible. Commenter vos actions à haute voix.
  - ▶ **Troisième équipe** : Allez sur le site de Flixbus : <https://www.flixbus.fr/>  
Cherchez un billet pour mercredi prochain de Tours à Paris, dans la matinée si possible, le moins cher possible. Commenter vos actions à haute voix.
  - ▶ **Quatrième équipe** : Allez sur le site : <https://www.lalibrairie.com>  
Commenter vos actions à haute voix.  
Cherchez un livre sur Arsène Lupin.
- Le professeur donne le devoir de production écrite :
- ▶ **Sujet 1** : Écrivez un mail pour remercier votre ami du cadeau qu'il vous a fait à l'occasion de votre anniversaire. Exprimez votre joie de son choix de cadeau et votre reconnaissance pour son geste. Votre texte doit contenir 120 mots.
  - ▶ **Sujet 2** : Sur un forum de jeunes, exprimez votre opinion sur le fait d'offrir des cadeaux pour une fête. Parler du choix du cadeau, des émotions, des réactions des gens qui en reçoivent.

<b>L'activité de l'élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- QCM, Vrai ou Faux, Appariement, CROC, Jeu de rôles, monologue suivi...</li> <li>- Dialoguer, réfléchir, confronter, appliquer, corriger, analyser, observer, écouter, ...</li> <li>- L'élève regarde attentivement la vidéo et répond aux questions du professeur; fait des hypothèses</li> <li>- L'élève regarde attentivement l'écran et répond aux questions V/F</li> <li>▶ <b>1.</b> Projection sur l'écran des différents sites proposés, chacun des groupes montre son choix et présente le chemin passé pour trouver l'objet demandé. Le groupe décrit oralement l'objet ou le service demandé, puis fait une simulation de l'achat en ligne en expliquant les étapes.</li> <li>- Travail individuel à la maison.</li> <li>- L'élève rend sa rédaction lors de la prochaine séance.</li> </ul>
<b>Aide, relance, régulation</b>	<p>Pendant la séance : anticipation des réactions des élèves et remédiations</p>
<b>Bilan de la séance</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ <b>1. De l'Oral :</b> L'évaluation se fait toujours sur le positif, le professeur prend en compte les acquis, la créativité et la participation des élèves. Il les reprend pour les corriger, sans les stresser et sans les interrompre, tenant compte pourtant de leurs erreurs ou valorisant leur aisance au moment de la mise de la note finale. Une séance de travail sur les points de grammaire ayant posé problème et/ou sur le lexique plus compliqué peut être prévue après cette leçon.</li> <li>▶ <b>2. De l'Écrit :</b> Le professeur ramasse les devoirs écrits sur les deux sujets proposés. Il évalue les points essentiels – la correspondance au sujet, la cohérence du texte et la mise en page, la grammaire, le vocabulaire approprié et l'orthographe, en valorisant la réussite, le bien-dit/bien-écrit. Les erreurs ne sont pas corrigées en rouge mais à l'aide d'une autre couleur plus gaie. L'accent est mis sur ce qui est appris et non sur ce qui n'est pas bien appris.</li> </ul>

## 6 - Explorer les émotions à travers le texte narratif/descriptif

 Niveau(x) : B2	 Durée de la séance : 90 minutes	 N° Fiche/séquence : 6
<b>Domaine :</b> Production écrite Compréhension orale Compréhension écrite	<b>Titre :</b> Explorer les émotions à travers le texte narratif/descriptif	<b>Auteurs :</b> Venera IACOB, Ion FARCAȘANU

### Objectif général :

- Améliorer la compréhension et la production de textes narratifs et descriptifs, tout en explorant les émotions transmises par les œuvres littéraires et visuelles.

### Objectifs spécifiques :

- Identifier les caractéristiques d'un texte narratif et descriptif.
- Comparer des documents visuels, audio et textuels pour construire une narration.
- Produire un court texte narratif basé sur une œuvre visuelle ou littéraire.

### Compétences à atteindre

L'élève devra être capable de :

- Reconnaître les éléments descriptifs et narratifs dans différents documents.
- Analyser les émotions et l'atmosphère dans un texte littéraire ou un support visuel.
- Réagir à un texte ou une œuvre en exprimant ses propres émotions et interprétations.
- Produire un texte narratif/descriptif original et cohérent.

### Préparation matérielle :

- Projecteur pour les vidéos.
- Copies du texte de Maupassant *Le Horla* (extrait fourni).
- Images imprimées de *Le Cri* de Munch, *Autoportrait* de Courbet et *Portrait d'Antonin Artaud*.
- Fiches d'activités pour les élèves.
- Accès à YouTube pour les reportages et bandes-annonces.

### Modalités de travail des élèves :

- Travail individuel.
- Travail en binôme.
- Discussions en groupe.

### Références utilisées par l'enseignant.e :

- *Le Horla* de Maupassant (extrait fourni).
- Vidéo du reportage : Le château de Fougeret.
- Bande-annonce : *Le Horla*.
- Supports visuels : peintures et portraits.

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Anticipation</b> (15 minutes)</p> <p><b>Présenter le reportage</b> <i>Le château hanté de Fougeret</i> (0:00-0:20).</p> <p><b>Présentation des images</b> <i>Le Cri</i> de Munch, <i>Autoportrait</i> de Courbet, <i>Portrait</i> d'Antonin Artaud.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- « Quelles émotions ces images déclenchent-elles ? »</li> <li>- « Quel est le lien entre ces images et la peur ou l'angoisse ? »</li> </ul>	<p>Montrer les images</p> <p>Présenter les images et guider l'élève à exprimer ce qu'il ressent. Utiliser des questions ouvertes pour l'inciter à réfléchir.</p>	<p>Regarder le début du reportage et répondre aux questions : Où et quand se passe l'histoire ? Quelle est l'ambiance ? Pourquoi la vidéo est-elle interdite aux moins de 10 ans ?</p> <p>Regarder les images et exprimer ce qu'elles inspirent, partager des émotions ressenties.</p> <p>Prendre des notes pour les comparer plus tard.</p>	<p>Reformuler les réponses des élèves, poser des questions complémentaires sur les indices sonores et visuels.</p> <p>Relancer si l'élève est hésitant, en l'encourageant à décrire plus précisément ce qu'il voit dans l'image.</p> <p>Si un élève n'identifie pas l'émotion principale dans l'image, le guider en posant des questions ciblées :</p> <p>« Que ressentez-vous quand vous voyez ce personnage dans cette posture ? »</p>	<p>Recueillir les réponses des élèves. Résumer les émotions principales qui sont ressorties et faire le lien avec la thématique de la peur.</p>

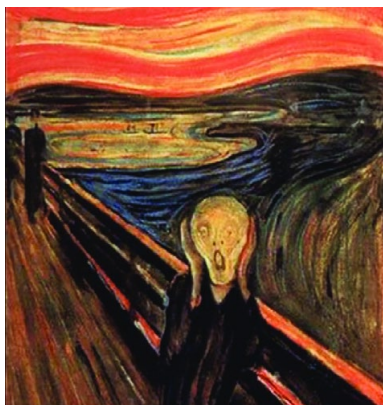
Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Compréhension globale</b> (20 minutes)</p> <p>Lecture d'un extrait de <i>Le Horla</i> (en groupe).</p> <p>Visionnage de la bande-annonce <i>Le Horla</i>.</p>	<p>Faire visionner l'intégralité du reportage et distribuer une fiche avec des étapes de l'histoire dans le désordre. Demander aux élèves de les remettre en ordre.</p> <p>Expliquer la structure narrative du reportage en utilisant les étapes suivantes : Contact physique avec le fantôme, recherche de preuves matérielles, impression d'être épié, identification de l'étrange occupant, rachat du château, bruits bizarres, décision de quitter le château, malaise physique, comportement étrange du chien, apparition mystérieuse. Demander aux élèves d'organiser ces étapes et de justifier leur choix.</p> <p>Faire lire à voix haute un extrait de <i>Le Horla</i> et montrer un extrait de la vidéo.</p> <p>Exemple de questions après la lecture :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- « Quels sont les thèmes de l'extrait ? »</li> <li>- « Quelles émotions dominent dans l'extrait ? »</li> </ul> <p>Expliquer les consignes de lecture et de visionnage. Animer une discussion en posant des questions qui aideront à faire le lien avec les émotions dans les deux supports.</p>	<p>Reconstituer la structure narrative du reportage en remettant les étapes dans l'ordre logique et en argumentant les choix faits en groupe.</p> <p>Lire l'extrait de <i>Le Horla</i>, visionner la vidéo, noter les éléments qui évoquent des émotions de peur, d'angoisse, etc.</p>	<p>Pour les élèves ayant des difficultés de compréhension, relire ensemble les passages clés du texte. Utiliser des synonymes pour clarifier les termes complexes.</p>	<p>Vérifier la compréhension en résumant les thèmes et émotions du texte et de la vidéo. Faire un lien avec l'émotion de l'angoisse.</p>

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Compréhension détaillée</b> (20 minutes)</p> <p>Distribuer la fiche d'activités, guider l'élève pour qu'il identifie les éléments relatifs aux émotions.</p> <p>Travail individuel suivi d'évaluations croisées en binôme.</p>	<p>Distribution d'une fiche avec des questions de compréhension sur l'extrait.</p> <p>Exemple de questions :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- « Qu'est-ce qui déclenche l'angoisse du narrateur ? »</li> <li>- « Quels signes de l'angoisse peuvent être observés dans le texte ? »</li> </ul>	<p>Compléter la fiche d'analyse en soulignant les éléments textuels qui traduisent l'angoisse et la peur. Analyser les verbes et leur utilisation dans le texte.</p>	<p>Relancer si des élèves ne trouvent pas les bonnes réponses, les guider dans la recherche de passages significatifs dans le texte.</p> <p>Utiliser des indices dans le texte « Qu'est-ce qui change dans son comportement ? »</p>	<p>Faire un retour collectif sur les réponses, en mettant en évidence les passages où les émotions sont particulièrement fortes.</p>
<p><b>Repérage</b> (15 minutes)</p> <p>Distribution d'un tableau comparatif :</p> <p>Colonne 1 : Description des éléments visuels (images)</p> <p>Colonne 2 : Analyse des émotions et narration dans l'extrait.</p> <p>Les élèves doivent relier les descriptions visuelles aux émotions du texte.</p>	<p>Guider l'élève dans l'analyse des différences entre la narration et la description. Aider à identifier les émotions dans chaque support.</p>	<p>Observer les images et analyser les émotions qu'elles transmettent. Compléter le tableau comparatif avec les éléments du texte.</p>	<p>Relancer si les élèves ne font pas le lien entre les deux supports. Fournir des exemples concrets de correspondances.</p> <p>Suggérer de se concentrer sur un seul élément (ex : l'expression du visage ou l'ambiance générale dans les images) et de le comparer avec l'extrait.</p>	<p>Revenir sur les correspondances trouvées, évaluer la capacité des élèves à établir des liens entre description et narration.</p>

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Conceptualisation</b> (10 minutes)</p> <p>Expliquer les concepts de narration et de description à partir des éléments précédemment analysés. Exemples de questions :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- « Qu'est-ce qu'un texte narratif ? »</li> <li>- « Qu'est-ce qu'un texte descriptif ? »</li> </ul>	<p>Clarifier les notions de base en expliquant la différence entre narration et description. Utiliser des exemples du texte pour illustrer ces concepts.</p>	<p>Participer à la discussion, donner des exemples tirés des activités précédentes, et poser des questions pour mieux comprendre les concepts.</p>	<p>Relancer en demandant des exemples concrets du texte pour valider la compréhension des élèves. Résumer les points-clés.</p> <p>Proposer des exemples supplémentaires et reformuler les définitions.</p>	<p>S'assurer que les élèves ont compris les concepts de narration et de description.</p> <p>Résumer les différentes fonctions du texte.</p>
<p><b>Évaluation</b> (10 minutes)</p> <p>Demander aux élèves de rédiger un texte créatif en utilisant les éléments observés dans les images et les extraits. Exemple de consigne :</p> <p>« Racontez une rencontre avec un fantôme en utilisant des éléments descriptifs et narratifs pour exprimer l'angoisse. »</p>	<p>Identifier les difficultés rencontrées : vocabulaire, structure narrative, temps verbaux. Proposer des exercices supplémentaires personnalisés.</p> <p>L'enseignant supervise et guide les élèves tout au long de l'écriture. Poser des questions pour aider à développer l'histoire.</p>	<p>Écrire un texte créatif, en utilisant des éléments descriptifs et narratifs pour évoquer l'angoisse.</p>	<p>Relancer les élèves en leur posant des questions sur les détails de l'histoire. Aider à structurer la narration et la description de manière fluide.</p> <p>Encourager à utiliser le vocabulaire appris, poser des questions pour guider l'écriture et la révision.</p>	

## 📄 Ressources

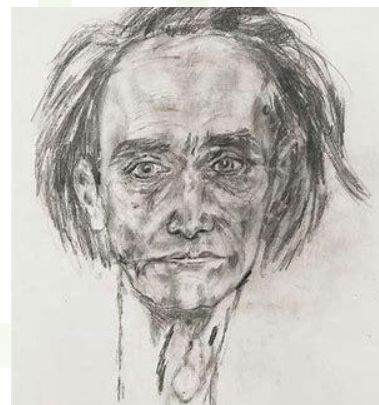
### ▶ Document 1 :



Le cri de Munch



Autoportrait de Courbet



Portrait d'Antonin Artaud

▶ Document 2 : reportage Le château de Fogeret : <http://www.youtube.com/watch?v=G9jNa0zKLI8>

▶ Document 3 : bande annonce du film Le Horla : <http://www.youtube.com/watch?v=THKqpD4Blo8>

▶ Document 4 : le texte de Guy de Maupassant *Le Horla*

*4 juillet : Décidément, je suis repris. Mes cauchemars anciens reviennent. Cette nuit, j'ai senti quelqu'un accroupi sur moi, et qui, sa bouche sur la mienne, buvait ma vie entre mes lèvres. Oui, il la puisait dans ma gorge, comme aurait fait une sangsue. Puis il s'est relevé, repu, et moi je me suis réveillé, tellement meurtri, brisé, anéanti, que je ne pouvais plus remuer. Si cela continue encore quelques jours, je repartirai certainement.*

*5 juillet : Ai-je perdu la raison ? Ce qui s'est passé, ce que j'ai vu la nuit dernière est tellement étrange, que ma tête s'égaré quand j'y songe !*

*Comme je le fais maintenant chaque soir, j'avais fermé ma porte à clé ; puis, ayant soif, je bus un demi-verre d'eau, et je remarquai par hasard que ma carafe était pleine jusqu'au bouchon de cristal.*

*Je me couchai ensuite et je tombai dans un de mes épouvantables sommeils, dont je fus tiré au bout de deux heures environ par une secousse plus affreuse encore.*




*Figurez-vous un homme qui dort, qu'on assassine, et qui se réveille avec un couteau dans le poumon, et qui râle couvert de sang, et qui ne peut plus respirer, et qui va mourir, et qui ne comprend pas - voilà.*

*Ayant enfin reconquis ma raison, j'eus soif de nouveau ; j'allumai une bougie et j'allai vers la table où était posée ma carafe. Je la soulevai en la penchant sur mon verre ; rien ne coula. Elle était vide ! Elle était complètement vide ! D'abord je n'y compris rien ; puis, tout à coup, je ressentis une émotion si terrible, que je dus m'asseoir, ou plutôt, que je tombai sur une chaise ! Puis, je me rassis, éperdu d'étonnement et de peur, devant le cristal transparent ! Je le contemplais avec des yeux fixes, cherchant à deviner. Mes mains tremblaient ! On avait donc bu cette eau ? Qui ? Moi ? Moi sans doute ? Ce ne pouvait être que moi ? Alors, j'étais somnambule, je vivais, sans le savoir, de cette double vie mystérieuse qui fait douter, s'il y a deux êtres en nous, ou si un être étranger, inconnaissable et invisible, anime, par moments, quand notre âme est engourdie, notre corps captif qui obéit à cet autre, comme à nous-mêmes, plus qu'à nous-mêmes.*

*Ah ! Qui comprendra mon angoisse abominable ? Qui comprendra l'émotion d'un homme, sain d'esprit, bien éveillé, plein de raison et qui regarde, épouvanté, à travers le verre d'une carafe, un peu d'eau disparue pendant qu'il dormait ! Et je restai là jusqu'au jour, sans oser regagner mon lit.*

*6 juillet. Je deviens fou. On a encore bu toute ma carafe cette nuit ; - ou plutôt, je l'ai bue ! Mais, est-ce moi ? Est-ce moi ? Qui serait-ce ? Qui ? Oh ! Mon Dieu ! Je deviens fou ? Qui me sauvera ?*

## 7 - L'impact de l'intelligence artificielle sur l'art : révolution ou évolution ?

 <b>Niveau(x) :</b> B2 (grands adolescents)	 <b>Durée de la séance :</b> 45 min + 60 min pour la rédaction de la PÉ	 <b>N° Fiche/séquence :</b> 7
<b>Domaine :</b> Arts et Technologie	<b>Titre :</b> <i>L'impact de l'intelligence artificielle sur l'art : révolution ou évolution ?</i>	<b>Auteurs :</b> Venera IACOB, Ion FARCAȘANU, Loreta GAFTON, Silvia GUȚU

### Objectif général :

- Rédiger un texte clair et structuré sur l'influence de l'intelligence artificielle (IA) dans l'art : littérature et cinéma.

### Objectifs spécifiques :

#### **Objectifs communicatifs :**

- Expliquer l'impact de l'IA dans différentes disciplines artistiques de manière structurée.
- Exprimer une opinion personnelle sur les opportunités et défis que représente l'IA pour la créativité artistique.
- Illustrer ses idées avec des exemples pertinents tirés de sources variées.

#### **Objectifs linguistiques et pragmatiques :**

- Utiliser les formes verbales en *-ant* pour enrichir l'expression écrite.
- Maîtriser les expressions utiles pour présenter une opinion, structurer des idées, et nuancer des propos.

#### **Objectifs socioculturels :**

- Découvrir l'impact de l'IA sur l'art.
- Comprendre ses enjeux sociétaux.

### Compétences à développer

L'élève devra être capable de :

- Rédiger un texte cohérent et structuré sur l'influence de l'IA dans l'art, en intégrant les formes en *-ant* pour enrichir le style.
- Présenter des arguments clairs en appuyant ses propos par des exemples précis.
- Analyser des enjeux culturels liés à l'IA.


### Préparation matérielle :

- Faire des annexes avec les corpus de travail

### Modalités de travail des élèves :

- En groupe-classe
- En petits groupes, en binômes
- Individuellement

### Références utilisées par l'enseignant.e :

1. ADAD, Danièle, 2019. *Enseigner avec l'évaluation positive Cycles 2 et 3*. Illustrated édition. Paris : Retz. ISBN 978-2-7256-3735-8.
2. L'EUROPE, Conseil de, 2022. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer: Volume complémentaire*. Conseil de l'Europe.
3. L'impact de l'intelligence artificielle sur l'art : révolution ou évolution ? | Big média | S'inspirer, s'informer, s'engager, 2024. [en ligne].  <https://bigmedia.bpifrance.fr/nos-dossiers/limpact-de-lintelligence-artificielle-sur-lart-revolution-ou-evolution>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Anticipation – groupe classe</b> (7 min)</p> <p>(Fig.1.1. <i>Portrait d'Edmond de Be-lamy</i>, Annexe 2)</p> <p>Questions sur l'image :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Que voyez-vous sur cette image ?</i> (Description factuelle de l'œuvre : couleurs, formes, style, ambiance.)</li> <li>- <i>Selon vous, qui ou quoi a créé cette œuvre ? Pourquoi ?</i> (Hypothèses sur l'origine humaine ou artificielle de l'œuvre et les raisons.)</li> <li>- <i>Pensez-vous que cela peut être considéré comme de l'art ? Pourquoi ou pourquoi pas ?</i> (Développer une argumentation personnelle.)</li> </ul>	<p><b>Phase d'observation</b> (2 min)</p> <p>Laisser les élèves observer en silence l'image et prendre des notes si nécessaire.</p> <p>Distribuer les cartes</p> <p>(Annexe 3. <i>Lexique essentiel : couleurs, composition et éléments d'une œuvre</i>)</p>	<p>L'élève observe l'image en silence, analyse les détails et prend des notes si besoin.</p>	<p>Lexique utile pour parler des couleurs, de la composition et des éléments d'une œuvre</p> <p>(Annexe 3)</p>	<p>L'activité sera jugée réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves participent activement aux discussions et partagent au moins une idée ou une observation personnelle.</li> <li>- Ils utilisent correctement le lexique fourni (Annexe 3) dans leurs descriptions et arguments.</li> <li>- Ils formulent une opinion nuancée, en appuyant leurs propos avec des exemples ou des hypothèses.</li> </ul>
	<p><b>Phase de discussion collective</b> (3 min)</p> <p>Passer en revue les questions une par une, en encourageant plusieurs élèves à partager leurs réponses.</p>	<p>L'élève répond aux questions posées, partage ses impressions, écoute celles des autres et réagit de manière constructive.</p>	<p><b>Médiation :</b></p> <p>Reformuler ou approfondir leurs réponses avec des questions ouvertes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Qu'est-ce qui vous fait penser que cette œuvre est créée par une IA ?</i></li> <li>- <i>Quelles différences voyez-vous entre cette œuvre et une œuvre créée par un artiste humain ?</i></li> </ul> <p><b>Valorisation :</b></p> <p>Valoriser les idées des apprenants, en utilisant des phrases comme :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>C'est une réflexion intéressante ! Peux-tu m'expliquer davantage ?</i></li> <li>- <i>C'est une bonne observation, quelqu'un veut-il rebondir là-dessus ?</i></li> </ul>	

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
	<p style="text-align: center;"><b>Phase d'élargissement</b> (2 min)</p> <p>Introduire le contexte de l'œuvre :</p> <p><i>Le Portrait d'Edmond de Belamy</i>, créé par le collectif français <i>Obvious</i>, est la première œuvre d'art générée par une intelligence artificielle vendue aux enchères. Ce tableau, représentant un personnage fictif au visage flou, a été vendu 432 500 dollars chez Christie's en 2018. Signé d'une formule mathématique, il rend hommage au chercheur Ian Goodfellow, pionnier des GANs (réseaux antagonistes génératifs).</p> <p>Présenter d'autres tableaux générés ou recréés avec l'IA (Fig. 1.2. <i>Jeune fille à la perle</i> imaginée par Julian van Dyken, Annexe 2)</p> <p>Poser des questions :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>En quoi cette création est-elle similaire ou différente de l'œuvre originale ?</i></li> <li>- <i>Pensez-vous que cette interprétation par l'IA apporte une nouvelle valeur artistique ? Pourquoi ?</i></li> </ul>	<p>L'élève note les informations clés et examine d'autres exemples d'œuvres générées ou modifiées par l'IA.</p> <p>L'élève exprime ses opinions et approfondit sa réflexion sur les implications de l'IA en art.</p>	<p>Introduire des questions stimulantes :</p> <p><i>Selon vous, ces œuvres générées par IA reflètent-elles une intention artistique ?</i></p>	

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Compréhension globale – individuellement</b> (10 min)</p> <p>Exercice d'appariement - Travail sur le lexique (Annexe 4)</p>	<p>Présenter les objectifs de l'exercice.</p> <p>Distribuer les fiches ou projeter l'exercice.</p> <p>Guider.</p> <p>Animer une correction collective.</p>	<p><b>Lecture du texte</b> L'élève lit le texte. (Annexe 1)</p> <p><b>Exercice d'appariement</b> Il lit les termes et les définit, et les associe en fonction de leur compréhension du texte. (Annexe 4)</p> <p>Il participe à la correction, justifie la réponse, pose des questions si nécessaire.</p>	<p>Proposer des exemples pour clarifier les termes difficiles (Ex : <i>NFT est expliqué dans le paragraphe sur la commercialisation</i>).</p> <p>Réorienter les élèves qui se trompent en les guidant vers le passage du texte correspondant.</p> <p>Introduire une activité de réinvestissement où les élèves utilisent ces concepts dans une phrase.</p>	<p>L'activité sera réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves associent correctement les concepts aux définitions.</li> <li>- Ils justifient leurs réponses avec des éléments du texte.</li> <li>- Ils participent activement à la correction collective.</li> </ul>
<p><b>Compréhension détaillée</b></p> <p>QCM – individuellement (7 min) (Annexe 5)</p>	<p>Présenter les consignes de l'activité.</p> <p>Distribuer le QCM et superviser le travail individuel.</p> <p>Animer la correction collective.</p> <p>Répondre aux éventuelles incompréhensions.</p>	<p>L'élève lit le texte attentivement pour identifier les réponses.</p> <p>Il répond au QCM en réfléchissant aux choix proposés.</p>	<p>Motiver l'élève à essayer, même en cas de doute.</p> <p>Donner des pistes claires.</p> <p>Proposer que les élèves partagent leurs réponses pour apprendre ensemble.</p> <p>Mettre l'accent sur les éléments corrects.</p>	<p>L'activité sera réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves obtiennent au moins 80 % de réponses correctes.</li> <li>- Ils justifient leurs choix de façon claire et précise.</li> </ul>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<b>Complétion d'un tableau – travail collaboratif en binômes</b> (6 min) (Annexe 6)	<p><b>Phase d'introduction</b> (2 min)</p> <p>Expliquer la consigne et donner un exemple du tableau complété.</p> <p><b>Phase de travail collaboratif</b> (5 min)</p> <p>Former des groupes, expliquer les attentes, superviser les échanges</p> <p><b>Phase de restitution</b> (5 min)</p> <p>Organiser la mise en commun, corriger collectivement le tableau.</p> <p><b>Phase de synthèse</b> (3 min)</p> <p>Résumer les points clés du tableau.</p>	<p>Complétion d'un tableau</p> <p>L'élève écoute, lit, échange en groupe, complète le tableau, présente les réponses et ajuste ses apprentissages.</p>	<p>Fournir une version simplifiée du texte pour les élèves ayant plus de difficultés, avec des sections bien séparées par domaine artistique.</p> <p>Pré-remplir une colonne ou quelques cases pour orienter les élèves vers les réponses attendues.</p>	<p>L'activité est réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le tableau contient des réponses précises et pertinentes.</li> <li>- La participation et la collaboration des élèves sont actives et constructives.</li> <li>- Les points clés sont retenus et reformulés, montrant une bonne synthèse.</li> </ul>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Repérage : Les formes en -ant</b></p> <p>Identification des formes et complétion de tableau – individuellement (5 min)</p> <p>(Annexe 7)</p>	<p><b>Phase d'introduction</b> (2 min)</p> <p>Expliquer la consigne et donner un exemple déjà complété dans le tableau.</p> <p><b>Phase de travail individuel</b> (5 min)</p> <p>Demander à chaque élève de lire le texte et de remplir individuellement le tableau.</p> <p><b>Phase de restitution</b> (3 min)</p> <p>Organiser une mise en commun en interrogeant plusieurs élèves pour partager leurs réponses, valider ou corriger collectivement le tableau.</p>	<p>Tableau à compléter</p> <p>L'élève écoute la consigne, observe l'exemple.</p> <p>Il lit le texte, repère les formes en <i>-ant</i>, puis remplit le tableau individuellement. Il partage ses réponses, compare avec celles des autres, corrige si nécessaire.</p>	<p>Proposer un exercice où les élèves associent des formes en <i>-ant</i> avec leur verbe d'origine.</p> <p>Fournir des phrases avec des formes en <i>-ant</i> et demander de les reformuler en phrases sans <i>-ant</i> (ex. : avec des propositions relatives).</p> <p>Organiser une activité ludique avec des flashcards où les élèves doivent trouver le rôle des formes en <i>-ant</i> (action, manière, qualité).</p> <p><b>Instructions pour l'activité :</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lecture et réflexion : Chaque élève pioche une flashcard et lit la phrase.</li> <li>2. Réponses aux trois questions au verso, en justifiant les choix.</li> </ol> <p>(Annexe 8)</p>	<p>L'activité peut être considérée réussie lorsque :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves identifient toutes les formes en <i>-ant</i> dans le texte.</li> <li>- Le tableau est rempli avec précision.</li> <li>- Les élèves partagent leurs réponses, comparent avec les autres et discutent des corrections.</li> </ul>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Conceptualisation</b> Analyse approfondie des formes en <b>-ant</b> <b>- individuellement</b> (5 min)</p> <p>Après la lecture l'information de l'<b>Annexe 9</b>, retour à l'exercice déjà complété en phase de repérage. Pour chaque forme en <b>-ant</b> identifiée :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Indiquer si elle est un participe présent, un adjectif verbal ou un gérondif.</li> <li>- Expliquer son utilisation.</li> </ul>	<p>Demander aux élèves de lire les informations de l'Annexe 9.</p> <p>Inviter les élèves à reprendre leur tableau déjà complété.</p> <p>Guider les élèves pour ajouter les nouvelles colonnes au tableau.</p> <p>Valider / corriger les réponses proposées par les élèves.</p> <p>Animer une discussion collective pour partager les analyses.</p>	<p>Lecture et complétion du tableau</p> <p>L'élève lit en silence l'Annexe 9.</p> <p>Il complète son tableau.</p> <p>Il participe à la discussion collective et ajuste ses réponses si nécessaire.</p> <p>L'élève fait une synthèse sur les fonctions et rôles des formes en <b>-ant</b>.</p>	<p>Lecture dirigée Lire ensemble l'Annexe 9 en posant des questions de compréhension :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Que signifie invariable dans ce contexte ?</i></li> <li>- <i>Pourquoi certains verbes comme «être» ont des formes particulières ?</i></li> </ul> <p><b>Cartes de classification</b> Donner des phrases isolées avec des formes en <b>-ant</b> et demander de classer les formes dans les catégories (participe présent, adjectif verbal, gérondif).</p>	<p>L'activité est réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves comprennent les notions de l'Annexe 9.</li> <li>- Le tableau est complété correctement (catégorie, verbe d'origine, rôle).</li> <li>- Les élèves participent activement à la discussion et justifient leurs réponses.</li> <li>- Les élèves synthétisent clairement les fonctions des formes en <b>-ant</b>.</li> </ul>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Exercices de réinvestissement – individuellement</b> (5 min)</p>	<p>Expliquer les consignes des deux exercices en donnant des exemples simples pour illustrer ce qui est attendu.</p> <p>Rappeler les notions clés sur les formes en <i>-ant</i> (participe présent, adjectif verbal, gérondif) et leurs distinctions.</p> <p>Superviser les élèves pendant qu'ils travaillent individuellement, en répondant aux questions.</p> <p>Organiser une mise en commun en demandant aux élèves de partager leurs réponses.</p> <p>Corriger collectivement les phrases reformulées.</p>	<p>Exercices de l'Annexe 10</p> <p>L'élève lit les phrases des exercices.</p> <p>Il identifie et remplace les formes en <i>-ant</i>.</p> <p>Il participe à la mise en commun et corrige ses erreurs.</p> <p>Il note les points clés et réfléchit à l'application des règles.</p>	<p>Organiser une discussion sur les confusions fréquentes (ex. : adjectif verbal ou participe présent).</p> <p>Mini-quiz</p> <p>Exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Question 1 : Quelle catégorie correspond à la phrase suivante : <i>En réfléchissant calmement, il a trouvé la solution ?</i></li> <li>- Question 2 : Transformez : <i>Un élève motivant ses camarades</i> en une phrase avec une proposition relative.</li> </ul>	<p>L'activité sera jugée réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves remplacent les participes présents et les gérondifs par des énoncés alternatifs de manière pertinente et grammaticalement correcte.</li> <li>- Les élèves montrent qu'ils comprennent les distinctions entre participe présent, adjectif verbal et gérondif en expliquant leurs choix ou leurs reformulations.</li> <li>- Les élèves corrigent eux-mêmes leurs erreurs après la mise en commun et les retours donnés par l'enseignant.</li> </ul>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation	Bilan de la séance
<p><b>Production écrite</b> – individuellement – 60 min</p> <p><b>Sujet :</b> Continuez l'article en explorant l'impact de l'intelligence artificielle (IA) en littérature et en cinéma, en respectant le style informatif et analytique du texte précédent.</p>	<p>Expliquer les consignes en insistant sur l'utilisation d'au moins 5 formes en <i>-ant</i>.</p> <p>Corriger les productions en mettant l'accent sur l'utilisation des formes en <i>-ant</i>.</p>	<p>L'élève écrit le texte, en respectant la consigne.</p>	<p>Donner des exemples supplémentaires</p> <p>Exemple : <i>En étudiant tard, il a réussi</i> → <i>Parce qu'il a étudié tard, il a réussi.</i></p> <p>Proposer des phrases à compléter</p> <p>Exemple : <i>Elle est partie _____ ses affaires. [en rangeant / rangeant / rangeante]</i> → <i>En rangeant.</i></p> <p>Classer les formes</p> <p>Proposer des phrases et demander de classer les formes en participe présent, gérondif ou adjectif verbal.</p> <p>Créer et reformuler</p> <p>Inviter les élèves à écrire leurs propres phrases en <i>-ant</i> puis les reformuler avec une proposition relative ou circonstancielle.</p> <p>Proposer des consignes claires pour la rédaction du texte. (Annexe 11)</p> <p>Donner des exemples de transition ou de développement pour guider les élèves. (Annexe 12)</p> <p>Proposer des pistes ou idées pour illustrer l'impact de l'IA en littérature et cinéma.</p> <p>Donner un feedback personnalisé pour aider chaque élève à progresser.</p>	<p>L'activité de production écrite sera jugée réussie lorsque :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves ont rédigé un texte de 250 à 300 mots, avec une structure claire. Les élèves ont intégré au moins 5 formes en <i>-ant</i>.</li> <li>- Le texte suit une progression logique.</li> <li>- Les élèves ont apporté des idées pertinentes et justifiées sur l'impact de l'IA en littérature et cinéma.</li> </ul>

## Annexe 1. Corpus de texte

### ► L'impact de l'intelligence artificielle sur l'art : révolution ou évolution ?

**L'arrivée de l'IA dans le monde de l'art ouvre de nouvelles perspectives pour la création, la conservation, la commercialisation des œuvres artistiques. Révolution ou simple évolution des pratiques artistiques ?**

L'intelligence artificielle (IA) transforme rapidement le paysage de l'art, soulevant des questions sur la nature de la créativité et de l'expression artistique. Des algorithmes générant des œuvres originales aux outils d'analyse prédictive du marché de l'art, elle s'immisce dans toutes les facettes de la création et de la diffusion des œuvres. Le succès des œuvres générées par IA est porté par les cryptomonnaies et les NFT (non-fungible token). Ils ouvrent la voie à un nouveau marché de l'art, complètement dématérialisé.

### **Qu'est-ce que l'intelligence artificielle appliquée à l'art ?**

Comprendre l'évolution de cette technologie est indispensable pour saisir son impact, plus ou moins positif, sur les industries culturelles et créatives.

Définition et concepts clés de l'IA appliquée à l'art.

L'IA appliquée à l'art englobe l'utilisation de techniques pour créer, analyser ou diffuser des œuvres artistiques.

Le machine learning permet aux systèmes d'apprendre à partir de vastes ensembles de données artistiques.

Les réseaux de neurones artificiels, notamment les GAN (Generative Adversarial Networks) comme Vanilla, CycleGAN ou StyleGAN, sont capables de générer des images nouvelles à partir d'exemples existants.

Les algorithmes génératifs, eux, peuvent produire des œuvres originales en combinant et en transformant des éléments appris.

Toutes ces technologies permettent aux machines d'analyser des styles artistiques, de générer de nouvelles œuvres et d'assister les artistes dans leur processus créatif.

[...]

### ► Comment l'IA influence-t-elle les différentes disciplines artistiques ?

L'impact de l'IA se fait sentir dans toutes les formes d'expression artistique, de la peinture à la musique en passant par la littérature ou le cinéma.

Impacts sur les arts visuels : peinture, dessin, sculpture

Des logiciels comme DALL-E 2, Mid Journey ou Stable Diffusion génèrent des images à partir de descriptions textuelles, comme par exemple un tableau du style de Picasso représentant un chien spatonaute, en quelques secondes, à partir d'une requête «créer un tableau style Picasso avec un chien spatonaute». Ces outils offrent aux artistes de nouvelles sources d'inspiration.

Le Portrait d'Edmond de Bellamy Obvious, vendu chez Christie's pour 432500 dollars en 2018, a marqué l'entrée de l'art génératif sur le marché traditionnel. Il a été produit par un programme informatique. La formule algébrique utilisée est inscrite dans l'angle inférieur droit du tableau.

En sculpture, des artistes comme Ben Snell utilisent l'IA pour concevoir des formes complexes, ensuite réalisées par impression 3D ou usinage CNC (fabrication soustractive).

L'IA permet également d'analyser et de reproduire le style d'artistes célèbres, comme le projet The Next Rembrandt, qui a permis de créer une nouvelle œuvre dans le style du maître hollandais.

Comment l'IA redéfinit-elle la composition musicale, le mixage ?

En musique, l'IA transforme la création, mais aussi la production. Des plateformes comme Aiva peuvent composer des morceaux entiers dans divers styles musicaux. Huawei a complété la symphonie inachevée de Schubert en utilisant l'apprentissage automatique. L'outil iZotope Neutron 4 utilise, quant à lui, l'IA pour optimiser le mixage et le mastering, pour analyser les pistes audio.

L'IA aide aussi à la restauration d'enregistrements anciens, comme le projet de Zenph Studios. Au sein de ce programme, des performances de pianistes légendaires, comme Horowitz, ont été recréées à partir d'anciens enregistrements. [...]

Source : <https://bigmedia.bpifrance.fr/>

## Annexe 2. Images générées avec l'IA



Fig. 1.1. *Portrait d'Edmond de Bellamy*

Source : <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=73886038>



Fig. 1.2. *Jeune fille à la perle* imaginée par Julian van Dieken grâce à l'IA

Capture d'écran Instagram / Julian van Dieken

## 📄 Annexe 3. Lexique essentiel : couleurs, composition et éléments d'une œuvre

### 🖌 Couleurs

Type	Exemples
<b>Adjectifs</b>	vif/vive, pastel, sombre, clair, contrasté, monotone, éclatant, saturé, terne
<b>Noms</b>	teinte, nuance, dégradé, palette, ton, ombre, lumière
<b>Expressions</b>	Les couleurs dominantes sont...La palette de couleurs évoque...Le contraste entre le clair et le sombre...

### 🎨 Composition

Type	Exemples
<b>Adjectifs</b>	équilibrée, désordonnée, symétrique, asymétrique, minimaliste, complexe
<b>Noms</b>	plan, cadrage, perspective, proportion, profondeur, équilibre visuel
<b>Expressions</b>	La composition met en valeur...Les éléments sont organisés de manière...L'artiste joue avec la perspective pour...

### 🔍 Éléments

Type	Exemples
<b>Adjectifs</b>	flou, net, détaillé, abstrait, réaliste, imposant, subtil
<b>Noms</b>	texture, forme, motif, figure, contour, décor, arrière-plan, premier plan
<b>Expressions</b>	Le premier plan montre...L'arrière-plan suggère...Les détails attirent l'attention sur...

## 📄 Annexe 4. Exercice d'appariement

### Associez les termes aux définitions

#### Consigne :

Reliez chaque concept mentionné dans le texte à sa définition :

Concepts	Définitions
NFT	(a) Réseau permettant de générer des œuvres artistiques nouvelles en analysant des exemples existants
GAN	(b) Monnaie numérique utilisée pour faciliter la vente et l'achat d'œuvres sur un marché dématérialisé
Aiva	(c) Jeton numérique unique qui certifie la propriété d'une œuvre dématérialisée
Cryptomonnaie	(e) Système utilisé pour composer de la musique ou compléter des symphonies inachevées

## Annexe 5. Compréhension détaillée, QCM

Lisez le texte et dites si les affirmations sont vraies, fausses ou si l'information n'est pas précisée. Justifiez vos réponses avec un extrait du texte.

- |                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Les œuvres générées par l'IA sont largement acceptées sur le marché de l'art traditionnel. <ul style="list-style-type: none"><li>• a. Vrai</li><li>• <b>b. Faux</b></li><li>• c. Non précisé</li></ul> | 4. Les GANs peuvent analyser les styles artistiques et en créer de nouveaux. <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>a. Vrai</b></li><li>• b. Faux</li><li>• c. Non précisé</li></ul>            |
| 2. Les artistes utilisent l'IA uniquement pour économiser du temps dans le processus créatif. <ul style="list-style-type: none"><li>• a. Vrai</li><li>• <b>b. Faux</b></li><li>• c. Non précisé</li></ul> | 5. En musique, l'IA est utilisée uniquement pour restaurer des enregistrements anciens. <ul style="list-style-type: none"><li>• a. Vrai</li><li>• <b>b. Faux</b></li><li>• c. Non précisé</li></ul> |
| 3. Le <i>Portrait d'Edmond de Belamy</i> a été signé par un artiste humain. <ul style="list-style-type: none"><li>• a. Vrai</li><li>• <b>b. Faux</b></li><li>• c. Non précisé</li></ul>                   |                                                                                                                                                                                                     |

### Pistes de correction :

1. **Faux** – Le texte mentionne que les œuvres générées par IA commencent à être reconnues (exemple : *le Portrait d'Edmond de Belamy vendu chez Christie's*), mais elles ne sont pas encore largement acceptées sur le marché de l'art traditionnel.
2. **Faux** – Le texte indique que l'IA assiste les artistes, mais elle ne se limite pas à un gain de temps. Elle apporte aussi des innovations, comme la capacité de générer de nouvelles formes artistiques ou de recréer des styles.
3. **Faux** – Le tableau *Le Portrait d'Edmond de Bellamy* est signé d'une formule mathématique, qui représente l'algorithme ayant généré l'œuvre, et non d'un artiste humain.
4. **Vrai** – Les GANs, comme StyleGAN ou CycleGAN, permettent de générer de nouvelles œuvres en combinant et transformant des éléments appris à partir d'exemples existants, ce qui est expliqué dans le texte.
5. **Faux** – En musique, l'IA a plusieurs applications. Elle ne se limite pas à la restauration d'enregistrements anciens, mais compose également des morceaux (*Aiva*), complète des œuvres inachevées (*Huawei et la symphonie de Schubert*), et optimise le mixage et le mastering (*iZotope Neutron 4*).

## Annexe 6. Compréhension détaillée, complétion de tableau

**Consigne :** Complétez le tableau suivant en utilisant les informations tirées du texte. Identifiez les aspects de l'impact de l'IA dans les différents domaines artistiques, les outils utilisés et des exemples concrets.

Domaine artistique	Impact de l'IA	Outils/Technologies utilisés	Exemples concrets
Arts visuels (peinture, dessin, sculpture)	Exemple : Génération rapide d'images inspirantes	Exemple : DALL-E 2, Mid Journey, Stable Diffusion	Exemple : Le Portrait d'Edmond de Belamy, sculptures de Ben Snell
Musique			
Analyse des styles artistiques			
Marché de l'art			

## Annexe 7. Identification des formes et complétion de tableau

**Consigne :**

- Relisez le texte et soulignez toutes les formes en -ant.
- Complétez le tableau en indiquant pour chaque mot :
  - La forme trouvée.
  - Le verbe d'origine.
  - Ce que le mot décrit (une action, une qualité, une manière).
- Discutez en groupe-classe de ce que ces mots apportent au sens des phrases.

Forme en -ant	Verbe d'origine	Rôle dans la phrase (action, qualité, manière)	Phrase du texte
Soulevant	Soulever	Action (simultanée)	<i>L'IA transforme l'art, soulevant des questions sur la créativité.</i>

## Annexe 8. Flashcards pour une activité ludique sur les formes en -ant

<p>Flashcard 1</p>	<p><b>Recto (phrase) :</b> En travaillant sans relâche, ils ont achevé le projet avant la date limite.</p>	<p><b>Verso (questions) :</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Quel est le verbe d'origine ? (<i>Travailler</i>)</li><li>• Que montre cette forme ? (<i>Manière : décrit comment ils ont achevé le projet.</i>)</li><li>• Reformulez la phrase sans utiliser «en travaillant». (<i>Ils ont achevé le projet avant la date limite grâce à leur travail acharné.</i>)</li></ul>
<p>Flashcard 2</p>	<p><b>Recto (phrase) :</b> En combinant plusieurs méthodes, les scientifiques ont trouvé une nouvelle solution.</p>	<p><b>Verso (questions) :</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Quel est le verbe d'origine ? (<i>Combiner</i>)</li><li>• Quel est le rôle de cette forme ? (<i>Manière : explique comment ils ont trouvé une solution.</i>)</li><li>• Reformulez cette phrase avec une structure différente. (<i>Les scientifiques ont trouvé une solution en utilisant plusieurs méthodes.</i>)</li></ul>

## Annexe 9. Faire le point sur la grammaire des formes en -ant.

### Les formes en -ant

<p><b>1. Construction :</b></p> <p>Les formes en <b>-ant</b> se construisent à partir de la <b>1re personne du pluriel</b> du présent de l'indicatif :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Nous chantons</i> → <i>chantant</i></li> <li>• <i>Nous finissons</i> → <i>finissant</i></li> <li>• <i>Nous traduisons</i> → <i>traduisant</i></li> </ul>	<p><b>2. Cas particuliers :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Être</i> → <i>étant</i></li> <li>• <i>Avoir</i> → <i>ayant</i></li> <li>• <i>Savoir</i> → <i>sachant</i></li> </ul> <p><b>3. Verbes impersonnels :</b></p> <p>Les verbes impersonnels (<i>il y a, il faut, il neige...</i>) n'ont pas de forme en <b>-ant</b>.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### Explication :

Le participe présent	Le participe-adjectif ou adjectif verbal	Le gérondif
<p><b>Invariable</b> : exprime une action en cours ou qui se déroule en même temps qu'une autre. Permet de remplacer une proposition relative par une forme plus concise.</p> <p>Exemple : <i>on appelle « latines » les langues dérivant du latin.</i></p>	<p><b>Variable</b> : s'accorde avec le nom ou pronom qu'il qualifie. Exprime une qualité ou un état attribué au sujet.</p>	<p><b>Invariable et introduit par « en »</b> : exprime une circonstance ou une action complémentaire réalisée en même temps qu'une autre.</p>
<p>Exprime une cause non concomitante, une condition ou une conséquence.</p> <p>Exemple : <i>Ayant compris la consigne, il a réussi son exercice.</i></p>	<p>Peut remplacer un adjectif qualificatif et exprime une caractéristique. Exemple : <i>C'est une musique apaisante.</i></p>	<p>Exprime une manière, un moyen ou une simultanéité.</p> <p>Exemple : <i>En courant tous les jours, elle a amélioré ses performances.</i></p>
<p>Il s'utilise souvent avec des compléments d'objet. Voyant <i>les progrès réalisés, il a félicité son groupe.</i></p>	<p>Peut être remplacé par une phrase relative. Exemple : <i>Un tableau qui surprend par ses couleurs devient un tableau surprenant.</i></p>	<p>Peut indiquer le temps ou la manière. Exemple : <i>Il a répondu en réfléchissant calmement.</i></p>
<p>Peut marquer l'approbation ou le rejet. Exemple : <i>Acceptant les critiques, elle a amélioré son travail.</i></p>	<p>Peut s'utiliser comme un adjectif et qualifier directement un nom. Exemple : <i>Un élève motivant pour ses camarades.</i></p>	<p>Peut exprimer la cause ou la conséquence. Exemple : <i>En cherchant activement, ils ont trouvé une solution innovante.</i></p>

**Remarque** : Le participe présent est également à l'origine de noms courants, qui varient en genre et en nombre : *des étudiants, des dirigeants, des manifestants.*

**Attention** : L'orthographe peut différencier l'adjectif verbal (ou le nom) du participe présent correspondant. Exemples : *différent (adj.) / différent (part. prés.) ; adhérent (nom/adj.) / adhérent (part. prés.) ; provoquant (part. prés.) / provoquant (adj.)*

## Annexe 10. Exercices de réinvestissement

### 1. Remplacez les participes présents et les gérondifs par un autre énoncé

1. En traversant la rue, il a aperçu son ami.  
→ Pendant qu'il traversait la rue, il a aperçu son ami.
2. Ayant oublié son parapluie, il est rentré trempé.  
→ Comme il avait oublié son parapluie, il est rentré trempé.
3. En travaillant régulièrement, tu progresseras vite.  
→ Si tu travailles régulièrement, tu progresseras vite.
4. Étant fatiguée, elle s'est couchée tôt.  
→ Comme elle était fatiguée, elle s'est couchée tôt.
5. En suivant les conseils de son coach, il a gagné en confiance.  
→ Grâce aux conseils de son coach, il a gagné en confiance.
6. Ayant étudié toute la nuit, elle a réussi son examen.  
→ Comme elle avait étudié toute la nuit, elle a réussi son examen.

### 2. Choisissez la forme correcte

1. [Ayant lu / Ayant lu / Ayant lu] ce livre, elle a enfin compris l'histoire.  
→ *Ayant lu.*
2. Ce n'est pas [en riant / riant / riante] qu'il réussira à finir son travail.  
→ *En riant.*
3. Cette organisation compte plus de 200 adhérents / adhérent / adhérents].  
→ *Adhérents.*
4. Il a remarqué une tâche sur sa chemise [en mangeant / mangeant / mangeante].  
→ *En mangeant.*
5. Ils ont visité une maison [habitante / habitant / habitée] près du lac.  
→ *Habitant.*
6. [Ne sachant pas / En ne sachant pas / Sachant pas] quoi faire, ils ont demandé de l'aide.  
→ *Ne sachant pas.*

## Annexe 11. Consignes de production écrite

**Consigne :** Continuez l'article en explorant l'impact de l'intelligence artificielle (IA) en littérature et en cinéma, en respectant le style informatif et analytique du texte étudié.

### Instructions :

#### 1. Structure de votre texte :

- Introduction (1 à 2 phrases) : Faites une transition logique depuis le texte donné vers les domaines de la littérature et du cinéma.
- Développement :
  - Expliquez comment l'IA influence la littérature (création de textes, analyse d'œuvres, etc.).
  - Décrivez son impact sur le cinéma (scénarios générés par IA, effets spéciaux, production, etc.).
- Conclusion (3 à 4 phrases) : Présentez votre opinion sur l'utilisation de l'IA dans les arts. Est-ce une avancée ou une menace pour la créativité humaine ?

#### 2. Exigences :

- Rédigez entre 250 et 300 mots.
- Respectez le style informatif de l'article initial.
- Utilisez au moins 5 formes en *-ant* pour enrichir votre texte.
- Argumentez et justifiez vos idées avec des exemples concrets ou des observations personnelles.

#### 3. Critères d'évaluation :

- Cohérence et clarté de l'enchaînement des idées.
- Respect du style et du ton de l'article d'origine.
- Utilisation pertinente et correcte des formes en *-ant*.
- Pertinence et originalité de votre opinion finale.

**Remarque :** Vous pouvez vous appuyer sur vos connaissances ou imaginer des exemples pour enrichir votre texte.

Bonne rédaction !

## Annexe 12. Exemple de fiches d'appui

### Fiche 1 : Exemple de transition entre idées

#### 1. Transition pour comparer deux impacts :

- « Alors que l'intelligence artificielle révolutionne le cinéma en créant des effets visuels spectaculaires, son influence en littérature repose davantage sur... »
- « Contrairement à son rôle en littérature, l'IA en cinéma se distingue par... »

#### 2. Transition pour approfondir une idée :

- « De plus, les progrès de l'IA permettent désormais... »
- « Un autre aspect crucial de l'IA en littérature est... »

#### 3. Transition pour introduire une opposition :

- « Cependant, certains critiques estiment que l'IA pourrait... »
- « Bien que les outils d'IA soient largement utilisés, certains défis subsistent... »

### Fiche 2 : Comment introduire un argument

#### 1. Exemple de phrase d'introduction d'un argument :

- « L'un des impacts les plus significatifs de l'IA en cinéma est sa capacité à générer des scénarios originaux. »
- « En littérature, l'IA se démarque par son rôle dans la création d'histoires personnalisées pour les lecteurs. »

#### 2. Introduire une statistique ou un exemple concret :




- « Par exemple, le film ... a utilisé l'IA pour rajeunir les acteurs, révolutionnant ainsi les effets visuels. »
- « Selon une étude de ..., ... % des nouveaux auteurs utilisent des outils d'IA pour rédiger des premières ébauches. »

#### 3. Renforcer l'argument par une citation :

- « Comme le souligne le critique X, "l'IA ouvre la voie à une créativité augmentée sans précédent." »

## 2.1.2 En production orale

### 8 - Prononciation des sons [u] et [y]

 Niveau(x) : A1/A2	 Durée de la séance : 60 min	 N° Fiche/séquence : 8
Domaine : Phonologie	Titre : Prononciation des sons [u] et [y]	Auteurs : Keti DIMKOVSKA, Valentina GACOSKA-ZLATKOVSKA

#### Objectif général :

- Identifier et prononcer les sons [u] et [y]

#### Objectifs spécifiques :

- Dépasser la confusion en prononciation des sons entre [u] et [y] ;
- Remédier les erreurs liées à la prononciation des sons [u] et [y].
- Dédramatiser l'erreur et lui rendre son utilité en tant que moyen d'apprentissage

#### Compétences à développer

L'élève devra être capable de :

- Prononcer correctement le son [y]
- Distinguer la prononciation des sons [u] et [y].

#### Préparation matérielle :

-  <https://www.youtube.com/watch?v=iK14BpTj-MM>
-  <https://www.youtube.com/watch?v=oaFM81EK8hU>
- Liste de phrases et de mots pour la dictée
- Fiche élève

#### Modalités de travail des élèves :

- Individuel, en binôme, en groupe, en grand groupe

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<b>Activité 1. Mise en route</b> 5 minutes en binômes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diviser les élèves en binôme.</li> <li>- Distribuer de petits papiers comportant des phrases au présent, à la deuxième personne singulière.</li> <li>- Inviter les élèves, en binôme, à transformer des phrases du singulier au pluriel, ex. Tu es élève. - Vous êtes élèves. ; Tu habites à Paris. - Vous habitez Paris.</li> </ul>	Les élèves, en binôme, transforment des phrases données par l'enseignant, du singulier au pluriel.	Repérage de la correction de la prononciation des sons [u] et [y], de la part des élèves.	Observation de la prononciation des élèves
<b>Activité 2. Compréhension globale</b> 5 minutes en grand groupe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Passer la vidéo sans le son et inviter les élèves à définir la situation (en langue maternelle), en posant des questions du type : Qu'est-ce que vous voyez sur la vidéo ? ....</li> <li>- Passer la vidéo avec le son et faire comprendre aux élèves les phrases de la chanson.</li> </ul>	Regarder la vidéo sans le son et répondre aux questions posées par l'enseignant.  Regarder la vidéo avec le son et faire des hypothèses sur la signification des phrases. Vérifier les hypothèses pour arriver au sens.	Médiation à l'aide de la langue maternelle	Les réponses correctes sur la vidéo
<b>Activité 3. Répétition de la chanson</b> 5 minutes en grand groupe et individuellement	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inviter les élèves, en grand groupe, à répéter, phrase par phrase, la chanson.</li> <li>- Inviter les élèves, rencontrant des difficultés à discriminer les sons [u] et [y], à répéter les phrases de la chanson.</li> </ul>	Répéter, phrase par phrase, la chanson.	Remédiation	Analyse de la prononciation de la part des élèves

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Activité 4. Discrimination des sons [u] et [y]</b></p> <p>10 minutes en binômes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuer aux élèves une liste de phrases contenant les sons [u] et [y].</li> <li>- Inviter les élèves à écouter une dictée de phrases qui contient les phonèmes à étudier et à souligner les phonèmes liés à ces sons : [u] et [y]. (voir fiche élève)</li> <li>- Inviter les élèves à vérifier leurs réponses.</li> <li>- Demander aux élèves d'accéder à la règle d'orthographe liée aux sons [u] et [y], puis l'écrire au tableau.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Écouter attentivement les phrases et souligner en rouge les lettres qui correspondent au son [u] et en bleu celles qui correspondent au son [y].</li> <li>- Vérifier les réponses.</li> <li>- Faire des hypothèses sur la règle d'orthographe liée aux sons [u] et [y].</li> <li>- Copier du tableau la règle d'orthographe liée aux sons [u] et [y].</li> </ul>	Repérage	
<p><b>Activité 5. Prononciation de mots</b></p> <p>5 minutes en grand groupe et individuellement</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Passer la vidéo suivante : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=oaFM81EK8hU">https://www.youtube.com/watch?v=oaFM81EK8hU</a> sans le son en invitant les élèves à prononcer les mots donnés.</li> <li>- Passer la vidéo avec le son pour faire vérifier aux élèves leur prononciation des mêmes mots.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Regarder la vidéo proposée par l'enseignant et prononcer les mots donnés sur la vidéo.</li> <li>- Vérifier la correction de sa prononciation, en écoutant et en regardant la vidéo.</li> </ul>	Remédiation	

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Activité 6.</b> <b>Répétition de mots</b></p> <p>10 minutes individuellement et en grand groupe</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inviter les élèves, individuellement, puis en grand groupe, à répéter les mots (en son seul et en opposition). Par ex. couture, peinture, pour, vue, vous, ...</li> </ul> <p>Remarque : Si un élève confond la prononciation des sons en question, l'enseignant l'aide en mimant les sons avant de les prononcer (gestuelle).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Répéter les mots (en son seul et en opposition)</li> </ul>	Aider avec des gestes	
<p><b>Activité 7</b></p> <p>10 minutes en binômes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inviter les élèves à compléter le tableau donné avec les mots de la liste : dans la première colonne les mots contenant le son [u], dans la deuxième colonne ceux qui contiennent le son [y].</li> <li>- En grand groupe, vérifier les réponses.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compléter le tableau donné avec les mots de la liste : dans la première colonne les mots contenant le son [u], dans la deuxième colonne ceux qui contiennent le son [y].</li> </ul>	Réemploi	Observation, analyse

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Activité 8</b> <b>Jouer et évaluer</b></p> <p>10 minutes en groupes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diviser les élèves en deux groupes.</li> <li>- Donner aux élèves des deux groupes à tirer au sort de petits papiers de mots contenant les phonèmes [u] et [y].</li> <li>- Inviter un élève de chaque groupe à prononcer soit le son [u] soit le son [y]. Un représentant de l'autre groupe soulève le papier qui contient le son prononcé.</li> <li>- Le groupe avec un plus grand nombre de réponses est gagnant.</li> </ul> <p>Note : Aux différents moments de cette démarche d'évaluation positive en passant par la remédiation on réalise aussi des activités de co-construction et de conscientisation.</p>	<p>Se co-évaluer, en jouant.</p>	<p>Aide</p>	<p>Observation, évaluation</p>

## Fiche élève - Prononciation des sons [u] et [y]

### Activité 4. Discrimination des sons [u] et [y].

- Écouter attentivement les phrases et souligner en rouge les lettres qui correspondent au son [u] et en bleu celles qui correspondent au son [y].

- C'est un début.
- Voilà, mon bureau.
- Elle est russe.
- C'est un des bouts.
- Voici, mon bureau.
- Elle est rousse.
- Il habite au-dessus.
- Étudies-tu ?
- Elle habite au-dessous.
- Étudie tout !




- Copier la/les lettres qui correspondent aux sons [u] et [y].

### Activité 7.

- Complétez le tableau donné avec les mots de la liste : dans la première colonne les mots contenant le son [u], dans la deuxième colonne ceux qui contiennent le son [y] : boule - pull - louer - mur - pur - loup - cube - vouloir - souris - rouge - vue-poule-

[y]	[u]

## 9 - Le Palais Idéal du facteur Cheval : un rêve devenu réalité

 <b>Niveau(x) : A2+</b> (grands adolescents)	 <b>Durée de la séance :</b> 45 min + 60 min pour la rédaction de la PÉ	 <b>N° Fiche/séquence : 9</b>
<b>Domaine :</b> Arts et patrimoine	<b>Titre :</b> <i>Le Palais Idéal du facteur Cheval : un rêve devenu réalité</i>	<b>Auteurs :</b> Loreta GAFTON, Silvia GUȚU

### Objectif général :

- Décrire un monument et exprimer simplement son opinion sur une œuvre d'architecture insolite.

### Objectifs spécifiques :

#### **Objectifs communicatifs :**

- Décrire un lieu en utilisant un vocabulaire adapté aux arts et à l'architecture.
- Exprimer une opinion sur l'œuvre, en expliquant simplement pourquoi on l'aime ou non.

#### **Objectifs linguistiques et pragmatiques :**

- Employer un lexique précis lié à la créativité et à l'admiration (œuvre, inspiration, art naïf, fascinant, extraordinaire...).
- Utiliser des adjectifs adaptés pour caractériser un monument (*impressionnant, unique, spectaculaire, étonnant*).

#### **Objectifs culturels :**

- Découvrir un monument original et unique en France.
- Comprendre l'importance du Palais Idéal dans l'histoire de l'art et son lien avec des artistes célèbres (André Breton, Picasso, Niki de Saint Phalle).

### Compétences à développer

L'élève doit être capable de :

- Présenter un lieu historique à l'oral de manière claire et structurée.
- Décrire un monument en utilisant des adjectifs adaptés pour exprimer ses caractéristiques.
- Donner son avis sur un monument en expliquant pourquoi il/elle l'aime ou non.

### Préparation matérielle :

- Images du Palais Idéal (façade, détails architecturaux).
- Texte simplifié sur le Palais (fourni en amont).
- Cartes de discussion avec des questions guidées.

### Modalités de travail des élèves :

- En groupe-classe
- En petit groupes, binômes
- Individuellement

### Références utilisées par l'enseignant.e :

Tout savoir sur le Palais Idéal du Facteur Cheval, [sans date]. *FRANCE.FR* [en ligne]. Disponible à l'adresse :  <https://www.france.fr/fr/article/palais-ideal-facteur-cheval-drome/> [Consulté le 11 mars 2025].

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Anticipation – groupe classe</b> 5 min (Premier alinéa du texte à travailler, Annexe 1)</p> <p>Lecture des premières phrases du texte : «<i>Ferdinand Cheval était un facteur... il trouve une pierre avec une forme étrange.</i>»</p> <p>Demander aux élèves d'imaginer la suite et de formuler des hypothèses sur ce qu'il va faire.</p>	<p>Lire les premières phrases du texte lentement et clairement.</p> <p>Laisser un temps de réflexion aux élèves avant qu'ils ne répondent.</p> <p>Reformuler ou compléter les idées si nécessaire.</p>	<p>L'élève imagine une suite possible en formulant une ou plusieurs hypothèses.</p> <p>Il partage ses idées à l'oral avec le reste du groupe.</p>	<p>Lexique utile pour exprimer des hypothèses. (Annexe 3)</p> <p><b>Médiation :</b> Poser des questions ouvertes pour guider la réflexion : - <i>Que fait un facteur ?</i> - <i>Que pourrait-il faire avec cette pierre ?</i> - <i>Pensez-vous qu'il va la garder ? Pourquoi ?</i> - <i>Quelles sont les possibilités qui s'offrent à lui ?</i></p> <p><b>Valorisation :</b> Valoriser les réponses des élèves. Introduire des questions stimulantes : - <i>Pensez-vous qu'il va construire quelque chose ? Pourquoi ?</i> - <i>Est-ce que cela vous rappelle une autre histoire ?</i></p>	<p>L'activité sera jugée réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves proposent plusieurs hypothèses cohérentes.</li> <li>- Ils s'appuient sur leurs connaissances et leur imagination pour formuler des idées.</li> <li>- Ils participent activement à la discussion en écoutant et en réagissant aux propositions des autres.</li> </ul> <p>Réponse attendue : le facteur construit un palais.</p>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Montrer des images de plusieurs monuments célèbres</b> (Annexe 2).</p> <p>Répondre aux questions :</p> <p><i>Selon vous, lequel a été construit par un facteur ?</i></p> <p><i>Quels éléments vous semblent inhabituels ? Pourquoi ?</i></p>	<p>Poser des questions ouvertes pour guider l'analyse.</p> <p>Encourager la participation et la justification des réponses.</p>	<p>L'élève répond aux questions en formulant des hypothèses.</p> <p>Il justifie ses réponses en décrivant les éléments remarquables.</p>	<p>Poser des questions pour orienter l'observation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Voyez-vous des détails surprenants dans l'architecture ?</i></li> <li>- <i>Quels matériaux ont été utilisés ?</i></li> <li>- <i>Ce monument ressemble-t-il à d'autres que vous connaissez ?</i></li> <li>- <i>Pensez-vous qu'un seul homme peut construire un tel édifice ? Pourquoi ?</i></li> </ul>	<p>L'activité sera réussie si les élèves formulent une ou plusieurs hypothèses sur l'architecture et la construction.</p> <p>Réponse attendue : la première image car le palais représenté est unique et ne semble pas être construit par un professionnel.</p>
<p><b>Compréhension globale – individuellement</b></p> <p><b>5 min</b></p> <p>Lecture du texte et repérage de l'information.</p> <p>Répondre aux questions suivantes avec des phrases courtes.</p> <p><i>Qui était Ferdinand Cheval ?</i></p> <p><i>Comment a-t-il eu l'idée de construire le Palais Idéal ?</i></p> <p><i>Combien de temps a-t-il consacré à la construction de son palais ?</i></p> <p><i>Pourquoi le Palais Idéal est-il considéré comme un monument unique ?</i></p> <p><i>Quel ministre de la Culture a reconnu officiellement ce monument ?</i></p>	<p>Encourager les élèves à reformuler les réponses avec leurs propres mots.</p> <p>Animer une correction collective.</p>	<p>L'élève lit le texte attentivement.</p> <p>Il répond aux questions en identifiant les informations essentielles.</p> <p>Il justifie ses réponses en s'appuyant sur des passages du texte.</p>	<p>Encourager les élèves à utiliser des indices du texte pour répondre.</p> <p>Réorienter vers des passages spécifiques si nécessaire.</p> <p>Reformuler certaines questions pour aider à la compréhension.</p>	<p>L'activité sera réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves ont su repérer et extraire les informations essentielles du texte.</li> <li>- Ils ont répondu aux questions de manière précise et justifiée.</li> </ul>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<b>Compréhension détaillée</b> <b>QCM – individuellement</b> 5 min (Annexe 4)	Présenter les consignes de l'activité. Distribuer le QCM et superviser le travail individuel. Animer la correction collective. Répondre aux éventuelles incompréhensions.	L'élève lit le texte attentivement pour identifier les réponses.  Il répond au QCM en réfléchissant aux choix proposés.	Motiver l'élève à essayer, même en cas de doute. Donner des pistes claires. Proposer que les élèves partagent leurs réponses pour apprendre ensemble. Mettre l'accent sur les éléments corrects.	L'activité sera réussie si : - Les élèves obtiennent au moins 80 % de réponses correctes. - Ils justifient leurs choix de façon claire et précise.
<b>Jeu d'associations – travail collaboratif en binômes</b> 5 min (Annexe 5)	<b>Phase d'introduction</b> (2 min) Expliquer la consigne et donner un exemple d'association.  <b>Phase de travail collaboratif</b> (5 min) Former des groupes, expliquer les attentes, superviser les échanges  <b>Phase de restitution</b> (5 min) Organiser la mise en commun, corriger collectivement le tableau.	L'élève écoute, lit, échange en groupe, réalise la tâche, présente les réponses et ajuste ses apprentissages.	Proposer des aides progressives selon les besoins des élèves. Par exemple des cartes-mémo avec une liste de mots-clés importants du texte ( <i>architecture, inspiration, artistes, solitaire, monument historique...</i> ). Montrer aux élèves comment retrouver des mots-clés dans les phrases qui peuvent les aider à faire correspondre les idées ( repérage des indices).	L'activité est réussie si : - Les élèves ont su retrouver et associer correctement les idées aux passages du texte. - Les élèves utilisent des stratégies pour trouver la bonne réponse (repérage d'indices, reformulation, discussions).

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Médiation : Organisateur de visite – travail en binômes</b></p> <p>5 min (Annexe 6)</p>	<p>Présenter l'activité et expliquer les consignes.</p> <p>Animer la mise en commun des réponses et susciter une discussion.</p>	<p>L'élève lit attentivement la partie « Informations pratiques » du texte pour extraire les informations clés.</p> <p>Il répond aux questions en identifiant les horaires, tarifs et jours de fermeture.</p> <p>Il effectue des calculs simples pour déterminer le coût total d'une visite en fonction des profils des visiteurs.</p>	<p>Aider à repérer les informations clés en posant des questions guidées.</p> <p>Donner des indices en cas de difficulté.</p> <p>Faire reformuler pour vérifier la compréhension.</p>	<p>L'activité sera réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves ont bien compris les jours et horaires d'ouverture du Palais Idéal.</li> <li>- Ils ont su calculer correctement le prix des entrées en fonction des profils de visiteurs.</li> </ul>
<p><b>Repérage : Lexique de l'architecture et des arts</b></p> <p><b>Repérage et classement des mots liés à l'architecture et aux arts dans le texte – en petits groupes</b></p> <p>5 min (Annexe 7)</p>	<p>Expliquer l'objectif et donner les consignes.</p> <p>Encadrer les élèves en les guidant dans le repérage du lexique.</p> <p>Faciliter la mise en commun et la reformulation des mots trouvés.</p>	<p>Tableau à compléter</p> <p>L'élève lit attentivement le texte et repère les mots liés à l'architecture et aux arts en les surlignant.</p> <p>Il classe les mots trouvés dans le tableau.</p> <p>Il propose des synonymes ou des définitions pour enrichir son vocabulaire.</p>	<p>Lire ensemble un passage du texte et repérer un exemple pour montrer comment faire.</p> <p>Demander à un groupe d'expliquer un mot aux autres.</p>	<p>L'activité peut être considérée réussie lorsque :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'élève identifie et classe correctement les mots liés à l'architecture et aux arts.</li> <li>- Il enrichit son vocabulaire en proposant des synonymes ou des définitions des mots trouvés.</li> </ul>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Repérage : Vocabulaire des émotions et de l'admiration</b></p> <p>Repérage des mots liés aux émotions et à l'admiration – en petits groupes</p> <p>5 min (Annexe 8)</p>	<p>Expliquer l'objectif et donner les consignes clairement.</p> <p>Encadrer les élèves en les aidant à identifier les mots exprimant des émotions et de l'admiration.</p> <p>Faciliter la mise en commun.</p>	<p>Tableau à compléter</p> <p>L'élève lit attentivement les phrases et repère les mots qui expriment des émotions ou de l'admiration en les surlignant.</p> <p>Classe ces mots dans le tableau selon leur intensité émotionnelle.</p>	<p>Lire ensemble un passage du texte et montrer un exemple de mot exprimant une émotion.</p> <p>Demander à un groupe d'expliquer un mot aux autres pour favoriser l'apprentissage collaboratif.</p>	<p>L'activité peut être considérée réussie lorsque :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'élève identifie et classe correctement les mots liés aux émotions et à l'admiration.</li> <li>- Il enrichit son vocabulaire en proposant des synonymes ou des définitions des mots trouvés.</li> </ul>
<p><b>Conceptualisation</b></p> <p><b>Découverte du lexique – individuellement</b></p> <p>5 min (Annexe 9)</p> <p>Lecture des définitions et des exemples des mots liés à la créativité et à l'admiration.</p> <p>Identification des adjectifs permettant de caractériser un monument.</p>	<p>Présenter le lexique de manière claire et organisée.</p> <p>Aider les élèves à comprendre la différence entre des adjectifs proches mais nuancés (<i>grandiose et imposant</i>).</p> <p>Guider la réflexion sur l'intensité des mots en fonction du contexte d'utilisation.</p>	<p>Lecture du tableau</p> <p>L'élève lit en silence l'Annexe 9.</p> <p>Il compare les adjectifs en fonction de leur intensité.</p> <p>Il associe chaque mot à un synonyme ou une phrase d'exemple.</p>	<p>Poser des questions-guides :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pourquoi dire <i>imposant</i> et pas <i>grand</i> ?</li> <li>- Quel adjectif exprime une forte admiration ?</li> </ul> <p>Proposer une échelle d'intensité pour organiser les adjectifs du plus faible au plus fort.</p> <p>Donner des exemples contrastés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Un château peut être majestueux, mais une sculpture peut être fascinante.</i></li> </ul> <p>Faire reformuler :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Peux-tu expliquer <b>spectaculaire</b> avec d'autres mots ?</i></li> </ul>	<p>L'activité est réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves distinguent clairement les mots liés à la créativité, à l'admiration et aux caractéristiques architecturales.</li> <li>- Ils classent les adjectifs correctement en fonction de leur intensité et usage.</li> </ul>

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Exercices de réinvestissement – individuellement</b></p> <p>5 min</p> <p>Exercice à trous (Annexe 10)</p>	<p>Introduire l'exercice.</p> <p>Encadrer la réflexion en posant des questions pour guider les choix lexicaux.</p> <p>Animer la mise en commun en demandant aux élèves d'expliquer leurs réponses.</p> <p>Corriger collectivement les phrases reformulées.</p>	<p>Exercices de l'Annexe 10</p> <p>L'élève lit les phrases des exercices.</p> <p>Il choisit le mot qui convient le mieux parmi ceux proposés.</p> <p>Il participe à la mise en commun et corrige ses erreurs.</p>	<p>Donner des indices si les élèves hésitent entre plusieurs mots.</p> <p>Encourager la reformulation.</p> <p>Faire des comparaisons avec d'autres monuments pour mieux comprendre le contexte.</p>	<p>L'activité sera jugée réussie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves choisissent les bons mots en fonction du contexte.</li> <li>- Ils justifient leurs réponses en expliquant la nuance des mots utilisés.</li> <li>- Ils participent activement à la discussion et reformulent certaines phrases.</li> </ul>
<p><b>Production orale – individuellement</b></p> <p>60 min</p> <p><b>Sujet :</b> Inventer et décrire un monument insolite (Annexe 11)</p>	<p>Expliquer l'objectif de l'activité et donner des exemples concrets.</p> <p>Encourager les élèves à utiliser un vocabulaire varié et précis.</p> <p>Valoriser l'imagination et les efforts de structuration des descriptions.</p>	<p>L'élève oralement son monument en utilisant un vocabulaire précis.</p>	<p>Poser des questions-guides :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Quelle est l'inspiration de ton monument ?</i></li> <li>- <i>Quels matériaux sont utilisés et pourquoi ?</i></li> </ul> <p>Stimuler l'imagination avec des références à des monuments existants mais insolites (La Sagrada Família, Les Tours de Dubaï...).</p>	<p>L'activité de production écrite sera jugée réussie lorsque :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves ont structuré une présentation claire en respectant les critères de description</li> <li>- Ils ont utilisé un vocabulaire précis.</li> </ul>

## Annexe 1. Corpus de texte

### Le Palais Idéal du facteur Cheval : un rêve devenu réalité

#### L'histoire incroyable d'un facteur bâtisseur

Ferdinand Cheval était un facteur en France, dans la région de la Drôme. En 1879, alors qu'il marchait pour distribuer le courrier, il trouve une pierre avec une forme étrange. Cette découverte lui donne une idée folle : construire un palais avec des pierres ramassées sur son chemin.

Pendant 33 ans, il travaille seul, après sa journée de travail, pour bâtir ce palais dans son jardin. En 1912, il termine enfin son Palais Idéal, un monument unique au monde. Aujourd'hui, il attire plus de 150 000 visiteurs par an.

#### Un palais pas comme les autres

Le Palais Idéal ne ressemble à aucun autre bâtiment. Il mélange différents styles d'architecture du monde entier. Ferdinand Cheval s'inspire des cartes postales et des magazines illustrés qu'il distribue. Il crée des sculptures d'animaux (caïmans, éléphants, pélicans) et de personnages fantastiques (fées, géants, héros mythologiques).

Ce type d'architecture est appelé art naïf car il a été construit sans formation en architecture. En 1969, l'écrivain et ministre de la Culture André Malraux classe le palais comme Monument Historique.

#### Une source d'inspiration pour les artistes

Le Palais Idéal fascine de nombreux artistes. En 1920, le poète André Breton considère Ferdinand Cheval comme un précurseur du surréalisme. Plus tard, Picasso, Tinguely et Niki de Saint Phalle admirent aussi son travail.

En 2018, le réalisateur Niels Tavernier réalise un film sur cette histoire incroyable : *L'extraordinaire histoire du facteur Cheval*, avec Jacques Gamblin et Laetitia Casta.

#### Informations pratiques

- **Adresse** : Palais Idéal du Facteur Cheval, 8 rue du Palais, 26390 Hauterives, France
- **Ouverture** : Toute l'année à partir de 9h30 (fermé du 15 au 31 janvier, les 1er janvier et 25 décembre).
- **Tarifs** : 8€ adulte, 5€ enfant (6-16 ans), 6€ tarif réduit.

**Source** : Texte adapté au niveau A2+ avec l'IA à partir du document *La folle histoire du Palais Idéal du facteur Cheval*, disponible sur [France.fr](https://www.france.fr)

## Annexe 2. Découvrir le Palais idéal du Facteur Cheval



Fig. 1.1. Palais idéal du facteur Cheval, France [Source](#)



Fig. 1.2. Taj Mahal, Inde [Source](#)



Fig. 1.3. Château de Versailles, France. [Source](#)



Fig. 1.4. Palais national de Pena, Portugal [Source](#)

Moyens	Exemples
Verbes	penser, croire, supposer, imaginer, deviner, prévoir
Expressions	Peut-être que... / Il est possible que... / Il pourrait... / Je pense que... / À mon avis...

## Annexe 3. Lexique utile pour exprimer des hypothèses (niveau A2+)

### 1. Avec «si» + présent

Cette structure permet d'exprimer une condition possible dans le présent ou le futur.

- Si tu veux, on peut sortir.
- Si tu as le temps, viens chez moi.
- Si tu es malade, va chez le médecin.
- Si j'ai de l'argent, je vais en vacances.

### 2. Avec «peut-être»

Cette expression sert à montrer qu'on n'est pas sûr.

- Peut-être qu'il est en retard.
- Peut-être il pleut demain.

### 3. Opinions incertaines

Ces expressions permettent de donner un avis sans certitude.

- Je pense qu'il va venir.
- Je crois qu'il est à la maison.
- Je ne suis pas sûr(e) qu'il est là.

### 4. Autres expressions utiles

- Il est possible qu'il soit en vacances.
- C'est possible.
- Je ne sais pas, mais peut-être...

### 5. Questions pour exprimer une hypothèse

- Et si on allait au cinéma ?
- Et s'il pleuvait demain ?
- Tu penses qu'il va venir ?
- Qu'est-ce que tu ferais si tu gagnais à la loterie ?

## Annexe 4. Compréhension détaillée, QCM

**Consigne :** Lisez attentivement les questions et choisissez la bonne réponse parmi les trois propositions.

### 1. Où Ferdinand Cheval a-t-il trouvé l'inspiration pour construire son palais ?

- En voyageant à travers le monde
- En trouvant une pierre sur son chemin
- En découvrant des ruines anciennes

Correction : Le texte précise que cette découverte lui donne une idée folle : construire un palais avec des pierres ramassées sur son chemin.

### 2. Quelle est la particularité du Palais Idéal ?

- Il a été construit sans formation en architecture
- Il est fait uniquement en marbre blanc
- Il a été construit en seulement trois ans

Correction : Le texte mentionne que Ferdinand Cheval a bâti le palais seul, sans formation, ce qui en fait un exemple d'art naïf.

### 3. Quel élément architectural ne fait pas partie du Palais Idéal ?

- Des sculptures d'animaux
- Des colonnes grecques
- Des vitraux en verre coloré

Correction : Le texte parle de sculptures d'animaux et de styles d'architecture mélangés, mais pas de vitraux.

### 4. Qui a reconnu officiellement le Palais Idéal comme monument historique ?

- Pablo Picasso
- André Malraux
- André Breton

Correction : Le texte indique qu'en 1969, l'écrivain et ministre de la Culture André Malraux classe le palais comme monument historique.

### 5. Quel événement a eu lieu en 2018 en lien avec Ferdinand Cheval ?

- L'inauguration d'un musée sur son œuvre
- La restauration complète du Palais Idéal
- La sortie d'un film sur son histoire

Correction : Le texte précise qu'en 2018, le réalisateur Niels Tavernier a réalisé un film sur cette histoire incroyable.

## Annexe 5. Compréhension détaillée, jeu d'association

**Consigne :** Lisez attentivement le texte et associez chaque idée à un passage correspondant. Justifiez votre choix en expliquant en quoi la phrase choisie illustre bien l'idée donnée.

### 1. Une découverte inattendue qui change une vie

**Passage du texte :** « En 1879, alors qu'il marchait pour distribuer le courrier, il trouve une pierre avec une forme étrange. Cette découverte lui donne une idée folle : construire un palais avec des pierres ramassées sur son chemin. »

**Justification :** Cette pierre trouvée par hasard est le point de départ de son projet.

### 2. Un travail long et solitaire

**Passage du texte :** « Pendant 33 ans, il travaille seul, après sa journée de travail, pour bâtir ce palais dans son jardin. »

**Justification :** Il consacre plus de trois décennies à cette œuvre sans aide.

### 3. Un mélange d'influences architecturales

**Passage du texte :** « Le Palais Idéal ne ressemble à aucun autre bâtiment. Il mélange différents styles d'architecture du monde entier. »

**Justification :** Son palais est inspiré de diverses cultures et styles.

### 4. Une source d'inspiration visuelle

**Passage du texte :** « Ferdinand Cheval s'inspire des cartes postales et des magazines illustrés qu'il distribue. »

**Justification :** Il imagine son palais à partir d'images qu'il voit dans son travail.

### 5. Une construction réalisée sans formation

**Passage du texte :** « Ce type d'architecture est appelé art naïf car il a été construit sans formation en architecture. »

**Justification :** Il n'a jamais étudié l'architecture mais a conçu un monument unique.

### 6. Une reconnaissance officielle tardive

**Passage du texte :** « En 1969, l'écrivain et ministre de la Culture André Malraux classe le palais comme Monument Historique. »

**Justification :** Le Palais Idéal est reconnu bien après sa construction.

## Annexe 6. Compréhension détaillée, organisateur de visite

**Consigne :** Imaginez que vous voulez visiter le Palais Idéal avec votre famille. Répondez aux questions suivantes pour organiser votre visite :

1. Vous voulez y aller le 20 janvier. Est-ce possible ?
2. Vous avez un adulte, un enfant de 12 ans et un étudiant avec une carte étudiante. Combien paierez-vous en tout ?
3. Vous arrivez à 9h15. Pouvez-vous entrer ?
4. Quel est l'adresse exacte du Palais Idéal ?
5. Vous partez en vacances du 28 décembre au 3 janvier. À quelles dates ne pourriez-vous pas visiter le palais ?

**Correction :**

1. **X** Non, il est fermé du 15 au 31 janvier.
2. 8€ (adulte) + 5€ (enfant) + 6€ (tarif réduit étudiant) = 19€ en tout.
3. **X** Non, il ouvre à 9h30.
4. 8 rue du Palais, 26390 Hauterives, France.
5. **X** Le 1<sup>er</sup> janvier (fermeture exceptionnelle).

## Annexe 7. Lexique de l'architecture et des arts

**Consigne :** Lis attentivement le texte et retrouve les mots liés à l'architecture, à la construction et à la créativité. Complète le tableau ci-dessous avec les mots trouvés.

Architecture et construction	Arts et créativité
• .....	• .....
• .....	• .....
• .....	• ✨ .....

**Phase orale :**

- Avec ton groupe, comparez vos réponses.
- Essayez de donner une définition ou un synonyme pour chaque mot trouvé.

## Annexe 8. Vocabulaire des émotions et de l'admiration

**Consigne :** Lis les phrases ci-dessous, extraites du texte. Surligne les mots qui expriment des émotions fortes ou de l'admiration. Ensuite, place ces mots sur une échelle d'intensité.

### Extraits du texte :

1. *L'histoire incroyable d'un facteur bâtisseur.*
2. *Cette découverte lui donne une idée folle.*
3. *Un monument unique au monde.*
4. *Le Palais Idéal fascine de nombreux artistes.*
5. *Le poète André Breton considère Ferdinand Cheval comme un précurseur du surréalisme.*
6. *Un film sur cette histoire incroyable.*

### Place ces mots sur l'échelle suivante :

Émotion faible 😞 😊	Émotion forte 😱 🌟
.....	.....
.....	.....
.....	.....

### Phase orale :

- En binôme, essayez d'inventer d'autres phrases pour exprimer **l'étonnement ou l'admiration**.
- Comparez vos classements et discutez : *Quel mot est le plus fort ? Pourquoi ?*

## Annexe 9. Point langue. Conceptualisation

### Le vocabulaire de la créativité et de l'admiration

Lorsqu'on décrit une œuvre architecturale originale, on utilise un vocabulaire spécifique pour parler de la **créativité** et de l'**admiration** qu'elle suscite.

#### 1. Les mots de la créativité :

- **Œuvre** : Une création artistique ou architecturale importante. (Ex : *Le Palais Idéal est une œuvre unique.*)
- **Art naïf** : Style spontané, sans formation académique. (Ex : *Le Palais Idéal est un exemple parfait d'art naïf.*)
- **Inspiration** : Idée qui motive un créateur. (Ex : *Cheval a trouvé son inspiration dans la nature et les cartes postales.*)
- **Visionnaire** : Une personne qui imagine des choses nouvelles et audacieuses. (Ex : *Ferdinand Cheval était un visionnaire, il a construit un palais unique sans être architecte.*)
- **Imaginaire** : Qui vient de l'imagination, qui n'existe pas dans la réalité. (Ex : *Son palais semble sorti d'un monde imaginaire.*)

#### 2. Les mots de l'admiration :

- **Fascinant** : Qui attire l'attention par son originalité. (Ex : *Ce monument est fascinant par sa diversité de styles.*)
- **Extraordinaire** : Qui dépasse ce qui est habituel, exceptionnel. (Ex : *Ce palais est une construction extraordinaire.*)
- **Grandiose** : Qui impressionne par sa beauté et sa taille. (Ex : *L'architecture de ce palais est grandiose.*)
- **Unique** : Qui n'a pas d'équivalent. (Ex : *Il n'existe aucun autre monument comme celui-ci, il est unique.*)
- **Spectaculaire** : Très impressionnant, qui provoque une forte réaction. (Ex : *Les sculptures de ce palais sont spectaculaires.*)

### Les adjectifs pour caractériser un monument

Quand on décrit un monument, on utilise des adjectifs précis pour exprimer ses caractéristiques.

#### 1. Originalité et inspiration

- **Original** : Différent de l'ordinaire (*Un palais très original*).
- **Créatif** : Témoigne d'imagination (*Une construction créative*).
- **Artistique** : De grande valeur esthétique (*Chaque détail est artistique*).

#### 2. Grandeur et aspect visuel

- **Imposant** : Grand et remarquable (*Une entrée imposante*).
- **Majestueux** : Qui inspire la grandeur (*Un palais majestueux*).
- **Grandiose** : Impressionnant par son architecture (*Un style grandiose*).

#### 3. Effet sur l'observateur

- **Étonnant** : Qui surprend (*Une structure étonnante*).
- **Saisissant** : Qui marque l'esprit (*Un effet saisissant sur les visiteurs*).
- **Inoubliable** : Dont on se souvient longtemps (*Une expérience inoubliable*).

## Annexe 10. Exercices de réinvestissement

### Exercice à trous – Réinvestissement du vocabulaire de la créativité et de l'admiration

**Consigne :** Complète les phrases avec les mots suivants en choisissant celui qui convient le mieux.

**Mots proposés :** œuvre – inspiration – fascinant – spectaculaire – majestueux – original – visionnaire – imposant – extraordinaire – saisissant

1. La Tour Eiffel, initialement critiquée, est aujourd'hui une \_\_\_\_\_ symbole de la modernité architecturale.
2. L'architecte Antoni Gaudí était un véritable \_\_\_\_\_, son style unique a marqué l'histoire de l'architecture.
3. Le château de Versailles impressionne par son style \_\_\_\_\_, avec ses jardins à la française et ses salles richement décorées.
4. Le street art est une forme d'expression très \_\_\_\_\_, car chaque artiste y apporte sa propre identité et créativité.
5. La vue depuis le sommet du Mont-Saint-Michel est absolument \_\_\_\_\_, surtout au coucher du soleil.
6. La cathédrale Notre-Dame de Paris est une \_\_\_\_\_ gothique dont la construction a duré plusieurs siècles.
7. La Cité interdite à Pékin est un site historique \_\_\_\_\_, qui reflète le raffinement et la grandeur des dynasties impériales.
8. Le musée Guggenheim à Bilbao a une architecture \_\_\_\_\_, qui surprend par ses formes inhabituelles et audacieuses.
9. Les œuvres de Salvador Dalí sont souvent qualifiées de \_\_\_\_\_, car elles mêlent réalisme et imagination de manière troublante.
10. Le spectacle de lumières projeté sur la Sagrada Família la nuit crée un effet \_\_\_\_\_, captivant tous les visiteurs.

## Annexe 11. Consignes de production orale

### Inventer et décrire un monument insolite

**Consigne :** Tu es architecte et tu viens de concevoir un monument unique. Décris-le en mettant en valeur ses particularités architecturales et en expliquant pourquoi il est impressionnant.

#### Instructions :

##### 1. Structure de ta présentation :

- Introduction (1 à 2 phrases) : Présente brièvement ton monument en donnant son nom et sa localisation.
- Développement :
  - Description architecturale : Explique la forme du monument, son style, et les matériaux utilisés.
  - Éléments uniques : Décris ce qui rend ton monument spécial et impressionnant (taille, originalité, usage particulier...).
  - Effet sur les visiteurs : Comment les gens réagissent-ils en le découvrant ?
- Conclusion (3 à 4 phrases) : Exprime ton avis personnel : Pourquoi ce monument est-il exceptionnel selon toi ?

##### 2. Exigences :




- Présentation orale de 3 minutes maximum.
- Utilisation de 5 adjectifs précis pour qualifier ton monument (*imposant, futuriste, spectaculaire...*).
- Réponses aux questions posées par les camarades après la présentation.

##### 3. Critères d'évaluation :

- Cohérence et clarté : Le discours est-il bien structuré et compréhensible ?
- Usage du vocabulaire architectural : As-tu bien employé des termes spécifiques ?
- Interaction avec la classe : As-tu répondu aux questions de tes camarades ?
- Originalité : Ton monument est-il intéressant et créatif ?
- Prononciation et aisance : Ton expression orale est-elle fluide ?

**Bonne présentation !**

## 10 - La fête de la musique

 Niveau(x) : B1	 Durée de la séance : 50 minutes	 N° Fiche/séquence : 10
Domaine : Production orale	Titre : La fête de la musique	Auteurs : Vyara LYUBENOVA, Afrodita SARIEVA

### Objectif général :

- L'évaluation de l'oral

### Objectifs spécifiques :

- L'évaluation positive de l'oral
- Évaluer la compréhension et expression orale
- Auto-évaluation
- Évaluation mutuelle

### Compétences à développer

L'élève doit être capable de :

- S'autoévaluer
- Co-collaborer

### Préparation matérielle :

- Extrait sonore (extrait vidéo)

### Modalités de travail des élèves :

- Groupe classe ; ½ classe, groupes (3-5 élèves ou ateliers) ; par 2, individuel
- Justification du choix : alterner les regroupements d'élèves pour chacun travaille avec différents élèves




### Références utilisées par l'enseignant.e :

-  <https://fetedelamusique.culture.gouv.fr/>
- Photo :



<b>Les différentes phases :</b> (organisation et durée)  - Anticipation - Compréhension globale - Compréhension détaillée - Repérage - Conceptualisation - Évaluation	<b>Le rôle de l'enseignant</b>	<b>L'activité de l'élève</b>	<b>Aide, relance, régulation...</b>	<b>Bilan de la séance</b>
<b>Anticipation</b> - Question sur l'image - Sur la fête de la musique - Hypothèses - Compréhension globale - Remue-ménages - Compréhension détaillée - Distribution des fiches d'activités - Travail individuel - En binôme - Évaluation mutuelle - Repérage - Travail individuel - En binôme  <b>Conceptualisation</b> - Révision de l'article contracté	Mettre en œuvre les apprentissages, donner les consignes, mener, aider, encourager, évaluer, observer, parler, remédier, réguler, organiser...	QCM, Vrai ou Faux, Appariement, CROC, Jeu de rôles, Monologue suivi... Dialoguer, réfléchir, confronter, appliquer, corriger, analyser, observer, écouter, ...	Pendant la séance : anticipation des réactions des élèves et remédiations	Observation, questionnement... Analyse, perspective,

## 11 - L'intelligence artificielle a envahi notre quotidien

 Niveau(x) : B2	 Durée de la séance : 60 minutes	 N° Fiche/séquence : 11
Domaine : Production orale	Titre : L'Intelligence artificielle a envahi notre quotidien	Auteurs : Keti DIMKOVSKA, Valentina GACOSKA- ZLATKOVSKA

### Objectif général :

- Développer des compétences en expression orale et en argumentation et Exprimer son point de vue lors d'un débat.

### Objectifs spécifiques :

#### Objectif(s) linguistique(s) :

- Utiliser un lexique spécifique lié à l'IA ;
- Utiliser des expressions appropriées pour exprimer son opinion (partager un point de vue, exprimer son désaccord), argumenter ;
- Utiliser des structures grammaticales pour organiser un débat.

#### Objectif(s) communicatif(s) / pragmatique(s) :

- Donner son opinion sur les avantages et les inconvénients et les conséquences de l'utilisation de l'IA dans notre quotidien ;
- Débattre sur diverses approches d'utilisation de l'IA.

#### Objectif(s) socio-culturel(s) et interculturel(s) :

- Développer une réflexion sur l'IA et ses avantages et inconvénients ;
- Se sensibiliser à l'importance d'utiliser l'IA dans son quotidien de manière propre et efficace et d'éviter les dangers de son utilisation ;
- Comparer les informations relatives à l'IA au Tchad et dans son pays.

### Compétences à développer

L'élève doit être capable de :

- Débattre sur le rôle de l'IA dans notre vie quotidienne ;
- Débattre sur la présence et le rôle de l'IA dans la vie quotidienne ;
- Donner une opinion argumentée.

### Préparation matérielle :

-  <https://www.youtube.com/watch?v=Mm4G1QVavzM>
-  <https://www.dw.com/fr/tchad-populations-avis-controverses-recours-intelligence-artificielle-controverse/video-71391674>
-  [https://toutlefrancais.com/les-phrases-a-utiliser-dans-un-debat-en-francais/#google\\_vignette](https://toutlefrancais.com/les-phrases-a-utiliser-dans-un-debat-en-francais/#google_vignette)
- Fiche élève
- Portables des élèves
- Fiche élève

### Modalités de travail des élèves :

- Individuel, en binôme, en groupe, en grand groupe

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<b>Activité 1.</b> <b>Mise en route</b> (5 minutes), en groupes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diviser la classe en deux groupes et donner des instructions : Le premier groupe rédige une liste comportant les termes qui incluent le mot « naturel » tandis que l'autre groupe rédige la liste des termes comportant le mot « artificiel ».</li> </ul>	Travailler au sein du groupe selon les instructions de l'enseignant	Demander à un élève de citer un nom qui va avec l'adjectif <i>naturel</i> , un autre élève de trouver un nom qui va avec l'adjectif <i>artificiel</i> . Si nécessaire, proposer des exemples aux élèves.	(Observation, questionnement... Analyse, perspective,...)
<b>Activité 2.</b> <b>Mise en commun de l'Activité 1</b> (5 minutes), en grand groupe, en petits groupes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecrire au tableau les propositions des deux groupes, puis diviser la classe en groupes de 4 élèves et leur demander à les placer dans un diagramme de Ven.</li> </ul>	Lire ce qu'ils ont écrit et puis rechercher les termes qui peuvent être artificiels et naturels en même temps.	Guider les élèves pour trouver les noms communs pour compléter le diagramme de Venn. Les encourager à vérifier leurs propositions dans un dictionnaire en ligne.	
<b>Activité 3.</b> <b>Entrée en matière</b> (5 minutes), en grand groupe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecrire une phrase au tableau, par. ex. Les humains commencent à être remplacés.) et demander aux élèves de faire des hypothèses sur le sujet de la séance/du cours.</li> <li>- Faire voir la vidéo afin de vérifier les hypothèses de la part des élèves</li> </ul> <p>🔗 <a href="https://www.youtube.com/watch?v=M-m4G1QVavzM">https://www.youtube.com/watch?v=M-m4G1QVavzM</a></p>	Faire des hypothèses pour arriver au sujet de la séance et visionner la vidéo pour vérifier les réponses.	Poser des questions ouvertes pour guider la réflexion : - Qui peut remplacer les êtres humains ?	

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<b>Activité 4. Activité d'appariement</b> (10 minutes), en binômes	Donner une liste d'expressions liées au domaine de l'IA et demander aux élèves de les associer à leur définition correspondante  Une fois les élèves terminés, on corrige ensemble et explique les définitions si nécessaire.	Relier les expressions en français à leur signification.  Échanger les copies et corriger, si nécessaire.	Aider les élèves rencontrant des difficultés de compréhension en les incitant à réfléchir sur les mots transparents.	
<b>Activité 5. Répétition des expressions utilisées lors d'un débat</b> (5 minutes), en grand groupe	Demander aux élèves, en grand groupe, de citer les expressions utilisées lors d'un débat et écrire leurs propositions au tableau.	Citer les expressions utilisées lors d'un débat.  Recopier l'écrit du tableau dans leurs cahiers.	Relancer les élèves en leur proposant quelques expressions : Moi, je pense... ; Selon moi, ... ; Je ne suis pas de votre avis...	

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Activité 6.</b>  <b>Préparation pour un débat télévisé</b>  (20 minutes), en groupes</p>	<p>Former des groupes de 3 élèves. Au sein des groupes, inviter les élèves à se répartir les rôles : 2 invités qui ont des avis opposés, 1 journaliste) et à préparer un débat télévisé au sujet de l'IA.</p> <p>Inviter chaque groupe à tirer au sort un papier contenant une phrase. Par. ex. IA: progrès ou danger ? ; Les humains commencent à être remplacés. ;....</p>	<p>Au sein de son groupe, répartir les rôles, se mettre d'accord sur le scénario (écrire le canevas pour, dans un deuxième temps rédiger le dialogue), se préparer pour le débat (en respectant tous les éléments de production orale).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guider les groupes en encourageant les élèves à utiliser le vocabulaire appris.</li> <li>- Relancer les élèves en leur posant des questions sur la structure d'un débat (ex. Introduire le sujet ;</li> <li>- Ouvrir la porte au dialogue ;</li> <li>- Exprimer son opinion ;</li> <li>- Présenter des arguments solides ; Réfuter les contre-arguments ;</li> <li>- Conclure de manière convaincante;)</li> <li>- Proposer des exemples supplémentaires et reformuler les phrases</li> </ul> <p>Ex de phrases pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Argumenter et contredire</li> <li>« Je comprends votre point de vue, cependant... »</li> <li>« Permettez-moi de mettre en lumière un autre aspect... »</li> <li>« Il est difficile de négliger le fait que... »</li> </ul> <p>(🔗 <a href="https://toutlefrancais.com/les-phrases-a-utiliser-dans-un-debat-en-francais/#google_vignette">https://toutlefrancais.com/les-phrases-a-utiliser-dans-un-debat-en-francais/#google_vignette</a>)</p>	

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Activité 7.</b> (30 minutes), en groupes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuer à chaque élève la grille de coévaluation du débat.</li> <li>- Inviter chaque groupe d'élèves à jouer le débat télévisé préparé.</li> </ul> <p>Lors de l'activité, pendant que les groupes jouent leurs scènes, inviter les élèves des autres groupes à les suivre et remplir la grille de coévaluation proposée.</p>	<p>Jouer une scène de débat télévisé.</p> <p>Suivre les jeux de rôle/ les débats télévisés des autres groupes et remplir la grille d'évaluation proposée par l'enseignant.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guider les élèves en les encourageant dans leurs jeux de rôle.</li> <li>- Encourager les élèves à évaluer de façon objective en suivant les critères donnés.</li> </ul>	
<p><b>Activité 8.</b> <b>Bilan de la co-évaluation/ Évaluation</b> (10 minutes), en grand groupe</p>	<p>A la fin de toutes les présentations, faire le bilan de la co-évaluation de la part des groupes, ainsi que de la sienne et annoncer les résultats.</p>	<p>Présenter et comparer les résultats de la coévaluation au sein de son groupe, puis les présenter devant la classe.</p>		
<p><b>Activité 9. (pour aller plus loin)</b> 10 minutes, en grand groupe</p> <p><b>Travail sur l'interculturel</b> (20 minutes) en binômes</p>	<p>Inviter les élèves à regarder la vidéo sur le lien suivant (2 fois)  <a href="https://www.dw.com/fr/tchad-populations-avis-controverses-recours-intelligence-artificielle-controverse/video-71391674">https://www.dw.com/fr/tchad-populations-avis-controverses-recours-intelligence-artificielle-controverse/video-71391674</a>  et à noter les informations de la vidéo</p>	<p>Regarder la vidéo et noter les informations de la vidéo.  Puis faire une comparaison entre les informations sur la thématique au Chad et dans leur pays.</p>	<p>Inciter les élèves à réfléchir de manière approfondie sur l'impact de l'IA dans leur pays en leur posant des questions du type :</p> <p>-Pensez-vous que notre société est prête pour une présence si importante de l'IA dans tous ses domaines ?</p>	

## Fiche élève

### Activité 4. Activité d'appariement

Associez les termes ci-dessous à leur définition correspondante en écrivant la bonne lettre dans le tableau.

Liste des termes :

1. Algorithme B
2. Intelligence artificielle C
3. Machine learning A
4. Automatisation D
5. Réseau neuronal G
6. Données H
7. Reconnaissance vocale E
8. Robotique F

Liste des définitions :

- A. Programme informatique qui apprend à partir de données pour effectuer des prédictions ou prendre des décisions.
- B. Ensemble d'instructions logiques permettant de résoudre un problème ou d'exécuter une tâche.
- C. Discipline qui vise à créer des machines capables d'imiter certaines formes d'intelligence humaine.
- D. Processus permettant à une machine d'exécuter des tâches répétitives sans intervention humaine.
- E. Technologie permettant à une machine de comprendre et d'interpréter la voix humaine
- F. Domaine qui conçoit et fabrique des machines capables de réaliser des actions physiques de manière autonome.
- G. Système inspiré du cerveau humain, utilisé en intelligence artificielle pour traiter des données complexes.
- H. Ensemble des informations collectées et traitées par une machine pour apprendre ou prendre des décisions.

### Activité 6. Production orale/débat

Au sein de groupe choisissez/ tirez au sol un sujet pour le débat. Partagez vos rôles :

- Un journaliste : son rôle est d'introduire le débat en rappelant le sujet et les règles de fonctionnement du débat, de répartir la parole de manière équitable et de contrôler le temps. Il ne prend pas parti.
- Deux invités : Ils défendent leurs opinions autour de l'affirmation donnée.

### Activité 7.

Observez les deux grilles, suivez attentivement les jeux de rôle et complétez la grille a) pour chaque participant (sauf ceux de votre groupe) d'après les critères proposés

#### a. Grille de coévaluation des participants des débats

##### Les critères d'évaluation du débat pour chaque participant

<b>Apprenant</b>	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
<b>Prononcia- tion</b>	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1
<b>Compré- hension des points de vue</b>	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2
<b>Argumen- tation : pertinence des propos, renforce- ment avec preuves à l'appui</b>	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2
<b>Habilité à rendre la présenta- tion inté- ressante et pertinente</b>	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1	___/1
<b>Habilité à anticiper et à réfuter les arguments de l'oppo- sant.</b>	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2	___/2

#### b. Grille d'évaluation des groupes

##### Les critères d'évaluation pour chaque groupe




<b>Organisation du travail</b>	___/2
<b>Préparation</b>	___/2
<b>Cohérence entre les membres de l'équipe</b>	___/2
<b>Total</b>	___/6

#### Corrigé : Activité 4. Activité d'appariement

1. - B, 2. - C, 3. - A, 4. - D 5. - G, 6. - H, 7. - E, 8. - F

## 2.1.3 En langue (grammaire, vocabulaire...)

### 12 - Se décrire ou décrire quelqu'un

 Niveau(x) : A1	 Durée de la séance : 60 min	 N° Fiche/séquence : 12
Domaine : Langue	Titre : Se décrire ou décrire quelqu'un	Auteurs : Keti DIMKOVSKA, Valentina GACOSKA- ZLATKOVSKA

#### Objectif général :

- Dédramatiser l'erreur et lui rendre son utilité en tant que moyen d'apprentissage.

#### Objectifs spécifiques :

- Remédier les erreurs liées à l'accord masculin/féminin des adjectifs qualificatifs ;
- Se décrire ou décrire quelqu'un d'une façon simple, ludique et créative.

#### Compétences à développer

L'élève devra être capable de :

- Produire une description correcte en faisant attention aux accords.

#### Préparation matérielle :

- Copies des fiches d'activités

#### Modalités de travail des élèves :

- Individuel
- En binôme
- En groupe
- En grand groupe

#### Références utilisées par l'enseignant.e :




- Photos

Les différentes phases : (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<b>Activité 1.</b> <b>Révision guidée</b> 10 minutes en groupe	Donner des images aux élèves et une liste de description. - Inviter les élèves à associer chaque image à des mots de descriptions donnés. - Vérifier les réponses.	Associer chaque image à des mots de description (yeux, cheveux, taille, etc.)	Prè-requis : les mots de description	Observation
<b>Activité 2.</b> <b>Tri des adjectifs</b> 10 minutes individuel	Inviter les élèves à trier des adjectifs donnés en deux colonnes et compléter le tableau avec la forme des adjectifs qui manque. - Vérifier les réponses.	- Trier des adjectifs donnés en deux colonnes. - Compléter le tableau avec la forme des adjectifs qui manque.	Repérage	Observation, analyse
<b>Activité 3.</b> <b>Repérer et corriger les erreurs</b> 10 minutes en binôme	Inviter les élèves à repérer et corriger les erreurs dans des phrases données.	Repérer et corriger les erreurs dans des phrases données.	Repérage	Observation, analyse, évaluation
<b>Activité 4.</b> <b>Décrire une image</b> 10 minutes en groupe	Montrer une image et inviter les élèves à décrire la personne.	Regarder l'image montrée par l'enseignant et décrire la personne. - Présenter à l'oral la description de la personne sur l'image.	Réemploi	
<b>Activité 5.</b> <b>Jeu : Qui est-ce ?</b> 15 minutes en binômes	Distribuer aux élèves des cartes personnages (réels ou imaginaires), guider les élèves	Par groupes de 2, l'un décrit un personnage, l'autre devine.	Reformuler, poser des questions simples : <i>Est-ce qu'il a les cheveux bruns ?</i> <i>Est-il grand ?</i>	Observation, analyse, évaluation

Les différentes phases : (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Activité 6.</b> <b>Production écrite guidée</b></p> <p>10 minutes individuel</p>	<p><b>Écrivez une courte description de vous-même ou d'un camarade.</b></p> <p>Donner une grille d'aide aux élèves: Je suis (garçon/ fille) J'ai les cheveux... Je suis (gentil/ gentille, actif/ active, etc.)</p>	<p><b>Écrire une courte description de soi-même ou d'un camarade.</b></p>	<p>Réemploi</p>	<p>Observation, analyse, évaluation</p>
<p><b>Activité 7.</b> <b>Co-évaluation</b></p> <p>10 minutes en binômes</p>	<p>Inviter les élèves à échanger des fiches entre eux pour une évaluation par pairs.</p>	<p>Échanger des fiches entre eux, une évaluation par pairs.</p>	<p>Réguler les interactions entre élèves.</p>	<p>Observation, analyse, évaluation</p>



## 13 - Les temps du passé

 Niveau(x) : A2	 Durée de la séance : 60 min	 N° Fiche/séquence : 13
Domaine : Grammaire	Titre : Les temps du passé	Auteurs : Keti DIMKOVSKA, Valentina GACOSKA- ZLATKOVSKA

### Objectif général :

- Raconter un évènement en employant le passé-composé et l'imparfait.

### Objectifs spécifiques :

- Remédier les erreurs liées à l'emploi du passé-composé et de l'imparfait.
- Se positionner dans une chronologie.
- Dédramatiser l'erreur et lui rendre son utilité en tant que moyen d'apprentissage.

### Compétences à développer

L'élève devra être capable de :

- Conjuguer les verbes au passé composé et à l'imparfait.
- S'exprimer/raconter au passé composé et à l'imparfait de façon adéquate.



### Préparation matérielle :


- Internet
- Copies des fiches d'activités

### Modalités de travail des élèves :

- Individuellement
- En binôme
- En groupe

### Références utilisées par l'enseignant.e :

-  <https://www.youtube.com/watch?v=MaIR-e4lgAs>
-  <https://instantfle.fr/wp-content/uploads/2018/10/Textes2PCImp.pdf>
- Photos

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<b>Activité 1. Remue-méninges</b> 5 min <b>Question sur l'image</b>	Montrer l'image ci-dessous aux élèves.  Demander aux élèves s'ils connaissent des poèmes français contenant le mot <i>café</i> dans leur titre.	Les élèves s'expriment librement.	Prérequis	Observation, questionnement
<b>Activité 2. (exercice lacunaire)</b> Individuel -10 min	Distribuer le texte lacunaire du poème en demandant aux élèves de compléter les vides avec les verbes donnés.	Compléter les vides avec les verbes donnés.	Prérequis : conjugaison de verbes au passé composé et à l'imparfait	Observation, analyse
<b>Activité 3. Co-évaluation</b> 10 min en binôme	Passer la vidéo avec le poème « Déjeuner du matin » de Jacques Prévert et <a href="https://www.youtube.com/watch?v=MaIR-e4IgAs">https://www.youtube.com/watch?v=MaIR-e4IgAs</a>	Se co-corriger	Repérage	Observation, analyse, évaluation
<b>Activité 4. Activité de transformation - à l'imparfait</b> 5 min (en binôme)	Demander aux élèves de transformer les phrases en gras au temps qui convient et inviter les élèves à expliquer pourquoi ils ont choisi ce temps (l'imparfait).	Transformer les phrases en gras au temps qui convient et expliquer pourquoi ils ont choisi ce temps (l'imparfait).	Repérage	
<b>Activité 5. Passé-composé vs Imparfait</b> 10 min individuel	Inviter les élèves à compléter le texte lacunaire avec les verbes donnés au temps qui convient.	Compléter le texte lacunaire avec les verbes donnés au temps qui convient.	Réemploi	Observation, analyse, évaluation

Les différentes phases (organisation et durée)	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<b>Activité 6.</b> <b>Écriture créative</b> En groupe 20 min	Donner la consigne suivante : - Écrivez, au sein de votre groupe, l'un après l'autre une phrase d'un récit, au passé composé et à l'imparfait en faisant attention que ce soit d'un ordre logique. Corrigez, à votre tour la phrase précédente, si vous remarquez des erreurs.	Écrire un récit au passé composé et à l'imparfait en appliquant les règles.	Réguler les interactions entre élèves, réemploi	Observation, analyse, évaluation
<b>Activité 7.</b> <b>Co-évaluation</b> 10 min en groupe	Inviter un représentant de chaque groupe à lire l'écrit rédigé et à se co-évaluer.	Un représentant de chaque groupe lit l'écrit rédigé. Les élèves des autres groupes écoutent attentivement et corrigent s'il est nécessaire	Réemploi	

## Fiche élève

### Activité 2.

Complétez ce poème avec les verbes manquants au passé composé

Il ..... le café

/mettre

Dans la tasse

Il ..... le lait

/mettre

Dans la tasse de café

Il ..... le sucre

/mettre

Dans le café au lait

Avec la petite cuillère

Il .....

/tourner

Il ..... le café au lait

/ boire

Et il ..... la tasse

/ reposer

Sans me parler

Il .....

/ allumer

Une cigarette

Il ..... des ronds

/ faire

Avec la fumée

Il ..... les cendres

/ mettre

Dans le cendrier

Sans me parler

Sans me regarder

Il .....

/ se lever

Il .....

/ mettre

Son chapeau sur sa tête

Il .....

/ mettre

Son manteau de pluie

Parce qu'il pleuvait

Et il ...../ partir

/ partir

Sous la pluie

Sans une parole

Sans me regarder

Et moi j' .....

/ prendre

Ma tête dans ma main

Et j' .....

/pleurer

#### Activité 4.




Transformez les phrases du texte de l'activité 2 au temps qui convient.

#### Activité 5.

Complétez les blancs du texte ci-dessous avec le verbe entre parenthèses au passé composé ou à l'imparfait.

J' ..... (être) à la terrasse d'un café près du parc du Luxembourg. Il ..... (faire) très beau. J'..... (attendre) une amie. Je ..... (regarder) les passants. Soudain, je..... (remarquer) une femme sur le trottoir d'en face. Le feu .....(passer) au vert, puis au rouge et de nouveau au vert, mais elle ..... (rester) immobile, comme une statue. Elle ..... (être) grande, très pâle et elle ..... (sembler) fatiguée. Tout à coup, une voiture..... (s'arrêter) devant elle. Un homme ..... (sortir) . Il ..... (avoir) une petite valise. Il ..... (être) brun et il ..... (porter) une petite moustache. Il .....(avoir) l'air dangereux. Je ..... (être) un peu inquiet. Il ..... (donner) à la dame la petite valise et il ..... (repartir) tout de suite. Mais je .....(ne pas voir) la suite parce que mon amie .....(arriver), elle m'..... (embrasser) et elle s'..... (asseoir) en face de moi. Quand je ..... (tourner) la tête la femme n'..... (être) plus là

## 14 - La baguette française fait son entrée au patrimoine mondial de l'Unesco

 Niveau(x) : B1/B2	 Durée de la séance : 90 minutes	 N° Fiche/séquence : 14
<b>Domaine</b> : Civilisation française, gastronomie	<b>Titre</b> : La baguette française fait son entrée au patrimoine mondial de l'Unesco	<b>Auteurs</b> : Keti DIMKOVSKA, Valentina GACOSKA-ZLATKOVSKA

### Objectif général :

- Rédiger un texte s'inspirant d'une expression idiomatique.

### Objectifs spécifiques :


- Écrire un petit texte à partir d'une expression idiomatique
- Échanger et comparer des expressions idiomatiques en langue maternelle ou leurs équivalentes en français
- Expressions idiomatiques liées au mot « pain ».

### Compétences à développer

L'élève devra être capable de :


- Comprendre le vocabulaire du domaine culinaire.
- Rédiger un texte à partir d'une expression idiomatique.

### Préparation matérielle :

-  Source youtube
- Photo
- Fiche élève

### Modalités de travail des élèves :

- Individuel, en binôme, en groupe, en grand groupe

Les différentes phases	Le rôle de l'enseignant	L'activité de l'élève	Aide, relance, régulation...	Bilan de la séance
<p><b>Activité 1.</b> <b>Mise en route</b></p> <p>(5 minutes), en binômes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Montrer l'image ci-dessous aux apprenants et les inviter à réfléchir et répondre aux questions sur l'image ci-contre :</li> <li>Ex. Que représente cette image ?</li> <li>- Pourquoi d'après vous, la baguette est associée au cliché des Français ?</li> </ul>	<p>Répondre aux questions posées par l'enseignant.</p> 	<p>(anticipation des réactions des élèves et remédiations)</p>	<p>(observation, questionnement... analyse, perspective,...)</p>
<p><b>Activité 2.</b> <b>Faire des hypothèses</b></p> <p>(5 minutes), en grand groupe</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Donner le titre de la vidéo au tableau et demander aux élèves de faire des hypothèses au sujet de la séquence/du cours.</li> </ul>	<p>Regarder la vidéo sans le son et répondre aux questions posées par l'enseignant.</p> <p>Regarder la vidéo avec le son et faire des hypothèses sur la signification des phrases. Vérifier les hypothèses pour arriver au sens.</p>		
<p><b>Activité 3.</b> <b>Compréhension globale et détaillée</b></p> <p>(20 minutes), en grand groupe, en binômes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dans un premier temps passer la vidéo sans son et invite les apprenants à émettre des hypothèses sur le contenu.</li> <li>- Dans un deuxième temps passer encore une fois la vidéo avec le son et distribuer aux apprenants une fiche d'activité comportant les questions à répondre.</li> </ul>	<p>Regarder la vidéo et répondre aux questions posées par l'enseignant.</p>		

<p><b>Activité 4. Expressions idiomatiques en langue maternelle</b> (10 minutes), en groupes</p>	<p>Inviter les élèves, en groupes, d'écrire des expressions idiomatiques dans leur langue maternelle, liées au pain et les inviter à les lire. Écrire au tableau toutes les propositions de tous les groupes.</p>	<p>En groupes, écrire des expressions idiomatiques dans leur langue maternelle, liées au pain et les lire. Recopier l'écrit du tableau dans leurs cahiers.</p>		
<p><b>Activité 5. Activité de médiation</b> (10 minutes), en binômes</p>	<p>Donner une liste d'expressions liées au pain, en français et inviter les élèves à relier ces expressions à celles en macédonien /en langue maternelle (en cherchant les équivalents)</p>	<p>Relier les expressions en macédonien/ en votre langue maternelle à celles en français (en cherchant les équivalents).</p>		
<p><b>Activité 6. Activité d'appariement</b> (10 minutes), en binômes</p>	<p>Donner un tableau d'expressions idiomatiques et demander aux élèves à relier les expressions en français à leur signification. Vérifier les réponses.</p>	<p>Relier les expressions en français à leur signification. Échanger les copies et corriger, si nécessaire.</p>		
<p><b>Activité 7. Écriture créative</b> (20 minutes) travail individuel</p>	<p>Faire tirer au sort les élèves de petits papiers comportant chacun une expression idiomatique en français, sur le pain. Inviter les élèves à rédiger un petit texte (60 mots) commençant par l'expression tirée. Inviter les élèves à lire leurs productions.</p>	<p>Rédiger un petit texte commençant par l'expression tirée. Lire leurs productions et choisir le texte le plus original.</p>		
<p><b>Activité 8. Pour aller plus loin</b> (10 minutes), en grand groupe, en binômes</p>	<p>Inviter les élèves à associer l'image à l'explication et au nom du pain.</p>	<p>Associer l'image à l'explication et au nom du pain. Vérifier les réponses.</p>		

## Fiche élève

### Activité 3

Regardez la vidéo encore une fois et répondez aux questions :

a. Quel est le produit qui est mis à l'honneur par l'UNESCO ?

.....

b. Quels sont les ingrédients de la baguette ?

.....

c. Que peut-on manger avec de la baguette ?

.....

d. Combien de baguettes sont vendues par an ?

.....

e. Quels autres « produits » français sont inscrits sur la liste du Patrimoine immatériel de l'Humanité de l'UNESCO.

.....

f. Pourquoi la reconnaissance de ce produit est très importante pour la communauté des artisans boulangers ?

.....

### Activité 5.

Reliez les expressions en macédonien/ en votre langue maternelle à celles en français (en cherchant les équivalents).

	Avoir du pain sur la planche
	Long comme un jour sans pain
	Bon comme du bon pain
	Avoir le pain et le couteau
	Retirer le pain de la bouche
	Se vendre comme des petits pains


### Activité 6.

Reliez ces expressions à leur signification :

1.	Avoir du pain sur la planche	a.	Se vendre rapidement et facilement
2.	Long comme un jour sans pain	b.	Ne manquer de rien
3.	Bon comme du bon pain	c.	Priver quelqu'un de ce qui est nécessaire
4.	Avoir le pain et le couteau	d.	Quelqu'un de généreux
5.	Retirer le pain de la bouche	e.	Avoir beaucoup de travail
6.	Se vendre comme des petits pains	f.	Interminable et ennuyeux

## Activité 8

Associez l'image à l'explication et au nom du pain

	De forme ronde en général, il est constitué de farine de blé et / ou de seigle. Il a une saveur acidulée et se conserve plus longtemps	Pain complet
	Réalisé à partir de farine complète, il contient tous les bons nutriments présents dans les graines entières	Pain au chocolat
	De forme fine et allongée avec une croûte croustillante et dorée et une mie blanche et moelleuse	Baguette
	C'est une viennoiserie constituée de pâte feuilletée, de forme rectangulaire et enroulée sur une barre de chocolat ; une version de croissant au chocolat	Pain de mie
	Un type de pain sucré ou non sucré qui se caractérise par absence de croûte croustillante et avec une mie très moelleuse	Pain de campagne

## 2.2 Des exemples de mises en œuvre du Portfolio Européen des langues (PEL)

### 2.2.1. Le PEL en tant qu'outil pédagogique d'autoévaluation

Andromaqi HALOCI

Le Portfolio Européen des Langues (PEL) est un outil pédagogique très utile pour favoriser l'autonomie et l'évaluation des progrès des apprenants en langues.

**Lien avec le CECRL** : Les descripteurs du CECRL servent de cadre pour que l'élève puisse évaluer ses compétences de manière objective dans le PEL. L'auto-évaluation dans le PEL est basée sur ces descripteurs, ce qui permet une évaluation positive et cohérente avec le CECRL.

En classe de Français Langue Étrangère (FLE), il peut être utilisé de manière variée et créative. Voici quelques exemples pratiques de son utilisation :

#### 1. Fixer des objectifs d'apprentissage

- **Activité** : Les élèves peuvent commencer par remplir une partie du PEL qui permet de définir leurs objectifs personnels en français (par exemple, comprendre un film en français, écrire une lettre, ou tenir une conversation pendant 10 minutes).
- **But** : Encourager les élèves à identifier leurs besoins et motivations, ce qui leur permettra de rester motivés et impliqués dans leur apprentissage.

#### 2. Suivi des compétences acquises

- **Activité** : Après chaque unité ou module, les étudiants remplissent des auto-évaluations dans le PEL, en cochant les compétences qu'ils estiment avoir maîtrisées. Par exemple, «Comprendre un texte écrit», «Exprimer une opinion», «Participer à une conversation».
- **But** : L'auto-évaluation permet aux étudiants de prendre conscience de leurs progrès et de leur niveau de compétence. Cela renforce leur autonomie et leur permet de se fixer des objectifs plus précis.

#### 3. Réflexion sur l'apprentissage

- **Activité** : À la fin de chaque semestre, demander aux élèves d'écrire une réflexion sur leur parcours d'apprentissage en utilisant le PEL. Ils peuvent décrire ce qu'ils ont trouvé difficile, ce qu'ils ont aimé, et ce qu'ils aimeraient améliorer.
- **But** : Cette réflexion permet aux élèves de prendre du recul sur leur apprentissage, de se rendre compte de leurs progrès et d'identifier les aspects qu'ils souhaitent encore travailler.

#### 4. Dossier de productions orales et écrites

- **Activité** : Les élèves peuvent enregistrer des dialogues ou des présentations en français et les insérer dans leur PEL, en incluant des commentaires sur leurs propres performances. De même, des copies de textes écrits (rédactions, lettres, essais) peuvent être ajoutées.
- **But** : Permet de suivre l'évolution des compétences de production orale et écrite et de fournir des exemples concrets du travail de l'élève au fil du temps.

#### 5. Utilisation des «je peux faire»

- **Activité** : Les élèves peuvent utiliser les «je peux faire» (déclarations de compétences) qui font partie du PEL pour évaluer leur capacité à réaliser des tâches spécifiques (par exemple, «Je peux comprendre un article de journal sur un sujet familier» ou «Je peux donner mon opinion sur un film»).
- **But** : Ces déclarations aident les élèves à se concentrer sur des tâches précises qu'ils peuvent accomplir à un certain niveau de compétence, renforçant ainsi leur sentiment de réussite.

## 6. Planification et suivi de l'apprentissage autonome

- **Activité** : Encouragez les élèves à utiliser le PEL pour planifier des activités d'apprentissage autonomes, comme regarder une vidéo en français, lire un livre, ou pratiquer avec une application. Ils peuvent noter dans leur PEL ce qu'ils ont fait et ce qu'ils comptent faire ensuite.
- **But** : Promouvoir l'apprentissage autonome et aider les étudiants à prendre des initiatives pour progresser en dehors de la classe.

## 7. Évaluations formatives et bilan

- **Activité** : À la fin d'un trimestre ou d'une année, le professeur peut utiliser le PEL pour effectuer une évaluation formative, en demandant aux élèves de présenter un portfolio de leurs productions et de leurs réflexions. Cette évaluation peut être accompagnée de commentaires constructifs.
- **But** : Fournir un retour d'information détaillé et aider les élèves à prendre conscience de leurs points forts et de leurs axes d'amélioration.

## 8. Projets collaboratifs

- **Activité** : Les élèves peuvent collaborer sur un projet en utilisant le PEL pour documenter leur travail. Par exemple, réaliser une vidéo en groupe où chacun présente un aspect de la culture francophone, ou créer un blog collectif en français sur un thème donné.
- **But** : Développer des compétences de travail en équipe tout en utilisant le français dans des contextes authentiques et variés.

## 9. Des outils complémentaires pour une évaluation centrée sur l'apprenant

- **Autonomie et responsabilité** : Le PEL et le CECRL encouragent tous deux l'autonomie des apprenants en leur permettant de prendre en main leur propre évaluation. Cette approche favorise une évaluation positive centrée sur l'apprenant, car elle met en valeur la progression individuelle.
- **Contexte européen** : Le CECRL et le PEL sont des outils reconnus au niveau européen, ce qui permet une évaluation standardisée mais flexible. Les élèves peuvent ainsi se situer dans un cadre européen de référence tout en bénéficiant d'une évaluation qui respecte leur rythme d'apprentissage personnel.

## Conclusion

Le PEL en classe de FLE ne se limite pas à un simple document d'évaluation ; il devient un véritable outil d'apprentissage et d'autorégulation. Il aide les élèves à prendre conscience de leurs progrès, à mieux planifier leur apprentissage et à se sentir plus impliqués et responsables dans leur parcours linguistique.

L'utilisation combinée du **CECRL** et du **PEL** dans le cadre de l'évaluation permet une approche **positive**, centrée sur l'apprenant, en valorisant les progrès réalisés et en favorisant une prise de conscience de ses compétences. Le CECRL offre une référence claire et des critères objectifs pour évaluer les compétences linguistiques, tandis que le PEL permet une évaluation plus personnelle, active et réflexive, qui met l'accent sur les réussites et l'évolution de chaque apprenant.

Il y a plusieurs versions disponibles validées du Portfolio européen des langues pour la majorité des pays européens.

Trois modèles du Portfolio sont validés par Conseil de l'Europe pour l'Albanie :

- Modèle de PEL pour les 15 ans et + (Lycée)
- Modèle PEL pour les 11-14 ans (Collège)
- Modèle PEL pour les 18 ans et + (Étudiants universitaires)



## 2.2.2. L'impact positif du Portfolio Européen des Langues (PEL) dans l'évaluation des apprenants

Venera IACOB et Ion FARCASANU

Le PEL, précieux outil pédagogique innovant à la portée des apprenants de français, fameux instrument d'auto-évaluation et d'autoapprentissage, permet aux apprenants de réfléchir sur leurs compétences, de devenir *acteurs* de leur apprentissage et de suivre leurs progrès de manière autonome.

### *Retour d'expérience : une évaluation positive grâce au PEL*

Nombreux sont celles et ceux, enseignants et apprenants qui témoignent des avantages du PEL. En le mettant à profit, les apprenants prennent conscience de leur parcours aussi bien en aval qu'en amont, donc de leurs points à améliorer, par leur approche proactive de l'apprentissage. Ainsi, l'emploi du PEL pour documenter ses expériences linguistiques de tout poil, permet-il de mieux cibler ses efforts d'apprentissage.

### *Construire son propre portfolio : un chemin vers la réussite*

La création d'un portfolio personnel encourage à être / devenir *acteurs* de sa propre évaluation. Cela incite à réfléchir de manière critique sur ses compétences et à fixer des objectifs réalistes pour améliorer son niveau, ce qui en fait bien plus qu'un simple outil d'évaluation. Ce sera un véritable compagnon dans le parcours d'apprentissage des langues, permettant à chacun de progresser considérablement, responsablement et à son rythme.

Cet outil permettant aux apprenants de documenter leur parcours linguistiques, d'auto-évaluer leurs compétences et de conscientiser leur avancée pourrait comprendre essentiellement trois volets :

1. *Le Passeport des langues – un bilan des compétences linguistiques en lien avec le CECRL.*
2. *La Biographie langagière – une réflexion sur son apprentissage et les stratégies utilisées.*
3. *Le Dossier – une collection de travaux et de preuves des acquis.*

### **1. Un outil d'évaluation positive et motivante**

Contrairement aux évaluations traditionnelles, le PEL met en valeur les progrès plutôt que les lacunes. Il aide les apprenants à s'auto-évaluer, à définir leurs objectifs et à adopter une approche active dans leur apprentissage des langues. Voici quelques consignes pour guider les apprenants dans l'utilisation du PEL, consignes qui doivent être claires afin d'aider les apprenants à organiser leur travail et à réfléchir sur leur parcours linguistique. Voici quelques exemples :

- *Indique à quel niveau tu te situes dans l'apprentissage du français en te rapportant aux niveaux du CECRL.*
- *Décris les situations dans lesquelles tu as utilisé le français (voyages, à l'école, études, au travail, correspondance, loisirs...).*
- *Quels sont tes points forts en français ? Dans quels domaines souhaites-tu faire des progrès ?*

### **2. Dans la Biographie langagière :**

- *Décris une situation où tu as réussi à communiquer en français. Comment t'es-tu senti(e) ?*
- *Quels outils et méthodes d'apprentissage t'aident le plus (écoute, lecture, conversation, jeux, applications...) ?*

Exemple :

<i>J'apprends comment ?</i>
<i>Ce que j'aime faire en classe</i> ..... .....
<i>Ce que je sais bien faire</i> ..... .....
<i>Ce qui n'est pas facile pour moi</i> ..... .....
<i>J'apprends mieux quand</i> ..... .....

- Note trois objectifs d'apprentissage pour les prochains mois et les stratégies que tu comptes utiliser pour les atteindre.

### 3. Dans le Dossier :

- Rassemble des documents qui illustrent tes compétences en langues : textes, enregistrements, présentations, lettres / courriels, diplômes, etc.
- Explique pourquoi tu as choisi ces documents et en quoi ils témoignent de tes progrès.
- Prends un travail plus ancien et compare-le avec un récent. Quelles améliorations observes-tu ?

### L'utilisation régulière de cet outil transformateur encourage :

- Une meilleure conscience de ses compétences linguistiques.
- Une plus grande autonomie dans l'apprentissage.
- Une valorisation des acquis qui motive les apprenants.
- Un suivi personnalisé des progrès et des défis.

Les enseignants qui intègrent le PEL dans leurs pratiques peuvent remarquer une évolution positive dans l'engagement de leurs élèves. En ayant des objectifs clairs et des repères concrets, les apprenants deviennent *acteurs* de leur propre progression linguistique.

### Vers un apprentissage plus actif et structuré

Grâce à des consignes telles que ci-dessus intégrées au PEL, les apprenants sont mieux orientés dans leur réflexion et leur progression. Cet instrument devient alors bien plus qu'un simple carnet d'évaluation : il devient un *compagnon d'apprentissage* qui facilite considérablement le progrès tout au long du parcours d'apprentissage.

Exemple :

## A1

### 1. Passeport des langues

- Quelles langues parles-tu ?
- Où as-tu entendu du français ? (école, télé, musique...)
- Peux-tu dire quelques mots ou une phrase en français ?
- Connais-tu une chanson en français ? 🎵 (Ex.: «Frère Jacques», «Alouette», «Au clair de la lune»)

### 2. Biographie langagière

- Pourquoi apprends-tu le français ?
- As-tu regardé un dessin animé ou un film en français ? 🎬 (Ex.: «Le Petit Nicolas», «Astérix et Obélix», «Les Schtroumpfs»)
- Préfères-tu apprendre avec des chansons, des jeux ou des livres ? 📖 (Ex.: «Petit Ours Brun», «T'choupi»)
- Écoutes-tu des histoires en français ? 🎧 (Podcast : «Les p'tites histoires»)

### 3. Dossier

- Écris 3 mots en français que tu connais.
- Dessine ou colle une image d'un objet et écris son nom en français.
- As-tu écrit une carte postale ou un message en français ? Recopie-le ici.

## A2

### 1. Passeport des langues

- Quelles langues parles-tu et à quel niveau ?
- Dans quelles situations utilises-tu le français ?
- As-tu des chansons françaises préférées ? 🎵 (Ex.: «Je veux» – Zaz, «Tourner dans le vide» – Indila, «Sous le vent» – Garou & Céline Dion)

### 2. Biographie langagière

- Décris un moment où tu as parlé en français.
- Quels outils t'aident le plus ? (écoute, lecture, conversation, jeux...)
- As-tu regardé un film ou une série en français ? 🎬 (Ex.: «Ratatouille», «Les Choristes», «Miraculous»)
- As-tu déjà lu une BD ou un livre en français ? 📖 (Ex.: «Le Petit Prince», «Tintin», «Astérix»)
- Suis-tu un vlog en français ? 📺 (Ex.: «Cyprien», «Norman», «Squeezie»)

### 3. Dossier

- Note trois phrases en français que tu as apprises récemment.
- Trouve une chanson ou un texte en français et explique pourquoi tu l'aimes.
- Compare un texte que tu as écrit il y a quelques mois avec un texte récent. As-tu progressé ?

## B1

### 1. Passeport des langues

- Quelles langues parles-tu et à quel niveau ?
- Dans quelles situations utilises-tu le français en dehors des cours ?
- Quels sont tes points forts en français ? Dans quels domaines veux-tu progresser ?
- Quelles chansons françaises écoutes-tu ? 🎵 (Ex.: «Mistral gagnant» – Renaud, «Formidable» – Stromae, «Balance ton quoi» – Angèle)

### 2. Biographie langagière

- Décris une situation où tu as communiqué en français.
- Quels films ou séries en français as-tu regardés ? 🎬 (Ex.: «Intouchables», «Amélie Poulain», «Lupin»)
- Quels livres, magazines ou BD lis-tu en français ? 📖 (Ex.: «Père Goriot» – Balzac, «Charlie Hebdo», «L'Obs»)
- Quels podcasts écoutes-tu en français ? 🎧 (Ex.: «Inner French», «Choses à savoir», «Louie Média»)
- Suis-tu un youtubeur ou un blogueur francophone ? 📺 (Ex.: «Hugo Décrypte», «Léna Situations»)

### 3. Dossier

- Note trois phrases ou expressions françaises que tu as apprises récemment.
- Rédige une courte réflexion sur ton évolution en français et tes objectifs futurs.

### 1. Passeport des langues

- Comment évalues-tu ton niveau de français selon le CECRL ?
- Quels sont les contextes où tu te sens le plus à l'aise en français ?
- As-tu déjà passé un examen de français ? Lequel ?
- Quelle est ta chanson française préférée et pourquoi ? 🎵 (Ex.: «Ne me quitte pas» – Jacques Brel, «Je l'aime à mourir» – Francis Cabrel, «Tout oublier» – Angèle & Roméo Elvis)

### 2. Biographie langagière

- Quelle a été ta plus grande réussite en français ?
- Quels types de textes aimes-tu lire en français ? 📖 (Ex.: «L'Étranger» – Albert Camus, «Le Petit Pays» – Gaël Faye, «Le Monde diplomatique»)
- Quels films ou séries en français trouves-tu intéressants ? 🎬 (Ex.: «La Haine», «Les Misérables», «Dix pour cent»)
- Quel podcast en français recommanderais-tu et pourquoi ? 🎧 (Ex.: «France Culture», «Transfert», «La Poudre»)
- Suis-tu un youtubeur ou un influenceur francophone ? 📺 (Ex.: «Nota Bene», «Les Revues du Monde»)

### 3. Dossier

- Compare un texte récent et un texte plus ancien que tu as écrit en français. Quels progrès observes-tu ?
- Rédige un court essai argumentatif sur l'importance de l'apprentissage des langues étrangères.

## 2.2.3. Présentation du dispositif portfolio dans la classe de FLE

Valérie SOUBRE

Le dispositif a été créé pour une classe de français langue étrangère, composée de 21 étudiants, de différentes nationalités, sur un semestre académique à l'université française (le nombre d'heures de formation est de 208 heures/semestre). Le projet a été élaboré en vue d'expérimenter une démarche et des outils d'évaluation à l'aide de dispositifs biographiques et réflexifs (Portfolio Européen des Langues). La volonté des enseignantes était de développer la dimension formative de l'évaluation en mettant l'accent, en priorité, sur la volonté d'autonomiser l'apprenant. Pour cela et pour permettre aux étudiants d'avoir un meilleur suivi de leur parcours d'apprentissage, l'instrument portfolio est introduit. Il est construit sur la base de trois parties :

- *Une biographie langagière* qui reprend les expériences et qui fait le point sur le rapport que l'apprenant entretient avec ses apprentissages en français. C'est le lieu d'une réflexion sur ce que l'apprenant fait pour apprendre une langue (ex : j'ai déjà écouté..., j'ai déjà lu...), ainsi qu'une réflexion sur les aspects méthodologiques de l'apprendre à apprendre : astuces, travail sur le métalangage, descripteurs socioculturels, tels que la politesse ou les salutations. La biographie langagière doit permettre à l'étudiant de s'approprier l'outil.
- *Des bilans d'apprentissage par période et un bilan de fin de semestre*, dans lesquels les étudiants identifient ce qu'ils estiment avoir réussi, ce qui leur manque et les questions qu'ils se posent.
- *Un dossier* dans lequel l'étudiant rassemble tout ce qui peut lui rappeler ses apprentissages, ses rencontres, tout ce qu'il considère comme ses chefs-d'œuvre, c'est-à-dire tout ce qui lui permet d'apprendre le français dans et hors des cours (cartes postales, chansons, recettes de cuisine, affiches, cartes...).

# Mon portfolio en français

## Un portfolio de français, pourquoi faire ?

- Pour évaluer tes compétences
- Pour suivre ton apprentissage
- Pour faire le point à l'oral, à l'écrit, en compréhension et en production.

## Dans le portfolio, qu'est-ce qu'il y a ?

- Partie 1 : ma biographie langagière (moi et le français).
- Partie 2 : les compétences du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues).
- Partie 3 : mes chefs d'œuvre : je pourrais mettre les productions réalisées que je trouve intéressantes et qui montrent mes progrès.

## Le portfolio, on l'utilise quand ?

- Quand on veut.
- Au moment des bilans : il y en aura 5 pour ce semestre :
  - le 8 novembre 2021
  - le 29 novembre 2021
  - le 17 décembre 2021
  - le 14 janvier 2022
  - le 24 janvier 2022

## Le portfolio, c'est un test ?

- Non. Il est là pour faire le point dans mes apprentissages.
- Il n'est pas noté, c'est de l'auto évaluation.
- Le professeur regardera juste si je le remplis.

Les deux enseignantes souhaitent donner à ce dispositif réflexif, mis en place pour chaque séquence d'enseignement, la fonction de fil rouge, de colonne vertébrale. C'est donc le cours qui permet de renseigner et d'alimenter le portfolio. Ainsi, dès le début du semestre, les enseignantes proposent aux étudiants de se questionner sur la fonction et l'utilisation du portfolio, mais aussi sur les enjeux et les différentes parties de l'outil. L'accent est mis sur la démarche d'autoévaluation permise par cet instrument. Le travail est engagé sur les stratégies d'apprentissage. Les étudiants sont invités à réfléchir sur leurs manières d'apprendre le français. En ciblant quatre amorces à la première personne (« ce que je sais bien faire », « ce qui est difficile pour moi », « j'apprends mieux quand », « ce que j'aime faire dans le cours »), les enseignantes attendent que l'apprenant se sentira plus impliqué et que, s'il ne sait pas comment exprimer ses stratégies dans l'étape individuelle, il pourra s'appuyer sur l'étape en petits groupes. Lors de cette dernière étape, l'apprenant va également confronter son opinion à celles des autres afin de renforcer ou modifier ses stratégies, ou tout du moins d'en prendre conscience et de les verbaliser. Cette étape de confrontation des représentations sur les stratégies d'apprentissage est un moment important dans le semestre, puisqu'elle permet de se doter d'un vocabulaire commun pour parler des apprentissages. Elle est également importante car, pour de nombreux étudiants, c'est la première fois qu'un enseignant leur permet d'exprimer et de discuter de leurs manières de faire et d'apprendre une langue.

Ainsi, dans la classe des deux enseignantes, le travail d'autoévaluation et d'évaluation entre pairs donne systématiquement lieu à un travail de confrontation en groupe. L'apprenant réfléchit puis verbalise ses réflexions, il compare son jugement à celui d'un pair, ceci nourrit sa propre évaluation, mais également sa façon de faire. Les étudiants sont mis en position d'évaluation mutuelle, lorsqu'ils sont sollicités pour évaluer le faire, soit à partir des grilles d'évaluation, soit à partir des bilans réflexifs. Dans l'étape de mise en commun par groupe de quatre des évaluations au sujet d'une production écrite ou orale, les échanges permettent de dédramatiser l'erreur : ce n'est pas l'enseignant qui juge, mais un pair qui observe. L'étudiant est davantage prêt à échanger sur ce qu'il a produit si son interlocuteur a le même statut que lui. Par ailleurs, observer les autres faire, et ensuite les évaluer, permet à l'étudiant de mieux intérioriser les critères de réussite, comme lorsque les deux enseignantes mettent en place un dispositif d'évaluation entre pairs pour les productions orales (PO). Lorsqu'un groupe présente sa PO, les autres évaluent sa performance en regard de critères préalablement négociés dans la classe. Chaque membre d'un groupe va s'attacher à un critère d'évaluation pour mieux l'appréhender et avoir un projet d'écoute. Pour donner suite à la présentation, les membres des différents groupes se retrouvent et discutent de la performance réalisée en se mettant d'accord finalement sur une évaluation de l'ensemble des critères. Cette confrontation fait apparaître « des processus de dialogue et d'argumentation qui engagent un va-et-vient constant entre la pensée individuelle et la pensée collective à l'intérieur d'un groupe » (Dillenbourg, 1999, cité par Morales Villabona, 2015 : 123). Il convient sans doute de souligner la nécessité d'établir dans la classe et avec les étudiants un climat de confiance. Ce temps leur a permis de s'approprier l'outil pour qu'ils le considèrent comme un outil d'accompagnement indispensable et différent du manuel.

Pour la séance suivante, les étudiants devaient commencer à renseigner la biographie langagière, ce qui a donné lieu à un travail de groupe pour comparer les éléments relevés ou non concernant leur situation linguistique actuelle. Dans un groupe, ils ont ainsi découvert que, par exemple, sur l'item « Consultation de journaux » ou « Films en version originale ou spectacle dans la langue », certains étudiants lisaient tous les jours le journal en français, d'autres ne lisaient les nouvelles qu'avec Internet et dans leur langue maternelle ; certains allaient régulièrement au cinéma voir des films en français et d'autres ne sortaient pas de chez eux. Ce temps donnait systématiquement lieu à un travail de confrontation en groupe. L'apprenant consigne ses réflexions dans son portfolio. La biographie langagière a été travaillée de manière articulée à la séquence 1, elle représentait la tâche finale. La mise en place, dans le cadre de la classe, des temps permettant de faire le point avec les apprenants sur leurs parcours a été balisée : acquisitions, difficultés rencontrées, suite à donner à la formation.

11.10.2021 (Lundi)  
20.10.2021 → corrigé avec Valérie.

Ma biographie langagière : le français et moi

Coller ici mon texte

J'ai appris le français parce que je veux habiter à Lyon.  
Cependant à ce moment, je comprends que "la langue est liée à la vie".  
Il y a 2 raisons.

Tout d'abord, les français ne parlent pas d'autres langues.  
Bien sûr, ils parlent souvent l'anglais ou l'espagnol, mais si je peux comprendre bien la langue Molière, toutes les activités sont plus faciles.  
Si je pouvais mieux comprendre cette langue, toutes les procédures (renouvellement de VISA, reçu de courrier, etc...) se dérouleraient sans problème. Je suis toujours très nerveuse quand je reçois un appel quand l'abstie lire mes bagages... Cela rendrait ma vie en France encore plus confortable. Nous pouvons vivre sans parler la langue locale, alors que la comprendre correctement et la mettre en pratique rendrait ma vie plus agréable.

Ensuite, si je parle beaucoup le français, je peux converser avec les français. Par ça, je peux recevoir beaucoup d'informations, de connaissances, et leurs pensées. Surtout, les pensées des Français sont trop différentes des Japonais.

J'aime les français parce qu'ils sont libres et amicaux!  
Je veux avoir une conversation avec eux, donc je dois étudier le français de plus en plus.  
SR-VS/ILCF

ma biographie langagière

Mon plat français préféré :

Le canelé. Quand je suis allé à Bordeaux, j'ai mangé ça beaucoup.

Ma boisson française préférée :

Café latte. Surtout, j'aime le café latte de "Mokxa Cafe".

J'écoute des chansons, je regarde des films, des émissions de télévision français :

Je n'écoute pas des chansons ou des films français.

mais je regarde des anime japonaise en français. (en Netflix)

Je peux donner le nom de personnes françaises célèbres :

?

J'ai fait et / ou je vais faire un ou des voyages en France :

Je voyage en France à chaque vacances. Par exemple, Annecy, Péruges, Vars (voir les étoiles), Cavillon, Anignon, Montpellier, Toulouse, Bordeaux, St-Euillien et Paris...

Je vis à Lyon depuis 2,5 ans. Alors je veux aller plus de villes possible.

Ce que je préfère en France, c'est :

J'aime manger des croissants. Les croissants français utilisent plus de beurre que le Japon, parce que le beurre est très cher au Japon. Je veux profiter des bons et pains français.

Pourquoi j'apprends le français ?

Parce que j'aime la ville de Lyon, et je veux habiter ici, donc je dois étudier le français pour VISA étudiants. Mais ce moment, j'ai trouvé que le français très difficile et intéressant, j'ai connu la joie de parler français.

Une fois cette première séquence centrée sur l'écriture de la biographie langagière en introduction du portfolio, les enseignantes proposaient un bilan d'apprentissage toutes les trois semaines. Sur le semestre, quatre bilans ont pu être réalisés en classe. Ils avaient toujours la même forme afin de créer des repères chez les étudiants.

Ces phases du retour réflexif sont ce qui distingue la démarche du portfolio d'autres approches. Le retour réflexif se fait lorsque les apprenants s'auto évaluent. Dans ce cas, le résultat final n'est plus uniquement perçu comme prioritaire, le processus devient le cœur de l'apprentissage. Ce retour réflexif peut être plus ou moins long avec les apprenants, en effet, il relève réellement d'un processus. C'est pour cette raison qu'il doit faire partie intégrante des apprentissages, les apprenants ne sachant pas forcément s'autoévaluer. Certains ont tout de même des difficultés à prendre de la distance et à revenir sur ce qu'ils ont réussi ou non.

**1. Je fais le point sur mes apprentissages...**

Cela fait 3 semaines que nous avons commencé les cours, mais où en sommes-nous ?

Chacun fait le bilan sur ce qui lui semble être acquis et réussi, mais aussi sur ce qui pose problème.

Thème(s) travaillé(s) entre le 11 octobre et le 8 novembre 2021	Conjonction (Malgré, C'est-à-dire, soit, alors que, etc.) Les Hypothèses / Indicatif / Subjonctif
Degré de satisfaction	😊 😐 😞

Je note ce que je sais et sais faire aujourd'hui, ce que j'ai appris de nouveau :

\* Par hasard = une coïncidence (偶然性) → prendre qqch au hasard

\* polyglot ≠ monoglot (mono = un)

\* mè → En France, c'est qqch négatif (ex: médire = 悪口を言う)

\* Après "que" je dois écrire toujours "S.V.CO" (ex: Je pense que ⑤ ⑥ ⑦)

Je note ce qui me pose question, mes besoins :

Et la visite du Festival Peinture Fraîche ??

C'est très amusant, mais il y a une différence que l'année dernière.  
Cette année, nous avons pu voir le processus de fabrication de la peinture.

**1. Analyse du dispositif portfolio à l'aune de l'évaluation soutien d'apprentissage**

L'évaluation soutien d'apprentissage vise notamment à favoriser la mise à disposition de ressources pour l'enseignant et l'apprenant afin de soutenir au mieux la réussite de ce dernier. Ces ressources contribuent notamment à une meilleure compréhension des buts d'apprentissage par l'apprenant, à une instrumentation plus accessible pour gérer l'erreur (Astolfi, 2007), à des régulations aux moments-clés de l'apprentissage (Allal & Mottier Lopez, 2005), à la mise en place d'évaluations critériées (Mottier Lopez, 2017) et, plus généralement, à des ressources sociales et matérielles susceptibles de soutenir les progressions d'apprentissage.

En lien avec ce développement, et en partant du principe que l'autorégulation est une composante de l'autoévaluation, nous abordons ci-après la question des dispositifs d'enseignement et d'apprentissage incluant les outils d'évaluation et d'autoévaluation tels que le portfolio. A l'instar d'Allal (2007), nous souhaitons questionner l'outil portfolio au regard de ses usages et des interactions qu'il peut générer. Dans les observations que nous présentons, le portfolio (en tant qu'outil inscrit dans une démarche en didactique des langues étrangères) apparaît dans les dispositifs d'enseignement et d'apprentissage créés par les enseignants. Ces dernières ont l'intention d'en faire une source de régulation lors de son utilisation, et donc de l'intégrer dans les différentes situations de classe. À ce titre, l'outil intègre la structure même de cette situation d'enseignement et d'apprentissage et renvoie au concept d'*affordances*, défini comme « les propriétés d'un contexte qui soutiennent et contraignent en même temps les conduites autorégulatrices d'un organisme » (Allal, 2007 : 15).

De ce fait, le rôle fondamental du portfolio est d'assurer la cohérence globale des trois niveaux de régulation selon l'auteur. Nous détaillons ci-après ce que nous entendons par portfolio. En effet, le Conseil de l'Europe le présente comme un outil d'évaluation positive et de réflexion sur les langues, qui prend en compte des parcours différenciés et aide à former à des compétences plurilingues tout au long de la vie. Pour ses promoteurs européens, ce portfolio met l'apprenant au centre des préoccupations pédagogiques et se fixe pour but l'acquisition des compétences communicatives qui lui seront utiles pour la vie entière. Il lui permet de participer de façon active et consciente à son apprentissage en travaillant à sa méthodologie. Il sert également de liaison entre les différentes unités de formation (cursus scolaire, universitaire, professionnel). Enfin, l'introduction du Portfolio Européen des Langues (désormais PEL), outil individuel de l'apprenant (à qui il appartient), contribue à donner du sens à son apprentissage et par là-même participe à sa motivation. Dans son examen du rôle du PEL dans le processus d'évaluation, Little (2009) soutient que l'autoévaluation est fondamentale pour une utilisation efficace du PEL. Dans son rapport de 2007 (Schärer, 2007), le rapporteur général des séminaires européens sur le PEL résume son impact de la manière suivante :

- Dans le processus d'apprentissage, il favorise un dialogue et une coopération qui vont plus loin que le seul apprentissage linguistique ;
- Le PEL encourage l'autonomie de l'apprenant et a un effet positif sur sa motivation ;
- C'est un instrument efficace de réflexion qui aide à développer la compétence d'autoévaluation.

Ainsi, la place de l'autoévaluation et la prise en charge par l'apprenant de son autoévaluation s'affichent de manière très explicite dans les travaux du Conseil de l'Europe. Selon Lankhorst (2011 : 61), la démarche portfolio étant « un processus dynamique, elle implique un va-et-vient constant entre travail individuel [...] et travail collectif et interactif au sein du groupe dans sa phase communicative ». Les outils d'autoévaluation et de suivi, comme les livrets ou les bilans réflexifs, sont des outils individuels, qui permettent en quelque sorte à l'élève de dialoguer avec lui-même. Cependant, ils s'inscrivent également dans des échanges entre l'étudiant et les autres, pairs ou enseignants.

Toujours selon les enseignantes à propos du dispositif mis en place dans la classe, la fonction du portfolio est également de permettre la mémorisation du parcours individuel. Chaque étudiant y garde la trace de son travail, même morcelé dans le temps et dans l'espace ; il peut avoir été réalisé dans le cadre scolaire ou non. En outre, en donnant à voir le parcours individuel, le portfolio permet à l'enseignant de suivre la progression de chacun et de le guider, de l'évaluer, de le faire réfléchir. Après l'activité, les étudiants pouvaient, par relecture de leur portfolio, répondre aux questions : « Qu'ai-je fait ? », « Ai-je réussi ou pas à faire ? », « Dans ce que j'ai fait, qu'est ce qui m'a permis de réussir ou a fait que j'ai échoué ? », « Comment aurais-je pu faire autrement ? ». De ce fait, selon les enseignantes, le portfolio s'inscrit dans une démarche pédagogique spécifique, dans laquelle il est à la fois produit et support d'interactions. À partir des traces qu'il donne à voir, il a permis d'engager des échanges oraux au sein des petits groupes d'étudiants et entre étudiant et enseignant. La démarche dans laquelle le portfolio s'inscrit relève d'une question complexe, constituée d'éléments multiples, divers, hétérogènes, variables, instables, en interrelation les uns avec les autres, sensibles à l'environnement et pouvant être en opposition. Les deux enseignantes entrent alors dans une relation récursive, dialogique, c'est-à-dire qu'elles enseignent en observant les effets sur les apprenants, elles peuvent ainsi adapter, réguler, changer leur manière d'enseigner.

Pour finir, les deux enseignantes, au moment de faire le bilan du projet, estiment avoir passé beaucoup de temps à la mise en place de ces temps réflexifs autour du portfolio en classe. Mais elles reconnaissent que le dispositif pensé et mis en œuvre à l'occasion de ce projet, en alternant des temps d'échanges et de travail dans l'équipe BLearn, des temps de mises en pratique avec les étudiants, des temps de réflexion à partir des observations de la classe et des retours des étudiants, leur a proposé un nouvel éclairage sur leurs connaissances et leurs pratiques de l'évaluation soutien d'apprentissage.

## L'observation des étudiants lors de l'utilisation du portfolio a fait notamment apparaître trois domaines, sous-ensembles de cette observation :

1. Observer les apprenants pendant leur acte même d'utilisation du portfolio, c'est-à-dire ce qu'ils font avec l'instrument lui-même, comment ils visitent les trois parties, comment ils vont dans l'une ou l'autre de ces parties suivant que l'activité est dirigée ou libre, selon également que les apprenants sont amenés à pouvoir circuler dans tout le portfolio ou uniquement dans une partie. En observant ces opérations, il a fallu disposer d'indicateurs ou de descripteurs pour nommer ce que fait l'apprenant et notamment relever les degrés de complexité des opérations. Citons par exemple : un apprenant qui ne fait que lister, raconter, inventorier, comparativement à un apprenant qui va commenter, donner un avis pour montrer qu'il est dans une mise à distance. Il faut passer d'une description de ce que fait l'apprenant à une analyse et donc disposer d'un outil d'analyse, pour ensuite pouvoir interpréter.
2. Observer les échanges qui vont avoir lieu dans le groupe-classe après que les apprenants ont rempli, manipulé le portfolio, au départ sous la direction de l'enseignant, puis de façon plus autonome. Observer s'ils sont à même de revenir sur ce qu'ils ont noté, leur ressenti, leur vécu et, en fonction des situations de communication travaillées en classe, d'identifier les items qui correspondent aux situations dans le portfolio et ainsi de s'évaluer, se situer dans les grilles. L'observation montrera comment les apprenants passent d'un stade quasiment passif en classe où ils ne savent pas faire jusqu'à une prise en main du système évaluatif.
3. Ces observations permettront également de mettre en évidence le travail de l'enseignant avec cet outil. Comment il peut construire progressivement une analyse qui lui permette de changer de rôle, de posture. Pour que l'enseignant puisse faire un travail avec ses apprenants sur le portfolio, il faut qu'a priori il ait travaillé des situations de classe que les apprenants vont retrouver ensuite dans le portfolio. Il est nécessaire que l'enseignant maîtrise le contenu du portfolio et qu'il travaille par compétences et en situations de communication.

Le bilan réflexif sollicite l'implication et la réflexion personnelle de l'apprenant ; il est donc nécessaire de promouvoir dans la classe un climat d'empathie et de compréhension mutuelle, de définir clairement les tâches et les rôles et de mettre l'accent sur le développement de compétences. La démarche portfolio peut aider à changer le regard que les étudiants portent sur le travail et leur posture en classe : le fait de ne pas seulement vivre les situations en classe mais de les identifier a posteriori en lien avec les compétences et les items du portfolio peut aussi à long terme leur permettre de s'impliquer davantage.

## 2.2.4. Présentation du dispositif d'évaluation et portfolio en FLE dans le système éducatif macédonien

Valentina GACOSKA ZLATKOVSKA et Keti DIMKOVSKA

L'évaluation des progrès des élèves se réalise avec des notes de 1 à 5, tout au long de l'année scolaire. L'élève est évalué avec huit notes au cours de l'année scolaire (quatre notes au premier semestre et quatre notes au deuxième semestre). Sur un total de huit notes, quatre sont basées sur l'évaluation des écrits (tests, essais...) et les quatre autres sont basées sur l'évaluation de l'oral ainsi que sur des projets individuels et de groupe. Les critères de définition d'une note doivent être expliqués au début de l'année scolaire et l'enseignant doit respecter ces critères.

### Les critères d'évaluation des acquis des élèves

Le Bureau de développement de l'éducation a défini les critères d'évaluation des résultats des élèves, qui sont basés sur les standards d'évaluation et la taxonomie de Bloom.

Selon ces recommandations, après que l'enseignant a observé les réalisations de l'élève à chacun des niveaux de Bloom, selon les standards d'évaluation de la matière, il définit la note de l'élève comme suit :

- Note 2 : les connaissances de l'élève portent sur la mémorisation et la reproduction;
- Note 3 : les connaissances de l'élève, en plus de se rapporter à la mémorisation et à la reproduction, à la compréhension, montrent la capacité d'appliquer les connaissances;
- Note 4 : les connaissances de l'élève, en plus de se rapporter à la mémorisation et à la reproduction, à la compréhension, montrent la capacité d'appliquer les connaissances et de résoudre des problèmes à partir d'éléments connus et nouveaux, ainsi que la capacité d'organiser et de combiner des éléments dans de nouvelles unités;
- Note 5 : les connaissances de l'élève sont supérieures à 90 % du contenu du programme au niveau de la mémorisation, de la reproduction, de la compréhension, de l'application des connaissances et de la résolution de problèmes à partir d'éléments connus et nouveaux, que la capacité d'organiser et de combiner des éléments dans de nouvelles unités. L'élève montre également sa capacité à évaluer et à justifier la validité scientifique d'une affirmation ou d'un travail.

Étant donné que les programmes et les standards nationaux planifient les résultats d'apprentissage dans d'autres domaines du développement de la personnalité d'un élève, l'enseignant doit également prendre en compte d'autres aspects de l'enseignement, tels que la motivation de l'élève, sa présence régulière aux cours et son activité en classe. Ces éléments font partie intégrante de l'évaluation, mais ils ne doivent pas avoir une influence si prononcée que le système de connaissances et de compétences acquises dans le domaine cognitif soit négligé. Ainsi, lors de la définition de la note, l'enseignant peut l'augmenter ou la diminuer d'un maximum de 0,75 % d'une note sur l'échelle de notation.

 [https://www.bro.gov.mk/wp-content/uploads/2019/11/Kriteriumi\\_za\\_ocenuvanje.pdf](https://www.bro.gov.mk/wp-content/uploads/2019/11/Kriteriumi_za_ocenuvanje.pdf)

Selon les Principes et lignes directrices, le PEL reflète les objectifs du Conseil de l'Europe, et contribue notamment à « favoriser le développement personnel de l'apprenant en langue au développement de la capacité d'apprentissage autonome des langues ». Le PEL « est un instrument pour la promotion de l'autonomie de l'apprenant » et remplit « une fonction pédagogique, dans la mesure où il guide et soutient l'apprenant dans le processus d'apprentissage des langues ».

L'auto-évaluation est un concept fondamental dans le PEL. La grille pour l'auto-évaluation contenue dans le Passeport de langues donne une vue d'ensemble des compétences en langue étrangère, compétences qui peuvent être actualisées à intervalles réguliers, par exemple à la fin d'une année scolaire ou d'un semestre universitaire ou après un séjour à l'étranger. Elle remplit ainsi une fonction sommative semblable à celle que peut avoir un examen de fin d'année ou de fin d'études. En revanche, la formulation d'objectifs et les listes de repérage pour l'auto-évaluation que l'on trouve dans la Biographie langagière, ont une fonction formative en ce sens qu'elles sont destinées à accompagner la démarche d'apprentissage jour après jour, semaine après semaine, mois après mois.

## Exemples d'outils/instruments d'évaluation formative

### Grille holistique d'évaluation de production écrite

**Consigne:** Tu as assisté à une fête célébrant l'anniversaire de mariage de tes grands-parents. Écris un texte dans lequel :

- Tu décris le lieu et l'ambiance de la fête
- Tu cites les participants à la fête
- Tu racontes ce qui s'est passé (les danses et les animations pendant la fête).

(Le texte doit contenir 100 à 120 mots.)

Note	Éléments évalués (contenu, structure, vocabulaire, grammaire)
5	<ul style="list-style-type: none"><li>- Le contenu correspond entièrement à la consigne.</li><li>- La structure du texte est claire. Les pensées sont organisées de manière logique et faciles à suivre. Une variété de connecteurs appropriés sont utilisés au niveau de la phrase et du paragraphe.</li><li>- Le vocabulaire est riche et correctement utilisé. Des modifications de formulation sont apportées pour éviter la répétition de mêmes mots et expressions.</li><li>- Une variété de structures grammaticales sont utilisées, ainsi que de types de phrases (simples et complexes), presque sans erreur.</li><li>- Le texte est facilement compréhensible malgré quelques erreurs mineures d'orthographe et de ponctuation.</li></ul>
4	<ul style="list-style-type: none"><li>- Le contenu correspond au sujet donné, bien qu'un des éléments de la consigne ne soit pas accompli.</li><li>- La structure du texte est claire, mais la transition d'une partie à l'autre n'est pas suffisamment prononcée. Les pensées sont organisées de façon logique, mais certaines sont insuffisamment développées.</li><li>- Le vocabulaire est riche, mais certains mots sont employés de manière inappropriée.</li><li>- Des structures grammaticales appropriées sont utilisées, mais il y a parfois des erreurs dans l'emploi de structures plus complexes.</li><li>- Des erreurs d'orthographe mineures sont commises qui ne gênent généralement pas la compréhension du texte.</li></ul>
3	<ul style="list-style-type: none"><li>- Le contenu correspond partiellement à la consigne.</li><li>- Les pensées ne sont pas toujours claires, ne sont pas bien organisées et disposées de façon logique, et l'emploi des connecteurs est limité.</li><li>- Le vocabulaire est simple, mais utilisé avec précision.</li><li>- Une variété de structures grammaticales comportant de nombreuses erreurs ou des structures grammaticales simples ne comportant presque aucune erreur sont utilisées.</li><li>- Le texte est généralement compréhensible avec des erreurs d'orthographe et de ponctuation qui gênent parfois la compréhension.</li></ul>
2	<ul style="list-style-type: none"><li>- Il y a peu de lien entre le contenu du texte et la consigne.</li><li>- Les pensées sont floues, mal organisées et difficiles à suivre. Un emploi inapproprié ou une absence d'emploi des moyens de connexion est constaté.</li><li>- Le vocabulaire est limité et souvent inapproprié.</li><li>- Des structures grammaticales simples sont utilisées avec des erreurs élémentaires qui entravent la compréhension du texte.</li><li>- Texte difficile à comprendre en raison de nombreuses erreurs d'orthographe et de ponctuation.</li></ul>
1	<ul style="list-style-type: none"><li>- Il n'y a aucun lien entre le contenu du texte et la consigne.</li><li>- Le texte n'a aucune structure et aucune connexion logique des idées n'est évidente.</li><li>- Le texte dans son ensemble est difficile à comprendre en raison de nombreuses erreurs de vocabulaire, d'orthographe et de structures grammaticales.</li></ul>

## Liste de contrôle pour le suivi des progrès des élève :

Prénom et nom de l'élève :

L'élève peut :	complètement	très bien	bien	satisfaisant	insuffisant
dire son prénom					
dire son âge					
dire sa nationalité					
saluer					
parler de ses goûts					

## Journaux de réflexion

Avant le début d'une unité, les objectifs à atteindre sont expliqués aux élèves. Deux listes leur sont remises : l'une comportant les points à maîtriser et l'autre les points maîtrisés, ainsi que les points plus difficiles. L'enseignant leur explique que ces listes sont revues afin de les aider à surmonter leurs difficultés.

Cet outil permet aux élèves de s'engager activement et de manière responsable dans l'auto-évaluation de leurs apprentissages et de prendre conscience de leurs progrès.

L'enseignant doit rappeler aux élèves les résultats attendus pour chaque leçon. Il doit consulter plus souvent les journaux de réflexion des élèves afin d'identifier les difficultés à temps et de les aider à les surmonter.

Exemple d'un journal de réflexion :

Les résultats attendus de l'unité : \_\_\_\_\_

Après la réalisation de l'unité, l'élève doit être capable de :

### Feu rouge (auto-évaluation)

Nom et prénom de l'élève : \_\_\_\_\_

Titre de l'unité : \_\_\_\_\_

Réfléchissez à ce que vous avez appris dans cette unité.

Répondez aux questions en coloriant le cercle à côté de la compétence.

Compétence	O
Je peux dire mon prénom.	<input type="radio"/>
Je peux épeler mon prénom.	<input type="radio"/>
Je peux demander son prénom à mon ami.	<input type="radio"/>
Je peux dire mon adresse.	<input type="radio"/>
Je peux dire mon âge.	<input type="radio"/>
Je peux dire ma nationalité.	<input type="radio"/>
Je peux présenter mon ami.	<input type="radio"/>

Vert : certitude maximale.

Jaune : légère incertitude.

Rouge : incertitude totale.

## Je connais, je voudrais connaître, j'ai appris

Je connais	Je voudrais connaître	J'ai appris

Titre de l'unité \_\_\_\_\_

Prénom et nom de l'élève : \_\_\_\_\_

Classe : \_\_\_\_\_

### Portfolio d'élève

**Discipline : Français langue étrangère**

**Élève :**

**Classe : \_\_\_\_\_**

**Collège : "GOCE DELCHEV" - Prilep**

**Enseignante :**

**Année scolaire : 2014/2015**

### CE QUE MONTRE MON PORTFOLIO À PROPOS DE MES PROGRÈS EN TANT QU'ÉLÈVE

« Mon portfolio de langue française est une collection de mes meilleurs travaux qui montrent mes progrès en langue française.

La sélection des travaux a été effectuée en accord avec l'enseignante de FLE. La création du portfolio m'a aidée à suivre en permanence mes progrès, à réfléchir de manière critique et à découvrir mes bons et mes mauvais côtés.

J'ai choisi ces travaux parce qu'en les préparant j'ai eu l'occasion de constater mes progrès et mes compétences.

Dans mon portfolio, j'ai des ouvrages qui m'ont aidé à répéter et à élargir mes connaissances dans le domaine du lexique, de la grammaire et de l'interculturel au sein des contenus du FLE.

Je suis fière de mon portfolio, car il montre d'énormes progrès dans mon apprentissage du français. Les progrès que j'ai réalisés ont été facilités par les instructions et les conseils permanents de l'enseignante ».

Contenus des éléments obligatoires :

Objectif de l'apprentissage	Contenus	Page
L'élève est capable de présenter ses amis (description physique et caractère)	Présenter ses amis	2
L'élève est capable de faire une proposition ou une invitation et de l'accepter ou de la refuser	Faire une proposition ou une invitation et de l'accepter ou de la refuser	4
L'élève est capable d'exprimer ses problèmes de santé	Ecrire un dialogue : Chez le médecin	6
L'élève est capable de donner quelques conseils pour une bonne santé/forme physique	Rédiger une liste de règles pour rester en forme	8
L'élève cite plusieurs mots et expressions liés aux nouvelles technologies à l'école	Nouvelles technologies à l'école	10
L'élève crée une carte mentale pour la conjugaison et l'emploi du futur simple	Le futur simple	12
L'élève cite plusieurs journaux français (unes et rubriques)	La presse en France	14
L'élève écrit sur la vie d'une personne célèbre	Écrire la biographie d'une personne célèbre	16
L'élève est capable de décrire un lieu (ville, pays)	Destinations touristiques dans le monde	18
L'élève est capable de décrire des objets (matériau, fonctions)	Décrire des objets	20
L'élève comprend et utilise les abréviations lorsqu'il communique sur Internet	Abréviations lors de la communication sur Internet	22
L'élève est capable d'écrire un court poème avec du rythme et des rimes	Écrire un court poème	24

### Le portfolio des langues en Macédoine du Nord

Étant à la fois un outil pédagogique, personnel et valorisant, le Portfolio des langues est présent dans le système éducatif en Macédoine du Nord. Cependant il est considéré comme un outil d'accompagnement qui complète l'apprentissage d'une langue est par conséquent son utilisation n'est pas obligatoire ni contraignante.

Les enseignants qui en ont fait une partie intégrante de leur enseignement confirment son utilité de sorte qu'il rend les élèves plus motivés, plus actifs et conscients de leur processus d'apprentissage. Les élèves réfléchissent à leur apprentissage, deviennent conscients des aspects qu'ils maîtrisent ou bien doivent améliorer, savent mieux fixer leurs objectifs personnels et deviennent plus responsables ou tout simplement des acteurs de leur apprentissage des langues.

C'est pour cela que son utilisation est fortement conseillée.

## Exemple de Portfolio d'élève

**Discipline : Français langue étrangère**

**Élève :**

**Ce que montre mon portfolio :**

**À propos de mes progrès :**

**En tant qu'élève :**

Mon portfolio de langue française est une collection de mes meilleurs travaux qui montrent mes progrès en langue française.

La sélection des travaux a été effectuée en accord avec l'enseignante de FLE. La création du portfolio m'a aidée à suivre en permanence mes progrès, à réfléchir de manière critique et à découvrir mes bons et mes mauvais côtés.

J'ai choisi ces travaux parce qu'en les préparant j'ai eu l'occasion de constater mes progrès et mes compétences.

Dans mon portfolio, j'ai des ouvrages qui m'ont aidé à répéter et à élargir mes connaissances dans le domaine du lexique, de la grammaire et de l'interculturel au sein des contenus du FLE.

Je suis fière de mon portfolio, car il montre d'énormes progrès dans mon apprentissage du français. Les progrès que j'ai réalisés ont été facilités par les instructions et les conseils permanents de l'enseignante.

### Couverture du travail sélectionné

<b>Prénom et nom de l'élève : A.A.</b>	<b>Date :</b>
<b>Description du travail :</b> Expression écrite sur le thème : Présentation des amis de ma bande.	
<b>Qu'en ai-je appris ?</b> J'ai appris à utiliser des adjectifs qualificatifs et des adjectifs pour décrire le caractère d'une personne, tant au masculin qu'au féminin.	
<b>Qu'ai-je fait de mieux ?</b> J'ai réalisé une création intéressante sous forme électronique en insérant des images et du texte en appliquant différents effets.	
<b>Pourquoi ai-je choisi cet élément ?</b> J'ai choisi cet élément car il est très pratique et souvent dans notre quotidien on décrit une personne.	
<b>Qu'est-ce que je souhaite améliorer sur l'élément ?</b> La prochaine fois, j'essaierai d'utiliser un vocabulaire plus large.	
<b>Où ai-je eu des problèmes ?</b> Je n'ai eu aucun problème.	

### Commentaires de l'enseignante :

Anastasia, j'aime beaucoup ton travail. Tu as réussi à présenter les amis de ton groupe en utilisant des adjectifs pour décrire le caractère d'une personne, tout en faisant attention à l'utilisation du genre des adjectifs. Ton travail a un design saisissant et est intéressant à regarder. Continue avec ta créativité et sois un exemple positif pour les autres élèves de la classe.

# MA BANDE



La, c'est Meri, elle est une super copine. Elle est franche et honnête. Elle est très paresseuse. Elle adore le volleyball.



Voici Sara, elle est une super copine. Elle est généreuse et attentive. Elle est un peu râleuse mais elle est très franche.



Ici, c'est Angela. Elle est élégante, elle est belle, elle est très honnête, franche, généreuse et loyale. Elle est attentive aussi. Elle est une super copine.



La, c'est Elena. Elle est franche, honnête et loyale. Elle est très paresseuse. Elena adore la musique. Elle en écoute toute la journée. Elle est une super copine.

# Bibliographie

Allal, L. (2007). Régulations des apprentissages: orientations conceptuelles pour la recherche et la pratique en éducation. *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation*, 7-23.

Allal, L., & Lopez, L. M. (2005). Formative assessment of learning: A review of publications in French. *Formative assessment: Improving learning in secondary classrooms*, 241-264.

Astolfi, J. P. (2012). *L'erreur, un outil pour enseigner*. ESF Sciences Humaines.

Bain, D., Perrenoud, P., & Allal, L. (1993). Évaluation formative et didactique du français: les raisons d'une convergence. In *Évaluation formative et didactique du français* (pp. 9-30). Delachaux et Niestlé.

Castellotti, V. (2017). *Pour une didactique de l'appropriation, diversité, compréhension, relation-Ebook*. Didier.

Conseil de l'Europe, *Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Enseigner, Apprendre, Évaluer*. Didier 2001.

Conseil de l'Europe, *Portfolio Européen des Langues*

Médioni, M. A. (2016). L'évaluation-soutien d'apprentissage au cœur du processus d'apprentissage. Des outils pour la classe. Lyon : Chronique Sociale.

Molinié, M. (2011). *Démarches portfolio en didactique des langues et des cultures. Enjeux de formation par la recherche-action*. Encrages-Belles Lettres.

Mottier Lopez, L. (2015b). *Évaluations formative et certificative des apprentissages : enjeux pour l'enseignement*. Bruxelles : De Boeck.

Mottier Lopez, L. (2015c). L'évaluation-soutien d'apprentissage des apprentissages des élèves : entre innovations, échecs et possibles renouvellements par des recherches participatives. *Questions Vives*, 23. Accès : <http://questionsvives.revues.org/1692>

Mottier Lopez, L. & Allal, L. (2010). Le jugement professionnel en évaluation : quelles triangulations méthodologiques et théoriques ? In L. Paquay, C. Van Nieuwenhoven & P. Wouters (Ed.), *L'évaluation, levier du développement professionnel ? Tensions, dispositifs, perspectives* (pp. 237-250). Bruxelles : De Boeck.

Mottier Lopez, L. & Vanhulle, S. (2009). Portfolios et entretiens de co évaluation : des leviers de la professionnalisation des jeunes enseignants. In G. Baillat, C. Thélot, L. Paquay & J.-M. De Ketele (Ed.), *Évaluer pour former, quelles démarches, quels outils ?* Bruxelles : De Boeck.

Soubre, V. (2020). Être pleinement acteur de sa formation grâce à l'évaluation-soutien d'apprentissage. *L'Essentiel*, 7, UCLy.

Soubre, V. (2019). *Développer des démarches réflexives en classe de FLE avec journal de bord et portfolio*. Conférence au Congrès international des professeurs de français au Pérou, Trujillo. <http://www.uniprof.org/>

Soubre, V. (2019). *Co-construire une culture d'évaluation en classe de langues : se construire comme sujet (de soi à l'autre)*. Communication au Colloque international Laboratoire Dipralang, Université de Montpellier.

Soubre, V. (2017). L'analyse réflexive au service de l'émancipation : Construire des compétences et se construire. *Voix plurielles*. Québec. <http://brock.scholarsportal.info/journals/voixplurielles>

# Conceptrices et concepteurs



## **Keti DIMKOVSKA**

Conseillère pédagogique pour le français au Bureau de développement de l'éducation du ministère de l'Éducation et de la Science de la République de Macédoine du Nord. Titulaire d'une thèse de master en didactique du FLE sur la conception de fiches pédagogiques. Formatrice de formateurs et co-conceptrice d'outils didactiques de FLE. Membre de l'Association des professeurs de français de Macédoine du Nord. Représentante du ministère de l'Éducation et de la Science auprès du Comité consultatif régional du CREFECO (OIF).



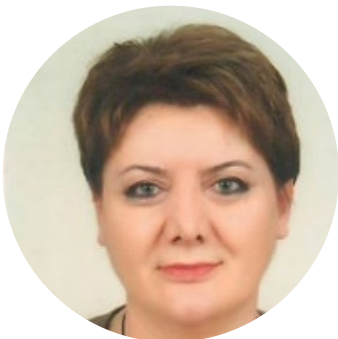
## **Ion FĂRCĂȘANU**

Diplômé de la Faculté des Langues et Littératures étrangères de l'Université de Bucarest, Roumanie. Enseignant de Français Langue Étrangère, professeur agrégé au Lycée Théorique « Jean Monnet » de Bucarest (Premier Grade Didactique). Évaluateur DELF et DALF à l'Institut Français de Bucarest. Membre de la Commission Nationale de Français du Ministère de l'Éducation Nationale. Conseiller pédagogique auprès de l'Inspection académique de Bucarest.



## **Loreta GAFTON**

Représentante du ministère de l'Éducation et de la Recherche de la République de Moldavie auprès du Comité consultatif régional du CREFECO (OIF). Formatrice nationale de formateurs et d'enseignants de FLE. Évaluatrice des manuels scolaires de français. Professeure de FLE, titulaire du grade didactique supérieur. Directrice adjointe de l'Institution Publique Lycée Théorique « Mihai Eminescu » de Chișinău. Membre de l'Association des professeurs de français de Moldavie.



## **Suzanne GHARAMYAN**

Directrice fondatrice de l'Alliance Française d'Arménie et présidente fondatrice de l'Association Arménienne des enseignants de Français (AAEF). Enseignante de FLE et formatrice de formateurs. Formatrice des examinateurs/correcteurs de DELF/DALF et responsable de gestion centrale des examens de DELF/DALF en Arménie pendant 12 ans. Membre du Conseil scientifique de Francophonie à Nice.



### **Silvia GUȚU**

Titulaire d'un doctorat en sciences du langage, spécialité philologie française (Université d'État de Moldova). Actuellement, maître de conférences à la Faculté des Lettres de l'Université d'État de Moldavie, elle est cheffe du Centre universitaire francophone de cette même université. Formatrice de formateurs et d'enseignants de FLE en République de Moldavie, elle est membre de l'Association des professeurs de français ainsi que de l'équipe d'auteurs des curricula de français pour les classes bilingues. Ses domaines de recherche portent sur la didactique du FLE, la sémiotique du texte littéraire et la communication interculturelle.



### **Valentina GACOSKA-ZLATKOVSKA**

Professeure de français langue étrangère à l'Institut français de Skopje, elle dispose de plus de 25 ans d'expérience dans l'enseignement auprès de divers publics, notamment les adolescents, les adultes, les fonctionnaires d'État et les diplomates. Elle est également traductrice de plusieurs ouvrages pour enfants, du français vers le macédonien, et animatrice de nombreux séminaires et ateliers en tant que formatrice de formateurs. Membre fondatrice de l'Association des professeurs de français de Macédoine du Nord, où elle a exercé plusieurs fonctions : trésorière, vice-présidente, puis présidente en 2022–2023. Chevalier dans l'Ordre des Palmes Académiques (2007).



### **Andromaqi HALOCI**

Professeur des universités à l'Université de Tirana. Titulaire d'une thèse de doctorat en sciences d'éducation sur la compétence de communication en langue étrangère en milieu scolaire (Université de Tirana). Actuellement membre de l'Unité de recherche de Didactique et Méthodologique auprès du Département de FLE de l'Université de Tirana. Formatrice de formateurs et d'enseignants de FLE en Albanie. Membre de l'Association des professeurs de français d'Albanie (APFA).



### **Venera IACOB**

Professeur de français au Lycée « Alexandru Odobescu » à Pitești (Roumanie). Titulaire d'un Master 2 en Ingénierie de la formation en FLE (CLA Besançon) et d'un Master 1 en Didactique du FLE (Université de Nice Sophia-Antipolis), elle enseigne le français langue étrangère depuis plus de vingt ans.



### **Vyara LYUBENOVA**

Professeur de français au Lycée de langue française Alphonse de Lamartine de Sofia, conceptrice de sujets pour les épreuves des olympiades nationales de langue française, relectrice des sujets d'examen pour les épreuves du bac et des évaluations nationales, correcteur des épreuves du bac, examinatrice et évaluatrice des épreuves du DELF (niveaux A1-B2), conceptrice et auteur de livrets d'exercices de préparation aux épreuves nationales de français, traductrice, présidente de l'Association des professeurs de et en français de Bulgarie.



### **Afrodita SARIEVA**

Professeur de FLE au Lycée National de banque et de commerce à Sofia. Conceptrice de sujets pour les épreuves des olympiades nationales de langue française et des sujets d'examen pour les épreuves du bac. Conceptrice et coauteur de livrets d'exercices de préparation aux épreuves nationales de français. Vice-présidente de l'Association des professeurs de et en français en Bulgarie.



### **Valérie SOUBRE**

Titulaire d'une thèse de doctorat en sciences de l'éducation sur l'évaluation-soutien d'apprentissage (Université de Genève). Actuellement Directrice-adjointe à l'ILCF, enseignante-chercheuse à l'Unité de Recherche « CONFLUENCE : Sciences et Humanités » à l'Université catholique de Lyon et enseignante à l'INSPé de Lyon, elle est membre du laboratoire EReD (Université de Genève) et du secteur langues du GFEN (Groupe Français d'Education Nouvelle).



ORGANISATION  
INTERNATIONALE DE  
**la francophonie**



# CREFECO

Centre régional francophone pour  
l'Europe centrale et orientale