



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas
de Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Francés

Approche théorique, analytique et réflexive sur
l'enseignement du FLE

Theoretical, analytical and reflexive approach to
teaching FLE

Autor

Ignacio Arilla Subías

Directora

Teresa Baquedano Morales

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020

REMERCIEMENTS

Je voudrais remercier ma directrice, Teresa, parce que toutes ses idées et propositions, et tous ses commentaires ont contribué à améliorer ce mémoire.

Un grand merci à tous les professeurs de FLE du Master parce qu'ils nous ont transmis leur passion pour l'enseignement du français.

Merci aussi à tous mes camarades de classe.

Je ne peux pas oublier de remercier les professeurs du lycée *Ramón Pignatelli* pour avoir participé à l'enquête que j'ai réalisée.

« Les meilleurs professeurs sont ceux qui savent se transformer en ponts, qui invitent leurs étudiants à les franchir et qui, après avoir facilité leur passage, disparaissent avec joie en les encourageant à bâtir leurs propres ponts »

Nikos Kazantzakis

Table des matières

0. Introduction.....	3
1. Le rôle de l'enseignant actuellement et dans l'enseignement secondaire.	5
1.1. De la société industrielle à la société de l'information	5
1.2. La transformation du rôle de l'enseignant.....	6
1.3. La perspective actionnelle et les changements de rôle dans la classe de FLE.....	9
1.4. Considérations générales sur l'enseignement dans l'actualité.....	10
1.5. Approche analytique sur les TICE dans l'enseignement et réflexion personnelle.....	11
1.6. Vision personnelle sur le rôle de l'enseignant.....	17
2. Justification du choix des activités à analyser.....	18
3. L'analyse sur le processus d'élaboration des trois activités	19
3.1. Analyse sur l'élaboration de la programmation didactique.....	19
3.2. Analyse sur l'élaboration de l'unité didactique	24
3.2.1. Choix de l'élément déclencheur.....	24
3.2.2. Choix des activités de lexique.....	25
3.2.3. Choix des activités de grammaire	26
3.2.4. Choix des activités de phonétique	27
3.2.5. Choix des activités de culture et de l'élément transversal.....	28
3.2.6. Rédaction de l'unité didactique.....	29
3.3. Analyse sur l'élaboration de la tâche finale complexe.....	30
4. Réflexion critique sur les relations entre les trois activités.....	33
5. Conclusions et propositions d'avenir	36
Bibliographie et sitographie	38
Annexes.....	39

Table des graphiques

Graphique 1	13
Graphique 2	13

0. Introduction

Nous arrivons déjà à la fin de notre formation de Master et c'est le moment de faire un bilan de tous les acquis et de notre expérience. Cela est donc le but général de ce mémoire de fin de master dont le titre est *Approche théorique, analytique et réflexive sur l'enseignement du FLE*.

À part l'objectif général antérieur, nos objectifs plus spécifiques avec ce mémoire sont d'établir quel est le rôle de l'enseignant actuellement et de faire une réflexion sur trois activités que nous avons réalisées tout au long du master. Pour ce faire, nous avons divisé notre mémoire en quatre parties qui vont être suivies d'une conclusion générale et de certaines propositions d'avenir.

Dans la première partie, nous réalisons une approche plutôt théorique sur le rôle de l'enseignant dans l'actualité. Ainsi, nous analysons comment l'arrivée de la société de l'information et l'évolution des méthodologies ont contribué à bouleverser les rôles des acteurs de la classe et à placer l'apprenant au centre du processus d'apprentissage. Étant donné l'importance des TICE dans cette évolution, nous avons décidé de faire une enquête aux professeurs du lycée *Ramón Pignatelli* sur l'utilisation des TICE. En plus, nous analysons aussi dans cette partie les résultats de l'enquête, d'où l'approche analytique de ce mémoire. Nous finissons ce premier chapitre avec une réflexion personnelle sur le rôle de l'enseignant suivant trois points de vue : comme apprenant, comme enseignant stagiaire et comme futur enseignant.

Dans le deuxième chapitre, nous établissons les raisons qui nous ont mené à choisir les trois activités du master que nous analysons dans ce mémoire : la programmation annuelle, l'unité didactique et la tâche finale complexe.

La troisième partie du mémoire se divise à son tour en trois sous-parties qui visent à analyser le processus d'élaboration que nous avons suivi pour réaliser ces trois activités. Ce n'est pas seulement une analyse, mais aussi une réflexion parce que nous établissons les différentes difficultés ou facilités que nous avons eues tout au long des trois processus d'élaboration.

Dans le quatrième chapitre, nous réalisons une analyse critique sur les relations ou possibles relations qu'il y a entre les trois activités choisies et nous établissons de la même manière leur importance dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Finalement, dans la cinquième partie, nous fournissons la conclusion de ce mémoire qui récapitule les idées essentielles qui ont été exposées, mais, en même temps,

nous proposons certaines recommandations qui pourraient améliorer le master selon notre point de vue. À partir de ces conclusions, nous allons finir notre formation de master et nous allons commencer un parcours professionnel dans le domaine de l'éducation et, plus particulièrement, dans le domaine de l'enseignement du Français Langue Étrangère.

Le présent mémoire se base sur des ressources bibliographiques dont les références complètes se trouvent dans la partie « Bibliographie et sitographie » à la fin du document.

Tout à la fin du mémoire, nous joignons les annexes qui se composent de cinq documents : le formulaire envoyé aux enseignants du lycée, les réponses et graphiques du formulaire, la programmation didactique réalisée dans la matière *Enseignement-apprentissage et planification curriculaire du FLE*, l'unité didactique réalisée dans la matière *Conception d'activités d'apprentissage du FLE* et la tâche finale complexe réalisée dans la matière *Innovation et recherche en didactique du FLE*.

1. Le rôle de l'enseignant actuellement et dans l'enseignement secondaire.

1.1. De la société industrielle à la société de l'information

Le passage de la société industrielle à la société de l'information qui s'est produit ces dernières décennies a entraîné une profonde transformation dans notre société. Cette transformation a été surtout provoquée par le développement des nouvelles technologies, qui ont offert aux personnes un accès massif à l'information, non seulement locale, mais aussi nationale et mondiale.

Mais, comment pouvons-nous définir le concept de « société de l'information » ? Selon Serge Balima (2004, p. 205), on peut définir ce concept comme « une société qui fait un usage intensif des réseaux d'information et de la technologie de l'information, produit de grandes quantités de biens et de services d'information et de communication et possède une industrie de contenus diversifiée ». Ainsi, cette nouvelle typologie de société se caractérise principalement par la rapide diffusion de l'information et par les facilités d'accès à cette information.

Cette création de la société de l'information a eu un impact énorme dans la société dans le sens qu'elle a produit de grands changements. Cet impact « se mesure aux possibilités de partage et de diffusion du savoir sur le comportement socio-économique, les pratiques du monde des affaires et de la politique, des professionnels de l'éducation et de la santé, des créateurs des loisirs et des divertissements » (Balima, 2004, p. 205). Tous les domaines de l'activité humaine ont donc subi ces transformations provoquées par les forces de la technologie ; aucun n'y a échappé.

Cela a donc entraîné aussi des transformations aux écoles, aux lycées et aux universités et, par conséquent, le rôle des enseignants a beaucoup changé parce qu'il a subi une évolution et un bouleversement semblables à ceux de la société.

Avant ce changement de rôle, les enseignants étaient les responsables du processus d'enseignement-apprentissage et, par conséquent, ils étaient la référence pour les élèves, qui étaient, à leur tour, passifs. Cela se correspond à la méthodologie traditionnelle¹, dont l'un des objectifs était celui de rendre les apprenants capables de lire un ouvrage littéraire en langue cible.

Avec la méthodologie directe, née au début du XX^{ème} siècle et dont l'objectif est celui d'avoir une connaissance plutôt pratique de la langue, le rôle de l'enseignant se transforme un petit peu, de sorte qu'il devienne un démonstrateur qui maîtrise le savoir.

¹ Cette méthodologie existe pendant trois siècles à peu près et possède des modalités très variées.

Ainsi les apprenants deviennent-ils un peu plus actifs dans le sens qu'ils répondent à leur enseignant, mais ils demeurent en même temps passifs parce que leur progression dépend directement de leur enseignant.

Finalement, la méthodologie Structuro-Globale Audiovisuelle (SGAV) va introduire une transformation plus profonde des rôles, de sorte que la présence de l'enseignant commence à être moins nécessaire parce que l'apprenant devient plus responsable de son apprentissage grâce à l'utilisation de différentes ressources audiovisuelles.

Christian Puren cite A. Gauthier, dans son ouvrage *Histoire des méthodologies de l'enseignement de langues*, parce qu'il fait une comparaison entre ces trois méthodologies :

À propos des théâtralisations, A. GAUTHIER fait une comparaison intéressante entre la MT, la MD et la MAV : « Pour la première, l'élève était essentiellement un décrypteur. Il ne s'agissait pas en fait de s'approprier la langue étudiée. La seconde, faisant de l'enseignant le maître du jeu ainsi que du savoir, voyait surtout dans l'élève un répondeur. Avec la caution des instructions ministérielles, les méthodes audiovisuelles vont faire de l'élève un acteur » (1981, p. 55). (1988, pp. 214–215)

La méthodologie SGAV commence donc la transformation du rôle de l'enseignant, ce qui va être renforcé avec l'arrivée de la société de l'information.

1.2. La transformation du rôle de l'enseignant

L'arrivée de la société de l'information a introduit une nouvelle ressource et un nouvel instrument dans le processus d'enseignement-apprentissage : les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE²). Les TICE « sont perçues comme des outils qui facilitent des recherches de type ouvert, selon une démarche interactive de découverte et d'échange » (Guttman, 2003, p. 26).

Cette introduction des TICE permet un accès massif à l'information, mais, en même temps, nous trouvons une grande conséquence négative : la fracture numérique. De cette manière, les personnes équipées – provenant de pays développés- ont un accès total à l'information, tandis que les non équipées – provenant de pays en voie de développement- doivent faire face à une certaine marginalisation :

Les individus qui disposent des TIC peuvent alors bénéficier d'une meilleure information et surtout des externalités positives associées. En revanche, les non-équipés admettent une information moins riche et ne bénéficient pas des externalités liées aux TIC. Les connectés se trouveront ainsi inclus dans des réseaux relationnels, de savoirs, de connaissances,

²À partir de ce moment, nous allons utiliser l'acronyme TICE.

d'éducation... alors que ceux qui ne le sont pas risquent d'en être exclus (Ben Youssef, 2004, p. 185).

Avant l'apparition des TICE, les personnes devaient attendre les journaux ou bien les journaux télévisés pour apprendre ce qui se passait à l'autre bout du monde. Maintenant, elles peuvent trouver à n'importe quel moment ce qui se passe n'importe où. Cette apparition a donc bouleversé tous les domaines de la société, y compris l'éducation.

Le système éducatif s'est vu alors obligé de s'adapter à ce changement afin de satisfaire les nouveaux besoins et les attentes de la société et, plus particulièrement, des apprenants. De cette manière, les enseignants se sont rendu compte qu'ils n'étaient pas la seule ressource pour transmettre des connaissances et qu'il y avait de plus en plus de nouvelles ressources pour rechercher de l'information et des connaissances.

Comme conséquence de cette adaptation du système éducatif, les établissements scolaires ont été obligés de se doter d'équipements informatiques comme, par exemple, des ordinateurs, des projecteurs et des Tableaux Blancs Interactifs (TBI). Les enseignants ont dû se moderniser et commencer à faire usage de ces nouvelles technologies afin de les introduire dans le processus d'enseignement-apprentissage. Cet usage obligatoire des TICE a été même introduit dans les lois éducatives et dans les curriculums, plus concrètement, dans la compétence numérique :

Es importante la toma de conciencia sobre la utilidad de la lengua para el conocimiento y la comunicación personal que se produce, gracias a las nuevas tecnologías, en un tiempo inmediato. Vivimos en un mundo cada vez más globalizado y el aprendizaje de una lengua extranjera abre puentes entre los países que hablan esa lengua lo que va creando una cohesión global que supera las fronteras. Esta cohesión solo se puede llevar a cabo a través de soportes digitales (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, p. 13222).

Quant aux apprenants, ils peuvent aussi utiliser les TICE pour chercher de l'information, la manipuler, l'envoyer et faire des contributions et créations : « Les TIC peuvent non seulement présenter l'information dans tous les formats audiovisuels possibles mais peuvent aussi recevoir des informations de la part de l'utilisateur » (Guttman, 2003, p. 31).

Tout cela fait que les apprenants aient la possibilité d'utiliser les TICE comme outil d'apprentissage et qu'ils puissent apprendre sans la nécessité d'être à l'école, au lycée ou à l'université³ :

³ Comme exemple de cela, il ne faut que jeter un regard sur ce qui se passe actuellement au monde : à cause de la pandémie de COVID-19, tous les établissements scolaires, des écoles aux universités, sont fermés, obligeant les apprenants à suivre des cours à distance, guidés par leurs professeurs.

En brisant les contraintes d'espace et de temps, les TIC peuvent, en principe, permettre d'apprendre n'importe où, n'importe quand, ce qui fournit un levier très puissant pour une réforme de l'éducation. Pour un grand nombre d'experts, les nouvelles technologies numériques annoncent une révolution dans les études [...] (Guttman, 2003, pp. 31–32).

Cette révolution provoquée par les TICE se traduit en un bouleversement des rôles joués par les professeurs et les apprenants dans la classe. Les apprenants deviennent le centre de leur processus d'enseignement-apprentissage de sorte qu'ils sont plus autonomes et actifs. Comme les élèves sont plus indépendants puisqu'ils peuvent se servir des TICE pour trouver de l'information et pour la gérer, les enseignants deviennent des guides, des médiateurs et des accompagnateurs : « Il peut ainsi être qualifié de "facilitateur d'apprentissage" » (Privas-Bréauté, 2013, p. 1).

Le nouveau rôle de l'enseignant implique alors une relation avec les élèves plus que pédagogique :

« L'enseignant traditionnel, dont on pouvait penser qu'il était remplaçable (cf les machines à enseigner), laissera la place à un enseignant dont le rôle dans le processus du développement de l'apprenant sera irremplaçable par des machines. Son statut ne sera plus fondé sur le pouvoir hiérarchique mais sur la qualité et l'importance de sa relation avec l'apprenant. (H. Holec, 1979 : 25) » (Barbot, 2006, p. 32)⁴.

Selon M.J. Barbot, le nouveau rôle de l'enseignant se situe donc à trois niveaux :

- Un niveau conceptuel parce qu'il contribue à développer l'apprentissage des apprenants.
- Un niveau méthodologique parce qu'il présente aux apprenants des documents pour travailler et pour expérimenter.
- Un niveau psychologique parce qu'il doit connaître les attentes, les besoins, les facilités et les difficultés des apprenants (2006, p. 33).

De cette manière, le fait qu'un enseignant maîtrise le contenu de sa matière n'est pas décisif pour bien jouer son rôle, puisqu'il doit en même temps établir une relation interpersonnelle avec ses apprenants pour comprendre les sentiments et émotions qu'ils éprouvent : « en somme, l'enseignant doit considérer l'étudiant comme une personne afin de pouvoir créer un climat d'apprentissage propice et l'aider à accéder à l'autonomie » (Privas-Bréauté, 2013, p. 3).

⁴ Il est évident qu'avec les TICE les enseignants peuvent être remplacés par les machines et un clair exemple de cela est l'apprentissage en ligne ou l'apprentissage autonome. Cependant, j'utilise cette citation pour montrer que les machines ne peuvent pas tenir compte des besoins et des intérêts des apprenants et qu'elles ne peuvent pas deviner leur état psychologique – sensations et émotions-.

Pour permettre aux apprenants d'accéder à l'autonomie, l'enseignant doit se placer sur différents niveaux, tel que M.J Barbot l'établit (2006, p. 41) : « [...] sur un plan affectif, celui de la motivation, sur un plan cognitif et sur un plan social et interculturel pour s'adresser à la personne dans sa globalité et lui permettre de s'approprier de son apprentissage » .

Si nous nous concentrons plutôt sur notre matière, Français Langue Étrangère⁵, et sur notre contexte, l'Enseignement Secondaire Obligatoire, l'apparition des TICE n'est pas la seule cause de la transformation du rôle d'enseignant. En effet, la création du Niveau Seuil en 1976 qui donne lieu à l'approche communicative⁶ et les travaux pour la perspective actionnelle⁷, très importantes dans la didactique de langues, ont contribué aussi à placer l'apprenant au centre du processus et, par conséquent, à changer aussi la place de l'enseignant dans la classe. Cette transformation avait été déjà commencée par l'apparition de la méthodologie SGAV, tel que nous l'avons établi antérieurement.

1.3. La perspective actionnelle et les changements de rôle dans la classe de FLE

La création du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL) établit un changement de méthodologie dans la didactique des langues parce qu'il introduit une nouvelle perspective :

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager 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 donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier (Conseil de l'Europe, 2001, p. 15).

À partir de ces lignes, il se produit tout un bouleversement dans la didactique des langues du point de vue de la démarche pédagogique utilisée. L'enseignant a alors la fonction de plonger les apprenants dans des situations réelles de communication et d'interaction parce que « c'est à travers l'usage de la langue que se fait l'apprentissage » (Bourguignon, 2008, p. 42).

L'approche par les tâches⁸ proposée par le *Cadre* fait que l'enseignant doive

⁵ À partir de ce moment, nous allons utiliser l'acronyme FLE.

⁶ Méthodologie qui apparaît dans le dernier quart du XX^{ème} siècle, qui met plutôt l'accent dans l'interaction des interlocuteurs que dans le message transmis et qui privilégie le savoir procédural sur le savoir déclaratif dans le sens qu'elle développe différentes compétences.

⁷ Approche pédagogique ou méthodologie qui apparaît à partir des travaux du Conseil de l'Europe aux années 90.

⁸ Selon le CECRL, la tâche se définit comme « 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 » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 16).

observer et orienter le processus de réalisation de la tâche, mais aussi proposer ou fournir aux apprenants les ressources pour son accomplissement :

Le changement que provoque l'approche par tâches dans le rôle de l'enseignant est évidemment parallèle à celui de l'élève : il ne s'agit plus pour lui de déverser des savoirs (et d'en vérifier la restitution) ou de diriger des exercices (et d'en contrôler l'exécution) mais de fonctionner comme le coach d'un sportif (Denyer, 2009, p. 154).

Ainsi et tel que nous l'avons déjà établi, l'enseignant doit être un guide et un facilitateur de l'apprentissage pour les apprenants, qui deviennent à leur tour les responsables et le centre de leur apprentissage :

On attend d'eux qu'ils suivent le progrès de leurs élèves ou étudiants et trouvent des moyens d'identifier, d'analyser et de surmonter leurs difficultés d'apprentissage, ainsi que de développer leurs capacités individuelles à apprendre. Il leur faut comprendre les processus d'apprentissage dans toute leur complexité, encore que cette compréhension puisse s'avérer être un résultat de l'expérience plutôt que le produit clairement formulé d'une réflexion théorique [...] (Conseil de l'Europe, 2001, pp. 109–110).

1.4. Considérations générales sur l'enseignement dans l'actualité

Philippe Meirieu établit dans son article « Richesses et limites de l'approche par 'compétences' de l'exercice du métier d'enseignant aujourd'hui » que l'enseignant doit avoir quelques compétences pour enseigner d'une manière efficace actuellement (2019, pp. 3–4) :

- Préparer les situations d'apprentissage et les organiser.
- Animer l'apprentissage et stimuler chacun des apprenants.
- Aider chaque élève à identifier les acquis à travers ce qu'il a fait.
- Articuler l'apprentissage pour avoir un processus progressif et cohérent.
- Utiliser différents types de ressources.
- Travailler conjointement avec le reste de l'équipe pédagogique.

L'enseignant doit donc non seulement préparer ses cours et connaître sa matière, mais aussi s'impliquer dans le processus d'enseignement des apprenants, affecté par des caractéristiques individuelles comme le bagage mental de chaque apprenant et le contexte socio-économique des familles. Il doit donc y avoir une collaboration entre tous les membres de ce processus d'enseignement-apprentissage pour créer une bonne ambiance de travail, où toutes les personnes qui y participent soient prises en compte.

1.5. Approche analytique sur les TICE dans l'enseignement et réflexion personnelle.

Nous avons décidé de faire un petit formulaire⁹ sur l'utilisation des TICE de la part des professeurs dans le processus d'enseignement-apprentissage, suivant le modèle d'un logiciel de la commission européenne, appelé SELFIE¹⁰. Notre objectif avec cette enquête est celui de connaître comment et avec quelle fréquence les TICE sont utilisées actuellement dans l'enseignement, mais aussi celui de comparer leur usage pendant le confinement avec leur usage avant lui.

Nous avons établi préalablement l'importance que la loi et le curriculum donnent aux TICE. Cette enquête naît donc de la nécessité de savoir si les professeurs les utilisent en cours et les introduisent dans le processus d'enseignement-apprentissage, tel qu'il est recommandé et conseillé par la loi.

Ce formulaire a été envoyé à tous les professeurs du lycée où nous faisons notre stage formatif. De cette manière, nous allons avoir une vision plus réelle des TICE dans l'enseignement et aussi dans la situation actuelle de confinement.

L'enquête a été répondue par trente enseignants du lycée « Ramón Pignatelli », dont 21 femmes (70 %) et 9 hommes (30 %). 40% de ces enseignants – 12 personnes- ont plus de 50 ans, 33,3 % - 10 personnes- ont entre 41 et 50 ans et 26,7 % -8 personnes- ont entre 31 et 40 ans. Tous ces enseignants donnent des cours à tous les niveaux de l'Éducation Secondaire Obligatoire et *Bachillerato* et appartiennent à des spécialités tout à fait différentes : mathématiques (3 personnes), biologie et géologie (3 personnes), géographie et histoire (4 personnes), anglais (5 personnes), langue espagnole (4 personnes), technologie (1 personne), physique et chimie (4 personnes), français (1 personne), éducation physique et sportive (2 personnes), arts plastiques (2 personnes) et valeurs démocratiques (1 personne).

Le premier item du formulaire est « Je recherche des ressources éducatives

⁹ Le formulaire réalisé se trouve aux annexes.

¹⁰ « SELFIE (*Self-reflection on Effective Learning by Fostering Innovation through Educational technologies*) est un outil destiné à aider les écoles et les établissements à intégrer les technologies numériques dans leurs méthodes d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation des élèves. Il permet de savoir quelles stratégies sont efficaces, dans quels domaines des améliorations sont nécessaires et quelles devraient être les priorités » (Commission européenne, 2020).

Nous n'avons pas connaissance de cet outil, mais notre directrice nous l'a envoyé et nous l'avons trouvé très intéressant. Il aurait été très enrichissant pour notre travail de faire l'enquête directement avec cet outil, mais, pour ce faire, l'établissement devait s'inscrire directement sur le site et nous avons considéré que cela donnerait à la direction du lycée beaucoup de travail. C'est pour cette raison que nous avons décidé de suivre le modèle des questions proposées et de le faire sur un formulaire de Google.

numériques ». Avec cela, nous voulons connaître la fréquence d'utilisation des ressources numériques¹¹ dans leurs classes. 50 % des participants - 15 personnes- affirment qu'ils recherchent normalement des ressources numériques. 30 % - 9 personnes- affirment qu'ils les recherchent toujours. Le reste des participants les recherchent parfois (13,3 %) ou très peu de fois (6,7 %).

Nous pouvons donc conclure que la plupart des enseignants (80 %) utilisent fréquemment l'internet pour rechercher des ressources numériques éducatives. Ceux qui restent (20 %) l'utilisent aussi, mais moins fréquemment. Ces résultats nous ont beaucoup surpris parce qu'il n'y a aucun enseignant qui ne recherche jamais de ressources numériques, ce qui nous fait penser que la méthodologie de suivre et de faire usage seulement du manuel ne s'utilise plus ou bien elle se combine avec d'autres ressources.

Le deuxième item du formulaire est « Je crée des ressources numériques pour mes cours ». Nous voulons savoir si les enseignants préfèrent créer leurs ressources ou les rechercher sur l'internet. 70 % des participants créent fréquemment leurs ressources : 10 personnes (33,3 %) les créent parfois, 5 personnes (16,7 %) normalement et 6 personnes (20 %) toujours. Ceux qui restent (30 %) les créent très peu de fois – six personnes (20%) - ou jamais – trois personnes (10%) -.

Nous pouvons donc voir qu'il y a 10 % d'enseignants qui préfèrent utiliser les ressources numériques qu'ils ont recherchées, au lieu de les créer eux-mêmes. Malgré cela, nous pouvons conclure que la majorité des enseignants créent leurs propres ressources numériques.

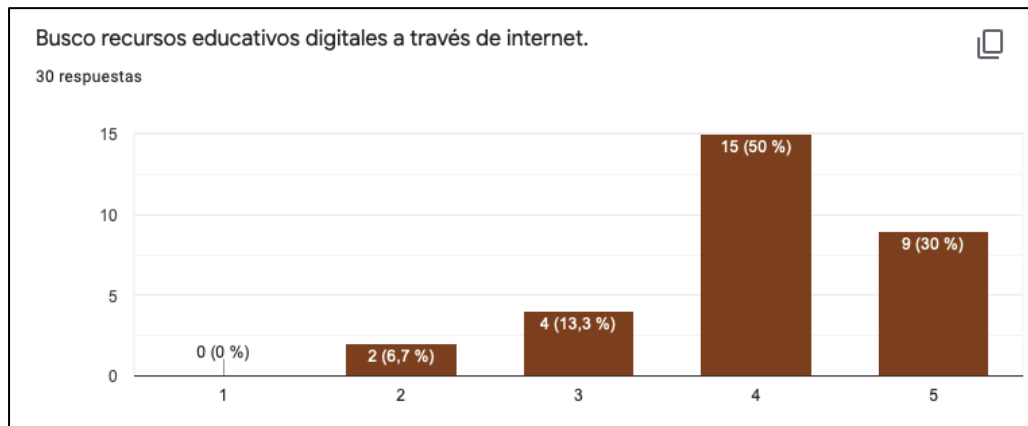
Le troisième item sur lequel les enseignants ont été questionnés est le suivant : « J'utilise des ressources numériques en cours ». La majorité des participants (93,4 %) affirment qu'ils les utilisent très fréquemment : 9 personnes (30 %) les utilisent toujours, 8 personnes (26,7 %) normalement et 11 personnes (36,7 %) parfois. 6,6% des participants, c'est-à-dire, 2 personnes les utilisent très peu de fois.

Nous trouvons donc que tous les participants de l'enquête utilisent des ressources numériques dans leurs cours, mais, bien évidemment, avec des fréquences différentes. Ceux qui les utilisent très peu de fois justifient cela en disant qu'ils n'ont pas de temps, que les apprenants ont une compétence numérique très faible ou qu'ils ne se sentent pas à l'aise en les utilisant, à cause de leur faible compétence numérique.

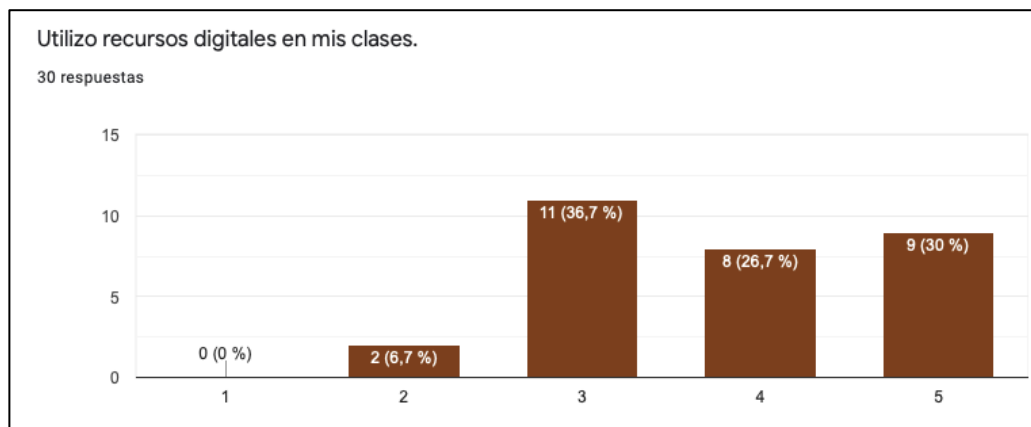
Nous voulons remarquer une grande différence que nous avons trouvée entre le

¹¹ N'importe quelle typologie de document numérique utilisé en cours.

premier et le troisième item. Dans le premier item nous voyons que 50% des personnes recherchent normalement des ressources numériques. Par contre, dans le troisième, nous voyons que 26,7% les utilisent normalement. Cela montre que les professeurs consacrent du temps à rechercher des ressources numériques, mais ils ne les utilisent pas en classe avec la même fréquence. Ces 7 personnes qui recherchent normalement des ressources numériques les utilisent parfois dans leurs classes, tel que le montrent les graphiques suivants¹² :



Graphique 1



Graphique 2

En ce qui concerne les ressources numériques utilisées par les enseignants qui ont participé à l'enquête, la plupart – 28 sur 30 (93,3 %) - utilise des documents audiovisuels tels que des vidéos, des émissions et des films. Cette typologie de ressource est la plus utilisée par les enseignants. Ensuite, nous trouvons que les présentations, comme PowerPoint et Prezi, ou semblables à ces dernières, sont aussi très utilisées dans les classes par les enseignants : 20 personnes sur 30, c'est-à-dire, 66,7 % les utilisent. Ces enseignants font aussi usage des logiciels ou sites web comme Kahoot, Quizziz ou ceux qui sont proposés par Google. Concrètement, 17 personnes (56,7 %) en font usage.

¹² Légende des graphiques : 1 (jamais), 2 (très peu de fois), 3 (parfois), 4(normalement) et 5 (toujours).

Nous pouvons donc conclure à partir de la typologie des ressources que les enseignants les utilisent soit pour accompagner leurs explications – les présentations- ou présenter d'autres informations – documents audiovisuels-, soit pour tester des connaissances – Kahoot ou Quizziz-.

À part ces ressources, il y a certains participants qui font usage d'autres ressources numériques comme, par exemple, Aramoodle, Edmodo¹³, des sites comme Descartes¹⁴, le logiciel Geogebra¹⁵ ou des sites web personnels, où les apprenants peuvent trouver tout ce que les enseignants publient.

Nous avons vu jusqu'ici l'utilisation des TICE de la part des professeurs. Cependant, si nous demandons aux enseignants s'ils font utiliser aux apprenants les TICE quand ils leur envoient des tâches à réaliser chez eux, l'usage des TICE diminue : 56,7% - 17 personnes- affirme qu'ils font utiliser aux apprenants les TICE parfois. Le pourcentage des enseignants qui obligent les apprenants à les utiliser plus fréquemment est moindre : 7 personnes (23,3 %) le font normalement et 3 personnes (10 %) le font toujours. Les trois personnes restantes le font très peu de fois (6,7 %) ou jamais (3,3 %).

Nous voyons donc que les enseignants utilisent les TICE plutôt pour rechercher des ressources numériques et les utiliser dans leurs cours que pour demander aux élèves de faire des tâches avec elles. Cela est peut-être dû à l'impossibilité des apprenants d'utiliser les TICE chez eux¹⁶ ou à leur faible compétence numérique. En effet, nous considérons -et cela a été même établi par certains enseignants dans le formulaire- que les apprenants, même s'ils maîtrisent les téléphones portables et les réseaux sociaux, ne savent utiliser ni les ordinateurs ni les logiciels de traitement de texte. Nous avons pu confirmer cela lors de notre stage formatif à distance dans le lycée : les apprenants n'avaient presque pas de connaissances sur des logiciels comme Word ou PDF.

Nous avons profité aussi de la situation actuelle de confinement pour leur demander s'ils ont eu des problèmes d'adaptation à l'enseignement à distance et en ligne. 43,3 % des participants -13 personnes- reconnaissent avoir eu des problèmes d'adaptation et ils nous expliquent aussi les raisons : certains manquent des connaissances, d'autres ont des problèmes de connexion ou d'équipement, d'autres affirment que les apprenants

¹³ Aramoodle et Edmodo sont des logiciels semblables à Moodle.

¹⁴ Site web : <http://recursostic.educacion.es/descartes/web/>

¹⁵ Logiciel utilisé dans la matière mathématiques parce qu'il permet de résoudre des équations et de représenter des fonctions.

¹⁶ Lors de notre stage formatif, nous avons demandé à notre tutrice si tous les apprenants avaient des ordinateurs chez eux et elle nous a dit qu'il y avait certains apprenants de première année qui n'en avaient pas.

ont une faible compétence numérique et même n'ont pas d'équipement chez eux et quelques-uns disent que leur travail a augmenté et qu'ils n'ont pas de temps pour tout faire.

Leur méthodologie d'enseignement a bien évidemment changé avec le confinement. Avant, seulement 20% (6 personnes) utilisaient des logiciels en ligne comme Aramoodle ou Edmodo. Néanmoins, dans la situation actuelle, 53,3% des enseignants (16 personnes) les utilisent. La quantité a augmenté, mais aussi les logiciels utilisés : à part Aramoodle et Edmodo, ils utilisent Classroom, Drive, le courriel, Dropbox, des blogs et même Instagram.

Cette enquête nous a permis donc de connaître comment et avec quelle fréquence les enseignants font usage des TICE dans leurs cours actuellement, mais aussi quels sont les logiciels les plus utilisés par eux. Nous avons pu confirmer que la plupart des enseignants en fait usage très fréquemment et nous avons découvert certains logiciels que nous ne connaissions pas et que nous pourrions utiliser dans notre avenir professionnel en tant qu'enseignant. D'autre part, elle nous a permis de connaître les problèmes d'adaptation à l'enseignement à distance qu'ils ont éprouvés avec le confinement et comment ils organisent leurs cours pendant cette situation.

Nous avons donc un aperçu de l'utilisation des TICE de la part des enseignants¹⁷. Nous allons donner maintenant notre opinion sur elles.

Comme réflexion personnelle, en tant qu'apprenant, j'ai vécu l'apparition des TICE et leur introduction dans le système éducatif et dans les établissements scolaires. Au fur et à mesure que les années passaient, les établissements se dotaient de différents équipements. D'abord, un ordinateur et un projecteur par classe ; puis, un TBI par classe ; et finalement, des ordinateurs portables pour les deux premiers cours d'ESO – parce qu'il n'y avait plus d'argent-.

Avec cette dotation, les enseignants commençaient à s'adapter et à utiliser ces TICE surtout pour projeter des documents ou des vidéos aux élèves. Les ordinateurs portables ont été très utilisés au début, mais on a arrêté de les utiliser dans la plupart de matières. D'ailleurs, quand j'étais lycéen, je n'ai vu aucun enseignant utiliser les TBI.

Je considère que l'on a voulu introduire les TICE dans l'enseignement d'une manière trop rapide et que l'on ne s'est pas rendu compte de ce que les enseignants devaient apprendre d'abord comment les utiliser et comment les introduire dans le

¹⁷ Il faut établir que, selon ce que nous avons remarqué lors de notre stage, chaque professeur a dû s'organiser lui-même parce que l'établissement ne leur a rien facilité.

processus d'enseignement-apprentissage. Malgré cela, je pense que les enseignants actuels sont déjà bien formés sur les TICE et qu'ils les introduisent dans leurs cours sans aucun problème.

Je crois que ce changement de rôle de l'enseignant entraîné par la société de l'information a été tout à fait favorable pour le processus d'enseignement-apprentissage parce que je ne conçois pas un enseignement où les apprenants ne soient pas le centre du processus et, par conséquent, ne soient pas actifs. Les TICE doivent servir aux enseignants pour guider les apprenants, pour réveiller leurs intérêts, même si ces intérêts n'ont rien à voir avec les matières du curriculum. De cette manière, les apprenants deviennent des personnes autonomes qui peuvent rechercher et s'informer sur ce qu'ils veulent.

En tant que futur enseignant de langue française, je pars de l'idée qu'il faut utiliser les TICE dans les classes et, surtout, dans les classes de langues. Elles permettent aux enseignants de langues d'avoir accès à une vaste gamme de documents authentiques dans la langue voulue : des émissions télévisées, des interviews orales ou écrites, des articles de journal, des enregistrements, des romans, etc. Tous ces documents peuvent être introduits dans le processus d'enseignement-apprentissage, toujours en établissant clairement les objectifs à atteindre avec le document et avec les activités que l'on va proposer à partir du document. De cette manière, les enseignants de langues peuvent didactiser n'importe quel type de document afin de l'utiliser dans leurs cours.

Les ordinateurs et l'accès à Internet nous offrent beaucoup de ressources, logiciels et applications que nous pouvons utiliser dans nos cours, soit pour créer des matériaux ou activités, soit pour faire travailler les apprenants. Ce master que nous sommes en train de finir nous a permis de connaître une grande quantité de logiciels ou de sites web que nous pouvons utiliser en tant qu'enseignants : des sites web comme [educaplay](https://es.educaplay.com)¹⁸ ou [storyweaver](https://storyweaver.org.in)¹⁹ et des logiciels comme la fabrique à BD de la BNF²⁰.

En fait, nous pouvons utiliser tous ces logiciels ou sites web dans nos classes, en proposant aux apprenants de faire des tâches consistant à créer une BD ou une histoire, ou tout simplement en créant des activités ludiques et motivantes pour eux dans le but de les réaliser tous ensemble en cours.

¹⁸ Site web qui nous permet de créer différents types d'activités : <https://es.educaplay.com> .

¹⁹ Site web qui nous offre la possibilité de créer des histoires ou les lire : <https://storyweaver.org.in> .

²⁰ Ce logiciel nous permet de créer des bandes dessinées : <https://bdnf.bnf.fr> .

1.6. Vision personnelle sur le rôle de l'enseignant

Dès mon enfance, j'ai toujours voulu être enseignant, soit dans un lycée, soit dans l'université. Même avant de décider que je voulais faire la formation de *Lettres Modernes*, je voulais me dédier à l'enseignement de n'importe quelle spécialité.

À mon avis, un enseignant est une personne qui doit guider ses apprenants et qui doit transmettre sa passion pour la matière qu'il enseigne. Il doit donc essayer de réveiller chez les apprenants la curiosité et l'intérêt d'apprendre sa matière, toujours avec des activités pertinentes, motivantes et adaptés à leur niveau. D'ailleurs, il doit leur transmettre non seulement des connaissances et des contenus, mais aussi des valeurs.

L'enseignant est donc un guide et un accompagnateur de ses apprenants. Je pense ainsi que cela exige une formation constante de la part de l'enseignant tout au long de sa vie parce que la société évolue et les générations d'apprenants changent. De cette manière, il doit toujours connaître les besoins et les intérêts de ses élèves afin de les satisfaire.

Je considère aussi que les enseignants sont des exemples pour leurs apprenants. En tant qu'apprenant, j'ai toujours vu mes professeurs comme des exemples à suivre et je crois que chacun d'eux a contribué à éveiller en moi le désir d'être enseignant. Je pense qu'en même temps qu'ils m'ont enseigné les contenus de leurs matières consciemment, ils m'ont transmis d'une manière inconsciente des idées pour devenir un grand professionnel de l'enseignement. C'est pour cela que les professeurs doivent être toujours des modèles à suivre, ce qui implique une bonne préparation des cours, une grande implication et prendre soin de leurs apprenants.

En tant qu'enseignant stagiaire – à distance-, je me suis rendu compte que l'aspect le plus important est la motivation des apprenants. S'ils ne sont pas motivés, il ne va pas y avoir un véritable apprentissage de leur part. De là, l'importance de leur proposer des activités motivantes et toujours adaptées à leurs intérêts. Et c'est ici où je pense que la perspective actionnelle entre en jeu. Elle permet aux enseignants et, dans notre cas, aux enseignants de FLE, de proposer des activités contextualisées et centrées sur la vie réelle, ce que, à mon avis, les apprenants trouvent intéressant parce que ce sont des activités reliées à un contexte qu'ils connaissent.

De cette manière, comme futur enseignant de FLE, je vais sans doute suivre l'approche actionnelle, même si dans certains cas il faudra avoir recours à d'autres méthodologies. Les raisons de ce choix sont évidentes : cette méthodologie situe les

apprenants au centre de leur apprentissage et transforme l'enseignant en un guide et conseiller.

D'ailleurs, les professeurs deviennent ainsi des organisateurs parce qu'ils doivent planifier le travail que leurs apprenants doivent réaliser. Cette planification est aussi une des fonctions les plus importantes des enseignants que nous ne devons pas sous-estimer parce qu'elle permet aux professeurs d'établir les objectifs à atteindre, les contenus à transmettre, la méthodologie à suivre et les procédés et instruments pour évaluer.

Malgré tous ces aspects positifs sur le rôle de l'enseignant, il est évident qu'il doit aussi faire face à certains obstacles. En premier lieu, il y a toujours des étudiants qui ne veulent ni participer dans la classe ni apprendre, et qui, par conséquent, contribuent à gêner l'atmosphère et l'ambiance que le professeur essaie de créer dans sa classe. En deuxième lieu, l'enseignant est obligé de faire face à une grande quantité de bureaucratie demandée par le département d'Éducation, ce qui contribue à réduire le temps dont il dispose pour préparer ses cours et concevoir des activités ou des tâches. En troisième lieu et finalement, la matière de FLE est considérée la seconde langue étrangère et, conséquemment, nous n'avons que deux séances de cours par semaine en premier, deuxième et troisième année de l'ESO, ce qui fait que l'enseignant doit bien gérer son temps pour expliquer et travailler tous les contenus du curriculum.

Pour conclure cette réflexion, je pense que l'enseignant est un modèle à suivre pour les apprenants qui doit les guider, les aider et les accompagner dans leur processus d'enseignement-apprentissage en proposant des activités contextualisées, motivantes et pertinentes, en planifiant et en préparant préalablement ses cours, mais aussi en faisant face à certains obstacles qui apparaissent dans le développement de son travail.

2. Justification du choix des activités à analyser

Les activités que nous avons choisies pour analyser et pour faire la réflexion de leur relation ont été développées dans trois matières du master : *Enseignement-apprentissage et planification curriculaire du FLE*, une matière du premier semestre, *Conception d'activités d'apprentissage du FLE* et *Innovation et recherche en didactique du FLE*, toutes les deux du second semestre.

Je considère que ces trois matières sont tout à fait importantes dans le programme du master parce qu'elles nous permettent d'acquérir toutes les connaissances sur l'enseignement de FLE et sur les aspects relatifs au curriculum, à la loi et au CECRL. Ce sont des matières aussi bien théoriques que pratiques parce que nous devons appliquer

toute l'information théorique que nous apprenons dans les travaux que nous réalisons.

Ce sont donc trois de ces travaux que nous allons analyser : la programmation didactique de la matière *Enseignement-apprentissage et planification curriculaire du FLE*, l'unité didactique de la matière *Conception d'activités d'apprentissage du FLE* et la tâche finale complexe de la matière *Innovation et recherche en didactique du FLE*.

Ce sont trois activités qui y sont très reliées parce qu'elles s'organisent hiérarchiquement. La programmation didactique, qui est un projet d'apprentissage correspondant à toute une année académique, est composée de plusieurs unités didactiques qui mettent en œuvre des contenus et des activités pour les travailler, mais aussi des tâches finales pour mobiliser tous les contenus acquis et résoudre une petite problématique, toujours reliée à la vie quotidienne. La tâche finale fait donc partie d'une unité didactique qui, à son tour, fait partie d'une programmation didactique. Il y a alors une cohérence entre ces trois activités parce qu'elles sont étroitement reliées entre elles.

D'ailleurs, ces activités sont tellement importantes parce que nous, en tant que futurs enseignants de FLE, sommes censés créer une programmation avec ses unités didactiques pour le concours d'accès à la profession d'enseignant. D'où le choix de ces activités pour notre analyse et réflexion.

L'analyse que nous allons faire vise à décrire les processus d'élaboration et de création de chacune de ces trois activités. Nous devons remarquer que la programmation didactique et l'unité didactique ont été réalisées en binômes, tandis que la tâche finale complexe a été réalisée individuellement. Toutes ces activités se trouvent dans les annexes de ce mémoire.

3. L'analyse sur le processus d'élaboration des trois activités

Ce chapitre va être divisé en trois sous-chapitres correspondant à chacune des activités à analyser. Nous allons suivre un ordre chronologique et, par conséquent, nous allons commencer l'analyse avec l'activité du premier semestre, la programmation didactique. Nous allons faire ensuite l'analyse des deux activités du second semestre : d'abord, celle de l'unité didactique et, finalement, celle de la tâche finale complexe.

3.1. Analyse sur l'élaboration de la programmation didactique

L'élaboration d'une programmation didactique est une démarche tout à fait complexe où il faut tenir compte de beaucoup d'aspects établis par la loi nationale –

LOMCE²¹- et par l'arrêté qui établit le curriculum d'Aragon²² : objectifs – de l'étape et de la matière-, compétences clés, contenus, l'éducation aux valeurs démocratiques, la prise en compte de la diversité, la méthodologie et l'évaluation.

En termes généraux, une programmation didactique sert à organiser le processus d'enseignement-apprentissage :

La programmation didactique est le document qui oriente le déroulement du processus d'enseignement-apprentissage et prévoit des directrices concernant divers aspects. Ce document est élaboré au début de l'année scolaire, supervisé par la direction de l'établissement scolaire et mis à disposition des professionnels impliqués dans le processus d'enseignement (Macias Otón, 2018, p. 41).

Avant le début du master, nous n'avions aucune idée de ce qu'était une programmation didactique et, maintenant, nous sommes déjà capables d'en élaborer une – ou, au moins, son squelette -. Cependant, le processus n'a pas été facile et nous avons consacré beaucoup de séances et beaucoup d'heures. Nous avons commencé le travail la dernière semaine d'octobre et nous l'avons fini au début des vacances de Noël. Au début de semestre, nous avons prévu de faire les exposés de la programmation avant les vacances de Noël, mais, comme nous n'avons pas eu le temps de la finir, nous avons décidé de les exposer après les vacances.

Étant donné la complexité de la démarche, nous avons suivi différentes phases pour la construire.

Ainsi, nous avons commencé notre programmation didactique par la rédaction de la partie la plus importante : le contexte de notre établissement et de notre classe. C'est l'élément le plus important parce que chaque programmation doit être faite pour un contexte et pour un groupe-classe particulier. De cette manière, nous avons dû choisir un établissement – le lycée Hermanos Argensola situé à Barbastro (Huesca) et un niveau – 3^oESO- et nous avons dû écrire le contexte du lycée, en tenant compte des caractéristiques du village, des familles et de l'établissement, et le contexte de la classe, en nous concentrant sur le nombre d'étudiants et les élèves avec difficultés d'apprentissage.

Une fois écrit le contexte, nous avons dû choisir le nombre d'unités didactiques²³

²¹ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (La Loi Organique pour l'amélioration de la qualité de l'Éducation 8/2013 (LOMCE), du 9 décembre).

²² L'Arrêté ECD/489/2016, du 26 mai, établissant le curriculum de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et autorisant son application au sein des établissements de la Communauté Autonome d'Aragon.

²³ Pour le concours, il faut créer entre douze et dix-huit unités didactiques. Cela est évidemment très utopique parce que dans la réalité des lycées on ne met en pratique que six ou sept unités le long de l'année scolaire.

que nous allions créer afin de commencer à élaborer le tableau de contenus. Pour ce faire, nous avons dû distribuer et organiser tous les contenus établis dans le curriculum de 3^o ESO entre les différentes unités didactiques, en même temps que nous avons dû décider la tâche finale de chacune de ces unités. Ce travail de distribution et organisation des contenus a été vraiment difficile et complexe parce qu'il est évident que les contenus de chaque unité doivent avoir une cohérence et qu'il doit avoir une montée de la difficulté au fur et à mesure que l'on avance. D'ailleurs, tous les contenus établis dans le curriculum doivent être présents dans la programmation didactique, ce qui contribue à augmenter la difficulté.

En même temps que nous organisons les contenus, nous avons traduit en français les objectifs d'étape, les objectifs de la matière et les contenus, critères d'évaluation et standards d'apprentissage, établis dans le curriculum, et nous les avons introduits directement dans notre programmation. Ce travail de traduction n'a pas été difficile, mais il nous a demandé beaucoup de temps parce qu'il y a trop d'éléments et de pages à traduire.

Après avoir traduit tous ces éléments et distribué et organisé les contenus dans nos unités didactiques, nous avons commencé à penser quatre activités d'évaluation par unité didactique correspondant à chacun des blocs du curriculum, c'est-à-dire, compréhension de textes oraux, production de textes oraux, compréhension de textes écrits et production de textes écrits. Nous avons d'abord conçu ces activités d'évaluation, car il est pratiquement impossible d'établir les objectifs des unités sans avoir pensé à elles. De cette manière, quand nous avons décidé les activités de chaque unité, nous avons établi les objectifs de ces activités. Nous devons avouer qu'il s'agit d'un travail complexe parce qu'il faut penser à des activités, non seulement adaptées à la thématique de l'unité didactique, aux contenus de cette unité et au niveau des apprenants, mais originales, dynamiques et innovantes, si possible.

Ensuite, même si cela peut se réaliser à n'importe quel moment, nous avons établi la distribution temporelle des douze unités didactiques. Pour ce faire, il est absolument nécessaire de prendre le calendrier académique de l'année et de compter le nombre de séances qui vont se dérouler, bien évidemment sans compter les jours fériés et les vacances. Nous avons décidé que notre classe allait se dérouler mardis et jeudis et, par conséquent, notre matière disposait de soixante-quinze séances tout au long de l'année. Ainsi, nous avons divisé le nombre total de séances par le nombre d'unités didactiques de notre programmation et la moyenne de séances par unité que nous avons obtenue est

de six. Finalement, une fois que l'on connaît la moyenne de séances, il faut décider combien de séances nous allons consacrer à chaque unité. Quoique la moyenne de séances soit six, il faut tenir compte des contenus de chaque unité et de la difficulté de ces contenus pour bien décider le nombre de séances de l'unité. Nous avons ainsi décidé que certaines unités allaient avoir six séances et d'autres quatre, cinq ou sept.

Comme il ne nous restait que trois semaines avant les vacances de Noël pour finir la programmation, nous avons décidé²⁴ que nous n'allions établir que l'évaluation d'une unité didactique.

Pour cette évaluation, nous avons élaboré un tableau où nous avons mis en relation les critères d'évaluation et standards d'apprentissage avec les activités à évaluer, les procédés et instruments d'évaluation que nous allons utiliser et les critères de qualification. Après cela, nous avons créé chacun des instruments d'évaluation que nous avons établis dans le tableau : deux fiches pédagogiques, une grille d'évaluation et une grille d'observation. Finalement, nous avons décidé comment la note finale de l'unité didactique allait être calculée. En développant cette partie de la programmation, nous nous sommes rendu compte que l'évaluation est sans aucun doute la partie la plus difficile de la profession d'enseignant.

Après avoir établi l'évaluation d'une unité didactique, nous sommes passés à la méthodologie. Pour ce faire, nous avons dû lire la partie du curriculum consacrée à expliquer la méthodologie, mais aussi à lire ce que le CECRL comprend comme « perspective actionnelle ». À partir de cette lecture, nous avons dû développer la méthodologie que nous allons suivre tout au long de l'année académique, tenant compte de la perspective actionnelle et de l'approche par les tâches du CECRL, ainsi que du curriculum d'Aragon. Même si cette partie sur la méthodologie peut sembler excessivement théorique, nous nous sommes rendu compte qu'elle doit être toujours reliée à notre contexte du lycée et de la classe. Sinon, cette partie ne servirait à rien et n'aurait aucun sens.

Après la méthodologie, nous avons commencé à réfléchir sur l'évaluation, concrètement, sur le développement du processus d'évaluation, les procédés et instruments d'évaluation et sur les critères de qualification. Comme nous avons déjà développé l'évaluation d'une unité didactique, nous avons déjà certains éléments avancés. Cependant, dans cette partie, il faut bien réfléchir sur les types d'évaluation à

²⁴ Cette décision a été prise par le professeur de la matière en accord avec tous les élèves.

suivre tout au long de l'année : les évaluations diagnostique, formative et sommative. Il faut aussi bien créer les instruments d'évaluation à utiliser pour évaluer les apprenants et pour évaluer la pratique enseignante. Le seul élément que nous avons oublié d'établir dans cette partie et que nous devrions avoir mis, c'est l'obtention de l'année par les élèves : nous avons oublié d'expliquer comment les apprenants sont reçus dans notre matière.

Une fois établi l'évaluation de la matière, ce qu'il nous restait à faire, c'était la prise en compte de la diversité, les compétences clés et l'éducation aux valeurs démocratiques.

En ce qui concerne la prise en compte de la diversité, il s'agit d'un élément très important de la programmation parce que le système éducatif actuel cherche l'inclusion de tous les étudiants. Cette partie de la programmation doit avoir un lien très étroit avec notre contexte du lycée et de la classe. De cette manière, nous avons dû établir les interventions générales que nous allons réaliser tout au long de l'année et les interventions spécifiques destinées aux apprenants en difficulté. La prise en compte de la diversité a aussi un lien très étroit avec l'évaluation diagnostique et l'évaluation continue parce qu'elles nous permettent de rendre compte des besoins et des difficultés que présentent les apprenants et, par conséquent, de pouvoir proposer des activités, soit de remédiation, soit d'élargissement ou approfondissement. Il s'agit donc d'une partie de la programmation très importante, mais aussi très complexe parce qu'il faut tenir compte du contexte et de problèmes de chacun des apprenants.

Quant aux compétences clés, elles font référence à ce que les apprenants doivent savoir, savoir-faire et savoir-être à la fin de l'étape. Nous avons dû réfléchir à la manière comment notre matière contribue à développer les sept compétences clés établies par la LOMCE et par le curriculum et, bien évidemment, proposer des exemples de notre programmation. Cette partie de la programmation nous a paru très facile parce que, quand on a déjà les contenus distribués et les activités et tâches finales décidées, il est plus facile de déterminer les compétences clés travaillées, ainsi que de donner des exemples concrets.

Par rapport à l'éducation aux valeurs démocratiques, autrement dit, les éléments transversaux, la loi établit certains aspects que les élèves doivent travailler dans toutes les matières pendant toute l'année et toute l'étape. Nous avons donc établi dans cette partie comment notre matière contribue à développer les différents éléments transversaux établis par la loi. En général, comme nous avons déjà établi les contenus et les activités

de chacune des unités, nous avons déjà prévu quels éléments transversaux allaient être travaillés et, par conséquent, nous n'avons pas eu de grandes difficultés pour faire cette partie.

Finalement, comme les parties les plus importantes et complexes de la programmation didactique étaient déjà finies, nous avons consacré les derniers jours avant les vacances de Noël à écrire sur les activités complémentaires, le plan de lecture et la réflexion de la matière.

L'élaboration de la programmation didactique a été un processus complexe parce qu'il exige consacrer beaucoup de temps et mobiliser beaucoup de connaissances pour que tous les éléments soient reliés à la contextualisation de l'établissement et de la classe. En fait, il s'agit d'un travail très important pour l'enseignant parce que la programmation didactique est le troisième niveau de concrétisation du curriculum qui va lui servir à orienter et organiser le déroulement de son enseignement.

3.2. Analyse sur l'élaboration de l'unité didactique

L'élaboration d'une unité didactique est aussi une démarche très complexe où il faut tenir compte des mêmes aspects de la programmation didactique, mais d'une façon plus concrète que dans la programmation, parce qu'une unité didactique est une petite composante de durée variable qui fait partie d'un projet d'apprentissage – dans ce cas, de la programmation didactique-.

Vu la complexité du processus, nous avons divisé cette élaboration en différentes phases. Nous avons commencé l'élaboration avec la conception d'activités et nous avons divisé cette partie en trois phases. D'abord, nous avons conçu les activités de l'élément déclencheur et de lexique, puis de grammaire et, finalement, de phonétique, de culture et de l'élément transversal.

3.2.1. Choix de l'élément déclencheur

Ce qu'il faut faire d'abord, c'est choisir le bon document déclencheur de l'unité didactique. Ce document doit être une introduction et une présentation de la thématique de l'unité pour les apprenants et, bien évidemment, il doit être authentique et adapté à leur niveau de langue et à leurs connaissances. Il s'agit donc d'une tâche difficile et complexe parce qu'il faut se poser beaucoup de questions. Pour faire ce choix, nous nous

sommes aidés d'un document²⁵ qui explique les différents critères de sélection d'un document déclencheur.

D'ailleurs, nous avons dû lire certains articles sur l'utilisation de documents authentiques en classe de FLE et sur la didactisation de documents authentiques. Ces articles nous ont donné la clé pour choisir le bon élément déclencheur et pour établir les différentes activités que nous allons réaliser à partir de ce document.

Dans notre cas, nous avons choisi comme élément déclencheur deux images : une image qui montre une femme au supermarché faisant les courses et une image de deux enfants en train de faire des crêpes. Bien évidemment, il est clair que la thématique de notre unité didactique est centrée sur la nourriture. À partir de ces images, les apprenants doivent faire des hypothèses sur les ingrédients nécessaires pour faire des crêpes. Même s'ils ne connaissent pas les ingrédients de la recette, ils peuvent les inférer parce qu'ils apparaissent dans les images. Ce document déclencheur est donc pertinent et adapté à leur niveau et leurs connaissances.

3.2.2. Choix des activités de lexique

Pour la conception d'activités de lexique, il faut réfléchir sur la manière comment les apprenants vont s'approprier de ces mots parce qu'il y a différentes façons de le faire. L'objectif n'est pas de connaître une grande quantité de mots, mais de savoir les utiliser en un contexte concret de la vie réelle. C'est pour cette raison que la mémorisation de listes de vocabulaire n'est pas la meilleure option parce qu'il y a une tendance à les oublier vu que les mots ne sont pas associés à un contexte particulier.

En même temps, il faut aussi tenir compte des connaissances préalables des apprenants -ce qu'ils ont déjà acquis et ce qu'ils vont acquérir grâce à l'unité didactique- et de la difficulté des mots par rapport à leur L1²⁶.

Par rapport aux activités de lexique que nous avons proposées dans notre unité didactique, elles visent à travailler et à intérioriser le lexique de l'alimentation – les aliments et les boissons-.

La première activité proposée est un nuage de mots qui va servir à introduire le vocabulaire de l'unité didactique et à partir duquel nous allons proposer différentes questions aux apprenants dans le but de vérifier quelles connaissances ils ont déjà sur ce thème. La deuxième activité de lexique consiste à réaliser une séquence d'exercices qui

²⁵ Valérie Lemeunier (2006). *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique*.

²⁶ Langue maternelle.

vont servir à intérioriser le vocabulaire et à travailler le genre des aliments. La troisième activité proposée est plus ludique pour les apprenants parce qu'il s'agit d'un bingo sur les aliments. Finalement, la dernière activité de lexique est une activité plus dynamique pour les apprenants parce que les apprenants deviennent des aliments et doivent interagir entre eux à travers des questions afin de trouver les autres aliments de sa famille.

En définitive, toutes les activités de lexique visent à intérioriser le vocabulaire de l'alimentation et des boissons dans le but de pouvoir en parler dans la vie réelle. Il faut remarquer que nous avons d'abord prévu un *Kahoot* avec des questions sur ce vocabulaire, mais nous avons finalement décidé de ne pas l'introduire dans l'unité didactique parce qu'il faut bien gérer la classe et la compétitivité entre les apprenants et qu'il n'était pas très bien adapté au niveau des apprenants vu qu'il était trop difficile.

3.2.3. Choix des activités de grammaire

Pour la conception d'activités de grammaire, il faut d'abord réfléchir sur certains aspects.

Actuellement, il ne sert à rien d'apprendre des structures grammaticales décontextualisées, tel qu'il était fait avec la méthodologie traditionnelle ou grammaire-traduction. C'est pour cela que nous devons privilégier en classe de FLE une grammaire du sens.

Mais, qu'est-ce que c'est une grammaire du sens ? J. Courty (2001, p. 154) cite Patrick Charaudeau dans son article « La mise en œuvre de la 'grammaire du sens' » dans l'approche communicative » pour l'expliquer :

Une grammaire du sens et de l'expression doit donc s'intéresser à décrire les faits de langage en fonction :

- des intentions du sujet parlant qu'ils sont susceptibles d'exprimer,
- des enjeux communicatifs qu'ils révèlent,
- des effets de discours qu'ils peuvent produire.

Ainsi, la grammaire du sens a l'objectif d'exprimer et de comprendre des phrases toujours contextualisées, avec un sens et bien formées. Le CECRL (Conseil de l'Europe, 2001, p. 89) explique cela à partir de la définition de compétence grammaticale : « [Elle] est la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes et non de les mémoriser et de les reproduire comme des formules toutes faites ».

De cette manière, l'enseignant doit proposer aux apprenants des activités de grammaire contextualisées, dans le but d'apprendre les structures grammaticales dans un

contexte précis de la vie réelle.

Après avoir réfléchi sur cela, l'enseignant de FLE doit décider la manière d'aborder cette grammaire, soit de façon déductive, soit inductive. La différence entre les deux approches est claire : dans la première, l'enseignant explicite la règle de grammaire et les apprenants font des activités d'application, tandis que dans la seconde, les apprenants tirent et fixent la règle grammaticale à partir d'un exemple donné par l'enseignant. En tout cas, cette décision dépend du professeur en fonction du contexte de sa classe et du niveau de ses apprenants.

Quant aux activités de grammaire que nous avons proposées dans notre unité didactique, elles visent à travailler les articles partitifs et le pronom *en*. Ce sont deux aspects grammaticaux qui n'existent pas en espagnol et qui entraînent normalement des difficultés aux lycéens. C'est pour cela que nous avons décidé de suivre une approche inductive.

De cette manière, nous avons proposé aux apprenants une activité avec trois petites listes – une liste sur ce qu'il y a dans la maison, une autre sur ce qu'il n'y a pas et une autre sur ce qu'il faut acheter-. Ils peuvent y trouver donc des aliments précédés des articles partitifs – à la forme affirmative et à la forme négative- et, à partir de cela, nous leur demandons d'établir des hypothèses sur l'usage de ces articles. Une fois les hypothèses faites, les apprenants disposent de plusieurs activités pour travailler les partitifs. En ce qui concerne le pronom *en*, nous avons proposé une activité semblable à celle des articles partitifs, de sorte que les apprenants doivent déduire et fixer la règle grammaticale.

En définitive, nous considérons que l'approche inductive permet aux apprenants de prendre conscience des règles grammaticales et du fonctionnement de différents points grammaticaux. Ainsi, une fois la règle déduite, ils vont être capables d'utiliser cela en contexte.

3.2.4. Choix des activités de phonétique

L'enseignement-apprentissage de la phonétique en classe de FLE est très important parce que l'un des objectifs d'apprendre une langue est celui de se faire comprendre et, dans le cas de la phonétique, l'objectif est celui de mieux se faire comprendre grâce à la prononciation.

Cependant, les enseignants de FLE doivent faire face à certains problèmes dans la classe, en ce qui concerne la phonétique. D'abord, la plupart des adolescents ont peur de

prononcer en français parce qu'ils se sentent ridicules et qu'ils pensent que le reste de la classe va se moquer d'eux. Puis, quand les apprenants doivent prononcer un son qui n'existe pas dans sa L1, ils ont tendance à dire qu'ils ne savent pas le prononcer, ils ferment toutes les possibilités de réussite et ils ne s'efforcent pas. Finalement, les apprenants se trouvent dans une situation très stressante quand ils doivent parler devant le reste de la classe et ils ont trop d'insécurité.

Ainsi l'enseignant de FLE doit-il essayer de résoudre tous ces problèmes. Pour ce faire, il doit créer une ambiance de confiance dans la classe et convaincre les apprenants que la phonétique exige de la motivation et de l'entraînement pour faire des progrès. De cette manière, les apprenants seront beaucoup plus sûrs et n'auront pas peur de faire des erreurs de prononciation.

Quant aux activités de phonétique de notre unité didactique, elles visent à travailler la différence entre les sons [s] et [z]. Il s'agit d'une différence très importante parce que le son [z] n'existe pas en espagnol, ce qui fait que la plupart des apprenants prononcent en français tous les mots avec le son [s]. Nous avons donc proposé trois activités de phonétique pour travailler cette différence. D'abord, les apprenants vont écouter un enregistrement où l'on prononce des paires minimales – *poisson/poison*- et ils doivent trouver la différence pour ensuite classer ces mots en un tableau selon le son écouté. Puis, ils vont avoir une autre activité avec quelques virelangues où ils doivent trouver les deux sons pour les prononcer. Finalement, avec tous les mots qui sont apparus et qui contiennent ces sons, ils devront inventer quelques virelangues et les prononcer à voix haute.

En définitive, l'enseignement-apprentissage de la phonétique est très important parce qu'il va permettre aux apprenants de mieux se faire comprendre en langue française. Cependant, il faut bien savoir gérer la classe et créer une atmosphère de confiance afin que les apprenants n'aient pas peur et qu'ils prononcent à l'aise.

3.2.5. Choix des activités de culture et de l'élément transversal

Il faut commencer ce chapitre avec la citation suivante qui se trouve dans le curriculum de la matière FLE d'Aragon pour expliquer la compétence de sensibilisation et d'expression culturelle :

El aprendizaje de una lengua extranjera está inmerso en todo tipo de manifestaciones culturales. La lengua es el vehículo de la cultura y a través de su estudio se abordan las manifestaciones artísticas de la francofonía. La realización de producciones creativas ya

sean orales o escritas implican una apreciación de la belleza. (Orden ECD/489/2016, de 26 de mayo, p. 13223).

La langue est donc le véhicule d'une culture et, par conséquent, cette culture doit être travaillée aussi en classe pour que les apprenants connaissent une nouvelle société avec ses coutumes et ses particularités. Travailler la culture en classe va faire que les apprenants deviennent plus critiques et plus libres. Cependant, il ne faut pas seulement travailler la culture française, mais aussi la culture francophone. De là, l'importance d'introduire dans le processus d'enseignement-apprentissage des activités pour travailler la culture.

Dans notre cas, étant donné que notre unité didactique travaille la thématique de l'alimentation, nous en avons profité pour introduire une activité sur la gastronomie francophone. De cette manière, nous avons introduit quatre pays francophones : la France, le Sénégal, la Côte d'Ivoire et Madagascar. Il s'agit d'une activité où les apprenants doivent lire quatre textes sur des plats typiques de ces pays et ils doivent répondre à certaines questions.

En ce qui concerne l'éducation aux valeurs démocratiques, nous avons choisi l'alimentation saine et la diète équilibrée, étant donné que notre unité didactique travaille les aliments.

Cet élément transversal va être travaillé à travers une activité très intéressante. Les apprenants vont regarder une vidéo qui explique les raisons pour lesquelles il faut bien manger et ensuite ils vont répondre certaines questions. Finalement, ils devront écrire une petite lettre où ils doivent expliquer à un ami pourquoi il faut bien manger.

Ces activités de culture et de l'élément transversal vont servir à préparer les apprenants à la réalisation de la tâche finale de l'unité didactique parce qu'ils vont devoir y mettre en pratique ce qu'ils ont appris sur la gastronomie francophone et sur l'alimentation saine et équilibrée.

En définitive, nous considérons que ces deux activités sont très pertinentes pour cette unité didactique et très intéressantes pour les apprenants parce qu'ils vont plonger dans le monde francophone et qu'ils vont apprendre à mener une diète équilibrée.

3.2.6. Rédaction de l'unité didactique

Un fois les activités créées et décidées, il fallait se mettre au travail et commencer à rédiger l'unité didactique.

Comme nous avons déjà toutes les activités avec leurs objectifs et à peu près leur

distribution et organisation temporelle, nous avons pu établir l'objectif communicatif général, les objectifs spécifiques et les contenus de l'unité didactique sans aucun problème. Cependant, il fallait que ces objectifs soient fonctionnels, ce qui a ajouté un peu de difficulté à la tâche.

Avec les objectifs, les contenus et les activités établis, nous avons pu commencer à rédiger la contextualisation, les compétences clés travaillées avec l'unité, la méthodologie et la prise en compte de la diversité. Ces aspects de l'unité didactique ne nous ont posé presque aucun problème parce que nous en avons tenu compte lors de la création des activités et, en même temps, ils sont très semblables aux aspects de la programmation didactique, mais d'une manière plus particulière et centrée sur l'unité didactique.

Nous avons ensuite passé à établir l'évaluation de l'unité didactique. Il s'agit d'une tâche complexe parce qu'il faut bien réfléchir sur les critères d'évaluation – ou standards d'apprentissage évaluables selon le niveau- que l'on veut évaluer dans l'unité didactique, mais aussi il faut les mettre en rapport avec les compétences clés, les procédés et les instruments d'évaluation, et établir les critères de qualification.

Une fois tous ces éléments ont une cohérence, il faut créer les instruments d'évaluation qui vont être utilisés : des échelles d'observation, des grilles d'évaluation, des auto-évaluations, etc. Cette création ne nous a posé aucun problème parce que tout au long de notre formation de master nous avons appris à créer différentes grilles d'évaluation.

En définitive, l'élaboration d'une unité didactique est une démarche qui exige une très grande réflexion de la part de l'enseignant. Par conséquent, il faut diviser ce processus en différentes phases. Ce que nous considérons comme le plus important dans la création d'une unité didactique est la conception d'activités. Il faut qu'elles soient faisables, pertinentes, adaptés au niveau des apprenants et adaptés aux objectifs établis. Cependant, il faut que l'unité didactique soit appliquée dans un établissement afin de savoir les résultats définitifs et afin de vérifier si elle fonctionne ou pas.

3.3. Analyse sur l'élaboration de la tâche finale complexe

La tâche finale complexe se base sur la perspective actionnelle, établie dans le CECRL et dont nous avons déjà parlé auparavant, et suit l'approche par les tâches que nous avons établie dans notre programmation didactique. D'ailleurs, cette tâche doit être l'aboutissement de l'unité didactique où les apprenants doivent montrer l'acquisition de

tous les contenus et toutes les compétences travaillés dans cette unité à travers la résolution d'un problème toujours reliée à une situation de communication de la vie réelle. Ainsi la tâche finale est-elle étroitement reliée à la programmation et à l'unité didactique.

Avant l'élaboration de la tâche finale, il faut bien établir la différence entre ce qu'est une tâche et ce qu'est une activité. Pour ce faire, nous nous sommes aidés du *Cadre* : les activités « sont assez éloignées de la vie réelle et des besoins des apprenants » (2001, p. 121) et elles ont l'objectif de développer ou travailler une compétence communicative, tandis que les tâches ont l'objectif d' « impliquer l'apprenant dans une communication réelle, ont un sens (pour l'apprenant), sont pertinentes (ici et maintenant dans la situation formelle d'apprentissage), exigeantes mais faisables (avec un réajustement de l'activité si nécessaire) et ont un résultat identifiable (ainsi que d'autres, moins évidents dans l'immédiat) » (2001, p. 121).

Les tâches sont donc destinées à résoudre une problématique de la vie réelle à travers une situation de communication, alors que les activités ne sont pas reliées à la vie réelle.

Pour l'élaboration de notre tâche finale complexe, nous avons d'abord établi les contenus de notre unité didactique parce que nous voulions que ces deux activités du master soient reliées entre elles. De cette manière, une fois que nous avons établi les contenus, nous avons commencé à réfléchir sur la tâche finale et, concrètement, sur le problème à résoudre que nous allions proposer aux apprenants. En même temps, à partir des contenus, nous avons établi un brouillon des objectifs – l'objectif général, les objectifs spécifiques et les objectifs transversaux- que nous avons modifié après le choix de toutes les activités composant la tâche finale.

Le problème à résoudre que nous avons décidé est le suivant : « Vous êtes des chefs francophones qui travaillent dans la cantine de différents lycées situés à Toulouse, à Paris, à Nantes, à Alger, à Montréal, à Bruxelles et à Dakar. Dans ces lycées, le sport est très important parce qu'il contribue à développer des valeurs et des habitudes nécessaires pour la vie en société. Par conséquent, la plupart des élèves appartiennent à une des équipes sportives qui existent au lycée. Comme la journée mondiale du sport est bientôt, les équipes du lycée décident de faire un repas tous ensemble dans la cantine du lycée. Ils demandent donc aux chefs de créer un menu sain et équilibré, mais ils ont deux exigences à faire : ce menu doit être composé d'une entrée, d'un plat principal et d'un dessert, et il doit avoir plus de 2500 calories et ne pas dépasser les 3000 calories. Ces menus devront être écrits dans de grandes affiches afin de les présenter devant le reste de

la classe ».

Ainsi, les apprenants mobilisent tous les contenus et toutes les connaissances qu'ils ont travaillés dans l'unité didactique -la nourriture, les partitifs, le pronom *en*, la gastronomie francophone et l'alimentation saine et équilibrée-, toujours en les reliant à un contexte de communication de la vie réelle.

Cette tâche finale a une durée de quatre séances et est composée de différentes activités qui aident les apprenants à arriver au produit final qu'ils vont créer. Une fois établi le contexte de la tâche finale, nous avons commencé à penser aux activités préalables à l'obtention du produit final et nous avons essayé de choisir des activités avec lesquelles les apprenants travaillent toutes les activités langagières établies dans le CECRL : la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et l'expression écrite. Ces activités préalables vont servir aux apprenants à avoir des idées qu'ils peuvent utiliser dans la création du produit final : la rédaction des menus et la création des affiches.

Nous devons remarquer que le choix des activités qui composent la tâche finale est véritablement complexe parce qu'il faut réfléchir sur un grand nombre d'aspects : le lien avec un contexte communicatif réel, la mobilisation de tous les contenus de l'unité didactique et les compétences du curriculum à travailler.

Après avoir décidé toutes les activités de la tâche finale, il faut établir l'évaluation. Pour ce faire, il est nécessaire de maintenir une cohérence entre les objectifs et contenus établis et les critères d'évaluation ou standards d'apprentissage²⁷ du curriculum. De cette manière, il faut bien choisir les critères d'évaluation du curriculum et établir les instruments d'évaluation et les critères de qualification que nous allons utiliser pour évaluer la tâche finale. En général, cette décision doit être prise avant l'élection des activités, mais nous avons suivi cet ordre parce qu'il nous a semblé plus facile.

Dans notre cas particulier, nous avons décidé d'évaluer les quatre activités langagières travaillées dans la tâche finale à travers deux fiches pédagogiques et deux grilles d'évaluation. D'ailleurs, il est très important que les apprenants participent à ce processus d'évaluation et, par conséquent, ils vont co-évaluer les exposés de leurs camarades de classe.

Comme l'évaluation des apprenants est extrêmement importante parce qu'ils sont les responsables du processus d'enseignement-apprentissage, nous avons aussi décidé de

²⁷ Étant donné que notre classe est 2^oESO, il n'y a que des critères d'évaluation.

leur proposer une grille d'autoévaluation sur la tâche finale dans le but de vérifier s'ils l'ont aimée, s'ils ont eu des difficultés ou s'ils sont satisfaits avec tout ce qu'ils ont appris.

Après avoir établi tous les aspects antérieurs, nous avons dû créer les documents que nous allons donner aux apprenants. Ces documents²⁸ sont les fiches pédagogiques utilisées, les consignes de la tâche finale et un exemple de produit final qu'ils devront obtenir.

En définitive, l'élaboration d'une tâche finale est une démarche difficile parce qu'il faut établir une cohérence entre tous les éléments : la tâche doit être reliée à tous les contenus de l'unité didactique, les objectifs doivent être reliés aux contenus, les activités aux objectifs et aux contenus et l'évaluation aux objectifs. Il s'agit donc d'un processus complexe qui exige une grande réflexion de la part de l'enseignant et qui demande beaucoup de temps de préparation. D'ailleurs, quoique la tâche puisse sembler attirante et dynamique pour les apprenants, nous ne pouvons pas savoir son résultat jusqu'à sa mise en œuvre.

Malgré cette complexité, nous considérons que l'approche par les tâches est très positive et importante pour notre matière parce qu'elle contribue à développer l'autonomie, le travail en équipe et la coopération entre les apprenants, toujours à travers des activités communicatives réelles qui exigent une grande implication des apprenants, mais qui sont faisables et pertinentes pour leur processus d'enseignement-apprentissage. Pour la réussite d'une tâche, il faut bien guider les apprenants à travers des consignes claires et précises, en même temps qu'il faut proposer des tâches attirantes et adaptées au niveau des étudiants.

4. Réflexion critique sur les relations entre les trois activités

Nous avons choisi ces trois activités parce qu'elles sont étroitement reliées entre elles. Cependant, avant de commencer à réfléchir sur les possibles relations entre elles, il faut d'abord établir une différence entre la programmation et les autres deux activités : la première est un document fait par l'enseignant pour organiser son cours, tandis que l'unité et la tâche sont des documents que l'enseignant conçoit pour qu'ils soient menés à bien par les apprenants. Malgré cela, il y a des liens profonds entre les trois, qui vont être établis et exposés ensuite.

Tel qu'il a été déjà établi préalablement, ces activités s'organisent

²⁸ Tous ces documents ont été créés à travers le logiciel en ligne Canva.

hiérarchiquement. La programmation didactique se compose de plusieurs unités didactiques qui mettent en œuvre des contenus et des activités pour les travailler, mais aussi des tâches finales pour mobiliser tous les contenus acquis et résoudre une petite problématique, toujours reliée à la vie quotidienne. La tâche finale fait donc partie d'une unité didactique qui, à son tour, fait partie d'un projet d'apprentissage plus vaste qui est la programmation didactique. Il y a alors une première relation cohérente entre ces trois activités parce que la tâche et l'unité s'intègrent dans la programmation.

Les trois activités suivent la loi nationale, l'arrêté qui établit le curriculum de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et le Cadre européen commun de référence pour les langues. Tous les documents et activités préparés par les enseignants de FLE doivent respecter la législation nationale et autonome et se baser sur le CECRL. De cette manière, les contenus, les critères d'évaluation et standards d'apprentissage évaluables que nous avons choisis ont été sélectionnés parmi ceux qui sont établis dans le curriculum et la méthodologie choisie dans les trois activités suit aussi les recommandations de la loi et celles du Cadre. Ainsi, nous suivons dans les trois activités la perspective actionnelle et une approche par les tâches, toujours en tenant compte des conseils méthodologiques proposés par la LOMCE. Toutes les trois favorisent les groupements hétérogènes et le travail en équipe à travers des activités à réaliser en groupes, une pédagogie différenciée et centrée sur l'apprenant, l'utilisation des TICE pour la réalisation de certaines activités, etc.

Ces trois activités présentent en même temps une montée progressive de la difficulté. Dans le cas de la programmation, toutes les unités didactiques qui en font partie sont organisées en ordre de difficulté, c'est-à-dire, au fur et à mesure que l'on avance, elles deviennent de plus en plus complexes, toujours suivant la progression et l'évolution des apprenants. Dans le cas de l'unité didactique, les activités proposées suivent un ordre basé sur leur difficulté parce que l'on commence avec les activités les plus simples et l'on évolue jusqu'à des activités où il faut mobiliser plusieurs compétences, de sorte que l'apprentissage des élèves suit un ordre logique et cohérent du plus facile au plus complexe. Finalement, dans le cas de la tâche finale, elle est composée de différentes activités qui préparent les apprenants à la consécution du produit final et qui, par conséquent, suivent de la même manière un ordre logique avec une montée progressive de la difficulté.

En outre, ces trois activités exigent un énorme effort et un grand travail de la part de l'enseignant. Leur élaboration implique un processus de réflexion préalable où il faut

tenir compte du contexte dans lequel elles vont être appliquées et des apprenants qui vont réaliser les activités. Nous pouvons confirmer ceci parce que nous l'avons vécu tout au long du master. En plus, il est nécessaire que toutes les trois soient mises en application pour savoir si elles sont pertinentes et faisables. Par conséquent, nous ne pouvons connaître leur succès qu'après leur mise en œuvre.

Il y a aussi une relation plus profonde entre la programmation didactique et l'unité didactique parce que toutes les deux sont des instruments d'organisation. La programmation permet aux enseignants d'organiser les contenus de toute une année scolaire et l'unité didactique leur permet d'organiser les activités conçues à l'intérieur d'un ensemble avec une structure cohérente. Ainsi, toutes les deux sont des points essentiels dans le processus enseignement-apprentissage de n'importe quelle spécialité en général et du FLE en particulier. Elles ont donc une grande importance dans l'enseignement et, par conséquent, les professeurs sont obligés de les utiliser dans leur rôle d'enseignant.

Nous trouvons aussi des relations concrètes entre l'unité didactique et la tâche finale. Cela se doit au fait que ces deux activités sont celles que nous avons préparées pour les mettre en œuvre pendant notre stage formatif²⁹.

D'abord, toutes les deux visent à travailler les mêmes contenus du curriculum : les aliments et les boissons, les articles partitifs, le pronom « en », la gastronomie française et francophone et l'alimentation saine. Ainsi, la séquence de l'unité didactique a l'objectif de présenter et travailler les contenus à travers différentes activités de compréhension ou d'expression orales et écrites, tandis que la tâche finale a l'objectif de mobiliser tous les acquis des apprenants pour résoudre une problématique associée à la vie réelle et, par conséquent, contextualisée. De cette manière, la tâche finale fait partie de l'unité didactique parce que les activités de l'unité sont une sorte de préparation à l'activité finale qui est la tâche complexe.

Comme conséquence de ce qui vient d'être établi antérieurement, les deux activités s'adressent à des apprenants de 2^oESO avec un niveau A2 de langue française³⁰ selon le CECRL. Le contexte de la classe et de l'établissement dans les deux activités est donc le même³¹.

²⁹ Il faut remarquer que nous n'avons pu mettre en application que l'unité didactique, mais adaptée à l'enseignement à distance et, par conséquent, nous avons dû changer certaines activités. Nous n'avons pas eu de séances pour mettre en pratique la tâche finale.

³⁰ Le lycée où nous avons fait notre stage est bilingue. De là, ce niveau de langue.

³¹ Nous devons remarquer que la programmation didactique ne présente pas ce même contexte par deux

Pour conclure cette réflexion sur les relations entre les trois travaux choisis, nous devons établir que ce sont des activités très importantes que tout enseignant de langues et, dans ce cas, de FLE doit réaliser. Elles exigent un énorme travail de la part de l'enseignant, mais aussi une grande implication et une véritable vocation. En fait, toutes les trois partagent un même objectif commun : servir à l'enseignant soit pour organiser les contenus de son cours, soit pour faire que les apprenants pratiquent et travaillent tous les contenus prévus. Par conséquent, les trois activités ont les mêmes bénéficiaires : l'apprenant et l'enseignant. L'enseignant est un bénéficiaire parce que ces documents lui permettent d'organiser ses cours et de guider les apprenants dans leur processus d'apprentissage. L'apprenant l'est aussi parce que les documents contribuent à lui donner des connaissances et des compétences qui favorisent son développement cognitif, intellectuel et personnel.

5. Conclusions et propositions d'avenir

Sur le point de finir ce mémoire et, par conséquent, le master, nous devons établir les conclusions du mémoire et de cette formation, et établir aussi certaines propositions d'avenir qui vont permettre, à notre avis, d'améliorer le master.

Ce mémoire nous a permis de faire un bilan sur la formation que nous avons reçue tout au long du master. Ainsi, nous avons fait dans un premier temps une réflexion sur le rôle actuel de l'enseignant et dans un second temps une réflexion sur trois activités réalisées tout au long de notre formation.

Le rôle de l'enseignant de langues et, plus concrètement, du FLE a extrêmement évolué pendant ces dernières décennies. En effet, l'évolution des méthodologies avec l'apparition de l'approche communicative et de la perspective actionnelle, ainsi que l'apparition de la société de l'information et les TICE ont contribué au changement de rôles dans la classe : l'apprenant devient le responsable de son processus d'apprentissage et le professeur devient à son tour un facilitateur de cet apprentissage et un guide de l'apprenant.

Peu importe maintenant la quantité de connaissances de l'enseignant s'il n'établit pas une relation interpersonnelle avec ses apprenants, en tenant compte des sentiments, besoins et intérêts de chaque apprenant et de son contexte socioéconomique. De cette

raisons : elle a été faite pendant le premier semestre et nous ne connaissions pas encore le lycée où notre stage formatif allait être développé. Par conséquent, nous avons choisi un autre contexte : la troisième année de l'ESO du lycée « Hermanos Argensola » situé au village de Barbastro (Huesca).

manière, il doit bien évidemment maîtriser les contenus de sa matière, mais il doit aussi avoir des connaissances de psychologie et de pédagogie parce que le processus d'enseignement-apprentissage ne dépend plus de lui, mais de l'apprenant, qui en est le responsable.

En outre, l'importance de la société de l'information et des TICE dans ce changement de rôles nous a mené à faire une enquête aux professeurs du lycée où nous avons fait notre stage sur l'utilisation des TICE dans le processus d'enseignement-apprentissage. Elle nous a permis de confirmer que la plupart des enseignants en fait usage très fréquemment et elle nous a permis aussi de connaître certains logiciels et sites web que nous ne connaissions pas. D'autre part, nous avons pu connaître les problèmes d'adaptation à l'enseignement à distance qu'ils ont éprouvés avec le confinement et comment ils ont organisé leurs cours pendant cette situation.

Ainsi, l'enseignant de FLE doit être actuellement une personne qui guide et qui accompagne ses apprenants dans leur processus d'apprentissage, en éveillant leurs intérêts pour la matière et pour apprendre une nouvelle langue étrangère à travers des activités communicatives et reliées à la vie réelle.

Tout au long de notre formation de master, nous avons réalisé beaucoup d'activités individuellement et en groupes. Nous avons décidé d'analyser les trois activités que nous avons considérées les plus importantes pour un enseignant de FLE : la programmation annuelle, l'unité didactique et la tâche finale complexe.

Tel qu'il a été déjà établi préalablement, ce sont trois activités très reliées entre elles parce qu'elles s'organisent d'une manière hiérarchique, qu'elles exigent un processus de réflexion et un grand travail de la part de l'enseignant, et que toutes les trois ont les mêmes bénéficiaires : l'enseignant parce qu'elles contribuent à l'aider à organiser ses cours, et les apprenants parce qu'elles contribuent à améliorer leur processus d'apprentissage. Le processus d'élaboration de ces trois activités a été couteux et complexe parce qu'il nous a fallu tenir compte de beaucoup d'éléments et c'est pour cette raison que nous avons dû diviser ce processus en différentes phases.

Ce sont donc trois documents qui sont très importants dans le processus d'enseignement-apprentissage parce que nous, en tant que futurs enseignants, sommes censés les créer pour le concours d'accès à la profession, mais aussi pour les utiliser dans nos cours dans le but de ne pas être obligés à suivre un manuel.

Nous voulons établir aussi dans cette conclusion certaines propositions d'avenir qui peuvent améliorer cette formation de master :

D'abord, nous considérons que le premier stage formatif qui a eu lieu du 8 au 22 janvier pourrait se dérouler après les examens de janvier. Il faudrait donc avancer un peu les examens pour ensuite faire le stage juste avant le début du second semestre. De cette manière, nous considérons que nous pourrions profiter davantage de ce stage parce que nous ne serions pas préoccupés par les examens.

Nous pensons aussi que les enseignants des matières communes à toutes les spécialités du premier semestre devraient avoir plus de communication entre eux afin d'éviter la répétition de certains contenus. En effet, dans certaines matières, nous avons dû étudier pratiquement les mêmes contenus, ce qui est ennuyeux et peu productif.

Malgré ces aspects que nous considérons qu'il faudrait améliorer, le master s'est avéré nécessaire pour notre formation, mais aussi très enrichissant parce qu'il nous a fourni les bases théoriques de la didactique des langues, de la psychologie des adolescents, de la pédagogie et de l'organisation du système éducatif.

En général, le master et, en particulier, les périodes de stage, ont contribué à confirmer notre volonté d'être enseignants et de promouvoir la langue, la littérature et la culture françaises.

Bibliographie et sitographie

- Aragón. ORDEN ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Boletín Oficial de Aragón, 2 de junio de 2016, núm. 105, pp. 12640 a 13458.
- Balima, S. T. (2004). UNE OU DES « SOCIÉTÉS DE L'INFORMATION » ? *Hermès, La Revue*, 40, 210–215.
- Barbot, M.-J. (2006). Rôle de l'enseignant-formateur : l'accompagnement en question. *Mélanges, CRAPEL*, 28, 29–46. <http://www.atilf.fr/spip.php?article3691>. (Consulté le 4 avril 2020)
- Ben Youssef, A. (2004). Les quatre dimensions de la fracture numérique. *Réseaux*, 127–128, 181–209.
- Bourguignon, C. (2008). Enseigner/apprendre les langues de spécialité à l'aune du Cadre Européen Commun de Référence. *Recherche et Pratiques Pédagogiques En Langues de Spécialité - Cahiers de l'APLIUT*, (Vol. XXVII N° 2), 40–48. <https://doi.org/10.4000/apliut.3198>
- Commission européenne. (2020). *About SELFIE - Éducation et formation*.

- https://ec.europa.eu/education/schools-go-digital/about-selfie_fr. (Consulté le 21 avril 2020)
- Conseil de l'Europe. (2001). *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES : APPRENDRE, ENSEIGNER, EVALUER*. Strasbourg: Division des politiques linguistiques: Didier.
- Courtyllon, J. (2001). La mise en œuvre de la « grammaire du sens » dans l'approche communicative. *Éla. Études De Linguistique Appliquée*, 122(2), 153. <https://doi.org/10.3917/ela.122.0153>
- Denyer, M. (2009). La perspective actionnelle définie par le CECR et ses répercussions dans l'enseignement des Langues. Dans *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues* (2ème, pp. 142–155). Paris: Maison des langues.
- Guttman, C. (2003). *L'éducation dans et pour la société de l'information*. Paris.
- Macias Otón, E. (2018). Un exemple de texte programmeur hybride : la programmation didactique en français. *Synergies Espagne*, 11, 39–54.
- Meirieu, P. (2019). Richesses et limites de l'approche par «compétences» de l'exercice du métier d'enseignant aujourd'hui. *Pedagogía y Saberes*, 50, 85–96.
- Privas-Bréauté, V. (2013) *D' "enseignant" à "facilitateur d'apprentissage" : Retracer les contours de la profession d'enseignant de langues vivantes*. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01071474> (Consulté le 3 avril 2020).
- Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement de langues*. Paris: Nathan CLE International.

Annexes

1. Formulaire envoyé aux enseignants du lycée.
2. Réponses et graphiques du formulaire.
3. Programmation didactique.
4. Unité didactique.
5. Tâche finale complexe.



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas
de Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Francés

Annexe 1 :

Formulaire envoyé aux enseignants du lycée

Encuesta: "Utilización de las nuevas tecnologías en los institutos"

La presente encuesta tiene el objetivo de recabar información sobre la utilización de las TIC por parte de los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje llevado a cabo en los institutos. El tiempo estimado que les llevara responder estará entre los 5 y 10 minutos.

Los resultados obtenidos servirán para el desarrollo de una parte del marco teórico de mi Trabajo Fin de Máster.

Para cualquier duda, pueden contactarme a través de correo electrónico: 719054@unizar.es

¡Muchas gracias por su participación!

***Obligatorio**

1. Sexo *

Mujer

Hombre

2. Edad *

Menor de 30 años

Entre 31 y 40 años

Entre 41 y 50 años

Mayor de 50 años

3. Especialidad de enseñanza (francés, inglés, lengua, matemáticas, historia, geografía, música, educación física, clásicas, biología y geología, física y química, psicología, economía, religión, tecnología, etc). *

4. Niveles enseñados *

- 1ºESO (PAI incluido)
- 2º ESO (PMAR incluido)
- 3ºESO (PMAR incluido)
- 4ºESO
- 1º BACHILLERATO
- 2ºBACHILLERATO
- Opción 7

Utilización de las
TIC

Las siguientes preguntas son sobre el uso de las nuevas tecnologías por parte de los docentes.

5. Busco recursos educativos digitales a través de internet. *

1: nunca; 2: pocas veces; 3: a veces; 4: normalmente; 5: siempre. Un recurso educativo puede ser cualquier document utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

6. Creo recursos digitales para mis clases. *

1: nunca; 2: pocas veces; 3: a veces; 4: normalmente; 5: siempre

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

7. Utilizo recursos digitales en mis clases. *

1: nunca; 2: pocas veces; 3: a veces; 4: normalmente; 5: siempre

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

8. ¿Qué tipo de recursos digitales utiliza? *

- Presentaciones (PowerPoint, Prezi...)
- Vídeos, emisiones, documentales, películas, podcasts u otro material audiovisual
- Aplicaciones y recursos online (entorno google, Kahoot, Quizziz...)
- No utilizo ninguno

Otro: _____

9. En el caso de no utilizar recursos digitales, ¿cuál es el motivo?

- Equipamiento insuficiente.
- Mala conexión a internet.
- Falta de tiempo.
- Competencia digital escasa del docente.
- Competencia digital escasa de los alumnos.

Otro: _____

10. Cuando mando trabajos a los alumnos sobre la asignatura, les hago utilizar las nuevas tecnologías (ya sea para buscar información, para escribir el propio trabajo a ordenador, para grabarse en vídeo, para subir o descargar tareas...)*

1: nunca; 2: pocas veces; 3: a veces; 4: normalmente; 5: siempre

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Siempre

Enseñanza a distancia

Las siguientes preguntas van a versar sobre la adaptación de la enseñanza a la situación actual.

11. Antes del confinamiento utilizaba alguna plataforma online para mis clases (AraMoodle, Classroom...)

- Si
 No

12. Si la respuesta anterior es afirmativa, escriba aquí la(s) plataforma(s) utilizada(s) y el uso que le daba (subir apuntes o ejercicios, contactar con los alumnos...)

13. Durante el confinamiento, utilizo alguna plataforma online (AraMoodle, Classroom). *

- Sí
- No

14. Si la respuesta anterior es afirmativa, escriba aquí la(s) plataforma(s) utilizada(s) y el uso que le da (sub apuntes o ejercicios, contactar con los alumnos...)

15. He tenido problemas o dificultades para adaptarme a la enseñanza a distancia. *

- SI
- NO

16. Si la respuesta anterior es afirmativa, explique brevemente qué problemas (dificultad de manejar las nuevas tecnologías, problemas de conexión, falta de tiempo...)



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas
de Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Francés

Annexe 2 :

Réponses et graphiques du formulaire

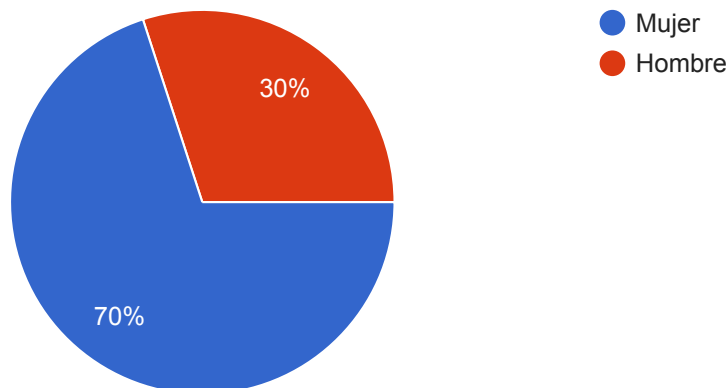
Encuesta: "Utilización de las nuevas tecnologías en los institutos"

30 respuestas

[Publicar datos de análisis](#)

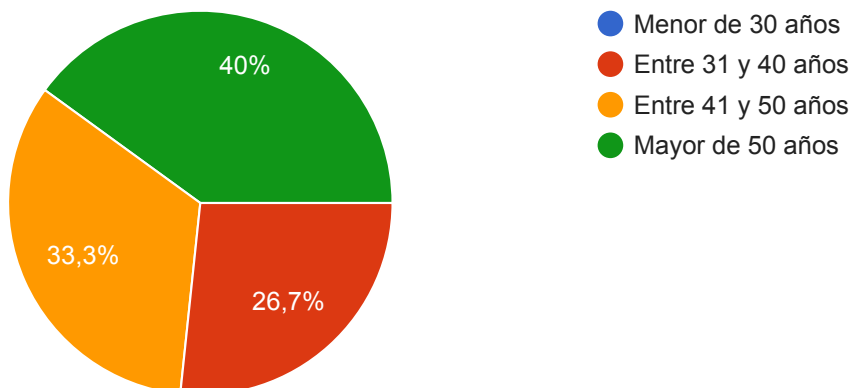
Sexo

30 respuestas



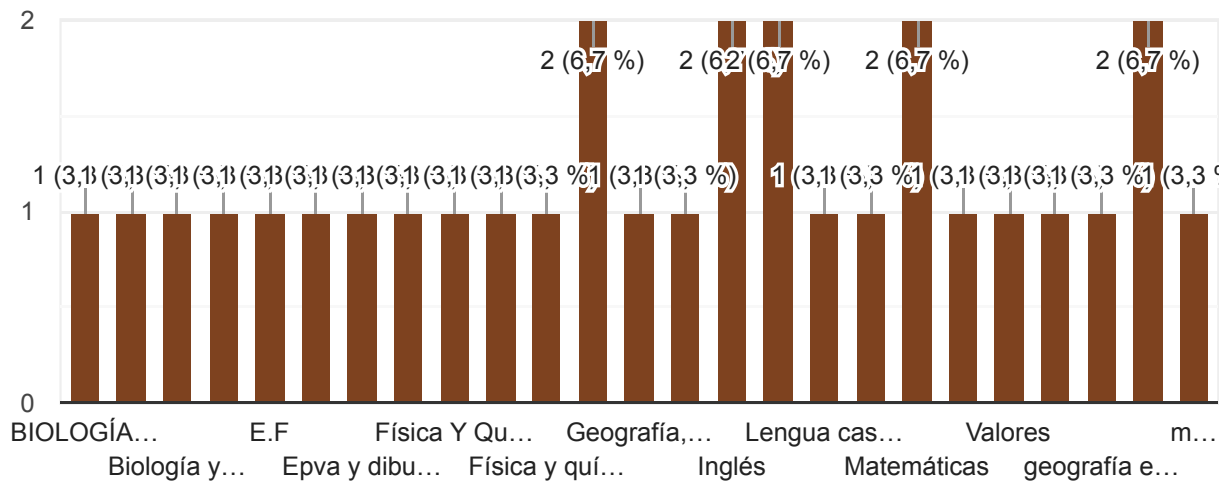
Edad

30 respuestas



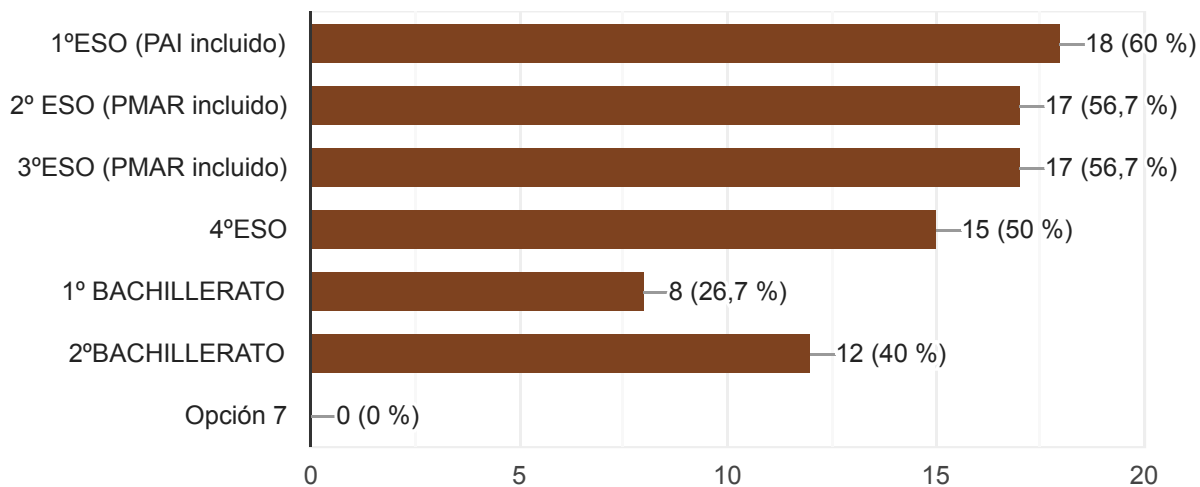
Especialidad de enseñanza (francés, inglés, lengua, matemáticas, historia, geografía, música, educación física, clásicas, biología y geología, física y química, psicología, economía, religión, tecnología, etc).

30 respuestas



Niveles enseñados

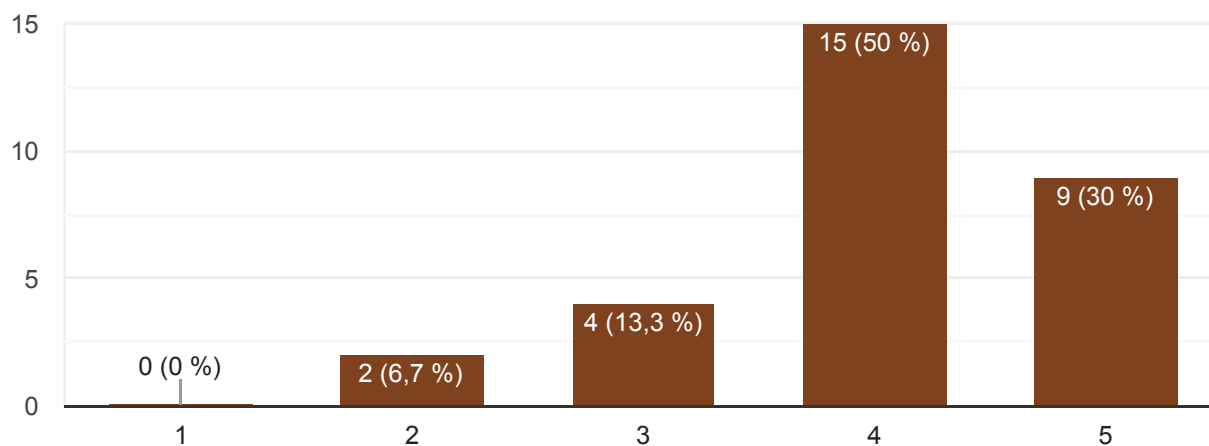
30 respuestas



Utilización de las TIC

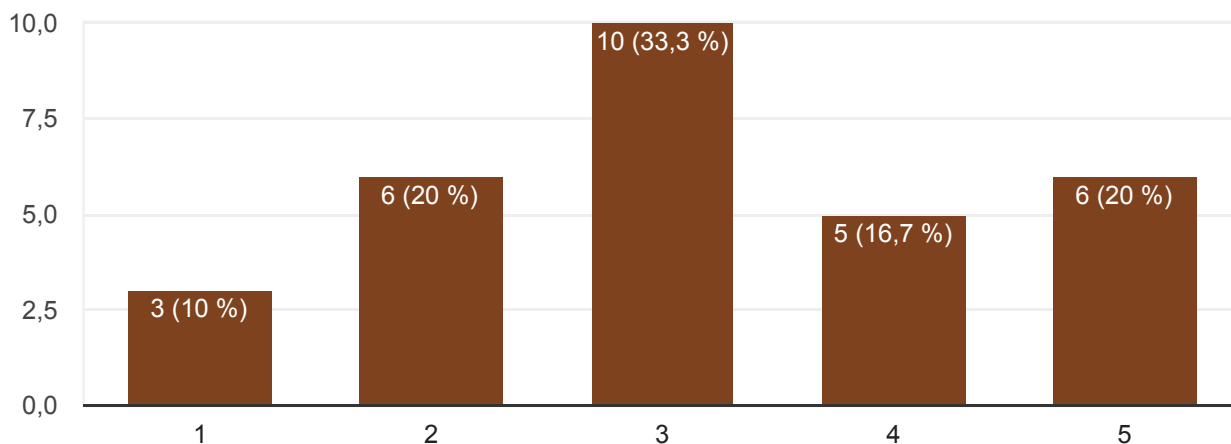
Busco recursos educativos digitales a través de internet.

30 respuestas



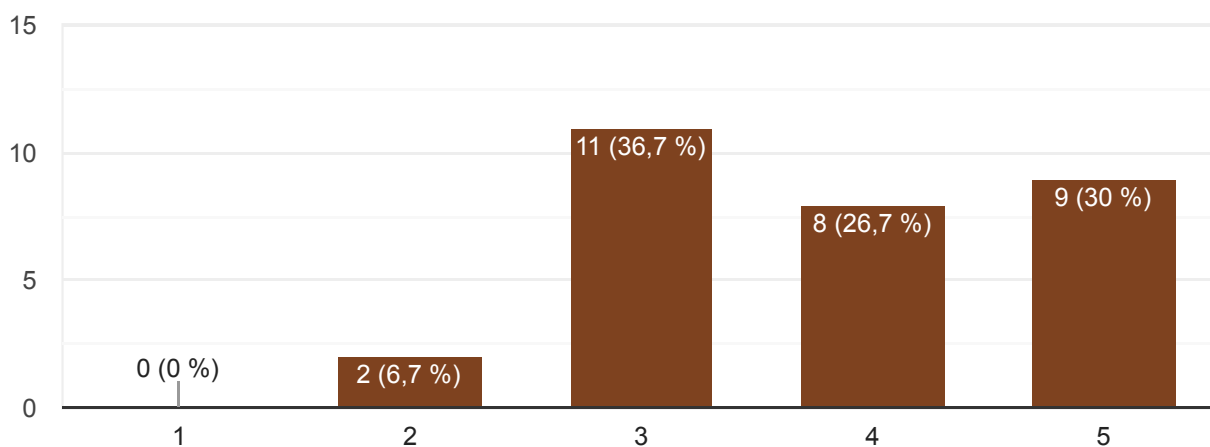
Creo recursos digitales para mis clases.

30 respuestas



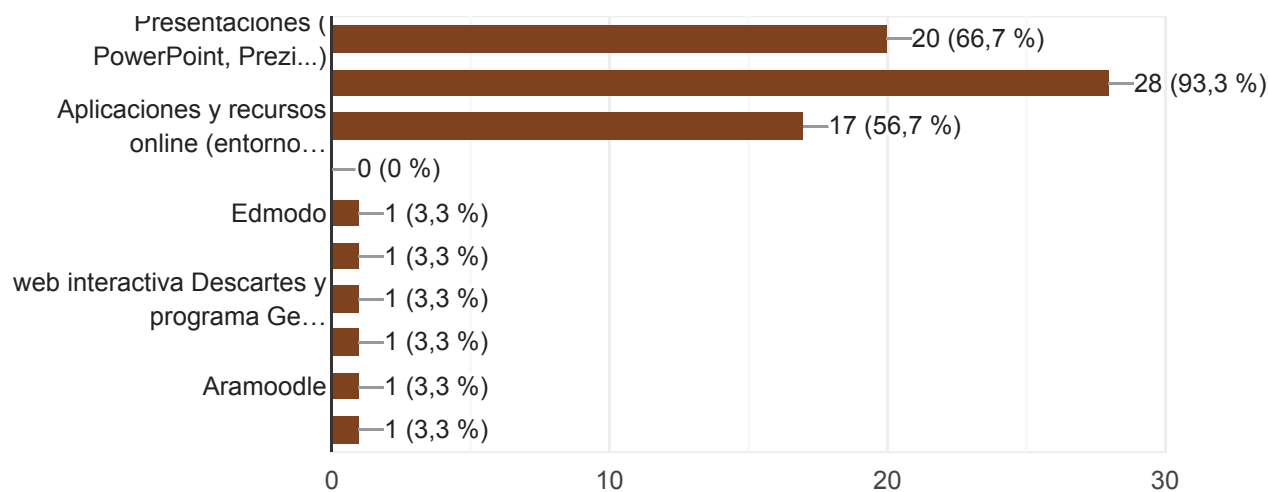
Utilizo recursos digitales en mis clases.

30 respuestas



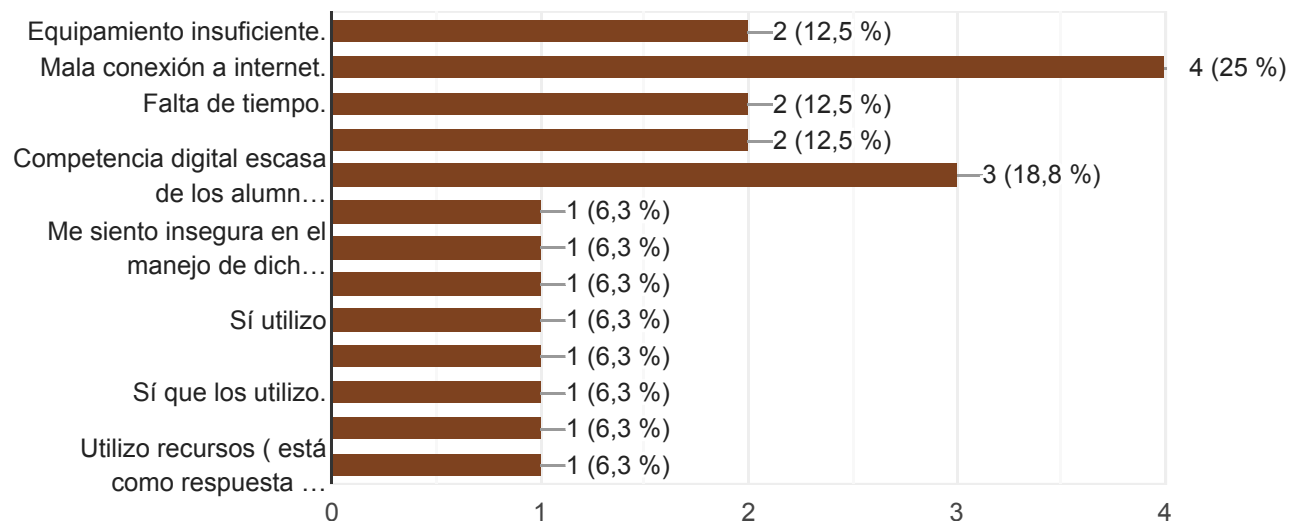
¿Qué tipo de recursos digitales utiliza?

30 respuestas



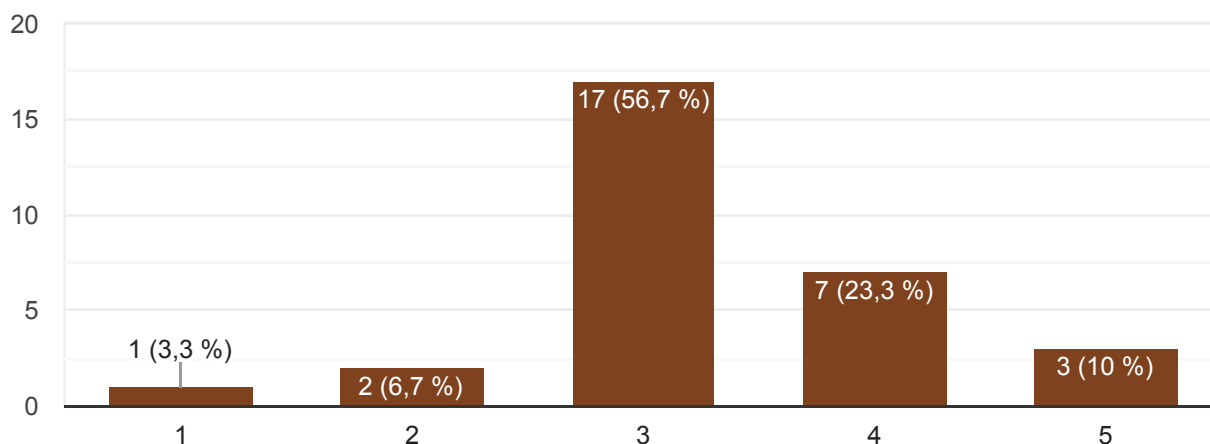
En el caso de no utilizar recursos digitales, ¿cuál es el motivo?

16 respuestas



Cuando mando trabajos a los alumnos sobre la asignatura, les hago utilizar las nuevas tecnologías (ya sea para buscar información, para escribir el propio trabajo a ordenador, para grabarse en vídeo, para subir y descargar tareas...)

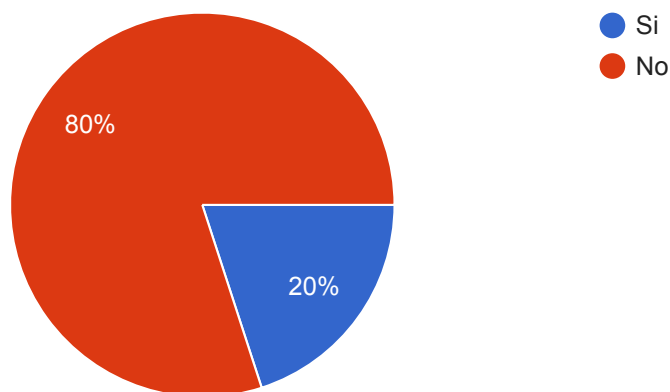
30 respuestas



Enseñanza a distancia

Antes del confinamiento utilizaba alguna plataforma online para mis clases (AraMoodle, Classroom...).

30 respuestas



Si la respuesta anterior es afirmativa, escriba aquí la(s) plataforma(s) utilizada(s) y el uso que le daba (subir apuntes o ejercicios, contactar con los alumnos...)

6 respuestas

Edmodo. hacer ejercicios. Prezi y pawtoon para presentaciones.

AraMoodle.

Cuestionarios online autoevaluables y tareas para enviar.

Información (criterios de calificación, estructura de los exámenes, selectividad...).

Apuntes y presentaciones (en 2º Bachillerato).

Recursos y enlaces interesantes en internet.

AraMoodle

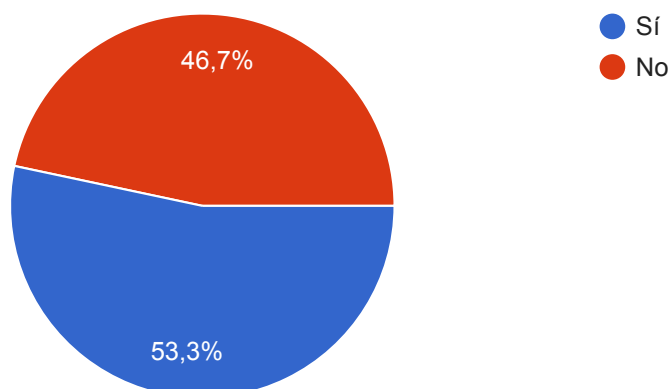
Aramoodle para que los alumnos suban trabajos y para ponerles las notas y que vean la media que tienen en cada momento.

Edmodo

Aramoodle

Durante el confinamiento, utilizo alguna plataforma online (AraMoodle, Classroom).

30 respuestas



Si la respuesta anterior es afirmativa, escriba aquí la(s) plataforma(s) utilizada(s) y el uso que le da (subir apuntes o ejercicios, contactar con los alumnos...)

16 respuestas

Classroom

Aramoodle

Google Forms / Google Drive

Edmodo para crear una espacio de relación entre y con alumnos, subir los materiales de clases y Zoom para las sesiones presenciales.

Edmodo. Subir ejercicios, audios, mensajes con los alumnos y apuntes/ hojas del libro

AraMoodle.

Cuestionarios online autoevaluables y tareas para enviar.

Mensajes alumnos-profesora.

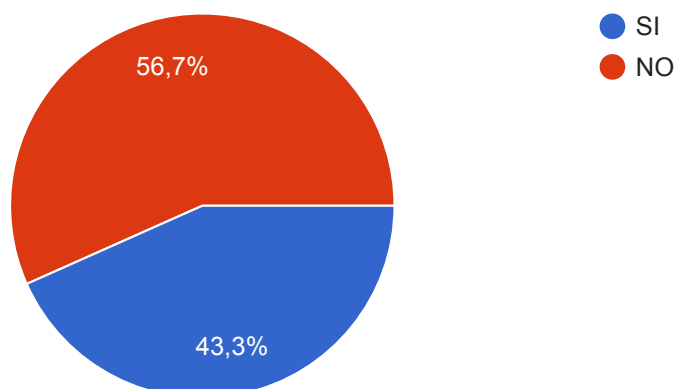
Información (novedades sobre la selectividad...).

Apuntes y presentaciones (en 2º Bachillerato).

Recursos y enlaces interesantes en internet.

He tenido problemas o dificultades para adaptarme a la enseñanza a distancia.

30 respuestas



Si la respuesta anterior es afirmativa, explique brevemente qué problemas (dificultad de manejar las nuevas tecnologías, problemas de conexión, falta de tiempo...)

13 respuestas

No a las nuevas tecnologías, pero si falta de tiempo al estar en casa con niños pequeños.

No todo el alumnado tiene acceso a nuevas tecnologías en sus hogares y fundamentalmente el alumnado con más necesidades educarivas y en ocasiones con menos recursos en su entorno es difícil hacer un seguimiento a distancia.

falta de conocimientos

La atención on-line es personalizada, hay mas de cien alumnos y el trabajo diario es inmenso

No sabía manejar Classroom y he ido aprendiendo sobre la marcha, tengo que conciliar la vida familiar y laboral, me faltan medios puesto que tengo un ordenador muy obsoleto, ...

Falta de tiempo y de formación en el master sobre esto

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formularios





Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas
de Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Francés

Annexe 3 :

Programmation didactique

PROGRAMMATION DIDACTIQUE

FRANÇAIS 3º ESO

IES HERMANOS ARGENSOLA



**Universidad
Zaragoza**

AUTEURS :

Ignacio Arilla Subías

Pilar Ruano Espinosa

ANNÉE UNIVERSITAIRE :

2019-2020

MATIÈRE :

Enseignement-apprentissage et planification curriculaire du FLE

Máster de profesorado en Educación Secundaria

TABLE DES MATIÈRES

JUSTIFICATION ET ANALYSE DU CONTEXTE	2
INTRODUCTION	2
LE CADRE LÉGISLATIF	2
REFLÉXION SUR LA MATIÈRE FLE	3
CONTEXTE DE L'ÉTABLISSEMENT	4
DÉVELOPPEMENT THÉORIQUE	6
OBJECTIFS DE LA LOMCE	6
OBJECTIFS DE LA MATIÈRE	7
COMPÉTENCES CLÉS	8
CONTENUS, CRITÈRES ET STANDARDS D'APPRENTISSAGE	10
UNITÉS DIDACTIQUES	28
L'ÉDUCATION AUX VALEURS DÉMOCRATIQUES	46
MÉTHODOLOGIE	48
PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ	50
ÉVALUATION	51
DEVELOPPEMENTS DU PROCESSUS D'ÉVALUATION	52
PROCEDES ET INSTRUMENTS D'ÉVALUATION	55
CRITERES DE QUALIFICATION	56
ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES	57
PLAN DE LECTURE	58

JUSTIFICATION ET ANALYSE DU CONTEXTE

INTRODUCTION

La programmation didactique est un document propre et unique de chaque matière qui contient les points indiqués dans le curriculum de chaque discipline et étape scolaire. On l'utilise comme moyen d'enseignement et d'apprentissage et il est fait soit par les Départements Didactiques du centre soit par le coordinateur de la matière. L'élaboration d'une programmation aide le professeur à approfondir dans certains thèmes en particulier selon le groupe, ainsi que dans la proposition de certaines tâches qui peuvent varier selon le Projet Éducatif du Centre et le contexte de chaque classe.

C'est une proposition sur la façon d'enseigner que nous allons utiliser, et en plus, c'est une façon d'organiser le processus d'enseignement-apprentissage d'une manière plus flexible. La programmation didactique est un instrument pédagogique que va utiliser l'enseignant pour travailler les contenus et les compétences d'étape proposés par la loi d'une façon libre et toujours en tenant compte du contexte de la classe. Cela va permettre une planification des contenus et l'enseignant verra si les objectifs sont accomplis à partir le travail et l'étude des différentes unités didactiques.

Chaque programmation doit être faite pour un contexte et pour un groupe-classe en particulier, mais elle doit toujours suivre les contenus indiqués par la loi. De ce point de vue, la programmation donne à l'enseignant une grande liberté pour adapter les contenus au contexte et au niveau de la classe. Le Projet Éducatif du Centre va être aussi un document relevant dans l'élaboration et l'organisation de la programmation, car l'enseignant peut s'inspirer d'un projet proposé par le centre pour l'utiliser comme axe générateur de toute la programmation ou comme élément transversal.

La programmation didactique est un document très bien structuré et complet qui englobe beaucoup d'aspects : les critères d'évaluation, procédés et instruments utilisés, les critères de qualification, les contenus minimums et les caractéristiques de l'évaluation initiale. En plus, nous trouvons les aspects liés au plan d'attention à la diversité, la méthodologie, le plan de lecture, les éléments transversaux, les activités complémentaires et l'amélioration ou la modification de la programmation didactique selon les résultats académiques.

LE CADRE LÉGISLATIF

Au niveau national, cette programmation didactique est fondée sur le cadre législatif suivant :

- La Loi Organique de l'Éducation 2/2006 (LOE), du 3 mai.
- La Loi Organique pour l'amélioration de la qualité de l'Éducation 8/2013 (LOMCE), du 9 décembre.
- Le Décret 1105 /2014, du 26 décembre, établissant les contenus minimaux de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et de l'Enseignement Secondaire Post-obligatoire "Bachillerato".

- L'Arrêté ECD/65/2015, du 21 janvier, établissant les rapports entre les compétences, les contenus et les critères d'évaluation de l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire obligatoire et l'enseignement secondaire post-obligatoire "Bachillerato".
- Le Décret 310/2016, du 29 juillet, qui a pour objet de réguler les évaluations finales de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et de l'Enseignement Secondaire Post-obligatoire "Bachillerato".

Au niveau autonome aragonais, cette programmation didactique est fondée sur le cadre législatif suivant :

- L'Arrêté ECD/489/2016, du 26 mai, établissant le curriculum de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et autorisant son application au sein des établissements de la Communauté Autonome d'Aragon.
- L'Arrêté ECD/494/2016, du 26 mai, établissant le curriculum de l'Enseignement Secondaire Post-obligatoire "Bachillerato" et autorisant son application au sein des établissements de la Communauté Autonome d'Aragon.

REFLÉXION SUR LA MATIÈRE FLE

Le monde globalisé dans lequel nous habitons nous oblige à parler d'autres langues pour pouvoir nous communiquer. Il faut donner aux apprenants des outils pour être capables d'avoir des opportunités dans la vie professionnelle, sociale ou éducative dans un autre pays, ainsi que de tenir une conversation avec une personne d'un autre pays, de comprendre des nouvelles et être capables de savoir contextualiser ce qu'on voit dans les médias. La connaissance d'autres langues nous dote d'un enrichissement social, culturel et une ouverture d'esprit.

L'Aragon, grâce à sa localisation, est très proche de la France et l'étude de la langue est très présente dans les écoles et lycées de la région. La France est un pays avec beaucoup d'opportunités et une bonne économie au niveau européen, donc l'étude de cette langue ouvre des portes aux apprenants.

Dans tous les apprentissages, c'est l'apprenant le protagoniste. Il faut lui donner des outils et les matériaux nécessaires pour qu'il puisse apprendre, toujours dans un espace distendu pour que la communication coule sans obstacles. Le professeur est un guide pour l'étudiant, et il doit présenter l'apprentissage de la langue étrangère comme un voyage culturel.

La matière FLE va donner à l'apprenant, la possibilité de se débrouiller de façon orale et écrite en français, ainsi que d'être capable de comprendre des textes oraux et écrits. Les contenus sont les connaissances, les compétences et attitudes qui vont faire possible l'accomplissement des objectifs correspondants à chaque étape éducative.

Finalement, les critères d'évaluation indiquent le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. Ces critères, ainsi que les standards, servent à évaluer l'apprenant, dans tous les domaines de compréhension et expression orale et écrite. Ces standards qui varient selon l'étape éducative peuvent être observés, mesurés et évalués. Le professeur, à partir de ces standards, sera capable de reconnaître les élèves avec les plus de difficultés et pourra mettre en pratique l'attention pour la diversité avec des activités de remédiation.

CONTEXTE DE L'ÉTABLISSEMENT

Le lycée « IES Hermanos Argensola » est un établissement situé dans le village de Barbastro, Huesca, qui appartient au département d'Aragon. Ce village est habité par 17.000 habitants à peu près et dispose de trois écoles d'enseignement primaire publiques, deux écoles d'enseignement primaire privées, deux lycées publics et deux lycées privés.

La situation géographique du village est très importante pour notre matière parce qu'il se situe à seulement une heure de la frontière avec la France. Cette proximité entre les deux fait que la plupart de familles passent leurs vacances dans ce pays voisin. Par conséquent, le lycée stimule l'étude et l'apprentissage des langues étrangères étant donnée sa situation géographique et facilite la réalisation d'échanges linguistiques qui permettent aux apprenants de connaître d'autres cultures et sociétés.

Ce lycée reçoit des apprenants des écoles d'enseignement primaire « La Merced » et « Alto Aragón », situées à Barbastro, et des « CRA¹ Vero Alcanadre » et « CRA A Redolada », situés à Adahuesca et à Peralta de Alcofea respectivement. Peut-être est-il possible de trouver des différences au niveau académique entre les étudiants provenant de Barbastro et les étudiants provenant des CRAs parce que l'enseignement dans ces derniers établissements se fait en regroupant les différents niveaux. De cette manière, les apprenants de la première année de primaire vont à la même classe que les étudiants en dernière année. En troisième année, ces différences peuvent être résolues, mais il va falloir y prêter attention.

En ce qui concerne le contexte socio-culturel, Barbastro est un village avec des familles des différentes couches sociales (haute, moyenne et basse), mais cela ne pose aucun problème parce que le centre reconnaît et valorise favorablement les différences entre les personnes.

Au total, il y a 581 apprenants qui profitent des différents types d'enseignement au lycée :

1. ESO (Educación Secundaria Obligatoria) : Éducation secondaire obligatoire
2. Bachillerato (Baccalauréat) avec trois modalités : sciences, sciences sociales et lettres.
3. FPB (Formación Profesional Básica → Informática de oficina) : Formation professionnelle en informatique.
4. Ciclo Formativo de Grado Medio de Gestión administrativa : Cycle de formation moyen de gestion administrative
5. Ciclo Formativo de Grado Superior de Administración y finanzas : Cycle de formation supérieur d'administration et finances.

Les élèves qui choisissent le FPB ou les Cycles formatifs peuvent faire un stage international. Le département de français propose quelques destinations en France chaque année, surtout dans le sud du pays, comme, par exemple, le village de Saint-Gaudens, jumelé avec Barbastro, ce qui augmente les relations de notre village et, plus particulièrement, de notre lycée avec la France.

Par rapport au nombre de professeurs, il y en a 68 appartenant à différentes spécialités : administration et gestion, sciences naturelles, plastique, économie, éducation physique,

¹ CRA: Colegio Rural Agrupado → École Rural Agrupée

philosophie, physique et chimique, français, géographie et histoire, grec, anglais, latin, langue espagnole, mathématiques, musique, psychologie et technologie.

Avec la collaboration du département d'anglais et l'UNED, nous avons organisé la projection d'un film originale français et un autre anglais une fois par mois à l'UNED. Il s'agit d'une activité complémentaire qui a lieu les après-midis et qui, par conséquent, n'est pas obligatoire pour les élèves. Cependant, nous les conseillons d'y assister parce qu'ils regardent le film en VO avec des sous-titres en espagnol, ce qui leurs permet d'améliorer leur niveau de langue et de consolider les connaissances acquises en cours. Il faut dire que cette activité a eu un très grand succès l'année dernière de la part des étudiants.

Dû au nombre d'étudiants et de professeurs, l'établissement compte avec 43 salles de cours, 3 laboratoires, 10 salles d'usage spécifique (2 de musique, 2 de plastique, 3 d'informatique, 2 de technologie et 1 d'audiovisuelle), une salle de sport divisé en deux parties, une salle de réunions, des bureaux pour la direction et pour les différents départements pédagogiques, une salle de professeurs et deux salles pour faire des examens. Il y a aussi une bibliothèque où les étudiants peuvent trouver des livres en français adaptés à leur niveau de langue, mais aussi des films français qu'ils peuvent regarder en VO sous-titré.

Par rapport au niveau de la classe, cette programmation didactique de français langue étrangère s'adresse aux apprenants de 3^{ème} ESO. La classe se compose de 22 apprenants, dont 10 filles et 12 garçons. Comme le lycée défend la liberté de race et de religion et la pluralité, nous trouvons dans la classe 3 étudiants immigrants : un étudiant provenant d'Alger, qui a un très bon niveau de langue française, une étudiante de Colombie et un étudiant d'Équateur.

En plus, il y a une étudiante avec mobilité réduite de telle sorte qu'elle a besoin de se déplacer avec un fauteuil roulant. Ceci va avoir des conséquences au niveau de la salle de cours : cette salle devra être suffisamment grande et elle devra avoir un espace adapté pour cette étudiante.

L'étudiant d'Alger a un très bon niveau de langue française étant donné l'appartenance de l'Algérie à la France pendant la colonisation. Comme ses parents ont appris le français, ils le lui ont transmis. Par conséquent, cet apprenant trouvera facile les compréhensions écrites et orales et l'expression orale, tandis qu'il aura des difficultés avec l'expression écrite étant donné qu'il n'a pas appris à écrire en langue française.

En ce qui concerne les étudiants prévenants de l'Amérique du sud, ils ont le même niveau de langue française que les autres étudiants de la classe de telle sorte qu'ils n'auront pas de problèmes.

Au niveau de la programmation, certaines unités vont introduire la thématique de la diversité, que l'on peut trouver même dans la classe. En effet, dans le thème de la gastronomie, on va introduire un petit volet sur la gastronomie algérienne et peut-être l'étudiant d'Alger nous montrera-t-il certains recettes typiques de l'Algérie. D'ailleurs, même si l'Amérique du sud n'est pas un pays francophone, les étudiants provenant de cette partie du globe pourront aussi expliquer au reste la gastronomie de leurs pays.

Le fil conducteur de notre programmation va être l'écologie et la nature étant donné la proximité qu'il y a entre Barbastro et les Pyrénées espagnols et français. C'est pour cela qu'une randonnée sur les Pyrénées françaises est prévue en janvier : un guide de montagne français va nous montrer la Réserve naturelle nationale de Néouvielle, située dans la région d'Occitanie sur les communes d'Aragnoet, Saint-Lary Soulan et Vielle-Aure. Cette activité permettra aux élèves de connaître la partie française des Pyrénées tout en se promenant avec un guide expérimenté qui leur expliquera la flore et la faune en français.

DÉVELOPPEMENT THÉORIQUE

OBJECTIFS DE LA LOMCE

Objectifs généraux de l'Éducation Secondaire Obligatoire.

L'Éducation Secondaire Obligatoire contribuera à développer dans les élèves les capacités qui leur permettent d'obtenir les objectifs établis dans le Décret 1105/2014, du 26 Décembre.

- a) Assumer de façon responsable leurs devoirs, connaître et exercer leurs devoirs dans le respect aux autres, pratiquer la tolérance, la coopération, et la solidarité entre les personnes et groupes, s'exercer dans les dialogues, consolidant les droits humains, et les égalités de traitement et des opportunités entre les femmes et les hommes, comme des valeurs communes d'une société plurielle et se préparer pour l'exercice d'une citoyenneté démocratique.
- b) Développer et consolider des habitudes de discipline, étude et travail individuel et en équipe, comme condition nécessaire pour une réalisation efficace des tâches d'apprentissage et comme moyen de développement personnel.
- c) Valoriser et respecter la différence de sexe et l'égalité de droits et d'opportunités entre eux. Refuser la discrimination des personnes par le sexe ou par n'importe quelle condition ou circonstance personnelle ou sociale. Refuser les stéréotypes qui montrent la discrimination entre les hommes et les femmes, aussi bien que des manifestations de violence contre la femme.
- d) Faire forte leurs capacités affectives dans tous les domaines de la personnalité et dans leurs relations avec les autres, ainsi que refuser la violence, les préjugés de n'importe quel type, les comportements sexistes et résoudre pacifiquement les conflits.
- e) Développer des habiletés basiques dans l'utilisation des sources d'information pour acquérir de nouvelles connaissances avec de sens critique. Acquérir une préparation basique dans le champ de la technologie, concrètement celles de l'information pour acquérir de nouvelles connaissances avec de sens critique.
- f) Concevoir la connaissance scientifique comme un savoir intégré, qui est structuré dans de différentes disciplines, ainsi que connaître et appliquer les méthodes pour identifier les problèmes dans les divers champs d'apprentissage et de l'expérience.
- g) Développer l'esprit entrepreneur et la confiance en soi-même, la participation, le sens critique, l'initiative personnelle et la capacité pour apprendre à apprendre, planifier prendre de décisions et assumer de responsabilités.

- h) Comprendre et s'exprimer correctement de façon orale et écrite, en langue espagnoles et dans son cas, en aragonais ou en catalan d'Aragon, de textes et de messages complexes et s'initier dans la connaissance, la lecture et l'étude de la littérature.
- i) Comprendre et s'exprimer dans une ou plus langues étrangères de façon correcte.
- j) Connaître, valoriser et respecter les aspects basiques de la culture et l'histoire propre et des autres, ainsi comme le patrimoine artistique et culturel.
- k) Connaître et accepter le fonctionnement du propre corps et ceux des autres. Respecter les différences, renforcer les habits de soins et de la santé corporal et intégrer l'éducation physique et la pratique du sport pour favoriser le développement personnel et social. Connaître et valoriser la dimension critique les habits sociaux en rapport avec la santé, la consommation, le soin des êtres vif et l'environnement, contribuant sa conservation et son amélioration.
- l) Apprécier la création artistique et comprendre le langage des différentes manifestations artistiques, utilisant des différents moyens d'expression et de représentation.

OBJECTIFS DE LA MATIÈRE

Tel qu'il est établi dans le curriculum d'Aragon, l'enseignement-apprentissage de la seconde langue étrangère dans la secondaire aura comme objectif le développement des capacités suivantes :

Obj.FR.1. Écouter et comprendre des informations générales et spécifiques de différentes textes orales dans des situations communicatives variées, ayant une attitude de respect et de coopération.

Obj.FR.2. S'exprimer et interagir à l'orale dans des situations communicatives de la vie quotidienne d'une façon compréhensible, adéquate et avec une certaine autonomie.

Obj.FR.3. Lire et comprendre des textes écrits d'un niveau adéquat aux capacités et intérêts des apprenant dans le but d'extraire des informations générales et spécifiques et utiliser la lecture comme source de plaisir et d'enrichissement personnel.

Obj.FR.4. Écrire des textes simples sur des différentes thématiques et avec des diverses finalités, en utilisant un vocabulaire précis et des ressources de cohésion et de cohérence appropriés.

Obj.FR.5. Cultiver l'initiative personnelle et la participation lors des interactions avec les autres, en évitant les préjugés et complexes développant l'autonomie d'apprentissage à partir de la participation active à travers de la planification et contrôle du propre procès.

Obj.FR.6. Utiliser correctement et avec justesse les composantes phonologiques, lexiques, grammaticaux, fonctionnels, discursifs, sociolinguistique et stratégiques basiques dans des contextes réels de communication.

Obj.FR.7. Développer les aptitudes, habitudes de travail et stratégies nécessaires pour l'acquisition de la langue étrangère en utilisant les moyens accessibles, comme la collaboration avec des autres personnes dans la consécution des objectifs d'apprentissage ou l'usage de diverses ressources, spécialement les TICES pour obtenir, sélectionner et présenter l'information oralement et par écrit.

Obj.FR.8. Apprécier la langue étrangère comme un instrument d'accès à l'information et comme un outil d'apprentissage autour de divers contenus.

Obj.FR.9. Acquérir, au moyen du contact avec la langue étrangère, une vision plus large de l'entourage culturel et linguistique auquel elle appartient, valorisant la contribution de son apprentissage au développement personnel et pour la relation avec les usagers des autres langues et évitant la discrimination et les stéréotypes linguistiques et culturels.

Obj.FR.10. Manifester une attitude réceptive et de confiance en soi dans la capacité d'apprentissage et d'usage de la langue étrangère, étant capable d'apprécier la langue comme source d'opportunité d'avenir, d'enrichissement personnel et professionnel.

COMPÉTENCES CLÉS

Si l'on analyse le profil de la matière Français Langue Étrangère, on perçoit sa contribution spéciale au développement de la compétence linguistique, la compétence sociale et civique et celle d'apprendre à apprendre. La compétence de sensibilité et d'expression culturelles se travaille lorsque l'on propose aux apprenants des documents qui les permettent de découvrir d'autres réalités culturelles différentes. Cependant, ces compétences clés doivent être reliées à notre contexte du lycée et à notre contexte de classe.

Compétence linguistique

L'apprentissage du français élargit les possibilités de communication parce qu'il contribue au développement de l'expression, soit orale ou écrite. Dans toutes les deux, l'on utilise des conventions sociales et l'on doit discriminer l'information pour comprendre le message dans les différents contextes. On travaille et on évalue la clarté dans l'exposition, la structuration et la construction du discours. Le contexte de notre établissement est très important pour cette compétence parce qu'il se situe à côté de la frontière avec la France. De là, l'importance de l'apprentissage du français en tant que langue étrangère.

Compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies

L'étude d'une langue étrangère propose beaucoup de situations dans lesquelles l'on doit formuler des hypothèses et sélectionner du répertoire acquis. Lorsqu'une langue étrangère est étudiée, les structures sont apprises d'une manière raisonnée et cet exercice développe la compétence logico-mathématique, comme, par exemple, dans les exercices où les élèves doivent déduire une règle mathématique.

Cette compétence va être travaillé tout au long de la programmation étant donné que notre thème transversal est l'écologie, qui fait partie des sciences naturelles. Cette matière donne donc l'occasion de connaître les expressions mathématiques et scientifiques dans une autre langue, utilisées toujours en contexte selon les unités didactiques proposées.

Compétence numérique

Il est important la prise de conscience sur l'utilité de la langue pour la connaissance et la communication personnelle qui se produit grâce aux nouvelles technologies. On habite dans un monde globalisé et l'apprentissage d'une langue étrangère ouvre des ponts entre les pays qui parlent cette langue.

Cette compétence est travaillée pratiquement tout au long de la programmation didactique, surtout dans les tâches finales, où les élèves doivent utiliser les nouvelles technologies pour arriver à la réalisation de la tâche.

Compétence d'apprendre à apprendre

L'apprentissage d'une langue étrangère contribue à développer la réflexion sur le processus même, identifiant les stratégies et les ressources les plus efficaces pour l'apprentissage. Lorsque l'on est conscient du processus d'apprentissage, celui-ci se structure et l'on prend conscience des capacités qui font partie de ce processus.

Comme l'apprenant est le responsable de son apprentissage selon notre programmation, cette compétence est très travaillée.

Compétences sociales et civiques

Une langue est le véhicule d'une culture et transmet l'être et le sentir de ses usagers. La connaissance d'une langue étrangère fait qu'une société nouvelle soit connue avec ses coutumes et ses particularités. Le rapprochement à une nouvelle culture crée des citoyens plus libres et critiques.

La proximité de notre lycée avec la frontière française crée une proximité de cultures. Selon notre contexte, un très grand nombre d'apprenants passent leurs vacances dans la France. Par conséquent, il est important qu'ils connaissent la culture et la civilisation française et francophone afin de comprendre les coutumes et les codes de conduite.

Compétence d'esprit d'initiative et d'entreprise

L'apprenant est le responsable de son apprentissage et, par conséquent, il se trouve au centre de lui et il doit prendre les décisions pertinentes pour le planifier et l'organiser pour que cela soit efficace aussi bien dans la classe que dans la vie quotidienne.

L'apprentissage du français ouvre beaucoup d'opportunités qui s'amplifient grâce à la proximité de notre lycée avec la France. C'est pour cela que notre programmation favorise l'esprit d'initiative et d'entreprise.

Cette compétence va être travaillé surtout dans les tâches finales de chaque unité, qui obligent aux apprenants à les réaliser d'une manière autonome et d'une façon innovante et créative.

Compétence de sensibilité et de l'expression culturelles

L'apprentissage d'une langue étrangère se trouve immergé dans des manifestations culturelles. La langue est le véhicule d'une culture et, par conséquent, il y a une très grande importance de l'expression créatrice d'idées, d'expériences et d'émotions sous diverses formes artistiques, littéraires, musicales, etc.

Notre lycée favorise la diversité de cultures et le respect à la différence entre les peuples et les cultures. Cette compétence est très importante dans notre contexte, étant donné la présence dans notre classe de certains étudiants étrangers.

FRANÇAIS	Année : 3 ^{ème} ESO
BLOC 1 : Compréhension de textes oraux	
<p>CONTENUS :</p> <p>Stratégies de compréhension :</p> <p>Mobiliser d'information de base sur le type de tâche et thème. Identifier le type textuel adaptant la compréhension au même. Différencier des types de compréhension (sens général, information essentielle, points principaux et détails pertinents.) Formuler des hypothèses sur le contenu et le contexte. Inférer et formuler des hypothèses sur des sens à partir de la compréhension des éléments significatifs, linguistiques et paralinguistiques (formation des mots, onomatopées...) Reformuler des hypothèses à partir de la compréhension des nouveaux éléments.</p> <p>Aspects socioculturels et sociolinguistiques :</p> <p>Des conventions sociales, des normes de courtoisie et des registres. Intérêt pour connaître des coutumes, valeurs, croyances et attitudes. Langage non verbal.</p> <p>Fonctions communicatives :</p> <p>Initiation et maintenance des relations personnelles et sociales. Description de qualités physiques et abstraites de personnes, d'objets, de lieux et de situations présentes et l'expression des événements futurs. Demande et offre d'information, des indications, des opinions et de points de vue, de conseils, d'avertissements et d'avis. L'expression de la connaissance. L'expression de la volonté, l'intention, la décision, l'ordre, l'autorisation et la prohibition. L'expression de l'intérêt, l'approbation, la gratitude, la sympathie, la satisfaction, la surprise et leurs contraires. La formulation de suggestions et de désirs. L'établissement et le maintien de la communication et l'organisation d'un discours simple.</p> <p>Structures syntaxique-discursives :</p> <p>Affirmation (<i>phrases affirmatives</i>). Négation (<i>ne... rien, ne ... jamais, ne...aucun...</i>). Exclamation (<i>on y va !, oh mon dieu !...</i>). Interrogation (<i>que, quoi; inversion verbe-sujet; réponses : si, pron. tonique + oui/non, pron. tonique + aussi/non plus</i>). Expression de relation logiques: Conjonction (<i>ni... ni</i>). Disjonction (<i>ou bien</i>). Opposition (<i>par contre</i>). Cause (<i>puisque, car</i>). But (<i>afin de, dans le but de +Inf.</i>). Comparaison (<i>le plus/le moins + Adj. que..., ainsi que</i>). Conséquence (<i>donc, alors</i>). Explication (<i>ainsi</i>). Expression de relations temporelles (<i>alors, dans, il y a...</i>). Expression du temps verbal : Présent. Passé (<i>passé composé/imparfait</i>). Futur (<i>futur proche, futur simple</i>). Expression de l'aspect : Ponctuelle (<i>phrases simples</i>). Durative (<i>être en train de + Inf.</i>). D'habitude (<i>phrases simples + toujours, jamais, d'habitude...</i>). Inchoative (<i>commencer à + Inf.</i>). Terminative (<i>finir de, venir de + Inf.</i>). Expression de la modalité : Déclarative (<i>phrases déclaratives</i>). Capacité (<i>être capable de</i>). Possibilité/probabilité (<i>ex. probablement</i>). Nécessité (<i>il faut + Inf.</i>). Obligation (<i>il faut + Inf., devoir, impératif</i>). Permis (<i>pouvoir</i>). Conseil (<i>tu devrais, on pourrait...</i>). Intention/souhait (<i>penser/espérer +Inf.</i>). Autres (<i>c'est à qui de...? c'est à + pron. tonique/nom+ de + Inf.</i>). Expression de l'existence (<i>présentatifs</i>). Expression de l'entité (<i>articles, genre, noms, pronoms réfléchis, adjectifs démonstratifs, pronoms COD et COI</i>). Expression de la qualité (<i>place de l'adjectif, facile/ difficile à...</i>). Expression de la possession (<i>adjectifs possessifs</i>). Expression de la quantité : Numéro (<i>singulier/pluriel irréguliers; nombres cardinaux (1 à 1000); nombres ordinaux (1er à 50e); articles partitifs</i>). Quantité : (<i>un peu, trop, pas assez, absolument + Adj., une boîte, un paquet, un tube...</i>). Expression du degré (<i>ex. trop</i>). Expression du mode (<i>Adv. de manière en -ment</i>). Expression de l'espace : Expressions y adverbales de: Lieu (<i>ex. sous</i>). Position (<i>ex. à côté de</i>). Distancia (<i>ex. loin</i>). Mouvement (<i>ex. jusqu'à</i>). Direction (<i>ex. en</i>). Origine (<i>ex. de</i>). Destin (<i>en /au /aux + pays...</i>). Expression du temps : Ponctuel (<i>moments du jour (le matin, le soir), demain matin, jeudi soir...</i>). Divisions (<i>ex. en + année. Ex. En 2015</i>). Indications temporelles (<i>la semaine dernière, le mois dernier, tout de suite...</i>). Duration (<i>ex. de... jusqu'à</i>). Antériorité (<i>il y a...que, ça fait...que...</i>). Postériorité (<i>après, plus tard...</i>). Séquence (<i>puis, finalement...</i>). Simultanéité (<i>au moment où, en même temps...</i>). Fréquence (<i>souvent, jamais, de temps en temps...</i>).</p> <p>Lexique commun de haute fréquence :</p> <p>Identification personnelle. Logement, maison, entourage. Activités de la vie quotidienne. Famille et amis. Travail et occupations. Temps libre, loisirs et sports. Voyages et vacances. Santé et soins physiques. Éducation et études. Achats et activités commerciales. Alimentation et restauration. Transports. Langues et communications. Environnement, climat et milieu naturel. Technologie de l'information et la communication.</p> <p>Patrones sonores, accentuels, rythmiques et d'intonation.</p>	

FRANÇAIS		Année : 3ème ESO
BLOC 1 : Compréhension de textes oraux		
CRITÈRES D'ÉVALUATION	COMPÉTENCES CLÉS	STANDARDS D'APPRENTISSAGE ÉVALUABLES
Crit. FR.1.1. Identifier le sens général, les points principaux et l'information la plus importante de textes oraux brefs et bien structurés, transmis de vive voix ou par de moyens techniques et articulés avec une vitesse lente, dans un registre formel, informel ou neutre, et qu'ils correspondent aux sujets habituels dans des situations quotidiennes ou sur des aspects concrets de sujets généraux ou du même champs d'intérêts dans le domaine personnel, public et éducatif, chaque fois que les conditions acoustiques ne faussent pas le message et il soit possible réécouter ce qui a été dit.	CCL	St.FR.1.1.1. Saisir l'information la plus importante sur les adresses, annonces, messages et communiqués courts et articulés d'une façon lente et claire (p.e. dans des gares ou aéroports), chaque fois que les conditions acoustiques soient bonnes et les sons ne soit pas déformé.
		St.FR.1.1.2. Il comprend les points principaux de ce qu'on lui dit dans des transactions et des gestions quotidiennes et structurées (p.e. dans des hôtels, magasins, auberges, restaurants, espaces de loisirs ou centres de formation).
Crit.FR.1.2. Connaître et savoir appliquer les stratégies les plus adéquates pour la compréhension du sens général, les points principaux ou l'information la plus importante du texte.	CCL-CAA	St.FR.1.2.1. Il comprend les points principaux de ce qu'on lui dit dans des transactions et des gestions quotidiennes et structurées (p.e. dans des hôtels, magasins, auberges, restaurants, espaces de loisirs ou centres de formation).
		St.FR.1.2.2. Il comprend, dans une conversation informelle où nous pouvons trouver, des descriptions, narrations et opinions formulés avec des termes simples sur des sujets pratiques de la vie quotidienne et sur des aspects généraux de sujets de votre intérêt, quand on lui parle avec clarté, doucement et directement et si l'interlocuteur est disposé à répéter ou reformuler ce qui a été dit.
Crit.FR.1.3. Connaître et utiliser pour la compréhension du texte les aspects socioculturels et sociolinguistique relatifs à la vie quotidienne (habitudes d'études et de travail, activités de loisirs), conditions de vie et environnementales, relations interpersonnelles (entre les hommes et les femmes, dans le centre éducatif, dans le domaine public), comportements (gestes, expressions faciales, l'utilisation de la voix, le contact visuel) et normes sociales (coutumes, traditions).	CCL-CSC	St.FR.1.2.1. Il comprend les points principaux de ce qu'on lui dit dans des transactions et des gestions quotidiennes et structurées (p.e. dans des hôtels, magasins, auberges, restaurants, espaces de loisirs ou centres de formation).
		St.FR.1.2.2. Il comprend, dans une conversation informelle où nous pouvons trouver, des descriptions, narrations et opinions formulés avec des termes simples sur des sujets pratiques de la vie quotidienne et sur des aspects généraux de sujets de votre intérêt, quand on lui parle avec clarté, doucement et directement et si l'interlocuteur est disposé à répéter ou reformuler ce qui a été dit.

Crit.FR.1.4. Distinguer la fonction ou fonctionnes communicatives les plus pertinents du texte (p.e. une pétition d'information, un avis ou une suggestion) et un répertoire de leurs exposants les plus fréquents, ainsi comme les patrons discursifs d'utilisation commune relatif à l'organisation textuel (introduction du sujet, change thématique et clôtüre textuelle).	CCL	St.FR.1.4.1. Saisir l'information la plus importante sur les adresses, annonces, messages et communiqués courts et articulés d'une façon lente et claire (p.e. dans des gares ou aéroports), chaque fois que les conditions acoustiques soient bonnes et les sons ne soit pas déformé.
		St.FR.1.4.2. Il comprend les points principaux de ce qu'on lui dit dans des transactions et des gestions quotidiennes et structurées (p.e. dans des hôtels, magasins, auberges, restaurants, espaces de loisirs ou centres de formation).
		St.FR.1.4.3. Il comprend dans une conversation formelle dans laquelle vous faites partie (p.e. dans un centre de formation) des questions simples sur des sujets personnels ou éducatifs, chaque fois qu'il soit possible demander de répéter, clarifier ou élaborer quelque chose qui a été dite.
Crit.FR.1.5. Appliquer à la compréhension du texte les connaissances sur les constituants et l'organisation de patrons syntaxiques et discursifs d'usage fréquent dans la communication orale, ainsi comme les sens généraux associés (p.e. structure interrogative pour faire une suggestion)	CCL-CAA	St.FR.1.5.1. Il comprend, dans une conversation informelle où nous pouvons trouver, des descriptions, narrations et opinions formulés avec des termes simples sur des sujets pratiques de la vie quotidienne et sur des aspects généraux de sujets de votre intérêt, quand on lui parle avec clarté, doucement et directement et si l'interlocuteur est disposé à répéter ou reformuler ce qui a été dit
		St.FR.1.5.2. Il identifie les idées principales des programmes de télévision sur des sujets quotidiens ou de leurs intérêts articulés lentement et avec clarté (p.e. nouvelles ou reportages brefs) quand les images constituent une grande partie du message.
Crit.FR.1.6. Reconnaître de lexique oral d'usage fréquent relatif aux sujets quotidiens et aux aspects concrets de sujets généraux ou liés avec les intérêts ou études, et inférer du contexte et du cotexte, avec de supports visuels, les sens de mots et des expressions méconnues.	CCL	St.FR.1.6.1. Saisir l'information la plus importante sur les adresses, annonces, messages et communiqués courts et articulés d'une façon lente et claire (p.e. dans des gares ou aéroports), chaque fois que les conditions acoustiques soient bonnes et les sons ne soit pas déformé.
		St.FR.1.6.2. Il comprend les points principaux de ce qu'on lui dit dans des transactions et des gestions quotidiennes et structurées (p.e. dans des hôtels, magasins, auberges, restaurants, espaces de loisirs ou centres de formation).
Crit.FR.1.7. Discriminer des patronnes sonores, accentuels, rythmiques et d'intonation d'usage fréquents et reconnaître les sens et intentions communicatives générales reliées avec les mêmes.	CCL	St.FR.1.6.1. Saisir l'information la plus importante sur les adresses, annonces, messages et communiqués courts et articulés d'une façon lente et claire (p.e. dans des gares ou aéroports), chaque fois que les conditions acoustiques soient bonnes et les sons ne soit pas déformé.

BLOC 2 : Production de textes oraux : expression et interaction.

CONTENUS :

Stratégies de production :

Planification :

Comprendre le message avec clarté, en distinguant ses idées principales et sa structure basique. Adapter le texte au destinataire, contexte et canal, appliquant le registre et la structure du discours adaptés à chaque cas. Mobiliser et coordonner les propres compétences générales et communicatives avec le but de réaliser la tâche d'une manière efficace (réviser ce que qu'on sait sur le thème, ce qu'on peut ou on veut dire...). Localiser et utiliser d'une façon adéquate des ressources linguistiques ou thématiques (usage du dictionnaire ou d'une grammaire, obtention d'aide...).

Exécution :

Exprimer le message avec clarté et cohérence, en le structurant et en s'ajustant aux modèles et formules de chaque type de texte. Réajuster la tâche (entreprendre une version plus modeste de la tâche) ou le message (faire des concessions en ce qu'on aimerait exprimer), après valoriser les difficultés et les ressources disponibles. Profiter au maximum les connaissances préalables. Compenser les manques linguistiques à travers des procédés suivants :

- *Linguistiques* : modifier des mots de signification semblable. Définir ou paraphraser un terme ou expression.
- *Paralinguistiques et paratextuels* : demander de l'aide. Signaler des objets, utiliser des déictiques ou réaliser des actions qui montrent la signification. Utiliser le langage corporel pertinent (gestes, expressions faciales, postures, contact visuel ou corporel, proxémique). Utiliser des sons extralinguistiques et qualités prosodiques conventionnelles.

Aspects socioculturels et sociolinguistiques :

Des conventions sociales, des normes de courtoisie et des registres. Intérêt pour connaître des coutumes, valeurs, croyances et attitudes. Langage non verbal.

Fonctions communicatives :

Initiation et maintenance des relations personnelles et sociales. Description de qualités physiques et abstraites de personnes, d'objets, de lieux et de situations présentes et l'expression des événements futurs. Demande et offre d'information, des indications, des opinions et de points de vue, de conseils, d'avertissements et d'avis. L'expression de la connaissance. L'expression de la volonté, l'intention, la décision, l'ordre, l'autorisation et la prohibition. L'expression de l'intérêt, l'approbation, la gratitude, la sympathie, la satisfaction, la surprise et leurs contraires. La formulation de suggestions et de désirs. L'établissement et le maintien de la communication et l'organisation d'un discours simple.

Structures syntaxique-discursives :

Affirmation (*phrases affirmatives*). Négation (*ne... rien, ne ... jamais, ne...aucun...*). Exclamation (*on y va !, oh mon dieu !...*). Interrogation (*que, quoi; inversion verbe-sujet; réponses : si, pron. tonique*

+ *oui/non, pron. tonique + aussi/non plus*). Expression de relation logiques: Conjonction (*ni... ni*). Disjonction (*ou bien*). Opposition (*par contre*). Cause (*puisque, car*).

But (*afin de, dans le but de +Inf.*). Comparaison (*le plus/le moins + Adj. que..., ainsi que*). Conséquence (*donc, alors*). Explication (*ainsi*). Expression de relations temporelles (*alors, dans, il y a...*). Expression du temps verbal : Présent. Passé (*passé composé/imparfait*). Futur (*futur proche, futur simple*). Expression de l'aspect :

Ponctuelle (*phrases simples*). Durative (*être en train de + Inf.*). D'habitude (*phrases simples + toujours, jamais, d'habitude...*). Inchoative (*commencer à + Inf.*).

Terminative (*finir de, venir de + Inf.*). Expression de la modalité : Déclarative (*phrases déclaratives*). Capacité (*être capable de*). Possibilité/probabilité (*ex. probablement*). Nécessité (*il faut + Inf.*). Obligation (*il faut + Inf., devoir, impératif*). Permis (*pouvoir*). Conseil (*tu devrais, on pourrait...*). Intention/souhait (*penser/espérer +Inf.*). Autres (*c'est à qui de...? c'est à + pron. tonique/nom+ de + Inf.*). Expression de l'existence (*présentatifs*). Expression de l'entité (*articles, genre, noms, pronoms réfléchis, adjectifs démonstratifs, pronoms COD et COI*). Expression de la qualité (*place de l'adjectif, facile/ difficile à...*). Expression de la possession (*adjectifs possessifs*). Expression de la quantité : Numéro (*singulier/pluriel irréguliers; nombres cardinaux (1 à 10000); nombres ordinaux (1er à 50e); articles partitifs*). Quantité : (*un peu, trop, pas assez, absolument + Adj., une boîte, un paquet, un tube...*). Expression du degré (*ex. trop*). Expression du mode (*Adv. de manière en -ment*). Expression de l'espace : Expressions y adverbales de: Lieu (*ex. sous*). Position (*ex. à côté de*). Distancia (*ex. loin*). Mouvement (*ex. jusqu'à*).

Direction (*ex. en*). Origine (*ex. de*). Destin (*en /au /aux + pays...*). Expression du temps : Ponctuel (*moments du jour (le matin, le soir), demain matin, jeudi soir...*).

Divisions (*ex. en + année. Ex. En 2015*). Indications temporelles (*la semaine dernière, le mois dernier, tout de suite...*). Duration (*ex. de...jusqu'à*). Antériorité (*il y a...que, ça fait...que...*). Postériorité (*après, plus tard...*). Séquence

(*puis, finalement...*). Simultanéité (*au moment où, en même temps...*). Fréquence (*souvent, jamais, de temps en temps...*).

Lexique commun de haute fréquence :

Identification personnelle. Logement, maison, entourage. Activités de la vie quotidienne. Famille et amis. Travail et occupations. Temps libre, loisirs et sports. Voyages et vacances. Santé et soins physiques. Éducation et études. Achats et activités commerciales. Alimentation et restauration. Transports. Langues et communications. Environnement, climat et milieu naturel. Technologie de l'information et la communication.
 Patronnes sonores, accentuels, rythmiques et d'intonation.

BLOC 2 : Production de textes oraux : Expression et interaction		
<p>Crit.FR.2.1. Produire de textes brefs et compréhensibles dans des conversations face à d'autres comme par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans un registre neutre ou informel, avec un langage très simple, où on donne, demande et échange d'information sur des thèmes quotidiens et des affaires connus ou d'intérêts personnels et éducatifs, même s'il y a des interruptions ou hésitations, soient nécessaires les pauses et la reformulation pour organiser le discours et sélectionner des expressions, et l'interlocuteur doit solliciter la répétition ou la reformulation de ce qui a été dit avant.</p>	CCL-CSC	<p>St.FR.2.1.1. Il se débrouille avec l'efficacité suffisante dans des gestions et transactions quotidiennes comme les voyages, le logement, le transport, les achats, et le loisir, suivant des normes de courtoisie basique (salutations et traitement).</p>
		<p>St.FR.2.1.2. Il participe dans des conversations informelles brèves, face à d'autres ou par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans lesquelles il établit du contact social, il échange d'information et exprime des opinions d'une façon simple et brève, il fait des invitations et des offres, il demande et offre des choses, il demande et donne des indications ou instructions, ou il discute les pas qu'il faut suivre pour réaliser une activité conjointe.</p>
		<p>St.FR.2.1.3. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.</p>
<p>Crit.FR.2.2. Connaître et savoir appliquer les stratégies les plus adéquates pour produire des textes oraux monologiques ou dialogiques brefs et de structure très simple et claire, utilisant, entre autres, des processus comme l'adaptation du message à d'autres ressources disponibles, ou la reformulation ou l'explication des éléments.</p>	CCL-CSC	<p>St.FR.2.2.1. Il fait de présentations brèves et essayées, suivant un scénario écrit, sur des aspects concrets de thèmes générales ou liés avec des aspects basiques de ses études, et il répond à des questions brèves et simples des auditeurs sur le contenu des mêmes si elles sont articulées clairement et lentement.</p>
		<p>St.FR.2.2.2. Il se débrouille avec l'efficacité suffisante dans des gestions et transactions quotidiennes comme les voyages, le logement, le transport, les achats, et le loisir, suivant des normes de courtoisie basique (salutations et traitement).</p>
		<p>St.FR.2.2.3. Il participe dans des conversations informelles brèves, face à d'autres ou par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans lesquelles il établit du contact social, il échange d'information et exprime des opinions d'une façon simple et brève, il fait des invitations et des offres, il demande et offre des choses, il demande et donne des indications ou instructions, ou il discute les pas qu'il faut suivre pour réaliser une activité conjointe.</p>

		St.FR.2.2.4. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.
BLOC 2 : Production de textes oraux : Expression et interaction		
Crit.FR.2.3. Incorporer à la production du texte oral monologique ou dialogique les connaissances socioculturels et sociolinguistiques acquis relatifs aux relations interpersonnels, comportements et conventions sociales, agissant avec la suffisante propriété et respectant les normes de courtoisie les plus importantes dans les contextes respectifs.	CCL-CSC	St.FR.2.3.1. Il fait de présentations brèves et essayées, suivant un scénario écrit, sur des aspects concrets de thèmes générales ou liés avec des aspects basiques de ses études, et il répond à de questions brèves et simples des auditeurs sur le contenu des mêmes si elles sont articulées claire et lentement.
		St.FR.2.3.2. Il se débrouille avec l'efficacité suffisante dans de gestions et transactions quotidiennes comme les voyages, le logement, le transport, les achats, et le loisir, suivant des normes de courtoisie basique (salutations et traitement).
		St.FR.2.3.3. Il participe dans de conversations informelles brèves, face à d'autres ou par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans lesquelles il établit du contact social, il échange d'information et exprime des opinions d'une façon simple et brève, il fait des invitations et des offres, il demande et offre des choses, il demande et donne des indications ou instructions, ou il discute les pas qu'il faut suivre pour réaliser une activité conjointe.
		St.FR.2.3.4. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.
Crit.FR.2.4. Mener les fonctions principales demandées par le but communicatif, utilisant les exposants les plus fréquents de ces fonctions et les patrons discursifs simples d'usage le plus commun pour organiser le texte.	CCL-CSC	St.FR.2.4.1. Il fait de présentations brèves et essayées, suivant un scénario écrit, sur des aspects concrets de thèmes générales ou liés avec des aspects basiques de ses études, et il répond à de questions brèves et simples des auditeurs sur le contenu des mêmes si elles sont articulées claire et lentement.
		St.FR.2.4.2. Il se débrouille avec l'efficacité suffisante dans de gestions et transactions quotidiennes comme les voyages, le logement, le transport, les achats, et le loisir, suivant des normes de courtoisie basique (salutations et traitement).
		St.FR.2.4.3. Il participe dans de conversations informelles brèves, face à d'autres ou par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans lesquelles il établit du contact social, il échange d'information et exprime des opinions d'une façon simple et brève, il fait des invitations et des offres, il demande et offre des choses, il demande et donne des indications ou instructions, ou il discute les pas qu'il faut suivre pour réaliser une activité conjointe.
		St.FR.2.4.4. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des

		commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.
FRANÇAIS		
BLOC 2 : Production de textes oraux : Expression et interaction		
Crit.FR.2.5. Montrer du control sur un répertoire limité structures syntaxiques d'utilisation fréquente et de mécanismes simples de cohésion et cohérence (répétition lexicale, ellipses, deixis personnel, spatial et temporelle, juxtaposition et connecteurs et marqueurs conversationnels d'usage très fréquent.)	CCL-CSC	St.FR.2.5.1. Il fait de présentations brèves et essayées, suivant un scénario écrit, sur des aspects concrets de thèmes générales ou liés avec des aspects basiques de ses études, et il répond à de questions brèves et simples des auditeurs sur le contenu des mêmes si elles sont articulées claire et lentement.
		St.FR.2.5.2. Il se débrouille avec l'efficacité suffisante dans de gestions et transactions quotidiennes comme les voyages, le logement, le transport, les achats, et le loisir, suivant des normes de courtoisie basique (salutations et traitement).
		St.FR.2.5.3. Il participe dans de conversations informelles brèves, face à d'autres ou par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans lesquelles il établit du contact social, il échange d'information et exprime des opinions d'une façon simple et brève, il fait des invitations et des offres, il demande et offre des choses, il demande et donne des indications ou instructions, ou il discute les pas qu'il faut suivre pour réaliser une activité conjointe.
		St.FR.2.5.4. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.
Crit.FR.2.6. Connaitre et utiliser un répertoire oral suffisant pour communiquer d'information et des opinions brèves, simples et concrètes, dans des situations habituelles et quotidiennes.	CCL-CSC	St.FR.2.6.1. Il fait de présentations brèves et essayées, suivant un scénario écrit, sur des aspects concrets de thèmes générales ou liés avec des aspects basiques de ses études, et il répond à de questions brèves et simples des auditeurs sur le contenu des mêmes si elles sont articulées claire et lentement.
		St.FR.2.6.2. Il se débrouille avec l'efficacité suffisante dans de gestions et transactions quotidiennes comme les voyages, le logement, le transport, les achats, et le loisir, suivant des normes de courtoisie basique (salutations et traitement).
		St.FR.2.6.3. Il participe dans de conversations informelles brèves, face à d'autres ou par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans lesquelles il établit du contact social, il échange d'information et exprime des opinions d'une façon simple et brève, il fait des invitations et des offres, il demande et offre des choses, il demande et donne des indications ou instructions, ou il discute les pas qu'il faut suivre pour réaliser une activité conjointe.

		St.FR.2.6.4. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.
Crit.FR.2.7. Prononcer et entonner de façon assez compréhensible, même s'il est évident l'accent étranger, les erreurs de prononciation occasionnels, et les interlocuteurs doivent solliciter des répétitions ou éclaircissements.	CCL-CSC	St.FR.2.7.1. Il fait de présentations brèves et essayées, suivant un scénario écrit, sur des aspects concrets de thèmes générales ou liés avec des aspects basiques de ses études, et il répond à de questions brèves et simples des auditeurs sur le contenu des mêmes si elles sont articulées claire et lentement.
		St.FR.2.7.2. Il se débrouille avec l'efficacité suffisante dans de gestions et transactions quotidiennes comme les voyages, le logement, le transport, les achats, et le loisir, suivant des normes de courtoisie basique (salutations et traitement).
		St.FR.2.7.3. Il participe dans de conversations informelles brèves, face à d'autres ou par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans lesquelles il établit du contact social, il échange d'information et exprime des opinions d'une façon simple et brève, il fait des invitations et des offres, il demande et offre des choses, il demande et donne des indications ou instructions, ou il discute les pas qu'il faut suivre pour réaliser une activité conjointe.
		St.FR.2.7.4. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.
Crit.FR.2.8. Gérer des phrases courtes et des formules pour se débrouiller de façon suffisante dans de brefs échanges dans de situations habituelles et quotidiennes, bien qu'il soit nécessaire interrompre le discours pour chercher de mots ou articuler des expressions et pour améliorer la communication.	CCL-CSC	St.FR.2.8.1. Il fait de présentations brèves et essayées, suivant un scénario écrit, sur des aspects concrets de thèmes générales ou liés avec des aspects basiques de ses études, et il répond à de questions brèves et simples des auditeurs sur le contenu des mêmes si elles sont articulées claire et lentement.
		St.FR.2.8.2. Il se débrouille avec l'efficacité suffisante dans de gestions et transactions quotidiennes comme les voyages, le logement, le transport, les achats, et le loisir, suivant des normes de courtoisie basique (salutations et traitement).
		St.FR.2.8.3. Il participe dans de conversations informelles brèves, face à d'autres ou par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans lesquelles il établit du contact social, il échange d'information et exprime des opinions d'une façon simple et brève, il fait des invitations et des offres, il demande et offre des choses, il demande et donne des indications ou instructions, ou il discute les pas qu'il faut suivre pour réaliser une activité conjointe.
		St.FR.2.8.4. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.
Crit.FR.2.9. Interagir de manière simple dans des échanges clairement structurés, utilisant des formules ou gestes simples		St.FR.2.9.1. Il se débrouille avec l'efficacité suffisante dans de gestions et transactions quotidiennes comme les voyages, le logement, le transport, les achats, et le loisir, suivant des normes de courtoisie basique (salutations et traitement).

<p>pour prendre ou maintenir le temps de parole, même s'il peut avoir de décalages dans l'adaptation à l'interlocuteur.</p>	<p>CCL-CSC</p>	<p>St.FR.2.9.2. Il participe dans de conversations informelles brèves, face à d'autres ou par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans lesquelles il établit du contact social, il échange d'information et exprime des opinions d'une façon simple et brève, il fait des invitations et des offres, il demande et offre des choses, il demande et donne des indications ou instructions, ou il discute les pas qu'il faut suivre pour réaliser une activité conjointe.</p> <p>St.FR.2.9.3. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.</p>
---	----------------	--

BLOC 3 : Compréhension de textes écrits.**CONTENUS :**

Stratégies de compréhension :

Mobiliser d'information de base sur le type de tâche et thème. Identifier le type textuel adaptant la compréhension au même. Différencier des types de compréhension (sens général, information essentielle, points principaux et détails pertinents.) Formuler des hypothèses sur le contenu et le contexte. Inférer et formuler des hypothèses sur des sens à partir de la compréhension des éléments significatifs, linguistiques et paralinguistiques (formation des mots, onomatopées...) Reformuler des hypothèses à partir de la compréhension des nouveaux éléments.

Aspects socioculturels et sociolinguistiques :

Des conventions sociales, des normes de courtoisie et des registres. Intérêt pour connaître des coutumes, valeurs, croyances et attitudes. Langage non verbal.

Fonctions communicatives :

Initiation et maintenance des relations personnelles et sociales. Description de qualités physiques et abstraites de personnes, d'objets, de lieux et de situations présentes et l'expression des événements futurs. Demande et offre d'information, des indications, des opinions et de points de vue, de conseils, d'avertissements et d'avis. L'expression de la connaissance. L'expression de la volonté, l'intention, la décision, l'ordre, l'autorisation et la prohibition. L'expression de l'intérêt, l'approbation, la gratitude, la sympathie, la satisfaction, la surprise et leurs contraires. La formulation de suggestions et de désirs. L'établissement et le maintien de la communication et l'organisation d'un discours simple.

Structures syntaxique-discursives :

Affirmation (*phrases affirmatives*). Négation (*ne... rien, ne ... jamais, ne...aucun...*). Exclamation (*on y va !, oh mon dieu !...*). Interrogation (*que, quoi; inversion verbe-sujet; réponses : si, pron. tonique*

+ *oui/non, pron. tonique + aussi/non plus*). Expression de relation logiques: Conjonction (*ni... ni*). Disjonction (*ou bien*). Opposition (*par contre*). Cause (*puisque, car*). But (*afin de, dans le but de +Inf.*). Comparaison (*le plus/le moins + Adj. que..., ainsi que*). Conséquence (*donc, alors*). Explication (*ainsi*). Expression de relations temporelles (*alors, dans, il y a...*). Expression du temps verbal : Présent. Passé (*passé composé/imparfait*). Futur (*futur proche, futur simple*). Expression de l'aspect : Ponctuelle (*phrases simples*). Durative (*être en train de + Inf.*). D'habitude (*phrases simples + toujours, jamais, d'habitude...*). Inchoative (*commencer à + Inf.*). Terminative (*finir de, venir de + Inf.*). Expression de la modalité : Déclarative (*phrases déclaratives*). Capacité (*être capable de*). Possibilité/probabilité (*ex. probablement*). Nécessité (*il faut + Inf.*). Obligation (*il faut + Inf., devoir, impératif*). Permis (*pouvoir*). Conseil (*tu devrais, on pourrait...*). Intention/souhait (*penser/espérer +Inf.*). Autres (*c'est à qui de...? c'est à + pron. tonique/nom+ de + Inf.*). Expression de l'existence (*présentatifs*). Expression de l'entité (*articles, genre, noms, pronoms réfléchis, adjectifs démonstratifs, pronoms COD et COI*). Expression de la qualité (*place de l'adjectif, facile/ difficile à...*). Expression de la possession (*adjectifs possessifs*). Expression de la quantité : Numéro (*singulier/pluriel irréguliers; nombres cardinaux (1 à 10000); nombres ordinaux (1er à 50e); articles partitifs*). Quantité : (*un peu, trop, pas assez, absolument + Adj., une boîte, un paquet, un tube...*). Expression du degré (*ex. trop*). Expression du mode (*Adv. de manière en -ment*). Expression de l'espace : Expressions y adverbes de: Lieu (*ex. sous*). Position (*ex. à côté de*). Distancia (*ex. loin*). Mouvement (*ex. jusqu'à*). Direction (*ex. en*). Origine (*ex. de*). Destin (*en /au /aux + pays...*). Expression du temps : Ponctuel (*moments du jour (le matin, le soir), demain matin, jeudi soir...*). Divisions (*ex. en + année. Ex. En 2015*). Indications temporelles (*la semaine dernière, le mois dernier, tout de suite...*). Duration (*ex. de...jusqu'à*). Antériorité (*il y a...que, ça fait...que...*). Postériorité (*après, plus tard...*). Séquence (*puis, finalement...*). Simultanéité (*au moment où, en même temps...*). Fréquence (*souvent, jamais, de temps en temps...*).

Lexique commun de haute fréquence :

Identification personnelle. Logement, maison, entourage. Activités de la vie quotidienne. Famille et amis. Travail et occupations. Temps libre, loisirs et sports. Voyages et vacances. Santé et soins physiques. Éducation et études. Achats et activités commerciales. Alimentation et restauration. Transports. Langues et communications. Environnement, climat et milieu naturel. Technologie de l'information et la communication.

Patrones sonores, accentuels, rythmiques et d'intonation.

FRANÇAIS		Année : 3ème ESO
BLOC 3 : Compréhension de textes écrits		
CRITÈRES D'ÉVALUATION	COMPÉTENCES CLÉS	STANDARDS D'APPRENTISSAGE ÉVALUABLES
<p>Crit.FR.3.1. Identifier l'idée générale, les points les plus remarquables et l'information importante dans des textes, soit en papier soit en support numérique, qui soient brefs et bien structurés, écrits dans un registre neutre ou informel, et qui traitent d'aspects habituels dans des situations quotidiennes, d'aspects concrets de thèmes d'intérêt personnel ou éducatif, et qui contiennent des structures simples et un lexique d'usage fréquent.</p>	CCL	St.FR.3.1.1. Il identifie, à l'aide de l'image, des instructions générales de fonctionnement et d'utilisation d'appareils d'usage quotidien (un distributeur automatique), ainsi que des instructions claires pour la réalisation d'activités et normes de sécurité basiques (un centre d'études).
		St.FR.3.1.2. Il comprend la correspondance personnelle simple dans n'importe quel format où l'on parle de soi-même ; des personnes, objets, lieux et activités y sont décrits ; des actions passées y sont racontés ; des sentiments, désirs et plans, et des opinions sur des thématiques générales connues ou de son intérêt y sont exprimés.
		St.FR.3.1.3. Il saisit l'idée générale de la correspondance formelle où l'on informe sur des sujets de son intérêt dans un contexte personnel ou éducatif (sur un cours d'été).
		St.FR.3.1.4. Il comprend le sens général et certains détails importants de textes journalistiques très brefs dans n'importe quel support et sur des sujets généraux ou de son intérêt si les nombres, les prénoms, les illustrations et les titres constituent une grande partie de son message.
		St.FR.3.1.5. Il saisit l'information spécifique essentielle des sites web et d'autres matériaux de référence ou de consultation clairement structurés sur des thèmes relatifs à des sujets de son intérêt (sur une ville), toujours qu'il puisse relire les rubriques difficiles.
<p>Crit.FR.3.2. Connaître et savoir appliquer les stratégies les plus adéquates pour la compréhension de l'idée générale, les points les plus remarquables et l'information importante du texte.</p>	CCL-CAA	St.FR.3.2.1. Il identifie, à l'aide de l'image, des instructions générales de fonctionnement et d'utilisation d'appareils d'usage quotidien (un distributeur automatique), ainsi que des instructions claires pour la réalisation d'activités et normes de sécurité basiques (un centre d'études).
		St.FR.3.2.2. Il comprend la correspondance personnelle simple dans n'importe quel format où l'on parle de soi-même ; des personnes, objets, lieux et activités y sont décrits ; des actions passées y sont racontés ; des sentiments, désirs et plans, et des opinions sur des thématiques générales connues ou de son intérêt y sont exprimés.
		St.FR.3.2.3. Il saisit l'idée générale de la correspondance formelle où l'on informe sur des sujets de son intérêt dans un contexte personnel ou éducatif (sur un cours d'été).
		St.FR.3.2.4. Il comprend le sens général et certains détails importants de textes journalistiques très brefs dans n'importe quel support et sur des sujets généraux ou de son intérêt si les nombres, les prénoms, les illustrations et les titres constituent une grande partie de son message.

BLOC 3 : Compréhension de textes écrits		
		St.FR.3.2.5. Il saisit l'information spécifique essentielle des sites web et d'autres matériaux de référence ou de consultation clairement structurés sur des thèmes relatifs à des sujets de son intérêt (sur une ville), toujours qu'il puisse relire les rubriques difficiles.
Crit.FR.3.3. Connaître et utiliser pour la compréhension du texte, les aspects socioculturels et sociolinguistiques relatifs à la vie quotidienne (habitudes d'études et de travail, activités de plaisir, conditions de vie et environnementales, relations interpersonnelles (entre les hommes et les femmes, dans l'établissement scolaire, dans le domaine public), et normes sociales (coutumes, traditions).	CCL-CSC	St.FR.3.3.1. Il saisit l'idée générale de la correspondance formelle où l'on informe sur des sujets de son intérêt dans un contexte personnel ou éducatif (sur un cours d'été).
		St.FR.3.3.2. Il saisit l'information spécifique essentielle des sites web et d'autres matériaux de référence ou de consultation clairement structurés sur des thèmes relatifs à des sujets de son intérêt (sur une ville), toujours qu'il puisse relire les rubriques difficiles.
Crit.FR.3.4. Distinguer la fonction ou les fonctions communicatives les plus importantes du texte et un répertoire de leurs exposants les plus fréquents, ainsi que les patrons discursifs simples d'utilisation commune relatifs à l'organisation textuelle (introduction du sujet, change thématique et clôture textuelle).	CCL	St.FR.3.4.1. Il comprend la correspondance personnelle simple dans n'importe quel format où l'on parle de soi-même ; des personnes, objets, lieux et activités y sont décrits ; des actions passées y sont racontés ; des sentiments, désirs et plans, et des opinions sur des thématiques générales connues ou de son intérêt y sont exprimés.
		St.FR.3.4.2. Il saisit l'idée générale de la correspondance formelle où l'on informe sur des sujets de son intérêt dans un contexte personnel ou éducatif (sur un cours d'été).
Crit.FR.3.5. Appliquer à la compréhension du texte les constituants et l'organisation de structures syntaxiques d'usage fréquent dans la communication écrite, ainsi que les significations générales associés (p.e. structure interrogative pour faire une suggestion)	CCL-CAA	St.FR.3.5.1. Il identifie, à l'aide de l'image, des instructions générales de fonctionnement et d'utilisation d'appareils d'usage quotidien (un distributeur automatique), ainsi que des instructions claires pour la réalisation d'activités et normes de sécurité basiques (un centre d'études).
		St.FR.3.5.2. Il comprend la correspondance personnelle simple dans n'importe quel format où l'on parle de soi-même ; des personnes, objets, lieux et activités y sont décrits ; des actions passées y sont racontés ; des sentiments, désirs et plans, et des opinions sur des thématiques générales connues ou de son intérêt y sont exprimés.
		St.FR.3.5.3. Il saisit l'idée générale de la correspondance formelle où l'on informe sur des sujets de son intérêt dans un contexte personnel ou éducatif (sur un cours d'été).
		St.FR.3.5.4. Il comprend le sens général et certains détails importants de textes journalistiques très brefs dans n'importe quel support et sur des sujets généraux ou de son intérêt si les nombres, les prénoms, les illustrations et les titres constituent une grande partie de son message.
		St.FR.3.5.5. Il saisit l'information spécifique essentielle des sites web et d'autres matériaux de référence ou de consultation clairement structurés sur des thèmes relatifs à des sujets de son intérêt (sur une ville), toujours qu'il puisse relire les rubriques difficiles.
Crit.FR.3.6. Reconnaître du lexique écrit d'usage fréquent relatif aux sujets quotidiens		St.FR.3.6.1. Il identifie, à l'aide de l'image, des instructions générales de fonctionnement et d'utilisation d'appareils d'usage quotidien (un distributeur automatique), ainsi que des

<p>et aux aspects concrets de thèmes générales ou liés avec les intérêts ou études, et inférer du contexte et du cotexte, avec de supports visuels, les sens de mots et des expressions inconnues.</p>	<p>CCL-CSC</p>	<p>instructions claires pour la réalisation d'activités et normes de sécurité basiques (un centre d'études).</p>
		<p>St.FR.3.6.2. Il comprend la correspondance personnelle simple dans n'importe quel format où l'on parle de soi-même ; des personnes, objets, lieux et activités y sont décrits ; des actions passées y sont racontés ; des sentiments, désirs et plans, et des opinions sur des thématiques générales connues ou de son intérêt y sont exprimés.</p>
		<p>St.FR.3.6.3. Il saisit l'idée générale de la correspondance formelle où l'on informe sur des sujets de son intérêt dans un contexte personnel ou éducatif (sur un cours d'été).</p>
		<p>St.FR.3.6.4. Il comprend le sens général et certains détails importants de textes journalistiques très brefs dans n'importe quel support et sur des sujets généraux ou de son intérêt si les nombres, les prénoms, les illustrations et les titres constituent une grande partie de son message.</p>
		<p>St.FR.3.6.5. Il saisit l'information spécifique essentielle des sites web et d'autres matériaux de référence ou de consultation clairement structurés sur des thèmes relatifs à des sujets de son intérêt (sur une ville), toujours qu'il puisse relire les rubriques difficiles.</p>
<p>Crit.FR.3.7. Reconnaître les principales conventions orthographiques, typographiques et de ponctuation, ainsi que des abréviations et des symboles d'usage commun (%) et leurs sens associés.</p>	<p>CCL</p>	<p>St.FR.3.7.1. Il identifie, à l'aide de l'image, des instructions générales de fonctionnement et d'utilisation d'appareils d'usage quotidien (un distributeur automatique), ainsi que des instructions claires pour la réalisation d'activités et normes de sécurité basiques (un centre d'études).</p>
		<p>St.FR.3.7.2. Il comprend la correspondance personnelle simple dans n'importe quel format où l'on parle de soi-même ; des personnes, objets, lieux et activités y sont décrits ; des actions passées y sont racontés ; des sentiments, désirs et plans, et des opinions sur des thématiques générales connues ou de son intérêt y sont exprimés.</p>
		<p>St.FR.3.7.3. Il saisit l'idée générale de la correspondance formelle où l'on informe sur des sujets de son intérêt dans un contexte personnel ou éducatif (sur un cours d'été).</p>
		<p>St.FR.3.7.4. Il comprend le sens général et certains détails importants de textes journalistiques très brefs dans n'importe quel support et sur des sujets généraux ou de son intérêt si les nombres, les prénoms, les illustrations et les titres constituent une grande partie de son message.</p>
		<p>St.FR.3.7.5. Il saisit l'information spécifique essentielle des sites web et d'autres matériaux de référence ou de consultation clairement structurés sur des thèmes relatifs à des sujets de son intérêt (sur une ville), toujours qu'il puisse relire les rubriques difficiles.</p>

BLOC 4 : Production de textes écrits.**CONTENUS :**

Stratégies de production :

Planification :

Comprendre le message avec clarté, en distinguant ses idées principales et sa structure basique. Adapter le texte au destinataire, contexte et canal, appliquant le registre et la structure du discours adaptés à chaque cas. Mobiliser et coordonner les propres compétences générales et communicatives avec le but de réaliser la tâche d'une manière efficace (réviser ce que qu'on sait sur le thème, ce qu'on peut ou on veut dire...). Localiser et utiliser d'une façon adéquate des ressources linguistiques ou thématiques (usage du dictionnaire ou d'une grammaire, obtention d'aide...).

Exécution :

Exprimer le message avec clarté et cohérence, en le structurant et en s'ajustant aux modèles et formules de chaque type de texte. Réajuster la tâche (entreprendre une version plus modeste de la tâche) ou le message (faire des concessions en ce qu'on aimerait exprimer), après valoriser les difficultés et les ressources disponibles.

Profiter au maximum les connaissances préalables. Compenser les manques linguistiques à travers des procédés suivants :

- *Linguistiques* : modifier des mots de signification semblable. Définir ou paraphraser un terme ou expression.
- *Paralinguistiques et paratextuels* : demander de l'aide. Signaler des objets, utiliser des déictiques ou réaliser des actions qui montrent la signification. Utiliser le langage corporel pertinent (gestes, expressions faciales, postures, contact visuel ou corporel, proxémique). Utiliser des sons extralinguistiques et qualités prosodiques conventionnelles.

Aspects socioculturels et sociolinguistiques :

Des conventions sociales, des normes de courtoisie et des registres. Intérêt pour connaître des coutumes, valeurs, croyances et attitudes. Langage non verbal.

Fonctions communicatives :

Initiation et maintenance des relations personnelles et sociales. Description de qualités physiques et abstraites de personnes, d'objets, de lieux et de situations présentes et l'expression des événements futurs. Demande et offre d'information, des indications, des opinions et de points de vue, de conseils, d'avertissements et d'avis. L'expression de la connaissance. L'expression de la volonté, l'intention, la décision, l'ordre, l'autorisation et la prohibition. L'expression de l'intérêt, l'approbation, la gratitude, la sympathie, la satisfaction, la surprise et leurs contraires. La formulation de suggestions et de désirs. L'établissement et le maintien de la communication et l'organisation d'un discours simple.

Structures syntaxique-discursives :

Affirmation (*phrases affirmatives*). Négation (*ne... rien, ne ... jamais, ne...aucun...*). Exclamation (*on y va !, oh mon dieu !...*). Interrogation (*que, quoi; inversion verbe-sujet; réponses : si, pron. tonique*

+ *oui/non, pron. tonique + aussi/non plus*). Expression de relation logiques: Conjonction (*ni... ni*). Disjonction (*ou bien*). Opposition (*par contre*). Cause (*puisque, car*). But (*afin de, dans le but de +Inf.*). Comparaison (*le plus/le moins + Adj. que..., ainsi que*). Conséquence (*donc, alors*). Explication (*ainsi*). Expression de relations temporelles (*alors, dans, il y a...*). Expression du temps verbal : Présent. Passé (*passé composé/imparfait*). Futur (*futur proche, futur simple*). Expression de l'aspect : Ponctuelle (*phrases simples*). Durative (*être en train de + Inf.*). D'habitude (*phrases simples + toujours, jamais, d'habitude...*). Inchoative (*commencer à + Inf.*). Terminative (*finir de, venir de + Inf.*). Expression de la modalité : Déclarative (*phrases déclaratives*). Capacité (*être capable de*). Possibilité/probabilité (*ex. probablement*). Nécessité (*il faut + Inf.*). Obligation (*il faut + Inf., devoir, impératif*). Permis (*pouvoir*). Conseil (*tu devrais, on pourrait...*). Intention/souhait (*penser/espérer +Inf.*). Autres (*c'est à qui de...? c'est à + pron. tonique/nom+ de + Inf.*). Expression de l'existence (*présentatifs*). Expression de l'entité (*articles, genre, noms, pronoms réfléchis, adjectifs démonstratifs, pronoms COD et COI*). Expression de la qualité (*place de l'adjectif, facile/ difficile à...*). Expression de la possession (*adjectifs possessifs*). Expression de la quantité : Numéro (*singulier/pluriel irréguliers; nombres cardinaux (1 à 10000); nombres ordinaux (1er à 50e); articles partitifs*). Quantité : (*un peu, trop, pas assez, absolument + Adj., une boîte, un paquet, un tube...*). Expression du degré (*ex. trop*). Expression du mode (*Adv. de manière en -ment*). Expression de l'espace : Expressions y adverbales de: Lieu (*ex. sous*). Position (*ex. à côté de*). Distancia (*ex. loin*). Mouvement (*ex. jusqu'à*). Direction (*ex. en*). Origine (*ex. de*). Destin (*en /au /aux + pays...*). Expression du temps : Ponctuel (*moments du jour (le matin, le soir), demain matin, jeudi soir...*). Divisions (*ex. en + année. Ex. En 2015*). Indications temporelles (*la semaine dernière, le mois dernier, tout de suite...*). Duration (*ex. de... jusqu'à*). Antériorité (*il y a...que, ça fait...que...*). Postériorité (*après, plus tard...*). Séquence

(*puis, finalement...*). Simultanéité (*au moment où, en même temps...*). Fréquence (*souvent, jamais, de temps en temps...*).

Lexique commun de haute fréquence :

Identification personnelle. Logement, maison, entourage. Activités de la vie quotidienne. Famille et amis. Travail et occupations. Temps libre, loisirs et sports. Voyages et vacances. Santé et soins physiques. Éducation et études. Achats et activités commerciales. Alimentation et restauration. Transports. Langues et communications. Environnement, climat et milieu naturel. Technologie de l'information et la communication.

Patronnes sonores, accentuels, rythmiques et d'intonation.

FRANÇAIS		Année : 3ème ESO
BLOC 4 : Production de textes écrits		
CRITÈRES D'ÉVALUATION	COMPÉTENCES CLÉS	STANDARDS D'APPRENTISSAGE ÉVALUABLES
Crit.FR.4.1. Écrire, en papier ou en support numérique, des textes brefs simples et de structure claire sur des sujets habituels dans des situations quotidiennes ou de son intérêt, dans un registre neutre ou informel, utilisant des ressources basiques de cohésion, les conversations orthographiques et les signes de ponctuation les plus fréquents.	CCL- CD-CAA	St.FR.4.1.1. Il complète des questionnaires simples avec de l'information personnelle basique et relative à ses intérêts ou passions (pour s'inscrire à un club international des jeunes).
		St.FR.4.1.2. Il écrit des notes et des messages (SMS, Whatsapp, Twitter) où il fait des commentaires très brefs ou il donne des instructions reliées à des activités et situations de la vie quotidienne et de son intérêt, en respectant les conversations et normes de courtoisie et de l'étiquette les plus importants.
		St.FR.4.1.3. Il écrit de la correspondance personnelle brève où le contact social y est établi et maintenu (avec des amis dans d'autres pays), où l'information est échangée, où les faits importants et expériences personnels y sont décrits de manière simple et où des offres et des suggestions y sont faites et acceptés.
		St.FR.4.1.4. Il écrit de la correspondance formelle très basique et brève, dirigée à des institutions publiques ou privées ou entités commerciales, fondamentalement pour solliciter de l'information, et observant les conventions formelles et normes de courtoisie basiques de ce type de textes.
Crit.FR.4.2. Connaître et savoir appliquer les stratégies les plus adéquates pour produire des textes écrits brefs de structure très simple, copiant des formats, formules et modèles conventionnels propres de chaque type de texte.	CCL-CAA-CN	St.FR.4.2.1. Il complète des questionnaires simples avec de l'information personnelle basique et relative à ses intérêts ou passions (pour s'inscrire à un club international des jeunes).
		St.FR.4.2.2. Il écrit des notes et des messages (SMS, Whatsapp, Twitter) où il fait des commentaires très brefs ou il donne des instructions reliées à des activités et situations de la vie quotidienne et de son intérêt, en respectant les conversations et normes de courtoisie et de l'étiquette les plus importants.
		St.FR.4.2.3. Il écrit de la correspondance personnelle brève où le contact social y est établi et maintenu (avec des amis dans d'autres pays), où l'information est échangée, où les faits importants et expériences personnels y sont décrits de manière simple et où des offres et des suggestions y sont faites et acceptés.

		St.FR.4.2.4. Il écrit de la correspondance formelle très basique et brève, dirigée à des institutions publiques ou privées ou entités commerciales, fondamentalement pour solliciter de l'information, et observant les conventions formelles et normes de courtoisie basiques de ce type de textes.
BLOC 4 : Production de textes écrits		
Crit.FR.4.3. Incorporer à la production du texte les aspects socioculturels et sociolinguistiques acquis relatifs aux relations interpersonnelles, comportements et normes sociales, en respectant les normes de courtoisie et de l'étiquette les plus importantes dans les contextes respectifs.	CCL-CAA-CSC-CN	St.FR.4.3.1. Il complète des questionnaires simples avec de l'information personnelle basique et relative à ses intérêts ou passions (pour s'inscrire à un club international des jeunes).
		St.FR.4.3.2. Il écrit des notes et des messages (SMS, Whatsapp, Twitter) où il fait des commentaires très brefs ou il donne des instructions reliées à des activités et situations de la vie quotidienne et de son intérêt, en respectant les conversations et normes de courtoisie et de l'étiquette les plus importants.
		St.FR.4.3.3. Il écrit de la correspondance personnelle brève où le contact social y est établi et maintenu (avec des amis dans d'autres pays), où l'information est échangée, où les faits importants et expériences personnels y sont décrits de manière simple et où des offres et des suggestions y sont faites et acceptés.
		St.FR.4.3.4. Il écrit de la correspondance formelle très basique et brève, dirigée à des institutions publiques ou privées ou entités commerciales, fondamentalement pour solliciter de l'information, et observant les conventions formelles et normes de courtoisie basiques de ce type de textes.
Crit.FR.4.4. Mener à terme les fonctions demandées par le but communicatif utilisant leurs exposants les plus fréquents, ainsi que les patrons discursifs d'utilisation fréquente pour organiser le texte écrit de manière simple.	CCL-CAA-CN	St.FR.4.3.1. Il complète des questionnaires simples avec de l'information personnelle basique et relative à ses intérêts ou passions (pour s'inscrire à un club international des jeunes).
		St.FR.4.3.2. Il écrit des notes et des messages (SMS, Whatsapp, Twitter) où il fait des commentaires très brefs ou il donne des instructions reliées à des activités et situations de la vie quotidienne et de son intérêt, en respectant les conversations et normes de courtoisie et de l'étiquette les plus importants.
		St.FR.4.3.3. Il écrit de la correspondance personnelle brève où le contact social y est établi et maintenu (avec des amis dans d'autres pays), où l'information est échangée, où les faits importants et expériences personnels y sont décrits de manière simple et où des offres et des suggestions y sont faites et acceptés.
		St.FR.4.3.4. Il écrit de la correspondance formelle très basique et brève, dirigée à des institutions publiques ou privées ou entités commerciales, fondamentalement pour solliciter de l'information, et observant les conventions formelles et normes de courtoisie basiques de ce type de textes.
Crit.FR.4.5. Montrer du control sur un répertoire limité structures syntaxiques d'utilisation fréquente et employer pour se		St.FR.4.3.1. Il complète des questionnaires simples avec de l'information personnelle basique et relative à ses intérêts ou passions (pour s'inscrire à un club international des jeunes).

communiquer des mécanismes simples ajustés au contexte et à l'intention communicative (répétition lexicale, ellipses, deixis personnel, spatial et temporelle, juxtaposition et connecteurs et marqueurs conversationnels d'usage très fréquent.)	CCL-CAA-CN	St.FR.4.3.2. Il écrit des notes et des messages (SMS, Whatsapp, Twitter) où il fait des commentaires très brefs ou il donne des instructions reliées à des activités et situations de la vie quotidienne et de son intérêt, en respectant les conversations et normes de courtoisie et de l'étiquette les plus importants.
		St.FR.4.3.3. Il écrit de la correspondance personnelle brève où le contact social y est établi et maintenu (avec des amis dans d'autres pays), où l'information est échangée, où les faits importants et expériences personnels y sont décrits de manière simple et où des offres et des suggestions y sont faites et acceptés. St.FR.4.3.4. Il écrit de la correspondance formelle très basique et brève, dirigée à des institutions publiques ou privées ou entités commerciales, fondamentalement pour solliciter de l'information, et observant les conventions formelles et normes de courtoisie basiques de ce type de textes.
Crit.FR.4.6. Connaître et utiliser un répertoire lexicale écrit suffisant pour communiquer de l'information et des opinions brèves, simples et concrètes, dans des situations habituelles et quotidiennes.	CCL-CAA-CN	St.FR.4.6.1. Il complète des questionnaires simples avec de l'information personnelle basique et relative à ses intérêts ou passions (pour s'inscrire à un club international des jeunes). St.FR.4.6.2. Il écrit des notes et des messages (SMS, Whatsapp, Twitter) où il fait des commentaires très brefs ou il donne des instructions reliées à des activités et situations de la vie quotidienne et de son intérêt, en respectant les conversations et normes de courtoisie et de l'étiquette les plus importants. St.FR.4.6.3. Il écrit de la correspondance personnelle brève où le contact social y est établi et maintenu (avec des amis dans d'autres pays), où l'information est échangée, où les faits importants et expériences personnels y sont décrits de manière simple et où des offres et des suggestions y sont faites et acceptés. St.FR.4.6.4. Il écrit de la correspondance formelle très basique et brève, dirigée à des institutions publiques ou privées ou entités commerciales, fondamentalement pour solliciter de l'information, et observant les conventions formelles et normes de courtoisie basiques de ce type de textes.
Crit.FR.4.7. Connaître et appliquer, de manière suffisante, pour que le message principal soit clair, les signes de ponctuation principaux (point, virgule) et les règles orthographiques basiques (usages de majuscules et minuscules), ainsi que les conventions orthographiques fréquentes dans la rédaction de textes très brefs en support numérique.	CCL-CAA-CN	St.FR.4.7.1. Il complète des questionnaires simples avec de l'information personnelle basique et relative à ses intérêts ou passions (pour s'inscrire à un club international des jeunes). St.FR.4.7.2. Il écrit des notes et des messages (SMS, Whatsapp, Twitter) où il fait des commentaires très brefs ou il donne des instructions reliées à des activités et situations de la vie quotidienne et de son intérêt, en respectant les conversations et normes de courtoisie et de l'étiquette les plus importants. St.FR.4.7.3. Il écrit de la correspondance personnelle brève où le contact social y est établi et maintenu (avec des amis dans d'autres pays), où l'information est échangée, où les faits importants et expériences personnels y sont décrits de manière simple et où des offres et des suggestions y sont faites et acceptés. St.FR.4.7.4. Il écrit de la correspondance formelle très basique et brève, dirigée à des institutions publiques ou privées ou entités commerciales, fondamentalement pour solliciter

		de l'information, et observant les conventions formelles et normes de courtoisie basiques de ce type de textes.
--	--	---

UNITÉS DIDACTIQUES

LA RENTRÉE !

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 1	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Parler des problèmes du lycée. Proposer des solutions à différents problèmes Poser des questions.	Présent de l'indicatif. La négation et l'interrogation.	Introduction à l'écologie. Les problèmes de la vie quotidienne en relation avec l'écologie et l'environnement	L'intonation en français
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
	La rentrée dans les collèges français. Les problèmes dans les lycées français liés à l'écologie.	CCL CAA CSC CN	Proposer des possibles solutions par groupes à partir des problèmes liés à l'écologie et trouvés dans le lycée.	

Unité 1 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 4 séances à cette unité didactique : 17, 19, 24 et 26 septembre.

OBJECTIFS :

1. Comprendre des dialogues avec un langage familier entre deux élèves sur la rentrée au lycée.
2. Comprendre les idées principales proposées dans des dialogues de la vie quotidienne.
3. Participer dans des conversations formelles sur les problèmes écologiques au lycée, tout en proposant des possibles solutions à prendre.
4. Trouver l'information essentielle d'un article de journal sur les déchets au lycée et être capable de répondre aux questions.
5. Être capable d'écrire un texte sur ses impressions de la rentrée au lycée et l'envoyer à un ami par mail.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Un dialogue entre deux élèves, l'un français et l'autre espagnol, sur les principales différences et ressemblances entre la rentrée au lycée dans leurs pays. L'activité consistera à remplir un tableau où ils devront séparer les ressemblances et les différences.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Mise en commun par deux des problèmes liés à l'écologie qui se trouvent au lycée.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Texte sur les déchets produits dans les lycées dans un mois et les possibles solutions pour les réduire. Ce texte sera accompagné par des questions vrai-faux.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Écrire un mail à un ami que vous avez connu en été et lui raconter vos impressions sur votre rentrée au lycée.

La qualification finale de cette unité didactique va s'obtenir tel qu'il est indiqué dans le tableau suivant :

Travail quotidien en classe	10%
Bloc 1	15%
Bloc 2	15%
Bloc 3	15%
Bloc 4	15%
Tâche finale	30%

Critères d'évaluation	Standards d'apprentissage	CC	Activités	Instruments d'évaluation	Critères de qualification
BLOC 1 : Compréhension de textes oraux					
Crit.FR.1.2.	St.FR.1.2.1. Il comprend les points principaux de ce qu'on lui dit dans des transactions et des gestions quotidiennes et structurées (p.e. dans des hôtels, magasins, auberges, restaurants, espaces de loisirs ou centres de formation).	CCL CAA	Un dialogue entre deux élèves, l'un français et l'autre espagnol, sur les principales différences et ressemblances entre la rentrée au lycée dans leurs pays. L'activité consistera à remplir un tableau où ils devront séparer les ressemblances et les différences.	Fiche pédagogique de compréhension orale : remplir un tableau sur les différences et les ressemblances.	50%
	St.FR.1.2.2. Il comprend, dans une conversation informelle où nous pouvons trouver, des descriptions, narrations et opinions formulés avec des termes simples sur des sujets pratiques de la vie quotidienne et sur des aspects généraux de sujets de votre intérêt, quand on lui parle avec clarté, doucement et directement et si l'interlocuteur est disposé à répéter ou reformuler ce qui a été dit.				50%
BLOC 2 : Production de textes oraux : expression et interaction					
Crit.FR.2.2.	St.FR.2.2.4. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.	CCL CSC	Mise en commun par deux des problèmes liés à l'écologie qui se trouvent au lycée.	Échelle d'observation	100%
BLOC 3 : Compréhension de textes écrits					
Crit.FR.3.1.	St.FR.3.1.4. Il comprend le sens général et certains détails importants de textes journalistiques très brefs dans n'importe quel support et sur des sujets généraux ou de son intérêt si les nombres, les prénoms, les illustrations et les titres constituent une grande partie de son message.	CCL	Texte sur les déchets produits dans les lycées dans un mois et les possibles solutions pour les réduire. Ce texte sera accompagné par des questions vrai-faux.	Fiche pédagogique de compréhension écrite	100%

BLOC 4 : Production de textes écrits

Cir.FR.4.1.	St.FR.4.1.3. Il écrit de la correspondance personnelle brève où le contact social y est établi et maintenu (avec des amis dans d'autres pays), où l'information est échangée, où les faits importants et expériences personnels y sont décrits de manière simple et où des offres et des suggestions y sont faites et acceptés.	CCL CN CAA	Écrire un mail à un ami que vous avez connu en été et lui raconter vos impressions sur votre rentrée au lycée	Grille d'évaluation avec une échelle qualitative	100%
-------------	---	------------------	---	--	------

BLOC 1 : FICHE PÉDAGOGIQUE DE COMPRÉHENSION ORALE**NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :**

ITEMS	RESSEMBLANCES	DIFFÉRENCES
1. Date de rentrée		
2. Nombre de matières		
3. Calendrier scolaire		
4. L'emploi du temps		
5. Les vacances scolaires		

OBSERVATIONS DU PROFESSEUR :

BLOC 2 : ÉCHELLE D'OBSERVATION DE LA PRODUCTION ORALE

MISE EN COMMUN PAR DEUX DES DIFFÉRENTS PROBLÈMES ÉCOLOGIQUES DU LYCÉE

St.FR.2.2.4. Il se débrouille de manière simple dans une conversation formelle ou interview (p.e. pour réaliser un cours d'été), apportant l'information nécessaire, exprimant de manière simple ses opinions sur des thèmes habituels, et réagissant de façon simple face à des commentaires formulés de façon lente et claire, chaque fois qu'il puisse demander la répétition des points clés s'il en a besoin.

NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :

INDICATEUR	1	2	3	4	Observations du professeur :
DESCRIPTEUR	L'élève est capable de se débrouiller dans l'activité, mais en utilisant peu de vocables étudiés et peu de structures syntaxiques fréquentes.	L'élève se débrouille dans l'activité en exprimant clairement et simplement ses idées même s'il commet des erreurs de prononciation.	L'élève utilise le lexique étudié et les structures syntaxiques d'une manière correcte et il ne commet pas beaucoup d'erreurs.	L'élève utilise le lexique et les structures syntaxiques étudiés d'une manière riche et s'exprime clairement.	

BLOC 4 : GRILLE D'ÉVALUATION AVEC UNE ÉCHELLE QUALITATIVE

MAIL À UN AMI SUR LA RENTRÉE

St.FR.4.1.3. Il écrit de la correspondance personnelle brève où le contact social y est établi et maintenu (avec des amis dans d'autres pays), où l'information est échangée, où les faits importants et expériences personnels y sont décrits de manière simple et où des offres et des suggestions y sont faites et acceptés.

NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :

	NON ACQUIS	RÉGULIER	BIEN	TRÈS BIEN	EXCELLENT
1. L'élève exprime ses idées de manière claire et simple.					
2. L'élève est capable d'exprimer ses impressions.					
3. L'élève utilise le lexique étudié en classe.					
4. L'élève utilise les structures grammaticales étudiées en classe.					
5. L'orthographe de l'élève est :					
6. L'élève peut produire un texte simple et cohérent.					
7. L'élève est capable de relier les idées entre elles.					
8. L'élève est capable de respecter la consigne de l'activité					

OBSERVATIONS DU PROFESSEUR :

BLOC 3 : FICHE PÉDAGOGIQUE DE COMPRÉHENSION ÉCRITE**DÉCHETS PRODUITS DANS LES LYCÉES****NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :**

St.FR.3.1.4. Il comprend le sens général et certains détails importants de textes journalistiques très brefs dans n'importe quel support et sur des sujets généraux ou de son intérêt si les nombres, les prénoms, les illustrations et les titres constituent une grande partie de son message.

QUESTIONS	VRAI	FAUX	ON NE SAIT PAS
1. Il y a un programme de gestions de déchets dans tous les lycées français.			
2. Chaque classe d'un lycée choisit un éco-délégué pour participer dans ce programme.			
3. Il n'y a aucune formation pour ces éco-délégués.			
4. Les éco-délégués doivent former les autres étudiants dans la gestion de déchets.			
5. Il y a différents types de déchets (papier, carton, biodéchets...)			
6. Il y a 15 propriétés de danger pour classer un déchet comme dangereux.			
7. Nous trouvons des déchets dangereux surtout dans les laboratoires du lycée.			
8. Il y a aussi des déchets d'équipement électriques et électroniques			
9. Une solution proposée est de mettre en place le compostage dans le lycée.			
10. Il est recommandé de mettre en place ce compostage dans le lycée en suivant deux étapes.			

OBSERVATIONS DU PROFESSEUR :

JOURNAL INTIME

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 2	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Parler des activités quotidiennes. Proposer un plan avec des amis. Prendre rendez-vous avec quelqu'un. Décrire une routine	L'expression de l'aspect (ponctuel, duratif, habituel, inchoatif et terminatif). Simultanéité et fréquence.	Les loisirs Les activités quotidiennes. Les sports pratiqués par les adolescents.	Révision des consonnes.
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
	Une journée d'un sportif paralympique (Frédéric Bussi)	CCL CAA CSC CN	Publier sur le blog de la matière un journal intime que chaque élève va écrire.	

Unité 2 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 1, 3, 8,10,15 et 17 octobre

OBJECTIFS :

1. Comprendre le sens général et l'information essentielle d'un texte oral sur les activités quotidiennes d'une étudiante française.
2. Participer dans des dialogues informels pour accorder le plan du week-end.
3. Trouver l'information essentielle d'une biographie et répondre aux questions proposées.
4. Être capable d'écrire un texte sur les activités extrascolaires de l'étudiant.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Une compréhension orale où une étudiante française raconte les loisirs qu'elle fait pendant la semaine et où elle exprime ses impressions sur ces activités. Cette activité va être accompagné d'un exercice où l'élève doit compléter les trous.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Les élèves vont se grouper en deux et ils vont construire un dialogue où ils vont décider le plan pour le weekend (ils vont prendre rendez-vous, ce qu'ils vont faire, etc).
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Un texte sur la biographie de Frédéric Bussi, sportif paralympique, accompagné de questions de choix multiple.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Écrire un texte bref sur les activités que l'étudiant fait après le lycée.

QUE VIVENT LES SOLDES !

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 3	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Parler des vêtements et les décrire. Acheter des vêtements. Demander le prix dans un magasin. Donner son opinion sur la façon de s'habiller.	Les démonstratifs. Le pluriel des noms et des adjectifs. Le présent : pouvoir, devoir, vouloir. Révision : la place de l'adjectif.	Les vêtements. Les achats et la consommation	Introduction aux systèmes vocalique et consonantique du français.
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
La mode au Sénégal et au Québec.	CCL CAA CSC CN CM	Décrire devant la classe et choisir le vêtement respectueux de l'écologie le plus original que les élèves ont dû inventer par groupes de 7 personnes.		

Unité 3 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 22, 24, 29, 31 octobre, et 5 et 7 novembre.

OBJECTIFS :

1. Identifier l'information importante d'une vidéo sur la mode dans d'autres pays francophones.
2. Être capable de représenter des situations de la vie quotidienne et plus concrètement des achats.
3. Trouver l'information essentielle dans l'article sur la consommation et répondre aux questions.
4. Écrire des messages courts en support numérique pour faire des commentaires brefs sur un achat.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Vidéo sur les différences entre la mode sénégalaise et québécoise et après répondre aux questions courtes.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Faire un jeu de rôle par groupes de sept personnes : ils vont représenter un magasin où chaque élève va avoir un rôle (vendeur, acheteur, accompagnant...)
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Texte sur la consommation des adolescents en France pendant la période de soldes et répondre aux questions proposées.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Répondre à un ami par WhatsApp sur le dernier achat qu'il a fait et donner l'opinion.

LA DIVERSITÉ LINGUISTIQUE

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 4	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	S'exprimer au futur. Exprimer la postériorité. Exprimer des quantités et des degrés. Parler de l'évolution d'une langue.	Le futur (proche et simple). Expression du temps (postériorité). Expression de la quantité et du degré.	Les langues étrangères. La communication.	Les consonnes : [s], [z], [ʃ], et [ʒ]. Les voyelles : [u] et [y].
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
Du latin aux langues romanes. Le verlan.	CCL CAA CSC CD	Exposer les vidéos sur l'évolution de la langue française depuis le latin, faites par les élèves pendant la journée du professeur de français (28 novembre).		

Unité 4 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 12, 14, 19, 21, 26 et 28 novembre

OBJECTIFS :

1. Être capable de comprendre les points les plus importants du texte oral où un jeune garçon nous dit des conseils.
2. Partager des opinions sur l'importance des langues de manière simple dans un petit groupe et échanger des points de vue différents avec le reste de la classe.
3. Comprendre des textes dans de sites web et trouver les idées les plus remarquables et répondre aux questions proposées.
4. Écrire les messages par Whatsapp entre deux amis qui parlent de l'importance des langues étrangères.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Entendre les trucs pour apprendre des langues étrangères par un jeune européen qui parle 10 langues différentes à l'âge de 16 ans. Cette activité va être accompagnée d'un exercice où l'élève doit compléter des trous.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Parler en groupe de 7 personnes sur l'importance des langues aujourd'hui et après partager les impressions avec le reste de la classe.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Texte sur le verlan et son importance aujourd'hui et répondre des questions de vrai-faux et faire la transformation de certains mots en verlan trouvées dans le texte.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Écrire une conversation entre deux amis, l'un ne parle pas russe et donc il ne veut pas aller en Russie. Cependant, l'autre parle un peu et

lui dit que tout ira bien. Avec ces indications imaginer une scène où ces deux amis parlent sur l'importance de connaître une langue étrangère quand on veut voyager.

NOËL EST ARRIVÉ !

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 5	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Dire ce que l'on a envie et ce que l'on a besoin. Exprimer des émotions et des sentiments. Parler de l'alimentation et de ce que l'on mange.	L'expression du désir. Le passé composé. L'imparfait. Les articles partitifs et le pronom en.	Le vocabulaire de Noël. L'alimentation et la restauration.	Les liaisons. Les voyelles : [œ] et [ø]
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
Les marchés de Noël en France. La gastronomie dans des pays francophones différents à Noël.	CCL CAA CSC CN	Deviner l'auteur des lettres qui vont raconter ce que les parents des élèves faisaient à Noël quand ils étaient jeunes.		

Unité 5 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 3, 5, 10, 12, 17 et 19 décembre

OBJECTIFS :

1. Comprendre les idées clés d'un programme de télévision sur les marchés de Noël selon le point de vue de deux touristes.
2. Faire une présentation simple sur le Noël chez chacun et être capable de répondre à des questions d'une façon claire et simple.
3. Identifier les détails importants d'un article sur un sujet d'intérêt général, publié dans un journal et répondre aux questions proposées.
4. Écrire une note courte avec cinq désirs et un autre texte court et personnel avec un vocabulaire simple.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Entendre un extrait du reportage de TV5 sur les marchés de Noël. C'est une interview à deux touristes sur le marché de Noël à Strasbourg et répondre aux questions de choix multiple.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Faire un exposé sur la façon de fêter Noël dans la maison de chacun et répondre à des questions posées par le professeur.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Article sur le repas de Noël dans les pays francophones de l'Europe. Ce texte ira accompagné des questions courtes.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Faire une liste avec cinq désirs pour la Nouvelle année et une petite réflexion sur cette année 2019.

D'AUTRES PAYS, D'AUTRES CULTURES

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 6	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Parler des voyages. S'exprimer au passé. Décrire des lieux. Raconter au passé un voyage.	L'accord du participe passé. Les prépositions à et en. L'expression du temps (antériorité)	Les voyages. Les pays et les nationalités. Les moyens de transport.	Les voyelles : [ɛ], [e] et [ə]. Introduction aux voyelles nasales.
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
	La Francophonie. Les lieux les plus visités en France.	CCL CAA CSC CN	Co-évaluation des affiches réalisés par deux sur un voyage inventé dans un pays francophone et exposés dans l'école de langues.	

Unité 6 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 7, 9, 14, 16, 21 et 23 janvier

OBJECTIFS :

1. Être capable de comprendre les points les plus remarquables de l'interview faite dans un aéroport.
2. Faire une présentation courte sur les vacances d'été et si c'est nécessaire s'appuyer dans un scénario écrit.
3. Comprendre des textes journalistiques avec un vocabulaire adapté au niveau et avec un appui visuel et finalement répondre aux questions proposées.
4. Écrire un texte formel avec la biographie d'un voyageur célèbre.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Entendre l'interview faite dans un aéroport à un voyageur qui raconte des anecdotes sur ses voyages autour du monde et répondre aux questions de choix multiple.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Raconter les vacances d'été et partager les expériences avec le reste de la classe.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Texte sur les transports les plus utilisés pour voyager en Europe et répondre des questions courtes.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Faire une petite biographie d'un voyageur célèbre après avoir cherché et lu un peu sa vie sur internet.

RESPECTONS LE MONDE !

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 7	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Parler de l'écologie et de l'environnement. Parler des différentes mesures pour améliorer le monde. Donner des ordres. Faire des comparaisons. Établir des conséquences.	L'expression de l'obligation (il faut...), de la comparaison et de la conséquence.	L'écologie. L'environnement.	Les consonnes : [b] et [v].
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
Des lycées écologiques.	CCL CAA CSC CN	Exposition dans l'office de tourisme de la région Midi-Pyrénées de la comparaison réalisée par les élèves entre les Pyrénées d'aujourd'hui et ceux d'il y a 20 ans lors de la randonnée réalisée.		

Unité 7 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 7 séances à cette unité didactique : 28 et 30 janvier, et 4, 6, 11, 18 et 25 février

OBJECTIFS :

1. Identifier l'information importante d'une vidéo sur la pollution des océans.
2. Être capable de participer dans une mise un commun sur un sujet d'actualité et exprimer les opinions personnelles.
3. Comprendre l'idée générale du texte avec un registre informel et répondre aux questions proposées.
4. Écrire une lettre formelle à la mairie avec un registre soutenu et soignée.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Vidéo sur la pollution des océans et des mers et répondre à des questions courtes.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : À partir de la vidéo regardée dans l'activité de la compréhension orale, faire une mise un commun de ce que la vidéo nous a appris et donner des possibles solutions aux problèmes mentionnés.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Texte sur un balayeur qui raconte trois anecdotes qu'ont eu lieu dans trois espaces différents, à propos de l'immense quantité de déchets qu'il a trouvé. Répondre à des questions de choix multiple.
- Bloc 4 (Compréhension de textes écrits) : Écrire une lettre à la mairie de la ville pour lui rendre compte des problèmes de pollution qu'il y en a.

MES PARENTS ET MES AMIS

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 8	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Parler de la famille et des amis. Décrire la relation avec la famille et les amis. Exprimer une cause et sa conséquence.	Les adjectifs possessifs. L'expression de la cause.	Les relations familiales et les amitiés.	Les voyelles nasales : [ã], [ẽ], [õ] et [œ].
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
	Les différents types de famille (traditionnelles, monoparentales...).	CCL CAA CSC CN	Publier sur le blog de la matière l'article rédigé par les élèves sur les actions écologiques faites par leurs familles.	

Unité 8 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 27 février et 3, 5, 10, 12 et 17 mars

OBJECTIFS :

1. Entendre un texte oral avec un langage familier sur les impressions d'une fille adoptée sur ses deux familles.
2. Parler avec d'autres personnes sur un thème de la vie quotidienne avec un langage informel.
3. Comprendre l'idée générale d'un texte journalistique avec un registre formel et répondre aux questions proposées.
4. Écrire une lettre avec un registre familier et simple destinée à votre ami de l'enfance.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Entendre l'interview à une fille adoptée qui parle de sa famille biologique et de sa famille adoptive, après, répondre à des questions vrai-faux et justifier la réponse.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Partager avec le reste de la classe l'importance des relations familiales et d'amitié pour chacun.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Texte sur l'importance des amis chez les adolescents selon une psychologue. Répondre à des questions courtes.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Écrire un mail à votre ami de l'enfance pour lui raconter ce que vous avez ressenti la première fois que vous vous êtes rencontrés.

ATCHOUM ! À TES SOUHAITS !

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 9	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Définir les différentes maladies humaines. Exprimer la douleur. Exprimer des finalités Exprimer des nécessités et des conseils.	L'expression de la finalité. L'expression de la nécessité et du conseil.	Les maladies humaines. La santé et le sport (soins physiques)	Révision des voyelles orales et nasales.
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
	Le système sanitaire français.	CCL CAA CSC CN	Représenter une pièce de théâtre inventée en relation avec la santé devant le lycée le 7 avril (la journée mondiale de la santé)	

Unité 9 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 19, 24, 26, 31 mars, et 2 et 14 avril

OBJECTIFS :

1. Comprendre les informations importantes dans une transaction quotidienne qui se passe dans un centre de formation de médecins.
2. Faire un exposé bref par deux sur la thématique de la maladie suivant un schéma réalisé préalablement et répondre aux possibles questions.
3. Trouver l'information essentielle d'un article de journal sur le système sanitaire français et être capable de faire une synthèse du document.
4. Écrire une lettre personnelle et brève à un ami pour lui donner des conseils sur sa maladie.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Texte oral où un médecin, professeur dans un centre de formation, parle de la relation directe entre le sport et le fait d'avoir une bonne santé. Ce texte est suivi d'une activité avec des exercices de choix multiples.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Exposé par groupes de deux sur une maladie humaine quelconque : la définition de la maladie, les symptômes, les conséquences et la guérison.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Texte écrit sur le système sanitaire français et sa comparaison avec le cas de l'Espagne. Les élèves doivent faire une synthèse du document pour montrer la compréhension.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Écrire une lettre à un ami qui est malade pour lui conseiller d'aller à l'hôpital.

L'AVENIR PROFESSIONNEL

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 10	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Parler des différents métiers. Parler de l'avenir professionnel. Exprimer des volontés et des désirs.	L'expression du désir et de la volonté. Les pronoms COD et COI.	Les différents métiers. Le travail et les études.	La consonne [R].
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
Quels sont les postes de travail avec les plus de possibilités pour les jeunes dans l'avenir ?	CCL CAA CSC CN	Choisir la vidéo la plus intéressante et originale sur le micro-trottoir réalisé par les élèves en relation avec l'avenir professionnel.		

Unité 10 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 16, 21, 28, 30 avril, et 5 et 7 mai.

OBJECTIFS :

1. Identifier l'information importante d'une vidéo sur les postes de travail avec le plus de possibilités pour les jeunes.
2. Participer dans une conversation formelle, dans ce cas, un entretien de travail, et exprimer l'information nécessaire pour ce sujet.
3. Comprendre une lettre formelle sur l'entrepreneuriat.
4. Comprendre les points principaux et importants d'une lettre formelle.
5. Écrire une lettre formelle destinée à une entreprise à laquelle l'étudiant veut postuler.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Vidéo sur les postes de travail avec le plus de possibilités pour les adolescentes. Cette vidéo sera accompagnée d'un questionnaire de choix multiples.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Par groupes de deux, les élèves vont faire un jeu de rôle sur un entretien de travail.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Lettre d'un entrepreneur à des adolescents où il explique les avantages et les désavantages de l'entrepreneuriat. Il y a aussi des activités écrites de réponse courte.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Écrire une lettre de présentation pour postuler à un poste imaginaire, suivant les règles et formules expliquées par le professeur en cours.

L'ÉVOLUTION TECHNOLOGIQUE

TABLEAU DE CONTENUS				
UNITÉ 11	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Être capable de décrire l'évolution des TICES. Parler des bénéfices et dangers des TICES.	Les adverbes en -ment Révision : la cause et la conséquence	Les TICES : l'ordinateur, l'internet et les portables.	Les sons : [g], [gn] et [ng].
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
	La révolution technologique en France. Les sms en France (la façon d'écrire dans les sms et dans les chats)	CCL CAA CSC CN	Publier sur le site web de la Faculté d'éducation de Saragosse les conclusions de la table-ronde dont le thème est : est-ce que les TICES vous aident dans vos études ?	

Unité 11 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 12, 14, 19, 21, 26 et 28 mai

OBJECTIFS :

1. Comprendre l'information essentielle d'une annonce courte sur différents appareils technologiques.
2. Participer dans des conversations formelles, dans ce cas, dans un débat scolaire sur l'influence des nouvelles technologies dans l'éducation.
3. Comprendre les informations d'utilisation d'un ordinateur.
4. Écrire des messages courts (SMS) en utilisant un langage informel propre des adolescents et du support numérique.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Entendre une annonce publicitaire sur différents appareils technologiques à la mode dans l'actualité. Les élèves devront répondre à des questions vrai-faux et à des questions courtes.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Débat par groupes de 7 personnes sur les avantages et désavantages des nouvelles technologies pour l'éducation.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Texte écrit sur les instructions d'utilisation d'un ordinateur et les différentes parties dont il se compose. Les élèves devront répondre à un questionnaire de choix multiples.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Écrire un SMS à un ami français en utilisant les abréviations les plus courantes entre les adolescents.

EN ROUTE !

TABLEAU DES CONTENUS				
UNITÉ 12	COMMUNICATION	GRAMMAIRE	LEXIQUE	PHONÉTIQUE
	Décrire des lieux. Exprimer des souhaits et des envies. Parler des vacances. S'exprimer au futur.	Révision : le futur et les prépositions de lieu. L'expression des souhaits	Les vacances. Les lieux et les destinations Les objets de voyage.	Les semi-voyelles : [j], [w] et [y]
	CULTURE	COMPÉTENCES CLÉS	TÂCHE FINALE	
Les régions les plus touristiques en France.	CCL CAA CSC CN	Publier dans le journal de fin d'année du lycée le meilleur article sur le voyage que les élèves vont faire en été.		

Unité 12 de la Programmation annuelle pour l'année 3^{ème} ESO de l'Enseignement Secondaire Obligatoire du lycée Hermanos Argensola.

Nous allons consacrer 6 séances à cette unité didactique : 2, 4, 9, 11, 16 et 18 juin

OBJECTIFS :

1. Comprendre l'information importante d'une annonce courte sur des endroits touristiques.
2. Participer dans des dialogues informels pour décider un endroit à visiter.
3. Comprendre l'information essentielle d'un site web sur le tourisme en France.
4. Écrire une lettre en support numérique destinée à une institution publique pour demander des informations.

ACTIVITÉS PAR BLOCS :

- Bloc 1 (Compréhension de textes oraux) : Compréhension orale sur une annonce de l'office de tourisme de Toulouse qui explique les endroits culturels importants de la ville rose. Les élèves devront noter ces différents endroits pour faire une autre activité.
- Bloc 2 (Production de textes oraux) : Avec les endroits culturels de Toulouse extraits de la compréhension orale, les élèves font un dialogue où ils décident un endroit à visiter et expliquent les raisons du choix.
- Bloc 3 (Compréhension de textes écrits) : Texte écrit en ligne sur les régions les plus touristiques de la France. Ils devront répondre à un questionnaire en ligne.
- Bloc 4 (Production de textes écrits) : Écrire un mail à l'office de tourisme de Montpellier pour demander des informations.

eL'ÉDUCATION AUX VALEURS DÉMOCRATIQUES

D'après les éléments transversaux proposés par la LOMCE, nous travaillons la compréhension et expression écrite et orale dans toutes nos unités à travers les activités proposées dans chacune. En effet, chaque unité dispose d'une activité de compréhension orale, une activité de compréhension écrite, une activité d'expression orale et une autre d'expression écrite. D'ailleurs, ces activités font partie de l'évaluation de l'apprenant et, par conséquent, elles occupent une partie importante du processus d'enseignement-apprentissage.

La communication audiovisuelle et les TICES sont aussi travaillés dans notre programmation didactique dans des différents exercices proposés dans les unités. Par exemple, il y a des tâches finales où les élèves doivent faire usage de l'ordinateur et de l'internet pour chercher des informations afin d'accomplir la tâche finale. En plus, nous consacrons l'unité 11 intitulée « l'évolution technologique » pour s'immerger en profondeur sur les TICES, très utilisées de nos jours, où ils vont pouvoir découvrir les avantages que les TICES ont pour leur processus d'enseignement-apprentissage. Comme il est établi dans notre contexte, nous avons organisé une activité complémentaire qui consiste à la projection d'un film en VO dans l'UNED. À travers cette activité, ces deux éléments transversaux sont aussi travaillés.

L'esprit d'entreprise ou l'entrepreneuriat, un autre élément transversal établi par la loi, est aussi travaillé tout au long de notre programmation didactique parce que les apprenants doivent travailler d'une façon autonome et doivent avoir de la créativité et être innovants lors de la réalisation de chaque tâche finale. Avec la réalisation de ces tâches, ils vont passer des idées aux actes, de sorte qu'ils vont développer des valeurs éthiques dont ils se serviront dans leur avenir. Cet élément transversal sera étudié en profondeur dans l'unité 10 sur l'avenir professionnel. En effet, les apprenants connaîtront les diverses formes de travailler et de se gagner la vie, y inclus l'entrepreneuriat.

Le dernier élément transversal obligatoire établi par la loi est l'éducation civique et constitutionnelle, qui est aussi travaillé dans cette unité didactique. Cet élément transversal vise à donner aux apprenants des formes de comportement pour participer de façon efficace et constructive à la vie sociale. De cette manière, les élèves apprennent les codes de conduite de la société et les structures sociales et politiques qui sont présentes dans la société. Par exemple, dans l'unité 7 sur l'écologie, les élèves vont apprendre à respecter l'environnement, ce qui constitue une conduite sociale, et, dans l'unité 1, les apprenants vont proposer dans la tâche finale des solutions à des problèmes du lycée relatifs à l'écologie. Par conséquent, ils vont montrer leur capacité de s'intéresser à la résolution de problèmes qui concernent toute la société.

Dans cette programmation didactique, nous avons travaillé avec un fil conducteur général : il s'agit de l'écologie et l'environnement. Cette décision se doit à la proximité de notre lycée avec les Pyrénées espagnols et français (Parc National d'Ordesa et Mont-Perdu et la Réserve naturelle nationale de Néouvielle). Notre objectif avec cela est de sensibiliser les étudiants avec les problèmes climatiques qu'il y a actuellement partout dans le monde et de les faire réfléchir sur les possibles mesures à prendre pour changer cela.

Par conséquent, un des éléments transversaux que l'on va travailler d'une manière générale est le développement durable et l'environnement. Cette valeur va être travaillé spécifiquement dans l'unité 7 de la programmation à travers les productions et les expressions orales et écrites. En plus, la tâche est aussi reliée à cette valeur parce que les élèves vont faire une randonnée aux Pyrénées françaises et vont établir les différences entre les changements qu'il y a eu dans ces dernières années à cause du changement climatique. Cependant, comme le fil conducteur de notre programmation didactique est l'écologie, ce thème transversal va être également traité dans les tâches finales d'autres unités didactiques, comme, par exemple, dans les unités 1 et 3.

Un autre élément transversal est l'égalité entre toutes les personnes, indépendamment du genre, de la culture, de la religion... Notre classe est très hétérogène, parce qu'il y a des filles et des garçons et en plus il y a trois étrangers. Cette diversité culturelle ainsi que la culture spécifique de chaque pays de la Francophonie, que nous allons voir en classe, va permettre à l'apprenant une ouverture d'esprit et un respect vers les autres. Nous avons proposé différentes activités tout au long de l'année pour que l'apprenant puisse connaître d'autres cultures. Et en plus, les unités 4 et 6 sont consacrées à la diversité linguistique et à la connaissance d'autres pays et cultures, respectivement.

Finalement, d'autres éléments transversaux que nous trouvons dans notre programmation, ce sont le sport et l'alimentation équilibrée très en rapport avec la santé. Pour ces deux sujets nous consacrons les unités 2, 5 et 9, dans lesquelles l'apprenant va être sensibilisé sur l'importance de pratiquer des sports et de suivre une bonne alimentation pour être sains.

Le tableau suivant montre les éléments transversaux travaillés dans chaque unité :

ÉLÉMENTS TRANSVERSAUX (Art.11 Arrêté ECD/489/2016)	UNITÉ 1	UNITÉ 2	UNITÉ 3	UNITÉ 4	UNITÉ 5	UNITÉ 6	UNITÉ 7	UNITÉ 8	UNITÉ 9	UNITÉ 10	UNITÉ 11	UNITÉ 12
Compréhension écrite	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Expression orale et écrite	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Communication audiovisuelle				x						x	x	
L'esprit entrepreneur		x					x			x		
L'éducation civique et constitutionnelle	x						x					
Les TICES		x	x	x							x	
Le développement durable et l'environnement	x		x				x	x				
L'activité physique et la diète saine		x			x				x			
L'égalité et le respect				x		x						

MÉTHODOLOGIE

La méthodologie que nous allons suivre tout au long de l'année scolaire est de type actionnel, tel qu'il est décrit dans le Cadre européen commun de référence pour les langues. Cette perspective considère l'apprenant comme un acteur social qui doit accomplir certaines tâches langagières et sociales. De cette manière, l'apprenant de français va mobiliser toutes ses compétences afin de parvenir à un résultat concret, qui est la tâche.

À travers cette perspective, les apprenants s'engagent dans leur apprentissage et ils deviennent le centre de cet apprentissage, de sorte que le professeur se transforme en une espèce de guide et de facilitateur dont la fonction est de leur donner des ressources pour apprendre et de les accompagner dans ce processus d'apprentissage. Dans ce sens, l'apprentissage des élèves se base sur des découvertes parce qu'ils vont découvrir différents contenus en faisant des actions, des recherches et des activités. Ainsi, la créativité et la pensée critique des élèves va se développer parce qu'ils vont considérer toutes les activités et les tâches qu'ils vont accomplir comme des défis. De cette manière, le processus d'apprentissage va être significatif pour les élèves étant donné qu'ils vont développer différentes pensées, habiletés et compétences qu'ils vont utiliser non seulement au lycée, mais aussi dans sa vie future et professionnelle.

Comme l'apprenant se trouve toujours au centre de ce processus d'apprentissage, un élément important va être la prise en compte de la diversité à travers une pédagogie différenciée, où tous les élèves vont être pris en compte. L'évaluation diagnostique que nous allons réaliser au début de l'année va nous permettre de vérifier le niveau des apprenants et contrôler si les compétences minimales de l'année antérieure sont acquises. Notre année est reliée aux antérieures et, par conséquent, il doit y avoir une cohérence dans la progression des contenus. C'est pour cela qu'il faut y introduire une évaluation diagnostique au début de l'année. De cette manière, nous nous rendons compte de l'hétérogénéité du groupe et nous pourrions leur proposer différentes activités en fonction des niveaux qu'ils possèdent. Par exemple, nous avons dans la classe un étudiant provenant d'Alger, qui a un très bon niveau de langue française en compréhension orale et écrite et en production orale, mais il ne sait presque pas produire des textes en langue française. Par conséquent, nous allons travailler surtout avec lui la production écrite, en lui proposant des activités de remédiation motivantes, sans oublier les autres activités langagières. Par rapport aux étudiants qui démontrent des lacunes dans l'évaluation diagnostique, nous leur proposerons des exercices de remédiation qui les motivent pour qu'ils puissent voir que le processus d'apprentissage peut être beau et amusant. De cette manière, nous développons l'intelligence émotionnelle des étudiants. En plus, à travers l'évaluation formative que nous allons mener tout au long de l'année, nous pourrions rendre compte des points forts et des points faibles des apprenants, de telle sorte que nous pourrions réajuster nos cours et nos contenus en fonction des besoins de nos élèves, et nous pourrions leur proposer soit des activités de remédiation, soit des activités plus difficiles et complexes.

À travers cette pédagogie différenciée, nous allons développer l'intelligence multiple des étudiants : avec la prise en compte de la diversité, nous allons renforcer et stimuler les

intelligences où chaque élève présente plus des capacités. Nous allons proposer ainsi différentes activités aux apprenants en fonction de leurs goûts, leurs motivations, leurs intérêts et leurs intelligences.

L'approche que nous allons suivre avec la perspective actionnelle situe dans une partie importante du processus d'enseignement-apprentissage les TICES. Les nouvelles technologies s'introduisent dans ce processus pour aider et motiver les élèves et elles deviennent une ressource très importante, aussi bien pour le professeur que pour les élèves. Ainsi, les élèves explorent leurs possibilités pour apprendre, se communiquer et réaliser leurs créations. Cette importance des TICES se traduit dans notre programmation dans beaucoup de tâches finales, où les élèves doivent soit utiliser l'Internet pour chercher et trouver de l'information, soit publier sur le blog de la matière le produit de la tâche finale, soit créer eux-mêmes une vidéo. D'ailleurs, les TICES sont le thème principal de l'unité didactique 11, où les élèves apprendront le vocabulaire essentiel sur ce thème, ainsi que les avantages et désavantages des TICES.

Les TICES deviennent des TAC (Technologies de l'apprentissage et de la connaissance) dans notre matière parce que nous allons prendre des ressources numériques et nous allons les transformer dans des éléments didactiques qui vont aider les élèves dans leur processus d'apprentissage. Ces éléments sont de typologie variée et sont surtout utilisés dans les activités proposées dans chaque unité : des compréhensions orales, des vidéos, des articles journalistiques ou des biographies.

Il est important que les élèves soient capables d'intégrer les apprentissages d'une matière pour pouvoir les appliquer dans des contextes différents d'une manière interdisciplinaire. Dans notre matière, les élèves vont utiliser les connaissances déjà acquises dans d'autres matières pour la réalisation de certaines tâches. Par exemple, pour la réalisation de la tâche finale de l'unité d'écologie, qui consiste à faire une comparaison entre les Pyrénées d'aujourd'hui et ceux d'il y a 20 ans, ils vont utiliser leurs connaissances de la matière sciences naturelles ou géologie. Pour la réalisation de cette tâche, les élèves vont participer préalablement dans une promenade dans les Pyrénées françaises. De cette manière, nous démontrons que l'activité mentale et l'activité physique s'enrichissent d'une façon mutuelle et nous établissons un lien entre les élèves et le milieu naturel, ce qui augmentera la motivation des étudiants et leur prédisposition pour l'apprentissage.

Les apprenants, qui se trouvent au centre du processus d'enseignement-apprentissage, vont s'enrichir les uns aux autres à travers les groupes de travail qu'ils vont former pour l'accomplissement de certaines tâches finales. Avec ces groupes, les élèves vont réfléchir, donner leurs opinions qui seront tout à fait différentes et arriver à une idée commune pour la mettre en pratique dans la réalisation de la tâche. De cette manière, ils vont apprendre à travailler d'une façon collaborative et coopérative qui leur sera très utile dans leur avenir académique et professionnel.

La matière Français langue étrangère est majoritairement une matière linguistique, où les élèves doivent tout le temps produire des messages écrits et oraux en langue française. Cette compétence linguistique est travaillée à travers les différentes activités langagières établies par

le CECRL, qui se correspondent aux quatre blocs de contenus du curriculum autonome : compréhension et production orales et écrites. Toutes les séances de cette matière seront ainsi en langue française parce que le professeur parlera tout le temps dans cette langue et les apprenants aussi. Si les élèves ne comprennent pas certains aspects, le professeur, au lieu de traduire et de l'expliquer en espagnol, reformulera ses explications d'une autre manière afin que les élèves puissent comprendre. Dans ce sens, il faut absolument que le professeur évite de parler en espagnol et il faut qu'il fasse parler aux élèves en français, même quand ils parlent avec d'autres collègues.

Finalement, les apprenants doivent développer la métacognition. Elle leur permet de réfléchir sur leur processus d'apprentissage. Cette capacité leur servira dans leur avenir académique et professionnel parce qu'ils seront capables de mener des réflexions sur leurs façons d'apprendre.

PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ

La prise en compte de la diversité est un sujet très important de nos jours parce que le système éducatif cherche l'inclusion de tous les apprenants, même s'ils présentent des difficultés.

Le lycée Hermanos Argensola favorise le respect aux autres religions et cultures. Selon notre contexte, nous avons trois étudiants étrangers avec des cultures différentes et, en plus, parmi les étudiants nous pouvons trouver aussi de religions différentes. En plus, notre centre présente des adaptations d'espace, comme par exemple, une rampe pour faciliter l'accès aux personnes qui utilisent des béquilles ou un fauteuil roulant, comme c'est le cas de notre élève avec mobilité réduite.

Pour prendre en compte la diversité, nous devons faire deux types d'intervention : une intervention globale pour tout le groupe et une autre individuellement avec les élèves en difficulté.

Tout d'abord, les interventions générales. Nous allons donner un tableau de contenus au début de l'année avec le plan que nous allons suivre, ainsi que l'explication détaillée de ce que nous demandons dans les différentes tâches. En plus, nous donnerons les points clés que nous allons évaluer dans les différentes tâches et les pourcentages de chaque compétence à travailler. De cette façon et même si nous expliquons au début de l'année toute cette information, l'apprenant aura pour soi-même toute l'information importante de la matière.

À continuation, nous allons présenter les interventions spécifiques. D'après notre contexte, nous avons une fille avec mobilité réduite dans un fauteuil roulant et trois immigrants ; un Algérien qui présente des difficultés dans l'expression écrite et un Colombien et un Equatorien qui n'ont pas des difficultés avec le français.

L'étudiante à mobilité réduite n'a aucune difficulté cognitive et elle peut très bien bouger ses bras, donc les adaptations que nous allons faire sont des adaptations non significatives. Nous n'allons pas réduire aucun contenu, ni changer la méthodologie, ni l'évaluation de cette élève, néanmoins, nous allons introduire certaines adaptations d'accès. L'élève sera dans une classe spacieuse avec une porte suffisamment grande pour pouvoir entrer avec le fauteuil roulant. Elle sera placée dans le premier rang et à côté de la porte, où elle aura un espace additionnel. Le pupitre sera adapté à ses besoins et nous accepterons qu'elle porte son ordinateur pour suivre

les explications. En ce qui concerne les activités et les tâches proposées, toutes peuvent être suivies par l'étudiante. Cependant, dans l'unité 7 nous proposons une tâche qui est précédée d'une sortie optionnelle aux Pyrénées, donc cette élève pourra décider d'y aller ou pas.

Par rapport à l'étudiant d'Alger, il présente des difficultés dans l'écriture, donc nous allons appliquer aussi, comme dans le cas précédent, une adaptation non significative. Nous allons lui proposer des activités complémentaires pour travailler ce point faible qu'il a et essayer d'améliorer sa rédaction et son expression écrite. Toutes les semaines, il devra écrire cinq phrases sur le sujet qu'il préfère (sa routine, ce qu'il a fait pendant la semaine, ce qu'il va faire après, ses goûts...), même si le sujet n'a rien à voir avec l'unité. De cette façon, nous allons travailler les aspects qui lui posent les plus de problèmes. En plus, nous allons lui proposer des exercices de remédiation pour travailler plus particulièrement, même si ces types d'exercices seront disponibles pour tous les élèves de la classe.

Finalement, les deux élèves de Sud Amérique ne présentent pas de difficultés ni de décalages curriculaires, donc ils ont le même niveau que les élèves nationaux. Dans ce cas-là nous n'allons pas faire aucune adaptation curriculaire, mais nous allons personnaliser les apprentissages si ces élèves ainsi que les élèves nationaux trouvent des difficultés dans certaines unités. Nous pourrions adapter les activités en plusieurs niveaux, car chaque élève a un rythme d'apprentissage différent et, par conséquent, le professeur adaptera l'activité.

Nous allons identifier les besoins de tous les élèves au début de l'année, grâce à l'évaluation initiale que nous avons préparée et aux indications du professeur de l'année précédente. Dans notre programmation, nous avons ordonné les contenus proposés par la loi de façon qu'il y ait une montée en puissance de la difficulté. Les tâches sont aussi adaptées et suivent les contenus étudiés dans chaque unité, de sorte que la tâche finale du module 12 sera plus difficile que celle-là de l'unité 1. Nous avons aussi des exercices de remédiation pour travailler les aspects les plus difficiles, soit en classe, soit à la maison. De cette façon, tous les contenus seront bien acquis et l'apprenant sera capable de les mettre en pratique et en rapport les uns avec les autres dans la tâche finale de chaque unité.

ÉVALUATION

L'évaluation que nous allons appliquer dans cette programmation suit la LOMCE, qui nous indique qu'il faut faire une évaluation du processus d'enseignement et une autre pour la pratique d'enseignement. L'évaluation des langues étrangères, dans ce cas-ci le français, suit des critères et standards d'évaluation, qui varient selon l'année scolaire. Ces critères et standards d'évaluation vont être accompagnés de différents critères de qualification, des instruments et des procédés d'évaluation qui vont permettre au professeur mener à terme l'évaluation des apprenants.

Tel qu'il est établi par la loi, l'évaluation des apprenants dans cette étape de l'enseignement secondaire est continue, formative et intégratrice.

Elle est continue dans le sens que le professeur peut proposer des activités de remédiation lorsqu'un apprenant n'a pas acquis les contenus déjà expliqués et qu'il présente des difficultés d'apprentissage. Ces activités de remédiation peuvent être proposées à n'importe quel

moment du processus d'enseignement-apprentissage avec l'objectif de garantir l'acquisition des compétences clés. Dans ce sens, l'évaluation diagnostique ou initiale va nous servir à avoir un contrôle des différents niveaux des apprenants en ce qui concerne la langue française de sorte qu'il va y avoir une pédagogie différenciée pour ceux qui montrent un niveau plus bas que les autres étudiants.

Elle est formative parce qu'elle nous permet d'améliorer les processus d'enseignement et d'apprentissage. Finalement, elle est intégratrice parce qu'elle va prendre compte des objectifs de l'étape et les compétences clés établis par la loi, tout en respectant les critères d'évaluation et les standards d'apprentissage évaluables de la matière.

Développements du processus d'évaluation

La loi différencie trois types d'évaluations différentes qui doivent être présentes tout au long de l'année scolaire et dans notre programmation.

Tous d'abord nous avons l'évaluation initiale qui aura lieu dans les premiers jours de cours. Nous allons nous baser sur les contenus étudiés l'année précédent, en deuxième ESO, pour voir le niveau de la classe et travailler les points faibles. Il s'agit d'une évaluation individuelle afin de connaître le niveau de chaque apprenant. Nous allons proposer deux activités communicatives. La première serait une liste de questions sur des sujets différents, à répondre de façon orale. De cette façon le professeur aura une idée générale du niveau de la classe et pourra travailler et mettre l'accent sur les contenus de l'année précédent qui n'ont pas été bien compris. La seconde serait une petite production écrite sur un thème assez large pour que l'apprenant puisse s'exprimer et mettre en pratique tous les contenus appris l'année dernière. Comme nous avons des élèves étrangères, cela va nous permettre aussi de savoir si les contenus étudiés l'année précédente dans leurs pays d'origine correspondent aux contenus proposés ici en Espagne. Et plus particulièrement, la production écrite va nous permettre de savoir le niveau d'écriture et les erreurs les plus répétés par l'apprenant algérien qui avait des difficultés à l'écrit. Pour ces épreuves d'évaluation initiale, nous allons utiliser ces instruments d'évaluation :

ÉVALUATION INITIALE					
ÉCHELLE D'OBSERVATION DE LA PRODUCTION ORALE					
QUESTIONS SUR DES SUJETS QUOTIDIENS					
Critère d'évaluation de 2 ^o ESO :					
Crit.FR.2.1. Produire des textes brefs et simples qui soient compréhensibles pour son niveau, soit dans une conversation en personne, soit par téléphone, utilisant un registre neutre ou informel, avec un langage simple, traitant de sujets quotidiens ou d'intérêt personnel et éducatif, même si l'apprenant fait des interruptions, pauses, erreurs ou reformulations pour organiser son discours et que l'interlocuteur doit demander la répétition de ce qui a été dit.					
NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :					
INDICATEUR	1	2	3	4	Observations du professeur :
DESCRIPTEUR	L'élève ne comprend pas les questions posées et ne sait pas les répondre.	L'élève comprend les questions posées, mais il n'est pas capable de répondre de manière claire.	L'élève comprend les questions et les répond de manière claire.	L'élève comprend et répond les questions posées, en utilisant un lexique et des structures syntaxiques	

ÉVALUATION INITIALE					
GRILLE D'ÉVALUATION DE LA PRODUCTION ÉCRITE					
RACONTEZ CE QUE VOUS AVEZ FAIT EN ÉTÉ					
Critère d'évaluation de 2 ^o ESO :					
Crit.FR.4.1. Écrire, sur papier ou sur support numérique, des textes brefs, simples et de structure claire sur des sujets quotidiens ou d'intérêt, dans un registre neutre ou informel, utilisant les ressources basiques de cohésion, les conventions orthographiques et les signes de ponctuation adéquats pour son niveau.					
NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :					
	NON ACQUIS	REGULIER	BIEN	TRÈS BIEN	EXCELLENT
1. L'élève exprime ses idées de manière claire, simple et cohérente.					
2. L'élève est capable d'exprimer ses impressions.					
3. L'élève utilise le lexique étudié l'année dernière					
4. L'élève utilise les structures grammaticales étudiées l'année dernière.					
OBSERVATIONS DU PROFESSEUR :					

Ensuite, en ce qui concerne l'évaluation formative, nous allons réaliser un examen à la fin de chaque unité pour évaluer les différentes activités langagières à partir de la réalisation de différents exercices. Grâce à cette évaluation, le professeur aura une idée de l'évolution de la classe et pourra travailler les aspects qui posent les plus de problèmes aux apprenants. Cette évaluation sera individuelle et se composera de quatre activités, une par activité langagière. Un exemple de cette évaluation peut se trouver dans le développement de l'unité 1.

Finalement, nous arrivons à l'évaluation sommative que nous allons réaliser à la fin de chaque unité pour évaluer la tâche finale, une activité complexe où il est nécessaire l'utilisation de toutes les compétences. Cette tâche finale a un grand poids dans la note finale, parce que l'apprenant doit mettre en pratique tout ce qu'il a appris tout au long de l'unité. Cette évaluation sera évaluée de façon individuelle dans les tâches que l'apprenant a faites tout seul. Cependant, il y a des tâches qu'il faut faire par groupes. Dans ce cas-là, l'évaluation de la tâche aura deux parties, une évaluation groupale selon le travail réalisé et présenté, et une autre évaluation individuelle selon l'exposé de l'apprenant. Comme instrument d'évaluation des tâches finales, nous allons nous servir de la suivante grille d'évaluation :

GRILLE D'ÉVALUATION POUR LES TÂCHES FINALES					
UNITÉ :					
NOMS ET PRÉNOMS DES ÉTUDIANTS :					
DESCRIPTEURS GÉNÉRAUX	1	2	3	4	5
1. Les consignes de la tâche sont respectées.					
2. La tâche est originelle et innovante.					
3. La tâche montre l'acquisition des contenus de l'unité.					
4. La langue française est bien utilisée.					
DESCRIPTEUR POUR LES GROUPES					
1. Le groupe a travaillé de manière coopérative.					
2. Le groupe montre une certaine cohésion entre les membres.					
DESCRIPTEURS INDIVIDUELS					
1. L'étudiant s'exprime correctement en français					
2. L'étudiant connaît la tâche qu'il a réalisée.					
OBSERVATIONS DE LA TÂCHE					
OBSERVATIONS GROUPALES					
OBSERVATIONS INDIVIDUELLES					

Procédés et instruments d'évaluation

Pour ces trois évaluations que nous allons proposer aux étudiants, nous allons nous servir de d'instruments et de procédés d'évaluation. Les instruments que nous allons utiliser sont variés et ils vont changer selon le bloc à travailler.




En ce qui concerne les procédés, nous allons utiliser différents types.

Nous allons évaluer l'apprenant à travers l'observation et, pour cela, nous allons suivre la grille ci-dessous qui va être l'instrument d'évaluation. Cette grille d'évaluation vise à évaluer le travail quotidien en classe de l'élève. Elle tient compte de l'adéquation et de la bonne réalisation des activités proposées au-delà des minimums exigés par les standards.

GRILLES D'ÉVALUATION POUR LE TRAVAIL QUOTIDIEN EN CLASSE					
NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :					
	1	2	3	4	Remarques
1. Il apporte les devoirs demandés par le professeur					
2. Il travaille bien en équipe					
3. Il respecte les autres étudiants et le professeur					
4. Il participe en classe de façon active					
5. Il propose des réponses innovantes et créatives					
6. Il travaille de façon autonome					
7. Il se montre motivé pour l'apprentissage de la matière					
8. Il comprend les consignes données par le professeur					

D'autres procédés d'évaluation que nous allons utiliser sont les échanges communicatifs pour évaluer l'expression et la production orale, les productions individuelles pour évaluer l'expression écrite, et, finalement, des épreuves de compréhension orale et écrite. Les instruments d'évaluation de ces procédés sont surtout des grilles d'évaluation et des échelles d'observation, comme nous l'avons déjà montré avant.

En outre, nous avons deux auto-évaluations. La première doit être faite par l'apprenant après chaque unité pour voir si les contenus ont été appris. L'instrument d'évaluation que nous allons utiliser pour ce procédé est la grille d'observation suivante :

GRILLE D'AUTOÉVALUATION DE L'ÉLÈVE SUR CHAQUE UNITÉ			
NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :			
DESCRIPTEURS			
1. J'ai acquis les contenus de l'unité.			
2. Je suis capable d'utiliser ces contenus en contexte.			
3. J'ai réalisé la tâche finale sans difficultés.			
4. Mes connaissances du français ont augmenté.			
5. Je suis satisfait avec les contenus acquis.			
OBSERVATIONS DE L'ÉLÈVE :			

Et la seconde sera faite par le professeur pour tester si sa méthodologie, sa façon de transmettre et de gérer la classe entre autres choses sont bonnes, ou bien il faut améliorer des aspects l'année prochaine. L'instrument d'évaluation utilisée est la grille d'auto-évaluation suivante : 1 (toujours), 2 (souvent), 3 (rarement) et 4 (jamais)

GRILLE D'AUTOÉVALUATION DU PROFESSEUR				
Critères d'évaluation et compétences	1	2	3	4
- J'explique les objectifs de l'unité à étudier.				
- J'adapte le cours en fonction des besoins des étudiants.				
- Je gère bien le temps de cours.				
- Je travaille toutes les compétences du CECRL.				
- Je varie les activités de chaque cours.				
- Je prépare les matériels à utiliser avant chaque séance.				
- J'utilise différents supports pédagogiques.				
- J'utilise une méthodologie actionnelle.				
- Je m'exprime clairement devant les apprenants.				
- Je n'utilise que la langue française pour m'exprimer devant les apprenants.				
- Je suis capable d'écouter les apprenants et de me montrer patient.				
- Je vérifie la compréhension des apprenants.				
- Je centre mon attention sur les apprenants.				
- J'incite à l'apprenant à se corriger lui-même et les autres à l'oral.				
- Je laisse parler les apprenants sans les couper.				
- Je propose des exercices de remédiation s'il est nécessaire.				
- Je parle avec un ton enthousiaste et agréable.				
- Je me déplace dans toute la classe.				
- J'offre aux apprenants des exemples pour clarifier les idées.				
- Je répète les éléments mal compris.				
- J'écris dans le tableau avec une lettre claire.				
- Je stimule tous les apprenants.				
- Je suscite l'interaction entre les élèves.				
POINTS FORTS				
POINTS FAIBLES				

Critères de qualification

Les critères qualification vont être appliqués dans toutes les unités. La qualification finale de chaque unité sera le résultat de la suivante addition :

Travail quotidien en classe	10%
Bloc 1	15%
Bloc 2	15%
Bloc 3	15%
Bloc 4	15%
Tâche finale	30%
Note finale	100%

ACTIVITÉS COMPLÉMENTAIRES

Les activités complémentaires que nous allons proposer aux apprenants pendant cette année scolaire sont deux.

La première activité complémentaire a été organisée avec la collaboration du département d'anglais et de l'UNED. Il s'agit de la projection d'un film français en version originale et un autre film anglais en version originale qui va avoir lieu une fois par mois à l'UNED pendant les après-midis. Même s'il s'agit d'une activité complémentaire, nous conseillons aux apprenants d'y assister parce qu'ils regardent le film en VO avec des sous-titres en espagnol, ce qui les permet d'améliorer leur niveau de langue et de consolider les connaissances acquises en cours.

Cette activité va permettre aux apprenants de travailler la compréhension orale parce qu'ils vont regarder les films en VO et l'expression orale parce que la projection du film est suivie par un débat sur le film entre tous les assistants. Par conséquent, les apprenants vont travailler avec cette activité les deux premiers blocs du curriculum.

Il s'agit d'une activité gratuite et optionnelle pour les apprenants et qui a lieu les après-midis. Par conséquent, ils ne sont accompagnés par aucun professeur du lycée.

Par rapport à la seconde activité complémentaire, elle est organisée en collaboration avec le département de sciences naturelles parce qu'il s'agit d'une randonnée sur les Pyrénées français. Cette activité est organisée parce que le fil conducteur de notre programmation est l'écologie et l'environnement. Par conséquent, elle va permettre aux élèves de connaître la partie française des Pyrénées tout en se promenant avec un guide expérimenté qui leur expliquera la flore et la faune en français.

En ce qui concerne le programme prévu pour l'activité, elle aura lieu le mois de janvier et consistera à faire une promenade avec un guide de montagne français sur la Réserve naturelle nationale de Néouvielle, situé dans la région d'Occitanie sur les communes d'Aragnoet, Saint-Lary Soulan et Vielle-Aure. Le prix de cette activité sera à peu près de 15€ pour payer l'autobus et les apprenants seront accompagnés par trois professeurs : deux professeurs du département de français et un professeur du département de sciences naturelles.

L'objectif avec cette activité est que les apprenants puissent avoir une perspective actuelle des Pyrénées français pour pouvoir réaliser la tâche finale de l'unité 8, où ils doivent comparer les changements qu'il y a eu dans les Pyrénées dans les derniers vingt ans. Cette comparaison sera envoyée au guide de la randonnée et sera exposé dans l'office de tourisme de la région, grâce à la collaboration que le département de français a établi avec cet office de tourisme.

Comme il s'agit d'une activité complémentaire et payante, il y aura certains apprenants qui ne pourront pas ou ne voudront pas y aller. Par conséquent, ces apprenants resteront au lycée et commenceront leur partie de la tâche finale : rechercher des informations sur Internet sur les Pyrénées d'il y a vingt ans. De cette façon, tous les apprenants, même s'ils ne vont pas à la randonnée, pourront participer à la réalisation de la tâche final et pourront être évalués.

Cette activité va travailler différents aspects du curriculum. Les quatre blocs du curriculum vont être travaillés : la compréhension orale sera travaillée dans la randonnée parce que les

élèves doivent comprendre le guide français ; la compréhension de textes sera travaillée par ceux qui ne peuvent pas y assister parce qu'ils doivent rechercher des informations sur les Pyrénées ; l'expression écrite sera travaillée par tous les apprenants parce qu'ils doivent faire la tâche finale de façon écrite ; et l'expression orale sera aussi travaillée parce que les apprenants devront se mettre d'accord entre eux pour faire la comparaison. D'ailleurs, elle va nous permettre de travailler le développement durable et l'environnement, considéré par la loi comme élément transversal de l'étape.

Ces deux activités complémentaires proposées pour nos apprenants de 3^{ème} ESO vont contribuer profondément à améliorer son processus d'enseignement-apprentissage et vont supposer un changement de vision pour eux, étant donné qu'ils vont connaître des formes d'apprendre et d'améliorer son niveau de langue française tout à fait différentes de celles qu'ils connaissent.

PLAN DE LECTURE

Le plan de lecture s'insère dans le plan de compétence linguistique, établi dans le Project Curriculaire de l'établissement. Ce plan oblige à tous les départements du centre à travailler les compréhensions orales et écrites dans n'importe quelle langue étudiée dans l'établissement. Il y a trois aspects essentiels que les apprenants doivent atteindre pour développer cette compétence linguistique.

Le premier aspect fait référence à la capacité de comprendre et d'exprimer des textes et des messages complexes avec correction, autonomie, propriété et créativité. Le deuxième se réfère à la capacité d'obtenir, sélectionner, organiser et analyser l'information reçue. Le troisième et dernier fait référence à la capacité d'établir des dialogues.

Dans le Project Éducatif de l'Établissement, la bibliothèque propose le plan lecteur. Il s'agit de différents débats sur un livre différent chaque mois. Cette activité complémentaire a lieu les après-midis et elle n'est pas obligatoire pour les étudiants. Cependant, l'on recommande l'assistance parce que certains livres traités sont en français, ce qui permet aux étudiants d'améliorer leur niveau de compréhension lectrice.

Au niveau de notre matière, on va proposer aux élèves la lecture du livre suivant : *2065, la ville engloutie* de Jean-Michel Payet, mais adapté au niveau A2 du CECRL. On propose ce livre parce que notre fil conducteur est l'écologie et l'environnement. Un petit résumé du livre est : « Émile Kolaux, 13 ans, découvre un jour que son grand-père a trouvé un moyen de voyager dans le temps. Curieux de savoir de quoi sera fait son futur, Émile tente l'aventure. Une plongée dans l'avenir pleine de rebondissements qui va lui faire prendre conscience que l'écologie est une aventure de tous les jours. ».

Cette lecture sera proposée aux élèves au début de l'année scolaire et ils devront le lire de manière autonome chez eux avant le début de l'unité 7, *Respectons le monde !* À travers cette lecture, les élèves vont apprendre le vocabulaire sur l'écologie et l'environnement dont ils vont avoir besoin pour aller à la randonnée dans les Pyrénées françaises. D'ailleurs, ce roman va contribuer à la sensibilisation des élèves en ce qui concerne les problèmes environnementaux et le changement climatique parce qu'ils vont voir dans l'histoire une vision hypothétique et

désastreuse du monde dans l'avenir. Finalement, la lecture va aider les élèves à la réalisation de la tâche finale de cette unité parce qu'ils vont pouvoir mettre en pratique le lexique technique et concret qu'ils ont appris avec le roman.

Même si nous ne proposons qu'un seul livre de lecture aux élèves pour toute l'année scolaire, le plan de lecture va aussi être travaillé à travers les exercices de compréhension écrite que nous allons proposer aux élèves dans toutes les unités. Dans ce sens, ils vont lire des articles, des biographies, des lettres et d'autres typologies de textes différentes.

Finalement, toutes ces activités proposées dans notre matière en relation au plan de lecture vont contribuer à améliorer et à favoriser la compétence linguistique des élèves.



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas
de Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Francés

Annexe 4 :

Unité didactique

UNITÉ DIDACTIQUE

C'EST DÉLICIEUX !



Universidad
Zaragoza

AUTEURS:

Ignacio Arilla Subías
Cristina Romero Colón

ANNÉE UNIVERSITAIRE :

2019-2020

MATIÈRE :

Conception d'activités d'apprentissage du FLE

Máster de profesorado en Educación Secundaria

Tabla de contenido

1. TITRE DE L'UNITÉ	2
2. CONTEXTUALISATION	2
2.1. CADRE LEGISLATIF.....	2
2.2. CONTEXTE DE L'ETABLISSEMENT ET DE LA CLASSE.....	2
3. DISTRIBUTION TEMPORELLE	3
4. COMPÉTENCES CLÉS	3
5. OBJECTIFS DIDACTIQUES	4
5.1. OBJECTIF COMMUNICATIF GÉNÉRAL.....	4
5.2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES FONCTIONNELS	4
6. CONTENUS.....	5
7. MÉTHODOLOGIE	6
7.1. CARACTÉRISTIQUES ESSENTIELLES	6
7.2. ÉQUIPEMENTS ET RESSOURCES	7
7.3. ORGANISATION SPATIALE ET GROUPEMENTS.....	7
8. ÉVALUATION	8
9. PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ	13
10. DESCRIPTION DES ACTIVITÉS PAR SÉANCE	14
11. CONCLUSION	24
12. BIBLIOGRAPHIE	25
ANNEXES	26

1. TITRE DE L'UNITÉ

L'unité didactique s'appelle *C'est délicieux !* parce que la thématique est la nourriture et, plus concrètement, les aliments, les boissons et les rayons du supermarché.

2. CONTEXTUALISATION

2.1. Cadre législatif

Cette unité didactique est fondée sur le cadre législatif suivant :

- La Loi Organique de l'Éducation 2/2006 (LOE), du 3 mai.
- La Loi Organique pour l'amélioration de la qualité de l'Éducation 8/2013 (LOMCE), du 9 décembre.
- Le Décret 1105 /2014, du 26 décembre, établissant les contenus minimaux de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et de l'Enseignement Secondaire Post-obligatoire *Bachillerato*.
- L'Arrêté ECD/65/2015, du 21 janvier, établissant les rapports entre les compétences, les contenus et les critères d'évaluation de l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire obligatoire et l'enseignement secondaire post-obligatoire *Bachillerato*.

Au niveau autonome aragonais, elle est fondée sur le cadre législatif suivant :

- L'Arrêté ECD/489/2016, du 26 mai, établissant le curriculum de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et autorisant son application au sein des établissements de la Communauté Autonome d'Aragon

2.2. Contexte de l'établissement et de la classe

Cette unité didactique correspond à l'avant dernière unité de la Programmation annuelle pour le cours de 2^{ème} année de l'Enseignement Secondaire Obligatoire (ESO). Elle va se dérouler du 27 avril au 14 mai, c'est-à-dire, pendant trois semaines et douze séances avec une durée de 50 minutes.

Concernant l'établissement, l'unité didactique va être développée dans le Lycée Ramon Pignatelli. Il s'agit d'un établissement public qui offre deux types de formation : Éducation Secondaire Obligatoire (ESO) et *Bachillerato*. Il s'agit d'un lycée bilingue en français, mais, depuis le début de cette année-scolaire, il l'est aussi en anglais.

Cet établissement se situe au sud de la ville de Saragosse, 17 rue Jarque del Moncayo. Par conséquent, il reçoit des élèves qui proviennent de trois quartiers différents : Delicias, Oliver et Valdefierro. Ces élèves viennent de familles très diverses parce que ce sont des familles aussi bien de classe populaire que de classe moyenne. En plus, le lycée reçoit des élèves qui viennent de familles immigrantes de l'Amérique du Sud, du Maroc, de la Roumanie... Au total, le lycée se compose de 545 élèves et de 54 professeurs.

Par rapport à notre matière, Français Langue Étrangère, le lycée ne dispose pas de laboratoire de langues, ce qui oblige à donner des cours dans une salle normale. Il est important de remarquer que l'on a quatre heures de cours de FLE chaque semaine.

Quant au niveau de la classe, cette unité s'adresse aux apprenants de 2^{ème} ESO. Comme il s'agit d'un lycée bilingue, les élèves vont acquérir le niveau A2 à la fin de l'année scolaire. La

Unité didactique : *C'est délicieux !*

classe se compose de 20 apprenants, dont 8 filles et 12 garçons. Parmi ces élèves, on en trouve un qui est diagnostiqué de Trouble du Déficit de l'Attention avec Hyperactivité (TDAH) et deux élèves étrangers provenant de l'Amérique du sud. Cependant, ils ont le même niveau de langue française que les autres étudiants de la classe de telle sorte qu'ils n'auront pas de problèmes.

Dans les unités didactiques antérieures, les apprenants ont travaillé d'autres contenus lexicaux : les animaux, les loisirs, le sport, les vêtements, les professions, la famille, les pièces de la maison et les meubles. En ce qui concerne les aspects grammaticaux déjà travaillés, ils sont les suivants : l'interrogation, la négation, les adjectifs (démonstratifs et possessifs), les pronoms personnels (COD et COI), le présent de l'indicatif, le futur proche, l'impératif, les verbes pronominaux, le passé récent et le passé composé.

L'unité postérieure va travailler les magasins et les moyens de transport comme aspects lexicaux, et, comme points grammaticaux, le pronom *y*, la préposition *chez* et les expressions avec le verbe *avoir* (*avoir chaud/froid/ma*).

3. DISTRIBUTION TEMPORELLE

En ce qui concerne la distribution temporelle des activités, on va suivre le tableau suivant :

	1 ^{ère} SESSION	2 ^{ème} SESSION	3 ^{ème} SESSION	4 ^{ème} SESSION
1 ^{ère} SEMAINE	ÉLÉMENT DÉCLENCHEUR + LEXIQUE	LEXIQUE	GRAMMAIRE	GRAMMAIRE + LEXIQUE
2 ^{ème} SEMAINE	LEXIQUE + PHONÉTIQUE	GRAMMAIRE + MICRO- TÂCHE	LEXIQUE + PHONÉTIQUE	ÉLÉMENT TRANSVERSAL
3 ^{ème} SEMAINE	CULTURE + EXPLICATION TÂCHE FINALE	TÂCHE FINALE	TÂCHE FINALE	TÂCHE FINALE

4. COMPÉTENCES CLÉS

Les compétences clés associées à cette unité didactique sont :

- *Compétence linguistique.* L'étude du français sert à améliorer les compétences communicatives, car en étudiant le français on apprend aussi à exprimer et interpréter des concepts, pensées, sentiments, faits et opinions à l'oral et à l'écrit. Cette compétence apparaît tout au long de l'unité didactique parce que les élèves doivent communiquer entre eux et travailler ensemble pour la production de petits textes.

Unité didactique : *C'est délicieux !*

- *Compétence de base en sciences et technologies.* Pour connaître en profondeur le monde, on doit aussi savoir appliquer les connaissances scientifiques, en sachant communiquer les soucis et les solutions. En ce qui concerne notre unité didactique, cette compétence apparaît grâce à notre élément transversal, la diète équilibrée.
- *Apprendre à apprendre.* Le travail en groupe est essentiel pour l'intégration de tous les élèves. En plus, le travail en groupe foment la collaboration et la participation de tous les participants, en utilisant toutes les capacités au service d'un but en commun. L'élève doit savoir s'organiser soi-même de manière individuelle ou en groupe pour entreprendre l'apprentissage selon les besoins de l'apprenant, en ayant conscience des stratégies à suivre. Les apprenants vont apprendre à faire des discours, à l'oral et à l'écrit, et ils devront structurer les informations. C'est pour cette raison que les apprenants vont travailler dans quelques activités individuellement et dans d'autres, en binômes ou en groupes.
- *Compétences sociales et civiques.* La communication entre cultures reste comme le point le plus important du plan de cohabitation de notre centre. Les élèves doivent savoir s'engager à une conversation sur la vie quotidienne et professionnelle d'une manière efficace, diplomatique et civique. Grâce à l'activité de culture, les apprenants vont connaître la francophonie et, plus concrètement, des plats typiques de la francophonie.
- *Esprit d'initiative et d'entreprise.* On vise à transformer les idées en actes d'une manière créative pour créer une activité sociale ou commerciale. Dans la tâche finale, les apprenants doivent choisir et créer un menu.

5. OBJECTIFS DIDACTIQUES

Cette unité didactique va avoir un objectif communicatif général et plusieurs objectifs spécifiques fonctionnels.

5.1. OBJECTIF COMMUNICATIF GÉNÉRAL

À la fin de cette unité didactique, les apprenants seront capables de parler sur la nourriture, en spécial sur l'importance d'une alimentation saine et équilibrée, ainsi qu'ils pourront exprimer les lieux où l'on trouve ces aliments, tout en utilisant des structures grammaticales adéquates (le pronom *en* et les articles partitifs).

5.2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES FONCTIONNELS

Les objectifs spécifiques fonctionnels de l'unité sont les suivants :

- Utiliser le vocabulaire relatif à la nourriture, les aliments et les magasins d'alimentation pour satisfaire aux besoins communicatifs.
- Dédire le fonctionnement des articles partitifs et du pronom *en* et systématiser leurs usages.
- Identifier la différence entre les sons [s] et [z] et les reproduire.
- Repérer l'information essentielle d'un document oral ou écrit pour se renseigner sur une recette et sur l'alimentation saine.

Unité didactique : *C'est délicieux !*

- Repérer l'information essentielle d'un document écrit sur des plats francophones et d'un autre document sur la pyramide alimentaire.
- Produire des textes écrits sous forme d'une recette, sous forme d'une lettre à un ami et sous forme d'un menu de cantine.
- Montrer du respect et de l'esprit ouvert envers d'autres pays qui ont une culture tout à fait différente.

6. CONTENUS

Les différents contenus travaillés tout au long de l'unité didactique *C'est délicieux* sont établis dans le tableau suivant :

TABLEAU DE CONTENUS	BLOC 1 : Compréhension de textes oraux.	BLOC 2 : Production de textes oraux : expression et interaction.	BLOC 3 : Compréhension de textes écrits.	BLOC 4 : Production de textes écrits.
Fonctions communicatives	<ul style="list-style-type: none"> - Parler de différents types d'aliments, de différents plats typiques de la Francophonie et de l'alimentation saine. - Expliquer à l'oral et à l'écrit la composition d'un menu équilibré. - Rédiger un texte sur l'importance de manger de manière équilibrée. - Comprendre un document écrit sur l'alimentation dans la francophonie - Comprendre les bénéfices de l'alimentation saine et le sport à travers un document oral. 			
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> - Les aliments et les boissons - Les rayons du supermarché 			
Structures syntaxiques et discursives	<ul style="list-style-type: none"> - Les articles partitifs - Le pronom <i>en</i> 			
Aspects phonétiques et phonologiques	<ul style="list-style-type: none"> - Le son [s] - Le son [z] 			
Aspects socioculturels et sociolinguistiques	<ul style="list-style-type: none"> - L'alimentation saine et le sport - L'alimentation en France 			

7. MÉTHODOLOGIE

Tel qu'il est établi dans notre Programmation annuelle, les principes méthodologiques généraux de l'étape sont concrétisés dans l'article 12 de l'Arrêté ECD/489/2016, de 26 mai, où l'on établit le curriculum de base de l'Éducation Secondaire Obligatoire dans les établissements scolaires de la communauté autonome d'Aragon.

Cette unité didactique va se servir de ces principes, mais ils vont être, bien évidemment, adaptés à notre matière, à notre établissement et à notre classe.

Ce chapitre va être donc divisé en trois parties : les caractéristiques essentielles de la méthodologie, les équipements et ressources et l'organisation spatiale et groupements de la classe.

7.1. CARACTÉRISTIQUES ESSENTIELLES

La méthodologie que l'on va suivre tout au long de l'année scolaire et, bien évidemment, dans cette unité didactique, est de type actionnel, tel qu'il est décrit dans le Cadre européen commun de référence pour les langues. Cette perspective considère l'apprenant comme un acteur social qui doit accomplir certaines tâches langagières et sociales. De cette manière, l'apprenant de français va mobiliser toutes ses compétences afin de parvenir à un résultat concret, qui est la tâche.

À travers cette perspective, les apprenants s'engagent dans leur apprentissage et ils deviennent le centre de cet apprentissage, de sorte que le professeur se transforme en une espèce de guide et de facilitateur dont la fonction est de leur donner des ressources pour apprendre et de les accompagner dans ce processus d'apprentissage. Dans ce sens, l'apprentissage des élèves se base sur des découvertes parce qu'ils vont découvrir différents contenus en faisant des actions, des recherches et des activités.

Comme l'apprenant se trouve toujours au centre de ce processus d'apprentissage, un élément important va être la prise en compte de la diversité à travers une pédagogie différenciée, où tous les élèves vont être pris en compte. Par conséquent, les activités proposées dans cette unité didactique vont être adaptées au niveau des apprenants et elles vont entraîner différents degrés de difficulté. De la même manière, on va proposer soit des activités d'approfondissement, soit des activités de remédiation, en fonction des besoins des élèves.

L'approche que l'on va suivre avec la perspective actionnelle situe dans une partie importante du processus d'enseignement-apprentissage les TICE. Les technologies s'introduisent dans ce processus pour aider et motiver les élèves et elles deviennent une ressource très importante, aussi bien pour le professeur que pour les élèves. Cette importance des TICE se traduit dans notre unité de la façon suivante : le groupe d'élèves avec la meilleure co-évaluation de la tâche finale va pouvoir la publier sur le blog de la matière.

Ces TICE deviennent des TAC (Technologies de l'apprentissage et de la connaissance) dans notre matière parce que l'on va prendre des ressources numériques et on va les transformer dans des éléments didactiques qui vont aider les élèves dans leur processus d'apprentissage. Ces éléments sont de typologie variée et sont surtout utilisés dans les activités de compréhension

orale ou écrite, comme la vidéo sur l'alimentation saine et les textes sur différents plats francophones.

Les apprenants, qui se trouvent au centre du processus d'enseignement-apprentissage, vont s'enrichir les uns aux autres à travers les groupes de travail qu'ils vont former pour l'accomplissement de la tâche finale. Avec ces groupes, les élèves vont réfléchir, donner leurs opinions qui seront tout à fait différentes et arriver à une idée commune pour la mettre en pratique dans la réalisation de la tâche. De cette manière, ils vont apprendre à travailler d'une façon collaborative et coopérative qui leur sera très utile dans leur avenir académique et professionnel.

7.2. ÉQUIPEMENTS ET RESSOURCES

Les salles de classes du lycée Ramón Pignatelli sont équipées avec un ordinateur, un projecteur et un TBI. On va profiter de cet équipement pour le déroulement des séances. L'objectif de l'usage de ces appareils est le rapprochement de la technologie, si présente aujourd'hui dans nos vies, avec un usage plus pédagogique et responsable.

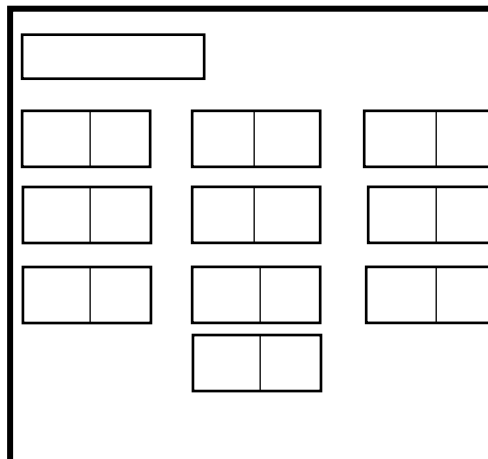
En plus, on va utiliser des équipements moins technologiques et plus traditionnelles comme le tableau et la craie puisque, de cette manière, on peut faire visuel rapidement si quelque apprenant ne connaît pas un mot, par exemple.

Ensuite, le professeur va apporter du matériel complémentaire pour les explications et pour l'exécution des activités. Les apprenants vont utiliser de la même manière leur propre cahier pour prendre des notes et faire les activités. De la même façon, on a préparé aussi des ressources pour la co-évaluation de la tâche finale : des grilles de co-évaluation.

7.3. ORGANISATION SPATIALE ET GROUPEMENTS

Les activités de cette unité didactique se déroulent toujours en classe, mais on trouve deux types d'activités. Quelques-unes essaient d'être plus dynamiques et motivantes parce que l'on comprend que les apprenants ne peuvent pas être assis six heures chaque jour, c'est-à-dire, ils ont besoin de bouger. De l'autre côté, on trouve des activités où il ne faut pas que les apprenants se lèvent.

En général, comme il y a plusieurs activités où il ne faut pas se lever, on va maintenir la disposition des tables et des chaises comme d'habitude, c'est-à-dire, en rangs de deux tables, comme l'image suivante :



Cependant, il y a une activité assez dynamique pour laquelle on doit mettre toutes les tables et les chaises près du mur. De cette façon, les élèves pourront bouger sans se frapper avec aucun objet de la classe. Cette activité est celle où les apprenants doivent chercher les produits ou les magasins de la même famille.

En plus, quant aux groupements, on trouve des activités individuelles, mais la plupart d'elles sont des activités à réaliser en binômes ou en groupes. On vise aux activités groupales parce qu'on ne peut pas comprendre une langue étrangère sans communication. De plus, ces activités servent à compléter la socialisation.

8. ÉVALUATION

L'évaluation porte sur l'acquisition des compétences clés et les critères et standards d'apprentissage en ESO suivant une évaluation continue tout au long de l'unité.

Une évaluation pronostique va être réalisée au début de l'unité didactique. De cette manière, on va connaître ce que les élèves connaissent et ce qu'ils se rappellent. Les apprenants sauront ainsi dans quelle étape de leur processus d'apprentissage s'y trouvent. L'évaluation pronostique n'a pas une qualification numérique, on la remplit avec une grille d'évaluation comme la suivante :

	Améliorable	Bon	Excellent
L'élève comprend des textes à l'oral sur la réalisation d'une recette.			
L'élève emploie correctement les structures grammaticales apprises dans les unités précédentes.			
L'élève connaît des mots et des expressions relatifs à la nourriture.			
L'élève peut construire un petit discours à l'oral sur ce qu'il pense sur la nourriture.			

À partir des résultats de l'évaluation pronostique, on va réviser tous les contenus antérieurs et, si certains aspects ne sont pas encore acquis, l'on pourra insister sur eux.

On cherche à privilégier une évaluation continue, formative, inclusive et sommative tout au long de l'Unité Didactique qui va permettre au professeur d'avoir des informations sur les points forts et les points faibles des apprenants. C'est pour cette raison que l'on va évaluer différentes activités dans l'unité. C'est ainsi que l'on va évaluer la micro-tâche, une petite production écrite que les élèves feront en cours et la tâche finale. Les résultats de l'évaluation seront toujours exprimés à partir d'une qualification quantitative.

Les épreuves évaluées de cette unité didactique vont servir à obtenir la note finale de l'unité didactique. À la fin de l'année, les notes finales de toutes les unités didactiques serviront à obtenir la note finale de la matière.

Le tableau suivant montre les critères d'évaluation associées aux activités que l'on va évaluer, aux instruments et aux critères de qualification :

Unité didactique : *C'est délicieux !*

Critères d'évaluation	CC	Procédés d'évaluation	Instruments d'évaluation	Critères de qualification
BLOC 2 : Production de textes oraux : expression et interaction				
Crit.FR.2.1. Produire de textes brefs et simples suffisamment compréhensibles pour son niveau dans des conversations face à face comme par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans un registre neutre ou informel, avec un langage très simple, où l'on donne, demande et échange de l'information sur des thèmes quotidiens et des affaires connus ou d'intérêt personnel et éducatif, même s'il y a des interruptions ou hésitations, qu'il sont nécessaires les pauses et la reformulation pour organiser le discours et sélectionner des expressions, et que l'interlocuteur doit demander la répétition ou la reformulation de ce que a été dit avant.	CCL- CSC	Analyse des productions des élèves : production orale.	Grille d'évaluation	50%
Crit.FR.2.7. Prononcer et mettre l'intonation de façon assez compréhensible, même si l'accent étranger est perceptible, qu'il y a des erreurs de prononciation occasionnels, et que les interlocuteurs doivent demander des répétitions ou éclaircissements.	CCL- CSC			
Crit.FR.2.3. Incorporer à la production du texte oral monologique ou dialogique les connaissances socioculturels et sociolinguistiques acquis relatifs aux relations interpersonnels, comportements et conventions sociales, agissant avec la suffisante propriété et respectant les normes de courtoisie les plus importantes dans les contextes respectifs.	CCL- CSC	Observation	Échelle d'observation	10%
BLOC 4 : Production de textes écrits				
Crit.FR.4.1. Écrire, en papier ou en support numérique, des textes brefs simples et de structure claire sur des sujets habituels dans des situations quotidiennes ou de son intérêt, dans un registre neutre ou informel, utilisant des ressources basiques de cohésion, les conversations orthographiques et les signes de ponctuation les plus fréquents et adaptés à son niveau.	CCL- CN- CAA	Analyse des productions des élèves : production écrite.	Grille d'évaluation	30%
Crit.FR.4.6. Connaître et utiliser un répertoire lexique écrit suffisant pour communiquer de l'information et des opinions brèves, simples et concrètes, dans des situations habituelles et quotidiennes, toujours adaptés au niveau de l'apprenant.	CCL- CAA- CN	Analyse des productions des élèves : production écrite.	Grille d'évaluation	10%

La note finale de l'unité didactique va être calculé à partir l'addition suivante :

Production orale : exposé tâches finales	50%
Production écrite : micro-tâche	30%
Production écrite : élément transversal	10%
Observation : participation et attitude en classe	10%
NOTE FINALE DE LA TÂCHE	100%

On va évaluer les exposés des tâches finales avec une grille d'évaluation, mais les apprenants vont faire aussi une co-évaluation de ces exposés. La grille d'évaluation va être la même pour le professeur et pour les apprenants et, pour obtenir la note finale d'un exposé, le professeur va calculer la moyenne entre son évaluation et celles des apprenants.

GRILLE D'ÉVALUATION ET DE CO-ÉVALUATION DES EXPOSÉS						
CRITÈRES	ÉLÉMENTS OBSERVABLES	ÉCHELLE				
COHÉRENCE TÂCHE 20%	- Ils respectent les consignes des exposés	0	0,25	0,5	0,75	1
	- Ils respectent les consignes de la tâche	0	0,25	0,5	0,75	1
QUALITÉ DU LEXIQUE ET DE LA GRAMMAIRE 20%	- Ils utilisent un lexique simple et adéquat adapté à son niveau sur les aliments	0	0,25	0,5	0,75	1
	- Ils utilisent des structures grammaticales correctes.	0	0,25	0,5	0,75	1
COMMUNICATION (VERBALE ET NON VERBALE) 10%	- Ils organisent bien leur discours	0	0,25	0,5		
	- Ils s'efforcent pour prononcer correctement.	0	0,25			
	- Ils ont un contact visuel avec l'auditoire et leur langage verbal est approprié.	0	0,25			
TOTAL (50%)		/5				
OBSERVATIONS						

On va évaluer la micro-tâche et la production écrite que les élèves vont réaliser en cours. À différence de l'exposé de la tâche finale, cette évaluation va être corrigée seulement par le professeur. La grille d'évaluation ne va pas être la même pour les deux épreuves à cause du poids de chaque activité (la micro-tâche a un poids plus grand que la production écrite).




GRILLE D'ÉVALUATION DE LA MICRO-TÂCHE					
CRITÈRES	ÉLÉMENTS OBSERVABLES	ÉCHELLE			
COHÉRENCE TÂCHE (15%)	- Ils respectent les consignes de la tâche	0	0,25	0,5	0,75
	- Ils organisent bien leur discours.	0	0,25	0,5	0,75
QUALITÉ DU LEXIQUE ET DE LA GRAMMAIRE (15%)	- Ils utilisent un lexique simple et adéquat adapté à leur niveau sur les aliments	0	0,25	0,5	0,75
	- Ils utilisent des structures grammaticales correctes.	0	0,25	0,5	0,75
TOTAL (30%)		/3			
OBSERVATIONS					

GRILLE D'ÉVALUATION DE LA PRODUCTION ÉCRITE				
CRITÈRES	ÉLÉMENTS OBSERVABLES	ÉCHELLE		
COHÉRENCE TÂCHE (10%)	- Ils respectent les consignes de l'activité.	0	0,25	0,5
	- Ils organisent bien leur discours.	0	0,25	0,5
QUALITÉ DU LEXIQUE ET DE LA GRAMMAIRE (10%)	- Ils utilisent un lexique simple et adéquat adapté à leur niveau sur les aliments	0	0,25	0,5
	- Ils utilisent des structures grammaticales correctes.	0	0,25	0,5
TOTAL (20%)		/2		
TOTAL PONDÉRÉ SUR 10%		/1		
OBSERVATIONS				

En plus, on va utiliser une échelle d'observation pour la partie de participation et attitude en classe :

ÉCHELLE D'OBSERVATION DE LA PARTICIPATION		
	OUI	NON
L'élève est capable de travailler en équipe.		
L'élève respecte ses camarades et leurs opinions.		
L'élève participe au cours.		
L'élève montre une bonne attitude en cours.		

Finalement, il y a deux auto-évaluations. La première doit être faite par l'apprenant à la fin de l'unité didactique pour voir si les contenus ont été appris. L'instrument d'évaluation que l'on va utiliser pour ce procédé est la grille suivante :

GRILLE D'AUTOÉVALUATION DE L'ÉLÈVE SUR CHAQUE UNITÉ			
NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :			
DESCRIPTEURS			
1. J'ai acquis les contenus de l'unité.			
2. Je suis capable d'utiliser ces contenus en contexte : le vocabulaire de l'alimentation, les partitifs et le pronom <i>en</i> .			
3. J'ai réalisé la tâche finale sans difficultés.			
4. Mes connaissances du français ont augmenté.			
5. Je suis capable de travailler et participer en équipe.			
OBSERVATIONS DE L'ÉLÈVE :			

Et la seconde sera faite par le professeur pour tester si sa méthodologie, sa façon de transmettre et de gérer la classe entre autres choses sont bonnes, ou bien il faut améliorer des aspects. L'instrument d'évaluation utilisée est la grille d'auto-évaluation suivante : 1 (toujours), 2 (souvent), 3 (rarement) et 4 (jamais)

GRILLE D'AUTOÉVALUATION DU PROFESSEUR				
Critères d'évaluation et compétences	1	2	3	4
- J'explique les objectifs de l'unité à étudier.				
- J'adapte le cours en fonction des besoins des étudiants.				
- Je gère bien le temps de cours.				
- Je travaille toutes les compétences du CECRL.				
- J'utilise différents supports pédagogiques.				
- J'utilise une méthodologie actionnelle.				
- Je m'exprime clairement devant les apprenants.				
- Je n'utilise que la langue française pour m'exprimer devant les apprenants.				
- Je suis capable d'écouter les apprenants et de me montrer patient.				
- Je vérifie la compréhension des apprenants.				
- Je centre mon attention sur les apprenants.				
- J'incite à l'apprenant à se corriger lui-même et les autres à l'oral.				
- Je laisse parler les apprenants sans leur couper la parole.				
- Je propose des exercices de remédiation s'il est nécessaire.				
- J'offre aux apprenants des exemples pour clarifier les idées.				
- Je répète les éléments mal compris.				

9. PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ

Au début de l'unité didactique, on va présenter l'élément déclencheur qui va servir à introduire l'unité didactique mais aussi il va permettre au professeur de connaître ce que les apprenants connaissent. Le professeur tenir compte des réponses des élèves pour élargir ou bien pour savoir les parties qu'il faut faire plus d'attention aux élèves.

Il faut tenir compte que notre classe est très hétérogène. Même si tous nos élèves ont étudié le français l'année antérieure (car ils suivent une programmation bilingue), probablement, on va trouver des différences parmi les apprenants. C'est pour cette raison qu'il faut appliquer une pédagogie différenciée.

Notre élève diagnostiqué de TDAH a des difficultés pour suivre la classe, donc on va lui prêter une spéciale attention. Cependant, on ne peut pas oublier les élèves qui suivent le cours de français sans trop de difficultés et on va proposer alors pendant notre unité des activités d'approfondissement et d'élargissement.

Ce qu'on cherche avec la prise en compte de la diversité est la création d'une éducation inclusive où l'apprentissage soit un succès pour tous les apprenants.

Avec cette prise en compte de la diversité, on cherche aussi que les apprenants ne voient pas les erreurs comme un aspect négatif mais positif. C'est pour cette raison que la remédiation est offerte à tous les apprenants tout au long de l'unité et aussi elle est montrée comme une occasion pour apprendre davantage.

10. DESCRIPTION DES ACTIVITÉS PAR SÉANCE

1 ^{ère} SÉANCE / DATE : 27 avril 2020.	
Déroulement de la séance	<ul style="list-style-type: none"> - Des activités pour commencer l'unité : une activité d'interaction orale et une activité de compréhension orale pour parler des aliments, sujet de l'unité didactique. - Une activité d'activation avec un nuage de mots pour identifier les mots essentiels pour l'unité.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Introduire aux apprenants dans la thématique de la nourriture et des aliments. - Faire parler aux apprenants à propos de la nourriture. - Écouter un enregistrement et comprendre les ingrédients nécessaires pour faire des crêpes.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Les photocopies pour la première activité (Voir Annexes). - Le tableau, une craie, l'ordinateur et le projecteur pour toutes les deux activités. - Le cahier des apprenants pour la seconde.
Organisation de la classe selon les activités	<ul style="list-style-type: none"> - Dans la première activité, En groupes de deux pour faire l'exercice d'interaction et individuellement pour écouter l'enregistrement et répondre aux questions. - Dans la seconde activité, en binômes.
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (20 minutes)	<p>Pour commencer la nouvelle unité didactique sur la nourriture, le professeur va demander aux apprenants de regarder les deux images. La première image nous montre une dame qui est en train de faire les courses et la seconde image nous montre les enfants de cette dame en train de faire des crêpes. Cependant, on ne sait pas ce que la dame a acheté pour que ses enfants fassent la recette des crêpes. Les apprenants doivent donc penser en groupes de deux personnes quels sont ces ingrédients. Ils disposent pour cela de deux minutes.</p> <p>Ensuite, tous les apprenants, guidés par le professeur, vont mettre en commun ces ingrédients et le professeur va écrire au tableau. La durée de cela sera de cinq minutes.</p> <p>Afin de vérifier les ingrédients nécessaires pour faire les crêpes, les apprenants vont écouter un enregistrement et devront répondre aux questions. Une fois écouté l'enregistrement, le professeur va corriger les exercices et expliqueront aux élèves ce qu'ils vont étudier dans cette nouvelle unité. La durée de ceci sera de treize minutes.</p>
2^{ème} activité (30 minutes)	<p>On va présenter sur l'écran à toute la classe un nuage de mots. À partir de cette image, les apprenants doivent répondre en binômes aux questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifiez tous les mots que vous pouvez. - Quels sont les mots que vous connaissez ? - Identifiez les mots que vous ne connaissez pas. - Est-ce que vous pouvez ajouter quelques mots ? Pourquoi vous avez mis ces mots ensemble ? - Quelles catégories vous pouvez reconnaître (par exemple, magasins, nourriture, expressions...)? <p>Pour cette première partie, les apprenants ont 20 minutes. Ensuite, on passe à une mise en commun entre toute la classe et on va répondre aux questions. La durée de ceci est de 10 minutes.</p>

2 ^{ème} SÉANCE / DATE : 28 avril 2020	
Déroulement de la séance	- Des activités pour travailler la partie de lexique.
Objectifs	- Utiliser le vocabulaire sur la nourriture, les aliments et les magasins d'alimentation. - Introduire le genre des aliments. - Classer les aliments selon sa famille.
Matériel	- Les photocopies préparées par le professeur.
Organisation de la classe selon les activités	- Les apprenants travaillent en binômes (voir Annexes).
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1 ^{ère} activité (50 minutes)	Les apprenants vont travailler en binômes pour faire les activités. À chaque fois qu'on finit un exercice, on va le corriger. On va faire que les apprenants travaillent en binômes et la correction va être avec toute la classe.

3 ^{ème} SÉANCE / DATE : 29 avril 2020.	
Déroulement de la séance	- Une activité pour expliquer la partie de la grammaire avec ses exercices correspondants.
Objectifs	- Observer et déduire le fonctionnement des articles partitifs.
Matériel	- Les photocopies préparées par le professeur (Voir Annexes). - Le cahier de l'apprenant.
Organisation de la classe selon les activités	- En groupes de deux pour faire l'exercice de réflexion et individuellement pour écrire les énoncés.
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1 ^{ère} activité (50 minutes)	Le professeur va distribuer aux apprenants les photocopies et ils vont leur demander d'observer les petites notes et, plus particulièrement, les articles qui précèdent les aliments. Les apprenants doivent réfléchir sur ces articles et sur ce qui se passe à la forme négative. De cette manière, ils vont essayer de déduire le fonctionnement des articles partitifs d'une manière autonome. Cela va avoir une durée de 10 minutes. Ensuite, ils vont écrire individuellement des énoncés suivant l'exemple donné afin d'intérioriser l'usage des articles partitifs. Cela va avoir une durée de 15 minutes. Finalement, ils vont regarder le fonctionnement du pronom <i>en</i> et ils vont utiliser le pronom <i>en</i> dans les phrases précédentes. Cela va avoir une durée de 15 minutes. À partir de cette activité, le professeur va expliquer le fonctionnement des articles partitifs et du pronom <i>en</i> .
OBSERVATIONS	
À partir des déductions des élèves, on va passer à l'explication de la théorie de la grammaire. Ce qu'on cherche est que ce soient les élèves qui expliquent eux-mêmes la grammaire parce qu'ils connaissent déjà ces articles mais utilisées pour les sports. Le processus qu'on va suivre est donc celui d'une perspective explicite-inductive.	

4 ^{ème} SÉANCE / DATE : 30 avril 2020.	
Déroulement de la séance	<ul style="list-style-type: none"> - Des activités pour travailler la grammaire. - Une activité ludique pour travailler le lexique.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Systématiser l'usage des articles partitifs - Extra : Connaître l'équivalence du pronom EN avec un syntagme qui commence par DE ou ses variantes. - Réviser le lexique étudié pendant l'unité didactique. - Servir de renforcement pour les apprenants avec difficulté.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Les photocopies préparées par le professeur pour la première activité (Voir Annexes). - Des cartes de bingo et des petites notes avec le nom des aliments.
Organisation de la classe selon les activités	<ul style="list-style-type: none"> - Activités individuelles.
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (20 minutes)	<p>Il s'agit d'une activité de remplir les trous avec les articles partitifs. Ils doivent ensuite transformer les phrases en utilisant le pronom <i>en</i>. Il correspond avec la phase de systématisation.</p>
2^{ème} activité (30 minutes)	<p>Cette activité est destinée à renforcer les aspects lexicaux étudiés dans l'UD. C'est pour cela qu'il s'agit d'un bingo. Il s'agit donc d'une activité qui va motiver les apprenants parce qu'il s'agit d'une activité plus ludique.</p> <p>Pour le déroulement de l'activité, le professeur va distribuer à chaque élève une carte de bingo avec les images des aliments. Ensuite, ils vont les laisser quelque temps pour regarder les images (entre 1 ou 2 minutes).</p> <p>Puis, le jeu va commencer. Le professeur va prendre une des petites notes et vont lire le nom de l'aliment qui est écrit. Ils vont continuer jusqu'à ce qu'un élève complète une ligne entière ou la carte de bingo entière.</p> <p>Pour vérifier que le bingo est correct, l'élève devra répéter le nom de chaque aliment en voix haute.</p>
OBSERVATIONS	
<p>La seconde activité peut être réalisée à l'envers. Au lieu de donner aux élèves les cartes de bingo avec les images, on peut leur donner les cartes avec les noms des aliments. Dans ce cas, le professeur montrera les images des aliments avec le projecteur de la classe.</p>	

5 ^{ème} SÉANCE / DATE : 4 mai 2020	
Déroulement de la séance	<ul style="list-style-type: none"> - Des activités pour réviser le lexique. - Des activités pour la phonétique.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier la différence entre le son [s] et [z]. - Associer les graphies avec le son [s] et [z].
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Les photocopies préparées par le professeur pour la première et la deuxième activité. - L'ordinateur pour écouter le lien. - Le tableau et une craie.
Organisation de la classe selon les activités	<ul style="list-style-type: none"> - Activités individuelles.
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (30 minutes)	<p>Il s'agit d'une activité de sensibilisation sur la phonétique (les sons [s] et [z]). Les élèves doivent reconnaître la différence entre les deux mots écoutés et ils doivent faire des hypothèses. La durée de cette partie est de 15 minutes.</p> <p>Après, le professeur va passer à l'explication et ensuite, on va classer quelques mots écoutés. Une fois corrigés les exercices, on réécouterà la piste. Pour cette partie, il y aura une durée de 15 minutes.</p>
2^{ème} activité (10 minutes)	<p>Les élèves auront devant eux une série de virelangues et ils doivent trouver les possibles sons [s] et [z]. Après corriger, on va les prononcer en haute voix un par un.</p>
3^{ème} activité (10 minutes)	<p>Entre toute la classe, on va reprendre tous les termes qu'on connaît déjà à partir d'un remue-méninge. Le professeur va écrire tous les mots que les apprenants disent sur le tableau.</p>

6 ^{ème} SÉANCE / DATE : 5 mai 2020	
Déroulement de la séance	- Une activité de grammaire pour produire des phrases avec les articles partitifs et le pronom <i>en</i> .
Objectifs	- Utiliser les articles partitifs et le pronom <i>en</i> en contexte. - Être capable de mobiliser le vocabulaire acquis pour écrire une recette.
Matériel	- Les photocopies pour la première activité (Voir Annexes). - Le cahier des apprenants pour la seconde.
Organisation de la classe selon les activités	- En binômes pour les deux activités
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (20 minutes)	<p>Le professeur va distribuer à chaque binôme deux recettes. Une recette aura quelques ingrédients et l'autre aura ceux qui manquent. De cette manière, les apprenants devront découvrir ceux qui manquent dans sa recette.</p> <p>D'abord, chaque apprenant va préparer individuellement les questions qu'il va poser à son camarade sur les ingrédients qui manquent. Pour cela, ils vont disposer de 10 minutes.</p> <p>Ensuite, en groupes de deux personnes, ils vont se poser des questions sur ces ingrédients qui manquent et ils devront répondre en utilisant les articles partitifs et le pronom <i>en</i>. Pour cela, ils vont disposer de 10 minutes.</p>
MICRO-TÂCHE (30 minutes)	On cuisine ! → Les apprenants vont écrire une recette en binômes. Ils auront la liberté de choisir une recette quelconque qui pourra être une entrée, un plat principal ou un dessert. Cette recette devra inclure les ingrédients et leurs respectives quantités, ainsi que l'explication de l'élaboration.
OBSERVATIONS	
La recette que chaque binôme va écrire dans la micro-tâche va être prise par le professeur afin de la corriger et de l'évaluer.	

7 ^{ème} SÉANCE / DATE : 6 mai 2020	
Déroulement de la séance	<ul style="list-style-type: none"> - Une activité de lexique plus dynamique sur les aliments et les endroits d'achat. - Une activité de révision de la phonétique à travers la création de virelangues.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Savoir classer les différents types d'aliments. - Reconnaître à partir d'une description un aliment ou un lieu. - Créer des virelangues pour pratiquer la prononciation des sons [s] et [z].
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Les petites affiches créées par le professeur (Voir Annexes). - Le cahier de chaque élève
Organisation de la classe selon les activités	<ul style="list-style-type: none"> - Pour mieux bouger, il faut que les tables et les chaises soient près des murs pour la première activité. - Avec les tables dans la disposition habituelle, les élèves travaillent en binômes pour la deuxième activité.
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (30 minutes)	<p>Chaque aliment à son magasin ! → Le professeur prépare, avant de commencer l'activité, des petites affiches, où il y a une description d'un aliment ou d'un lieu, mais sans mettre son nom. Le professeur va donner une affiche à chaque élève. L'élève devra la lire et penser de quel aliment il s'agit ou de quel magasin il s'agit. Ils auront 5 minutes pour la lire et penser de quoi il s'agit.</p> <p>Ensuite, chaque élève devra chercher les aliments qui appartiennent à la même « famille ». Pour cela faire, chacun pourra demander à 3 copains les aliments/magasins qu'ils sont. La durée de cette partie sera de 10 minutes.</p> <p>Après ce premier mouvement, ils devront chercher le reste de sa « famille » en demandant encore une fois à 3 camarades. Les élèves auront 5 minutes pour cette partie.</p> <p>À la fin, chaque élève lira en haute voix l'affiche qu'il a et dira l'aliment dont il s'agit. Après cette lecture, les élèves se réorganiseront selon ce qu'ils ont écouté au cas où il y aurait des élèves mal placés. Pour cette partie finale, les élèves auront 10 minutes.</p>
2^{ème} activité (20 minutes)	<p>Les élèves vont créer en binômes quatre virelangues pour pratiquer la prononciation des sons [s] et [z]. Pour cela faire, ils vont disposer de dix minutes.</p> <p>Les différents binômes vont ensuite échanger les virelangues et ils vont prononcer ces virelangues en voix haute. Pour cela faire, ils vont disposer de dix minutes.</p>
OBSERVATIONS	
Après la première activité, il faudra remettre les tables en disposition normale pour réaliser la deuxième activité.	

8 ^{ème} SÉANCE / DATE : 7 mai 2020	
Déroulement de la séance	- Une activité sur l'élément transversal (l'alimentation saine et équilibré) composée de plusieurs exercices : expression et interaction orale, projection d'une vidéo et expression écrite.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Interagir avec d'autres élèves sur le thème de l'alimentation saine. - Être capable de comprendre un document sonore pour répondre aux questions. - Écrire un petit texte en expliquant pourquoi il faut bien manger.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Le document (Voir Annexes). - Le cahier de l'apprenant - L'ordinateur - Le projecteur
Organisation de la classe selon les activités	En groupes de quatre pour faire l'exercice de réflexion et individuellement pour compléter les exercices et écrire la petite lettre.
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (50 minutes)	<p>Le professeur va distribuer aux apprenants le document et ils vont organiser en groupes de quatre élèves.</p> <p>Dans un premier temps, chaque groupe va réfléchir sur la première question et ensuite on va mettre en commun les idées de chaque groupe. Pour réfléchir les élèves vont disposer de 10 minutes et on va disposer de cinq minutes pour la mise en commun.</p> <p>On va continuer en projetant la vidéo à toute la classe. La première projection va servir pour entrer en contexte et vérifier si les idées établies dans l'exercice précédent étaient correctes ou fausses. Pendant la deuxième projection les apprenants doivent répondre aux questions d'une manière individuelle. Finalement, on va faire une troisième écoute pour tout vérifier et corriger. Pour cela faire, ils vont disposer de 25 minutes.</p> <p>Finalement, chaque apprenant devra écrire une petite lettre pour expliquer pourquoi il faut bien manger. En cours, ils vont la commencer pendant les 10 minutes restantes. Comme ils ne vont pas la finir en cours, ils devront finir de la rédiger chez eux.</p>
OBSERVATIONS	
Les apprenants devront remettre la lettre aux professeur la séance suivante pour qu'il la corrige.	

9 ^{ème} SÉANCE / DATE : 11 mai 2020	
Déroulement de la séance	<ul style="list-style-type: none"> - Une activité sur la gastronomie francophone composée d'une compréhension écrite et d'une expression orale. - Explication de la tâche finale
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Faire que les élèves découvrent la gastronomie de la francophonie. - Comparer la gastronomie espagnole avec celle de la francophonie.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Le document (Voir Annexes). - L'ordinateur - Le projecteur
Organisation de la classe selon les activités	<ul style="list-style-type: none"> - Le premier exercice de la première activité sera fait entre toute la classe et le reste des exercices seront faits en binômes.
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (40 minutes)	<p>Le professeur va donner les photocopies aux élèves. Les images seront montrées sur le TBI pour que les apprenants puissent bien regarder les recettes. Les élèves vont décrire les images qu'ils regardent. Cette partie aura une durée de 15 minutes.</p> <p>Ensuite, les élèves vont lire les recettes des plats qu'ils ont préalablement regardés. Ils doivent lire les textes et compléter le tableau en binômes. Pour cela faire, ils auront 20 minutes. On va corriger le tableau entre toute la classe en remarquant les aspects les plus importants de chaque recette.</p> <p>Finalement, en binômes, les apprenants vont s'interroger avec les questions de la dernière activité. Cette activité aura une durée de 5 minutes.</p>
2^{ème} activité (10 minutes)	<p>Le professeur va expliquer les consignes de la tâche finale et vont distribuer le document de l'élève avec toutes les consignes.</p>
OBSERVATIONS	
<p>TÂCHE FINALE : les élèves vont devenir des chefs francophones qui travaillent dans la cantine de différents lycées. Dans ces lycées, le sport est considéré comme une des choses les plus importantes après les études parce qu'il contribue à développer des valeurs et des habitudes nécessaires pour la vie en société. Par conséquent, la plupart des élèves appartiennent à une des équipes sportives qui existent au lycée : l'équipe de natation, l'équipe de football, l'équipe de basket, l'équipe de gymnastique, l'équipe de handball, etc.</p> <p>Comme la journée mondiale du sport est célébrée, les équipes du lycée décident de faire un repas tous ensemble dans la cantine du lycée. Ils demandent donc aux chefs de créer un menu sain et équilibré, mais ils ont une exigence à faire : ce menu doit être composé d'une entrée, d'un plat principal et d'un dessert.</p>	

10 ^{ème} SÉANCE / DATE : 12 mai 2020	
Déroulement de la séance	Début de la tâche finale avec deux activités : une compréhension écrite sur la pyramide alimentaire pour avoir des idées pour créer les menus et la rédaction en brouillon des menus.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Saisir l'information essentielle d'un document écrit authentique sur la pyramide alimentaire. - Écrire un menu avec une entrée, un plat principal et un dessert qui soient sains et équilibrés, en respectant le contexte de la tâche.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Fiche pédagogique sur la pyramide alimentaire (Voir Annexes). - Cahier de l'apprenant
Organisation de la classe selon les activités	<ul style="list-style-type: none"> - La première activité est individuelle. - La deuxième activité en binômes.
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (20 minutes)	Compréhension écrite : <i>la pyramide alimentaire</i> (lecture du texte et répondre aux questions proposées). Pour la lecture du texte, on va consacrer cinq minutes et, pour la réalisation des activités et sa correction, on va consacrer dix minutes.
2^{ème} activité (30 minutes)	Écrire le brouillon des menus : chaque binôme commence à écrire le menu en utilisant toutes les ressources qu'ils ont travaillées préalablement. Si les groupes finissent d'écrire les brouillons, le professeur va distribuer les cartons pour commencer à créer les affiches.
OBSERVATIONS	
Le professeur va corriger le brouillon des élèves.	

11 ^{ème} SÉANCE / DATE : 13 mai 2020	
Déroulement de la séance	<ul style="list-style-type: none"> - Élaboration de la tâche finale : création des affiches, exposés et co-évaluation.
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Élaborer un menu sain et équilibré tel qu'il est indiqué dans le contexte de la tâche. - Créer les affiches finales avec le menu réalisé et les images de chacun des plats. - Exposer les menus créés devant le reste de la classe afin de choisir le meilleur.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> - Les affiches. - Les grilles de co-évaluation (voir Évaluation).
Organisation de la classe selon les activités	<ul style="list-style-type: none"> - Groupes de deux personnes - Individuellement pour co-évaluer
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (30 minutes)	<p>Création des affiches : chaque groupe va créer une affiche avec le menu qu'il a inventé.</p> <p>Le professeur apportera un carton pour chaque groupe et ils devront écrire le menu sur le carton, ainsi qu'ajouter des images de chaque plat, comme dans l'exemple d'affiche donné aux apprenants.</p>
2^{ème} activité (20 minutes)	<p>a) Exposition des menus : chaque groupe va disposer de cinq minutes pour présenter son menu. Ils devront présenter les trois plats de son menu, mais ils seront aussi obligés d'expliquer les raisons de son choix, toujours tenant compte des aspects travaillés dans le texte sur la pyramide alimentaire et dans la vidéo sur l'alimentation saine.</p> <p>b) Co-évaluation des affiches et des exposés : chaque personne va évaluer les exposés des autres groupes à partir de la grille d'évaluation donnée par le professeur. Cette évaluation va tenir compte aussi bien des affiches avec les menus que des aspects communicatifs de la présentation</p>
OBSERVATIONS	
<p>Toutes les affiches créées seront exposées dans le hall du lycée et présentées devant le reste du lycée pendant une récréation. Le groupe avec le plus de note dans la co-évaluation publiera l'affiche avec son menu dans le journal du lycée et sur le blog de la matière.</p>	

12 ^{ème} SÉANCE / DATE : 14 mai 2020	
Déroulement de la séance	- Continuer les exposés et la co-évaluation de la tâche finale.
Objectifs	- Exposer les menus créés devant le reste de la classe afin de choisir le meilleur.
Matériel	- Les affiches. - Les grilles de co-évaluation (voir Évaluation).
Organisation de la classe selon les activités	- Groupes de deux personnes - Individuellement pour co-évaluer
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS	
1^{ère} activité (50 minutes)	<p>a) Exposition des menus : chaque groupe va disposer de cinq minutes pour présenter son menu. Ils devront présenter les trois plats de son menu, mais ils seront aussi obligés d'expliquer les raisons de son choix, toujours tenant compte des aspects travaillés dans le texte sur la pyramide alimentaire et dans la vidéo sur l'alimentation saine.</p> <p>b) Co-évaluation des affiches et des exposés : chaque personne va évaluer les exposés des autres groupes à partir de la grille d'évaluation donnée par le professeur. Cette évaluation va tenir compte aussi bien des affiches avec les menus que des aspects communicatifs de la présentation</p>
OBSERVATIONS	
<p>Toutes les affiches créées seront exposées dans le hall du lycée et présentées devant le reste du lycée pendant une récréation. Le groupe avec le plus de note dans la co-évaluation publiera l'affiche avec son menu dans le journal du lycée et sur le blog de la matière.</p>	

11. CONCLUSION

Les activités conçues dans cette Unité Didactique permettent aux apprenants de passer d'une phase d'activation à une phase d'exploration et d'approfondissement dans les différentes parties (l'élément déclencheur, le lexique, la grammaire, la culture, la phonétique et l'élément transversal). De cette manière, les apprenants vont arriver à la réalisation d'une tâche qui réunit toutes les ressources.

En plus, cette unité permet d'associer le vocabulaire de classe à une éducation interdisciplinaire, comme c'est la diète équilibrée, ce qui permet aux élèves d'avoir un fils conducteur pendant l'Unité. Les apprenants, toujours situés au centre du processus d'enseignement-apprentissage, vont améliorer les activités langagières, toujours en essayant d'utiliser une perspective actionnelle, montrée dans la tâche de l'Unité.

12. BIBLIOGRAPHIE

- *Cassoulet : la meilleure recette.* (2020) Le journal des femmes, <https://cuisine.journaldesfemmes.fr/recette/309251-cassoulet> (Consulté le 25 février 2020)
- Cox, M. (2020). *Bingo Board Maker.* Toolsforeducators.com., <http://www.toolsforeducators.com/bingo/>. (Consulté le 17 février 2020)
- Dijonsante (2015) *Je prends soin de moi (Episode 1) : Pourquoi faut-il bien manger ?*, Youtube https://www.youtube.com/watch?v=Po4qJ2WWPpc&feature=emb_logo (Consulté le 25 février 2020)
- Durrenberger, V. (2020). *La recette des crêpes : audio et fiche d'activités pour le FLE.* PodcastFrancaisFacile.com. <https://www.podcastfrancaisfacile.com/recette/recette-des-crepes.html>. (Consulté le 18 février 2020).
- *Garba (Côte d'Ivoire) : Recette de Garba (Côte d'Ivoire) – Marmiton.* Marmiton.org., https://www.marmiton.org/recettes/recette_garba-cote-d-ivoire_35855.aspx (Consulté le 25 février 2020)
- *GASTRONOMIE –Francophonie et traditions culinaires.* Lepetitjournal.com., <https://lepetitjournal.com/shanghai/installation/gastronomie-francophonie-et-traditions-culinaires-252296> (Consulté le 25 février 2020).
- Learn French with Vincent (2009). *Phonétique - opposition s-z.* Youtube, <https://www.youtube.com/watch?v=YpxkDUmvqqc> (Consulté le 20 février 2020)
- *Rougail malgache (Madagascar),* La Tendresse en Cuisine, <https://www.latendresseencuisine.com/rougail-malgache/> (Consulté le 25 février 2020)

ANNEXES

PREMIÈRE SÉANCE

1. Observez ces deux images et pensez quels peuvent être les ingrédients nécessaires pour faire des crêpes.



2. Écoutez l'enregistrement suivant sur la recette des crêpes et répondez aux questions :
- Est-ce que vous avez deviné les ingrédients de la recette ? Quels sont ces ingrédients ?
 - Vrai-Faux
 - Il ne faut pas laisser reposer la pâte.
 - Il faut chauffer la poêle avant de verser la pâte.
 - Il n'est pas nécessaire de retourner la crêpe.



3. Observez le nuage de mots suivant et répondez aux questions :



- Identifiez tous les mots que vous pouvez.
- Quels sont les mots que vous connaissez ?
- Identifiez les mots que vous ne connaissez pas.
- Quelles catégories vous pouvez reconnaître (magasins, nourriture, expressions...) ? Donnez un exemple de chaque catégorie.

4. Maintenant, mettez en commun toutes vos réponses avec le reste de la classe.

DEUXIÈME SÉANCE

1. À travailler ! Classez les mots suivants selon la catégorie à laquelle ils appartiennent.

Banane – Chocolat – Ananas – Lait – Poulet – Carotte – Lentilles – Confiture –
Fraise – Œufs – Fromage – Orange – Huile – Riz – Salade – Beurre – Yaourts – Jambon –
Truite – Lapin – Saumon – Raisin – Saucisson – Agneau – Pomme de terre – Jus de
fruits

Viande	Fruits et légumes	Laitiers	Poisson	Autres

2. Ajoutez les articles définis (LE – LA – LES – L') à chaque aliment.

Banane	Orange	Saucisson
Chocolat	Huile	Agneau
Ananas	Riz	Pommes de terre
Lait	Salade	Jus de fruits
Poulet	Beurre	
Carotte	Yaourts	
Lentilles	Jambon	
Confiture	Truite	
Fraise	Lapin	
Œufs	Saumon	
Fromage	Raisin	

3. Les devinettes ! Choisissez la réponse correcte :

- a. Je suis une céréale qui est vendue dans les cinémas. Qui suis-je ?
 - a. Le maïs.
 - b. Les pommes de terre.
 - c. Le blé.
- b. Naturellement blanc, vous pouvez me trouver dans la vache. Qui suis-je ?
 - a. L'eau.
 - b. Le lait.
 - c. Le jus de fruits.
- c. Fin ou gros et naturellement gris, on me trouve dans la mer. Qui suis-je ?
 - a. Le sucre.
 - b. Le sel.
 - c. Le riz.
- d. Je suis souvent associé aux personnes rousses et les lapins me mangent. Qui suis-je ?
 - a. L'orange.
 - b. La carotte.
 - c. Le melon.
- e. Vert, je suis plus gros qu'une cerise mais plus petit qu'une balle de tennis, certains pensent que je viens de Belgique. Qui suis-je ?
 - a. Une courgette.
 - b. Le kiwi.
 - c. Le chou de Bruxelles.

4. Complétez le croisse-mots avec les différents magasins. Utilisez un dictionnaire si c'est nécessaire !

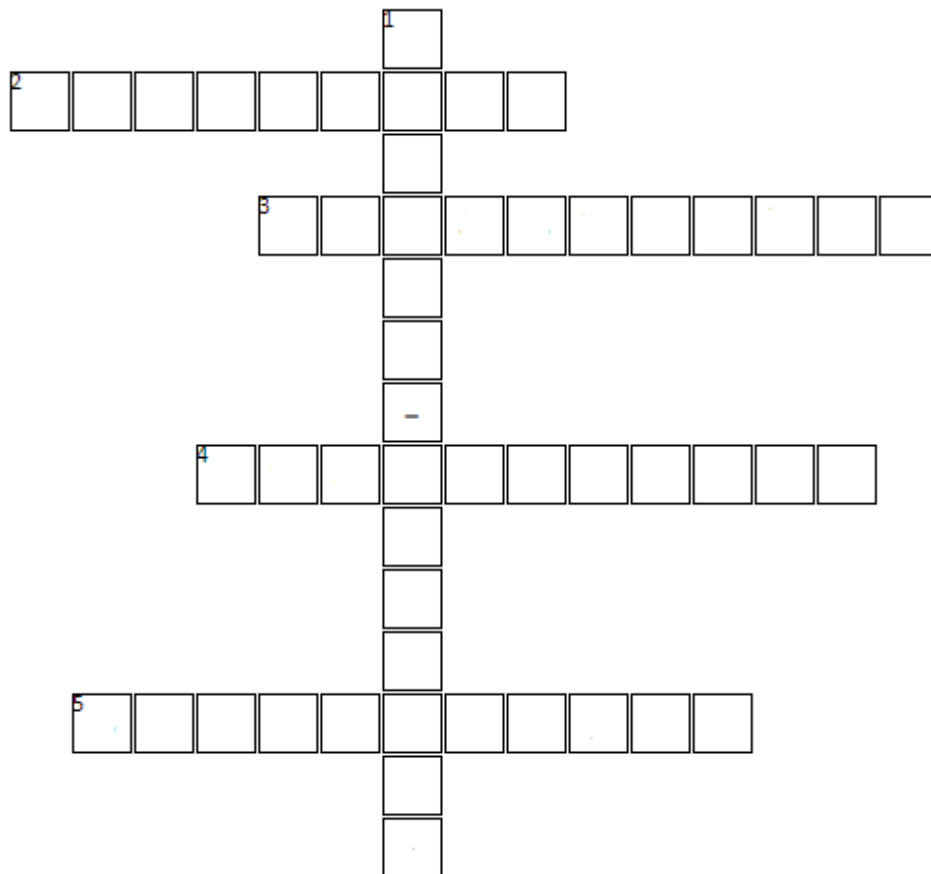
VERTICAL :

1. Pour acheter de la tomate, je dois aller au marchand de...

HORIZONTAL :

2. Je vais à ce magasin si je veux acheter de la viande.
3. Le marchand de ce magasin vend des produits comme la truite ou le saumon.
4. Dans ce magasin, on trouve du pain et des croissants.
5. C'est une grande surface pour acheter tous les produits.

Unité didactique : C'est délicieux !



TROISIÈME SÉANCE

1. Observez ces deux petites notes :

IL Y A...

- DU coca
- DU sel
- DE LA salade
- DES pommes de terre
- DU yaourt
- DE LA moutarde
- DE L'oignon
- DES poivrons
- DES bananes

IL N'Y A...

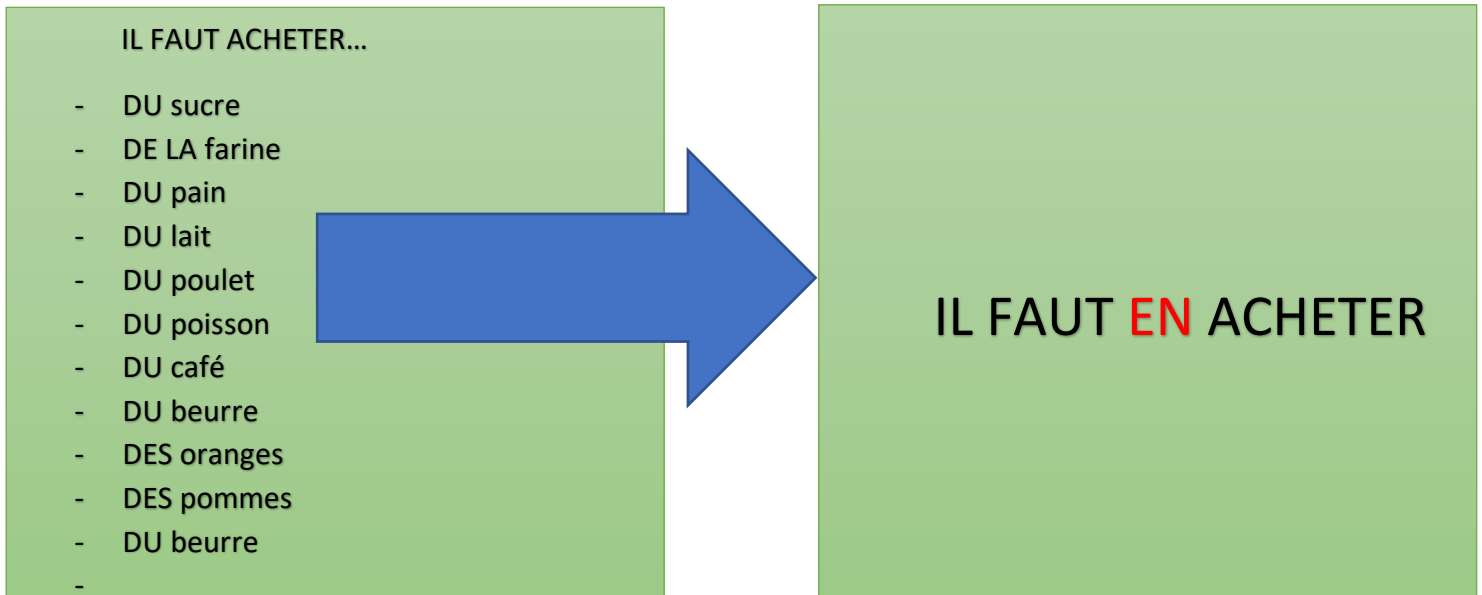
- PAS DE sucre
- PAS DE farine
- PAS DE pain
- PAS DE lait
- PAS DE poulet
- PAS DE poisson
- PAS DE café
- PAS DE beurre
- PAS D'oranges

IL FAUT ACHETER...

- DU sucre
- DE LA farine
- DU pain
- DU lait
- DU poulet
- DU poisson
- DU café
- DU beurre
- DES oranges
- DES pommes
- DU beurre
-

- Réfléchissez en binômes sur les articles qui apparaissent. Comment est-ce qu'ils fonctionnent ? Qu'est-ce qu'il se passe à la forme négative ?
- Faites individuellement des phrases comme dans cet exemple : *il /elle faut acheter du sucre, mais il /elle ne doit pas acheter de sel.*





- c. Remplacez les aliments dans les phrases préalablement créées dans l'exercice b par le pronom *en*. Exemple : *il /elle faut acheter du sucre* → *il/elle faut en acheter*.

QUATRIÈME SÉANCE

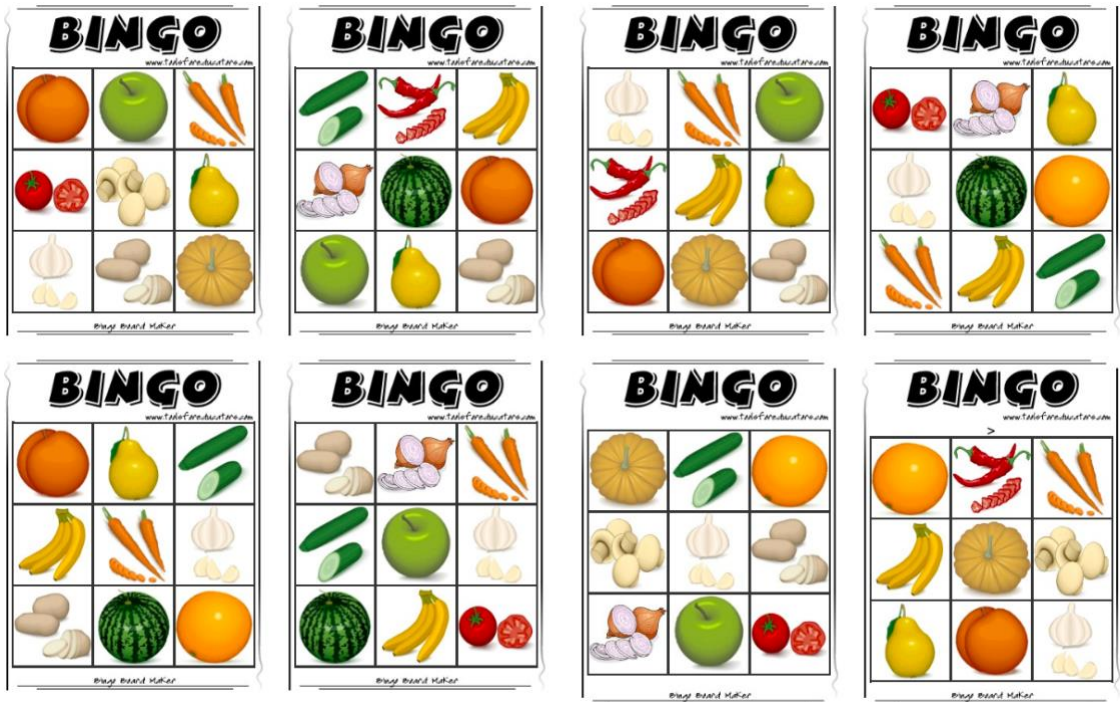
1. Complétez les phrases avec l'article partitif convenable :

- a. Je mange ... pain.
- b. J'achète ... pommes.
- c. Hier, ma mère m'a donné ... haricots verts.
- d. Je veux manger ... cerises.
- e. Elle doit aller au supermarché pour acheter ... yaourt.
- f. Il n'y a pas ... viande.
- g. Marie ne veut pas manger ... poisson.
- h. Dans cette recette, on utilise ... sucre, ... farine et ... œufs.
- i. Il y a ... oranges dans le frigo.
- j. Nous buvons ... lait.
- k. Il n'y a pas ... confiture ?
- l. Je vais prendre ... salade.
- m. Tes parents boivent ... vin à table ?

2. Transformez les phrases antérieures en utilisant le pronom *en* :

- a.
- b.
- c.
- d.
- e.
- f.
- g.
- h.
- i.
- j.
- k.
- l.
- m.

3. Jouons au bingo des aliments ! Chaque élève va disposer d'une carte de bingo et il doit écouter les aliments que le professeur va dire en voix haute.



UNE POMME	UN AIL	UNE ORANGE
DES CAROTTES	UNE POMME DE TERRE	UNE PÊCHE
UNE TOMATE	DES BANANES	UNE COURGE
DES CHAMPIGNONS	UNE PASTÈQUE	UN OIGNON
UNE POIRE	UN CONCOMBRE	DES POIVRONS

SIXIÈME SÉANCE

1. Observez la recette de crêpes que vous avez ci-dessous :

APPRENANT 1

- ...
- Œufs
- ...
- Du rhum ambré
- ...
- De la soupe de sucre
- ...
- Du beurre fondu

APPRENANT 2

- De la farine tamisée ou fluide
- ...
- Du lait légèrement tiède
- ...
- Du sucre vanillé
- ...
- Du sel
- ...



- a. Il y a des ingrédients qui manquent dans la recette. Préparez les questions que vous allez demander à votre camarade sur ces ingrédients manquants.
Exemple : À part les œufs, quel ingrédient va-t-on utiliser ? / À part la farine, qu'est-ce qu'on doit acheter pour faire les crêpes ?
- b. Demandez à votre camarade les ingrédients qui manquent dans votre recette. Vous devez répondre utilisant les articles partitifs et le pronom *en*. *Exemple : À part les œufs, quel ingrédient va-t-on utiliser ? On va utiliser... / À part la farine, est-ce qu'on doit utiliser du sucre ? Oui, on en utilise.*

SEPTIÈME SÉANCE

1. **Chaque aliment à son magasin ! Regardez l'affiche sur la description d'un aliment ou d'un magasin que vous avez. Pensez à quel terme cette définition peut correspondre.**
2. **Cherchez les autres aliments de votre famille. Attention : vous ne pouvez demander que trois questions. Si après ces trois questions vous n'avez pas trouvé le reste de vos familles, essayez à nouveau avec trois autres questions.**
3. **On finit ! Lisez en voix haute votre définition et dites l'aliment que vous êtes.**

Il s'agit d'un magasin où on peut acheter des produits faits avec les céréales.	Il s'agit d'un type de pain allongé.	Il s'agit d'un type de pâtisserie avec la forme d'une demi-lune.
Il s'agit d'un magasin où on peut acheter des produits frais, en particulier les fruits et les légumes.	Il s'agit d'un fruit vert ou bien rouge. Blanche-neige n'a pas de bons souvenirs avec ce fruit.	Il s'agit d'un fruit orange sucré, de grande consommation. Elle est très connue celle de Calanda (Teruel).
Il s'agit d'un légume vert et allongé, utilisé très souvent dans les salades.	Il s'agit d'un légume orange et allongé avec une petite herbe verte à la fin. Les lapins comme Bugs Bunny adorent ce légume.	Il s'agit d'un légume, un bulbe qui provient de la terre. Elle a plusieurs couches. L'extérieur est marron mais l'intérieur est blanc.
Il s'agit d'un légume orange, très utilisée pour le Halloween.	Il s'agit d'un magasin où on peut acheter des différents types de poissons.	Il s'agit d'un type de poisson avec une couleur orange, très similaire à la truite.
Il s'agit d'un poisson avec une couleur orange, très similaire au saumon.	Il s'agit d'un magasin où on peut acheter de la viande.	Il s'agit d'un produit qui provient du porc, très connu dans la zone de Teruel.

Il s'agit d'un produit, une viande hachée de porc. C'est très connue celle de Frankfurt.	Il s'agit d'un type de viande qui est un oiseau avec des ailes.	Il s'agit d'un magasin où l'on peut acheter différents produits d'alimentation courante, comme le fromage.
Il s'agit d'un produit que l'on utilise en Espagne pour faire des « paellas ».	Il s'agit d'un produit blanc que la vache donne. On le boit souvent tous les matins.	

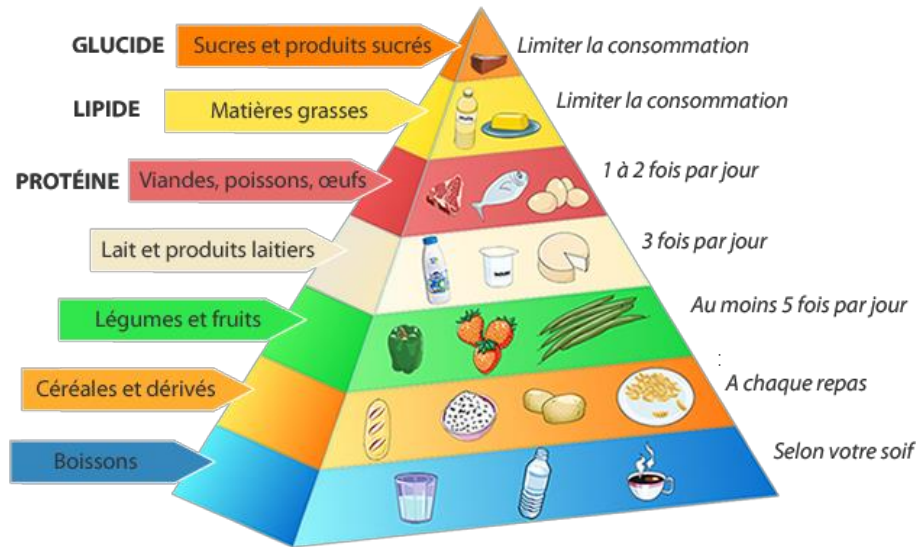
Révision de phonétique

- 1. En binômes, inventez quatre virelangues avec les sons [s] et [z]. Vous pouvez utiliser des mots apparus dans des exercices antérieurs. Exemple : *La soupe de poisson est une boisson qui sent comme poison.***
- 2. Échangez vos virelangues avec un autre binôme et prononcez-les en voix haute.**

HUITIÈME SÉANCE

L'alimentation saine et équilibrée :

1. Est-ce que vous pensez qu'il est important de bien manger ? Expliquez les raisons.



2. Regardez la vidéo suivante (Pourquoi faut-il bien manger ?) et répondez aux questions :

(https://www.youtube.com/watch?v=Po4qJ2WWPpc&feature=emb_logo).



- Quels sont les trois types d'aliments à éviter pour notre santé ?
- De quelle manière faut-il manger ?
- Quels sont les aliments bénéfiques pour notre santé ? Choix multiples
 - Fruits, légumes, féculents, poissons
 - Fruits, féculents, bonbons
 - Produits salés et gras
- Quel est le bon rythme de repas ?

- e. **Quelle est la boisson la plus importante à table ?**
- f. **Prendre le temps de mâcher est important pour la digestion.**
 - a. Vrai
 - b. Faux

3. **Écrivez une petite lettre (50 mots) où vous expliquez à votre ami(e) pourquoi il/elle doit bien manger. Utilisez ce que vous avez appris préalablement.**

LETTRE

Données personnelles :

Destinataire :

Lieu et date :

Objet de la lettre :

Corps de la lettre :

NEUVIÈME SÉANCE

La gastronomie francophone !

1. Observez les images suivantes. Est-ce que vous connaissez ces recettes ?



2. Lisez ces textes sur ces recettes de la francophonie.

Le poulet Yassa est un classique de Sénégal (Afrique). Ce plat est préparé à base de riz et un poulet découpé. Il faut des légumes comme les oignons, le piment frais et les citrons. C'est commun de le trouver dans la rue, en famille et avec les amis.

Le garba est le plat national de Côte d'Ivoire (Afrique). C'est un plat assez simple parce qu'il est fait avec du thon et du couscous. Il est souvent vendu dans les petits magasins de la rue.

Le rougail malgache, comme son nom dit, est une sauce typique de Madagascar (Afrique). Pour la faire, il faut des légumes : de la tomate, des oignons et du piment. Cette sauce accompagne en général le riz, un produit très utilisé au Madagascar. On la fait surtout dans les fêtes nationales.

Le cassoulet est une spécialité de la région française de Toulouse. C'est un plat qui a de l'agneau et du porc. On trouve aussi des haricots blancs et comme légumes on a des carottes et des oignons. C'est un plat assez lourd pour l'estomac...

3. Maintenant, avec l'information de ces textes, complétez ce tableau :

Plat	Origine	Légumes (s'il y en a)	Poisson ou viande
	Sénégal		
			Du thon
Rougail malgache			
		Des carottes et des oignons	

4. Répondez à ces questions dans ton petit groupe :

- a. Quelle recette as-tu le plus aimée ? Pourquoi ?
- b. Est-ce que tu introduirais ces plats dans ta diète ? Pourquoi ?
- c. Pensez-vous que la gastronomie de la francophonie est différente à l'espagnole ?

NEUVIÈME, DIXIÈME, ONZIÈME ET DOUZIÈME SÉANCES :

TÂCHE FINALE : Chef, je commande !

CHEF, J'ANNONCE!



TÂCHE FINALE COMPLEXE



VOUS ÊTES DES CHEFS FRANCOPHONES QUI TRAVAILLENT DANS LA CANTINE DE DIFFÉRENTS LYCÉES SITUÉS À **TOULOUSE, À PARIS, À NANTES, À ALGER, À MONTRÉAL, À BRUXELLES ET AU SÉNÉGAL.**

DANS CES LYCÉES, LE SPORT EST TRÈS IMPORTANT PARCE QU'IL CONTRIBUE À DÉVELOPPER DES VALEURS ET DES HABITS NÉCESSAIRES POUR LA VIE EN SOCIÉTÉ. PAR CONSÉQUENT, LA PLUPART DES ÉLÈVES APPARTIENNENT À UNE DES ÉQUIPES SPORTIVES QUI EXISTENT AU LYCÉE. COMME LA JOURNÉE MONDIALE DU SPORT EST CÉLÉBRÉE BIENTÔT, LES ÉQUIPES DU LYCÉE DÉCIDENT DE FAIRE UN REPAS TOUS ENSEMBLE DANS LA CANTINE DU LYCÉE. ILS DEMANDENT DONC AUX CHEFS DE **CRÉER UN MENU SAIN ET ÉQUILIBRÉ**, MAIS ILS ONT **UNE EXIGENCES À FAIRE : CE MENU DOIT ÊTRE COMPOSÉ D'UNE ENTRÉE, D'UN PLAT PRINCIPAL ET D'UN DESSERT.**



DIXIÈME SÉANCE

1. LISEZ LE TEXTE SUR LA PYRAMIDE ALIMENTAIRE ET RÉPONDEZ AUX QUESTIONS PROPOSÉES.
2. ÉCRIVEZ LE BROUILLON DES MENUS QUE VOUS ALLEZ CRÉER.

ONZIÈME ET DOUZIÈME SÉANCES

1. CRÉEZ VOS AFFICHES: ÉCRIVEZ LES MENUS ET AJOUTEZ DES PHOTOS DE CHAQUE PLAT.
2. EXPOSEZ EN CINQ MINUTES VOS AFFICHES DEVANT LE RESTE DE LA CLASSE.
3. CO-ÉVALUEZ LES EXPOSÉS DE VOS CAMARADES.

COMPRÉHENSION ÉCRITE : La pyramide alimentaire

LA PYRAMIDE ALIMENTAIRE

A

Alimentation

Sciences

La pyramide alimentaire

Cette pyramide alimentaire peut t'aider à manger équilibré. Les aliments y sont regroupés par familles. Chacune apporte les éléments nutritifs indispensables à ton corps. Pour rester en bonne santé, consomme chaque jour des aliments dans les proportions indiquées.

Produits sucrés

Pense qu'une barre chocolatée, par exemple, contient l'équivalent de 5 sucres et d'une cuillerée à café d'huile. Il ne faut pas trop en manger et uniquement pour le plaisir.

Matières grasses pour l'assaisonnement et la cuisson

Les matières grasses sont indispensables, mais en petites quantités ! Varie les assaisonnements d'origine végétale (huile d'olive, de colza...) et évite de manger ce qui a cuit dans le beurre.

Viande, poisson et œufs

Ne mange pas de viande plus de 3 fois par semaine et **alterne** les viandes grasses (les rouges, comme le bœuf) et les maigres (les blanches, comme le poulet). Mange du poisson au moins 2 fois par semaine.

3 ou 4 produits laitiers par jour

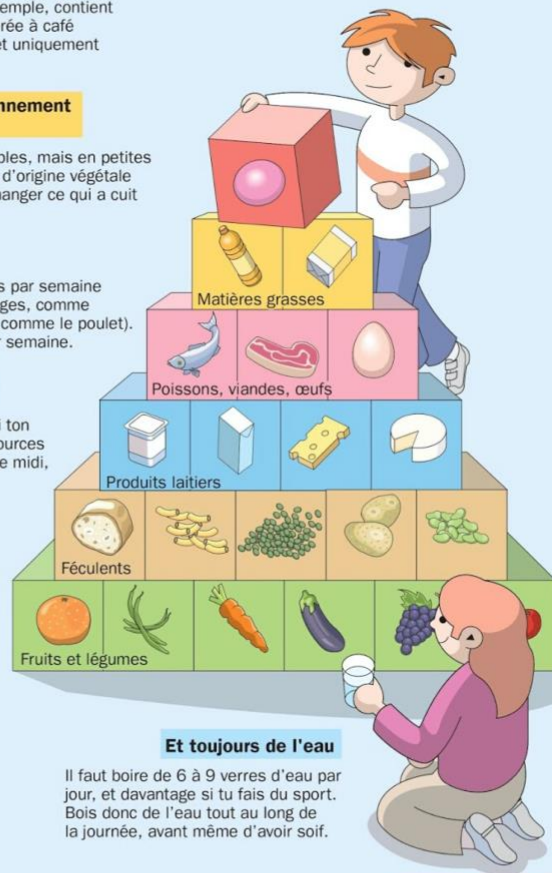
N'oublie pas ! Tu construis aujourd'hui ton squelette de demain. Alors varie les sources de **calcium** et consomme du fromage le midi, plutôt que le soir.

1 féculent à chaque repas

Tu peux prendre des céréales peu sucrées ou du pain au petit déjeuner, des pâtes au déjeuner, du pain beurré au goûter et des lentilles au dîner, par exemple.

5 fruits ou légumes par jour

Il faut en consommer à chaque repas. Prends, par exemple, une orange pressée au petit déjeuner, des carottes râpées au déjeuner, une pomme au goûter et des haricots verts au dîner.



Et toujours de l'eau

Il faut boire de 6 à 9 verres d'eau par jour, et davantage si tu fais du sport. Bois donc de l'eau tout au long de la journée, avant même d'avoir soif.

À RETENIR

- 1 La pyramide alimentaire sert à comprendre ce que tu dois manger en moyenne chaque jour.
- 2 Si tu manges trop gras à un repas, consomme plus de légumes, de fruits et de céréales aux repas suivants.
- 3 Attention aux produits sucrés, il ne faut pas trop en manger. Il faut seulement les déguster pour le plaisir.
- 4 Surtout, n'oublie pas que l'eau est la seule boisson indispensable pour ton corps !

Alterner : changer tour à tour.
Calcium : substance nécessaire pour le corps, servant, par exemple, à solidifier les os.

RÉPONDEZ AUX QUESTIONS SUIVANTES:

1- Peut-on manger la proportion que l'on veut de n'importe quel aliment?

Pourquoi?

2- Qu'est-ce qu'on doit éviter à manger?

- a. Produits sucrés
- b. Fruits
- c. Légumes

3- Pourquoi doit-on manger entre 3 ou 4 produits laitiers par jour?

4- Donnez 4 exemples de féculents.

5- Quelle boisson est indispensable pour nous?

- a. Du jus d'orange
- b. De l'eau
- c. Du vin

EXEMPLE D’AFFICHE POUR LES APPRENANTS



MENU DU JOUR

1

ENTRÉE (750 CALORIES)

Salade sportive avec du quinoa, du poulet, de la tomate, du concombre et de l'oignon.



2

PLAT PRINCIPAL (1050 CALORIES)

Du riz rouge avec des coquilles Saint-Jacques et des asperges sauvages



3

DESSERT (1000 CALORIES)

Gâteau au fromage avec du Nutella fait maison



CHEZ ARILLA ET ROMERO

IGNACIO ARILLA
CRISTINA ROMERO





Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster
En Profesorado de E.S.O., F.P. y Enseñanzas
de Idiomas, Artísticas y Deportivas
Especialidad de Francés

Annexe 5 :

Tâche finale complexe

TÂCHE FINALE
« CHEF, J'ANNONCE ! »



Universidad
Zaragoza

AUTEUR:

Ignacio Arilla Subías

ANNÉE UNIVERSITAIRE :

2019-2020

MATIÈRE :

Innovation et recherche en didactique du FLE

Máster de profesorado en Educación Secundaria

Table des matières

0. INTRODUCTION	2
1. DESCRIPTION DE LA TÂCHE	3
2. CONTEXTUALISATION	3
3. ORGANISATION TEMPORELLE ET NOMBRE DE SÉANCES	4
4. TÂCHE	5
5. COMPÉTENCES CLÉS	7
6. OBJECTIFS	8
6.1. OBJECTIF PRINCIPAL	8
6.2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES	8
6.3. OBJECTIFS TRANSVERSAUX	8
7. CONTENUS	9
8. ACTIVITÉS	10
8.1. PREMIÈRE SÉANCE	11
8.2. DEUXIÈME SÉANCE	12
8.3. TROISIÈME SÉANCE	13
8.4. QUATRIÈME SÉANCE	14
9. PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ	15
10. ÉVALUATION	16
10.1. TYPE D'ÉVALUATION	16
10.2. CRITÈRES, STANDARDS, INSTRUMENTS ET PROCÉDÉS D'ÉVALUATION ET CRITÈRES DE QUALIFICATION	16
11. CONCLUSION	21
BIBLIOGRAPHIE	22
ANNEXES	23

0. INTRODUCTION

Cette tâche finale fait partie d'une des activités évaluable de la matière *Innovation et recherche en didactique du FLE* du *Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*.

L'objectif ce de travail est celui de créer une tâche finale complexe reliée à l'unité didactique créée dans la matière *Conception d'activités d'apprentissage du FLE*, toutes les deux à mettre en pratique pendant le stage formatif dans un établissement secondaire.

Ce travail est donc divisé en plusieurs parties. D'abord, une petite description de la tâche que nous avons créée et la contextualisation de la classe dans laquelle nous allons la mettre en pratique. Ensuite, la distribution temporelle de toute l'unité didactique, y compris la tâche finale, et une explication plus détaillée d'elle. Puis, les éléments les plus théoriques de la tâche comme, par exemple, les compétences clés qui vont être travaillées, les objectifs à atteindre et les contenus travaillés. Après, nous détaillons l'explication des différentes activités qui font partie de cette tâche et nous établissons les aspects de la prise en compte de la diversité. Finalement, une partie destinée à l'évaluation de la tâche finale, suivie de la bibliographie et les annexes.

Cette tâche finale est fondée sur le cadre législatif suivant :

- La Loi Organique de l'Éducation 2/2006 (LOE), du 3 mai.
- La Loi Organique pour l'amélioration de la qualité de l'Éducation 8/2013 (LOMCE), du 9 décembre.
- Le Décret 1105 /2014, du 26 décembre, établissant les contenus minimaux de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et de l'Enseignement Secondaire Post-obligatoire "Bachillerato".
- L'Arrêté ECD/65/2015, du 21 janvier, établissant les rapports entre les compétences, les contenus et les critères d'évaluation de l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire obligatoire et l'enseignement secondaire post-obligatoire "Bachillerato".
- L'Arrêté ECD/489/2016, du 26 mai, établissant le curriculum de l'Enseignement Secondaire Obligatoire et autorisant son application au sein des établissements de la Communauté Autonome d'Aragon.

Bien évidemment, nous nous basons aussi sur le *Cadre européen commun de référence pour les langues*.

1. DESCRIPTION DE LA TÂCHE

La tâche finale que nous allons proposer à continuation s'intitule *Chef, j'annonce !* et fait partie de l'unité didactique *C'est délicieux !* Les élèves ont dû faire deux micro tâches dans l'unité didactique, donc ils ont déjà commencé à travailler sur les contenus de l'unité. Ces deux micro tâches vont être expliquées dans les chapitres suivants.

Pour la réalisation de cette tâche finale, les apprenants vont devenir des chefs francophones qui travaillent dans la cantine de différents lycées situés dans des pays francophones. Au lycée, il y a beaucoup de personnes sportives parce que les élèves pratiquent des sports tout à fait différents : la natation, le football, le handball, le basket, la gymnastique, etc.

Ces élèves sportifs sont donc des personnes qui doivent suivre une diète saine et équilibrée.

Comme la journée mondiale du sport va être célébrée bientôt, toutes les équipes de sport décident de faire un repas tous ensemble dans la cantine du lycée. Ils demandent alors aux chefs qui travaillent dans la cuisine de créer un menu composé d'une entrée, un plat principal et un dessert qui doit être sain et équilibré et qui doit avoir plus de 2500 calories sans dépasser les 3000 calories. Ces menus doivent être typiques de la région ou du pays dans lequel le lycée se trouve : Toulouse, Paris, Nantes, Alger, Montréal, Bruxelles et Sénégal.

Ces chefs sont donc obligés de s'informer sur le fait de bien manger et de suivre une diète équilibrée parce qu'ils doivent élaborer et préparer les menus pour ces équipes.

Cette création des menus sera précédée de trois activités qui vont aider les élèves à la réaliser parce qu'elles vont leur permettre d'entrer en contexte. Avec ces activités préalables, les apprenants vont travailler le lexique de la restauration, la pyramide alimentaire à travers une compréhension écrite et l'alimentation saine à travers une vidéo.

Tout ceci va être expliqué et développé dans les chapitres suivants.

2. CONTEXTUALISATION

Cette tâche finale va être réalisée dans le Lycée Ramon Pignatelli. Il s'agit d'un établissement public qui offre deux types de formation : Éducation Secondaire Obligatoire (ESO) et Bachillerato. Il s'agit d'un lycée bilingue en français, mais, depuis le début de cette année académique, il l'est aussi en anglais.

Cet établissement se situe au sud de la ville de Saragosse, 17 rue Jarque del Moncayo. Par conséquent, il reçoit des élèves qui proviennent de trois quartiers différents : Delicias, Oliver et Valdefierro. Ces élèves viennent de familles très diverses parce que ce sont des familles aussi bien de classe populaire que de classe moyenne. En plus, le lycée reçoit des élèves qui viennent de familles immigrantes de l'Amérique du Sud, du Maroc, de la Roumanie... Au total, le lycée se compose de 545 élèves et de 54 professeurs.

Par rapport à notre matière, Français Langue Étrangère, le lycée ne dispose pas de laboratoire de langues, ce qui nous oblige à donner cours dans une salle normale.

Quant au niveau de la classe, cette tâche finale s'adresse aux apprenants de 2^{ème} ESO. Comme il s'agit d'un lycée bilingue, les élèves vont acquérir le niveau A2 à la fin de l'année scolaire. La classe se compose de 21 apprenants, dont 10 filles et 11 garçons. Parmi ces élèves,

nous trouvons un qui est diagnostiqué de Trouble du Déficit de l'Attention avec Hyperactivité (TDAH) et deux élèves étrangers provenant de l'Amérique du sud. Cependant, ils ont le même niveau de langue française que les autres étudiants de la classe de telle sorte qu'ils n'auront pas de problèmes.

L'unité didactique dans laquelle cette tâche finale s'insère s'appelle *C'est délicieux !* parce que la thématique est la nourriture (les aliments et les boissons). Il s'agit de l'avant dernière unité de l'année scolaire. Dans les unités didactiques antérieures, les apprenants ont travaillé d'autres contenus lexicaux : les animaux, les loisirs, le sport, les vêtements, les professions, la famille, les pièces de la maison et les meubles. En ce qui concerne les aspects grammaticaux déjà travaillés, ils sont les suivants : l'interrogation, la négation, les adjectifs (démonstratifs et possessifs), les pronoms personnels (COD et COI), le présent de l'indicatif, le futur proche, l'impératif, les verbes pronominaux, le passé récent et le passé composé.

L'unité postérieure va travailler les magasins et les moyens de transport comme aspects lexicaux, et, comme points grammaticaux, le pronom *y*, la préposition *chez* et les expressions avec le verbe *avoir* (avoir chaud/froid/mal).

Nous avons décidé d'intituler cette tâche finale « *Chef, J'annonce !* » parce que c'est la phrase que le serveur dit quand il entre dans la cuisine d'un restaurant pour annoncer la commande d'une table. Notre tâche est donc liée à la thématique de la nourriture et de la restauration.

3. ORGANISATION TEMPORELLE ET NOMBRE DE SÉANCES

Nous allons consacrer dix séances pour travailler l'unité didactique *C'est délicieux*. Pour l'explication des contenus et la réalisation des activités d'apprentissage, nous allons disposer de six séances. Par conséquent, les quatre séances restantes seront destinées à la réalisation de la tâche finale.

L'organisation temporelle et des contenus va être la suivante :

UNITÉ DIDACTIQUE : C'est délicieux !				
SÉANCE 1	SÉANCE 2	SÉANCE 3	SÉANCE 4	SÉANCE 5
SÉQUENCE				
Élément déclencheur Lexique	Lexique Micro-tâche	Grammaire Phonétique	Grammaire Culture	Micro-tâche
SÉANCE 6	SÉANCE 7	SÉANCE 8	SÉANCE 9	SÉANCE 10
TÂCHE FINALE : CHEF, J'ANNONCE !				
Grammaire Culture	La restauration La gastronomie française	Pyramide alimentaire Menu	L'alimentation saine Menu / affiches	Affiches Exposés Co-évaluation

4. TÂCHE

Tel que nous l'avons déjà établi, pour la réalisation de la tâche finale, les élèves vont devenir des chefs francophones qui travaillent dans la cantine de différents lycées situés à Toulouse, à Paris, à Nantes, à Alger, à Montréal, à Bruxelles et au Sénégal. Dans ces lycées, le sport est considéré comme une des choses les plus importantes après les études parce qu'il contribue à développer des valeurs et des habits nécessaires pour la vie en société. Par conséquent, la plupart des élèves appartiennent à une des équipes sportives qui existent au lycée : l'équipe de natation, l'équipe de football, l'équipe de basket, l'équipe de gymnastique, l'équipe de handball, etc.

Comme la journée mondiale du sport est célébrée bientôt, les équipes du lycée décident de faire un repas tous ensemble dans la cantine du lycée. Ils demandent donc aux chefs de créer un menu sain et équilibré, mais ils ont deux exigences à faire : ce menu doit être composé d'une entrée, d'un plat principal et d'un dessert, et il doit avoir plus de 2500 calories et ne pas dépasser les 3000 calories¹.

Pour cela faire, les apprenants auront déjà fait deux micro-tâches et après ils réaliseront quelques activités préalables.

La première micro-tâche consistera à la rédaction d'une recette en groupes de trois personnes. Les apprenants auront la liberté de choisir une recette quelconque qui pourra être une entrée, un plat principal ou un dessert. Cette recette devra inclure les ingrédients et leurs respectives quantités, ainsi que l'explication de l'élaboration. Cette micro-tâche est prévue pour la deuxième séance, juste après l'étude du lexique de l'alimentation et la restauration. De cette manière, le professeur va vérifier que les apprenants aient compris et intériorisé le lexique.

Dans la deuxième et dernière micro-tâche, les apprenants devront écrire un dialogue sur une personne qui commande à un serveur dans un restaurant. Ils devront bien évidemment introduire dans son dialogue le vocabulaire et les expressions que l'on a étudiés tous ensemble. Ils devront ensuite représenter oralement le dialogue devant le reste de la classe. La durée totale de la représentation par groupe est de trois ou quatre minutes.

Juste après les six premières séances de l'unité didactique, l'on commencera avec la réalisation de la tâche finale avec toutes ses activités.

La première activité sera un travail sur le lexique de la restauration suivi de la projection d'une vidéo sur la gastronomie française. Cette activité sera faite pendant la première séance. D'abord, le professeur distribuera la fiche pédagogique sur le vocabulaire et les élèves travailleront individuellement pendant vingt minutes. Finalement, les trente minutes restantes seront consacrées à la projection de la vidéo sur la gastronomie française et à la réalisation et correction de la fiche pédagogique correspondante. Comme les élèves ont déjà étudié la gastronomie francophone dans la partie de culture de l'unité didactique, ils n'étudient ici que la gastronomie française.

¹ Nous allons profiter des connaissances que les apprenants ont acquises dans la matière « Éducation physique et sportive » pour calculer ces calories.

La deuxième activité sera une compréhension écrite sur la pyramide alimentaire suivie de l'écriture du menu en brouillon. Elle sera faite pendant la deuxième séance. D'abord, le professeur distribuera la fiche de compréhension écrite sur la pyramide alimentaire. Il y aura vingt minutes pour faire la lecture ensemble entre toute la classe et pour la réalisation des exercices de manière individuelle par les élèves. Puis, ils commenceront à chercher des possibles menus et à écrire le brouillon du menu qu'ils vont réaliser. Avant commencer à écrire le brouillon, un membre de chaque groupe devra prendre au hasard une petite note sur laquelle ils trouveront écrit le nom d'une ville ou d'un pays. Ils devront créer un menu avec des plats typiques de ces endroits. Ils vont disposer donc de trente minutes pour trouver des plats typiques de l'endroit qu'ils ont reçu et pour commencer avec le brouillon.

Finalement, la troisième activité sera la projection d'une vidéo sur l'alimentation saine suivie de certaines questions sur la vidéo. Ceci sera réalisé pendant la troisième séance, où ils vont continuer aussi à écrire le brouillon des menus. Pour l'activité de projection de la vidéo, on va consacrer vingt minutes et, par conséquent, les autres trente minutes de la classe seront consacrées à la rédaction du brouillon. Si les apprenants ont déjà fini leur brouillon, le professeur leur distribuera le carton pour commencer à créer les affiches.

Finalement, dans la quatrième et dernière séance, les apprenants écriront ou continueront à écrire ces menus dans des grands affiches et, si c'est possible, ils ajouteront des images des différents plats qui composent le menu. Pour cela faire, ils vont disposer de trente minutes.

Chaque groupe d'élèves présentera son affiche avec son menu devant le reste de la classe parce que l'on évaluera entre toute la classe à partir d'une grille d'évaluation créée par le professeur. Cette évaluation tiendra compte aussi bien des affiches avec les menus que des aspects communicatifs de la présentation.

Dans la présentation des menus, les élèves devront dire l'entrée, le plat principal et le dessert qu'ils auront choisis pour le groupe, mais ils devront aussi expliquer les raisons de son choix, toujours en tenant compte de la vidéo sur l'alimentation saine et de la compréhension écrite sur la pyramide alimentaire. Les présentations vont durer au total vingt minutes, c'est-à-dire, deux minutes par groupe à peu près et le reste du temps de la séance sera destiné à remplir les grilles de co-évaluation.

Le groupe qui aura le plus de note dans la co-évaluation publiera l'affiche avec son menu dans le journal du lycée et sur le blog de la matière. Toutes les affiches seront aussi exposées dans le hall du lycée et chaque groupe devra présenter son affiche devant le reste du lycée pendant une récréation.

Un exemple d'affiche que nous allons donner aux élèves se trouve aux annexes. Cette affiche est évidemment faite avec un logiciel d'ordinateur et ce n'est pas un menu avec des plats francophones. Les élèves devront le faire sur un carton d'une manière manuelle. Nous allons aussi distribuer aux apprenants un document avec toutes les consignes de la tâche final. Ce document se trouve aussi aux annexes.

5. COMPÉTENCES CLÉS

Cette tâche finale va travailler certaines compétences clés établies par la LOMCE² dans l'article 7 de l'Arrêté ECD/489/2016. Plus concrètement, elle va développer six compétences clés.

En premier lieu, on travaille bien évidemment la compétence linguistique parce que cette tâche finale contribue au développement de l'expression, soit orale ou écrite, mais aussi au développement de la compréhension, orale ou écrite. On travaille aussi la clarté dans l'exposition, la structuration et la construction du discours. De cette manière, les apprenants vont travailler les quatre activités langagières tout au long de la réalisation de la tâche finale ; soit ils doivent écouter un document sonore, soit comprendre un document écrit, soit ils doivent écrire un petit texte, soit exposer ce qu'ils ont écrit.

En deuxième lieu, cette tâche finale contribue aussi au développement de la compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies parce que les apprenants travaillent les quantités des recettes et qu'ils doivent calculer les calories présentes dans chacun des plats qui composent le menu créé, en profitant des connaissances acquises dans la matière « Éducation Physique et Sportive ». Du côté de sciences naturelles, ils étudient aussi la pyramide alimentaire et l'alimentation saine, ce qui contribue aussi à développer cette compétence.

En troisième lieu, la tâche développe aussi la compétence d'apprendre à apprendre parce que les apprenants identifient les stratégies et les ressources les plus efficaces pour l'apprentissage et, dans ce cas, pour la réalisation de la tâche. De cette manière, ils vont s'organiser eux-mêmes pour la recherche, la création et la rédaction des menus qu'ils doivent élaborer pour la réussite de l'activité.

En quatrième lieu, elle contribue à développer les compétences sociales et civiques parce que les apprenants vont connaître une société nouvelle avec ses coutumes et ses particularités. Dans ce cas concret, ils vont connaître les coutumes relatives à l'alimentation et à la restauration et, plus concrètement, ils vont travailler l'organisation des repas dans le monde francophone aussi bien que certains plats typiques francophones.

En cinquième lieu, la tâche contribue aussi au développement de la compétence numérique parce que chaque groupe d'apprenants doit rechercher de l'information sur des plats typiques de la ville ou du pays qu'ils ont obtenu pour l'élaboration des menus. De cette manière, ils vont se rendre compte que l'on habite dans un monde globalisé et que l'apprentissage d'une langue étrangère ouvre des ponts entre les pays qui parlent cette langue.

En sixième lieu et finalement, la tâche va développer la compétence d'esprit d'initiative et d'entreprise parce que les apprenants sont les responsables de leur apprentissage et, par conséquent, ils doivent prendre les décisions pertinentes pour planifier et organiser le produit final de la tâche, c'est-à-dire, l'affiche avec le menu de chaque groupe. Chaque groupe d'apprenants va travailler d'une manière autonome et va essayer de réaliser la tâche finale d'une façon créative et innovante.

² Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Loi Organique pour l'amélioration de la qualité de l'Éducation)

6. OBJECTIFS

Nous allons diviser cette partie en trois sous-parties qui vont être les suivantes : objectif principal, objectifs spécifiques et objectifs transversaux.

6.1. OBJECTIF PRINCIPAL

L'objectif principal de cette tâche finale est celui d'être capable de penser et écrire en groupes de trois personnes un menu sain et équilibré, composé d'une entrée, d'un plat principal et d'un dessert, avec plus de 2500 calories et sans dépasser les 3000 calories.

6.2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

Le tableau suivant montre les objectifs spécifiques que les élèves vont atteindre avec la réalisation de la tâche finale.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES	
Communicatifs	<ul style="list-style-type: none"> - Participer dans une conversation sur une situation réelle pour commander dans un restaurant. - Exposer les affiches créées.
Linguistiques	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser le lexique de l'alimentation et de la restauration pour satisfaire les besoins communicatifs et de production écrite - Être capable d'utiliser les articles partitifs, les quantités et le pronom <i>en</i> en contexte. - Rédiger un texte sous forme de menu d'une cantine ou d'un restaurant en utilisant le lexique et la grammaire étudiés. - Saisir l'information essentielle de différents documents, sonores ou écrits.
Socio-affectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Montrer du respect et de l'esprit ouvert envers d'autres pays qui ont une culture tout à fait différente.
Socio-culturels	<ul style="list-style-type: none"> - Rechercher des plats typiques de la culture francophone ou de certaines régions françaises pour élaborer un menu. - Rédiger le menu en suivant l'organisation française des menus : entrée, plat principal et dessert.

6.3. OBJECTIFS TRANSVERSAUX

L'objectif transversal travaillé avec cette tâche finale est l'importance du sport et d'une alimentation saine et équilibrée, tel que vous avez pu le constater dans la description et l'explication du contexte de la tâche finale.

Les objectifs transversaux sont donc les deux suivants :

1. Être capable de créer un menu sain et équilibré en mobilisant les connaissances acquises dans la matière de français et la matière Éducation Physique et Sportive.
2. Comprendre l'importance du sport et de l'alimentation saine dans notre vie et dans notre jour à jour.

7. CONTENUS

Les contenus que les élèves vont travailler pendant l'unité didactique *C'est délicieux* se trouvent dans le tableau ci-dessous. Les contenus les plus importantes pour la réalisation de la tâche finale sont écrits en caractères gras.

TABLEAU DE CONTENUS	BLOC 1 : Compréhension de textes oraux.	BLOC 2 : Production de textes oraux : expression et interaction.	BLOC 3 : Compréhension de textes écrits.	BLOC 4 : Production de textes écrits.
Fonctions communicatives	<ul style="list-style-type: none"> - Parler des aliments - Exprimer des quantités - Faire des achats - Demander quelque chose poliment 			
Lexique	<ul style="list-style-type: none"> - Les aliments et les boissons - La restauration - Les sensations : <i>avoir faim / soif</i> 			
Structures syntaxiques et discursives	<ul style="list-style-type: none"> - Les articles partitifs - Le pronom <i>en</i> - Le présent de l'indicatif : <i>manger et boire</i> - Les quantités : <i>un peu de/ beaucoup de, plus/moins/autant (de)</i> - La politesse : <i>vous, je voudrais</i> 			
Aspects phonétiques et phonologiques	<ul style="list-style-type: none"> - Le son [s] - Le son [z] 			
Aspects socioculturels et sociolinguistiques	<ul style="list-style-type: none"> - L'alimentation saine et le sport. - L'alimentation francophone.. 			

À part ces contenus, les élèves vont travailler les quatre activités langagières du CECRL, c'est-à-dire, les quatre blocs du curriculum d'Aragon. La compréhension orale va être travaillée dans la vidéo sur l'alimentation saine, mais aussi dans les exposés des élèves parce que ceux qui n'exposent pas doivent écouter les autres groupes. L'expression et interaction orale va être travaillé dans les exposés des différents groupes parce qu'ils doivent représenter d'abord la situation dans un restaurant et puis le menu qu'ils ont préparé. La compréhension écrite va être pratiquée avec l'activité sur la pyramide alimentaire où les élèves doivent lire un texte et répondre à des différentes questions portant sur le texte. Finalement, la production écrite va être travaillée à partir de la rédaction des menus.

8. ACTIVITÉS

Nous allons consacrer quatre séances pour la réalisation de la tâche finale. Préalablement et pendant le déroulement de l'unité didactique, les apprenants ont dû faire deux micro-tâches.

MICRO-TÂCHE 1 : On cuisine !		DEUXIÈME SÉANCE
Objectifs	Être capable de mobiliser les vocabulaire acquis pour écrire une recette.	
Organisation de la classe	Groupes de trois personnes	
Durée	30 minutes	
Déroulement	<p>Les apprenants devront écrire une recette en groupes de trois personnes. Ils auront la liberté de choisir une recette quelconque qui pourra être une entrée, un plat principal ou un dessert. Cette recette devra inclure les ingrédients et leurs respectives quantités, ainsi que l'explication de l'élaboration.</p> <p>Cette micro-tâche est réalisée en cours, donc ils ne peuvent pas utiliser l'internet.</p>	
Contenus travaillés	<ul style="list-style-type: none"> - Le lexique de l'alimentation et de la restauration - Les quantités. 	
Activités langagières	Expression écrite	
Matériel nécessaire	Le cahier personnel de l'élève	

MICRO-TÂCHE 2 : Au restau !		CINQUIÈME SÉANCE
Objectifs	Être capable de mobiliser les contenus lexicaux et grammaticaux déjà acquis pour mettre en scène une situation de communication : commander dans un restaurant.	
Organisation de la classe	Groupes de trois personnes	
Durée	50 minutes (toute la séance)	
Déroulement	<p>Expression écrite : Les apprenants devront écrire un dialogue sur une personne qui commande à un serveur dans un restaurant. Ils devront bien évidemment introduire dans son dialogue le vocabulaire et les expressions que l'on a étudiés tous ensemble. Pour cela faire, ils vont disposer de 20 minutes.</p> <p>Expression et interaction orale : ils devront représenter oralement le dialogue devant le reste de la classe. La durée totale de la représentation par groupe est de trois ou quatre minutes.</p>	
Contenus travaillés	<ul style="list-style-type: none"> - Le lexique de l'alimentation et de la restauration - Le pronom <i>en</i> - Les articles partitifs 	
Activités langagières	<ul style="list-style-type: none"> - Expression orale - Expression écrite 	
Matériaux nécessaires	<ul style="list-style-type: none"> - Le cahier de l'élève 	

Les tableaux suivants montrent l'organisation de chacune des séances destinées au déroulement de la tâche finale. Les trois fiches pédagogiques utilisées se trouvent dans les annexes.

8.1. PREMIÈRE SÉANCE

SEPTIÈME SÉANCE UD (Première séance tâche finale)		Titre : Chef, j'annonce !		Date : mai 2020
LEXIQUE DE LA RESTAURATION ET EXPRESSION ET INTERACTION ORALE				
Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> - Connaître le lexique de la restauration - Saisir l'information essentielle d'un document sonore authentique sur la gastronomie française. 		
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS				
	Durée	Déroulement	Matériel et supports	Organisation
1	20'	<p>Entrée en matière : présentation du lexique de la restauration (les menus, la carte, la commande...).</p> <p>On va étudier tous ensemble le vocabulaire nouveau et les élèves vont faire ensuite individuellement les activités proposées.</p>	Fiche pédagogique n°1	Individuellement
2	30'	<p>Vidéo : <i>la gastronomie française</i>. Regarder la vidéo et répondre aux questions. https://www.youtube.com/watch?v=inGcAKejx5A</p> <p>Comme activité de pré-écoute, on va faire une mise un commun sur des plats français. Chaque apprenant devra dire les plats français qu'il connaît. Pour cela faire, on va consacrer dix minutes.</p> <p>Ensuite, le professeur donnera à chaque élève la fiche pédagogique et on regardera ensemble la vidéo. Les élèves feront les différentes activités proposées dans le document et on corrigera tous ensemble. Pour cela faire, on consacra vingt minutes.</p>	Fiche pédagogique n°2	Toute la classe pour l'activité de pré-écoute Individuellement pour les activités sur l'écoute
Observations		L'activité sur le vidé de la gastronomie française va servir aux élèves à prendre des idées pour leurs menus sportifs. Dans la partie de culture de l'unité didactique, ils ont déjà étudié des plats d'autres pays francophones, donc cette vidéo n'est que pour la gastronomie des différentes régions de la France.		

8.2. DEUXIÈME SÉANCE

HUITIÈME SÉANCE UD (Deuxième séance tâche finale)		Titre : Chef, j'annonce !		Date : mai 2020
LA PYRAMIDE ALIMENTAIRE ET CRÉATION DES MENUS				
Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> - Saisir l'information essentielle d'un document écrit authentique sur la pyramide alimentaire. - Écrire un menu avec une entrée, un plat principal et un dessert qui soient sains et équilibrés, en respectant le contexte de la tâche. 		
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS				
	Durée	Déroulement	Matériel et supports	Organisation
1	20'	<p>Compréhension écrite : <i>la pyramide alimentaire</i> (lecture du texte et répondre aux questions proposées). Pour la lecture du texte, on va consacrer cinq minutes et, pour la réalisation des activités, on va consacrer dix minutes.</p>	Fiche pédagogique n°3	Lecture du texte entre toute la classe et les questions sont répondues individuellement.
2	30'	<p>Début du menu sportif : un membre de chaque groupe va prendre au hasard une petite note sur laquelle il va trouver écrit le nom d'une ville ou d'un pays. Ils doivent donc créer un menu avec des plats typiques de ces endroits. Pendant cette demi-heure, ils vont rechercher sur l'internet des plats typiques de ces endroits et ils vont commencer à écrire le brouillon du menu.</p> <p>Ces menus doivent respecter les exigences des équipes sportives : ils doivent avoir une entrée, un plat principal et un dessert et ils doivent avoir plus de 2500 calories et ne pas dépasser les 3000 calories.</p>	Un ordinateur par groupe et l'internet	En groupes de trois personnes
Observations		<p>Le professeur va ramasser toutes les réponses de la fiche pédagogique pour sa correction. Les groupes de trois personnes vont être les mêmes que pour l'expression et interaction orale de la première séance. De cette manière, nous n'allons pas perdre du temps à les créer.</p>		

8.3. TROISIÈME SÉANCE

NEUVIÈME SÉANCE UD (Troisième séance tâche finale)		Titre : Chef, j'annonce !		Date : mai 2020	
LA DIÈTE ET L'ALIMENTATION ÉQUILIBRÉE + CRÉATION DES MENUS					
Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> - Saisir l'information essentielle d'un document sonore authentique sur l'alimentation saine. - Écrire un menu avec une entrée, un plat principal et un dessert qui soient sains et équilibrés, en respectant le contexte de la tâche. 			
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS					
	Durée	Déroulement	Matériel et supports		Organisation
1	20'	<p>Vidéo : <i>Une alimentation saine</i>. Regarder la vidéo (jusqu'au 2,30) et répondre à la fiche des questions https://vimeo.com/77582649</p> <p>Avant de regarder la vidéo, on va faire comme activité de pré-écoute une mise en commun orale sur les importances de mener une vie saine et d'avoir une alimentation équilibrée. Pour cela faire, on va consacrer cinq minutes.</p> <p>Ensuite, le professeur donnera à chaque élève la fiche pédagogique et on regardera ensemble la vidéo jusqu'au minute 2,30. Les élèves feront les différentes activités proposées dans le document. Pour cela faire, on consacra 15 minutes.</p>	Fiche pédagogique n°4, l'ordinateur et le projecteur.		Individuellement.
2	30'	<p>Continuer à écrire le brouillon des menus : chaque groupe continue à écrire le menu en utilisant toutes les ressources qu'ils ont travaillée préalablement.</p> <p>Si les groupes finissent d'écrire les brouillons, le professeur va distribuer les cartons pour commencer à créer les affiches.</p>	Le cahier personnel de l'élève.		En groupes de trois personnes.
Observation		Le professeur apportera les cartons pour chaque groupe au cas où il y aurait des groupes qui finiraient le brouillon.			

8.4. QUATRIÈME SÉANCE

DIXIÈME SÉANCE UD (Quatrième séance tâche finale)		Titre : Chef, j'annonce !		Date : mai 2020	
CRÉATION DES AFFICHES AVEC LES MENUS					
Objectifs		<ul style="list-style-type: none"> - Élaborer un menu sain et équilibré tel qu'il est indiqué dans le contexte de la tâche. - Créer les affiches finales avec le menu réalisé et les images de chacun des plats. - Exposer les menus créés devant le reste de la classe afin de choisir le meilleur. 			
DESCRIPTION DES ACTIVITÉS					
	Durée	Déroulement	Matériel et supports	Organisation	
1	30'	<p>Création des affiches : chaque groupe va créer une affiche avec le menu qu'il a inventé.</p> <p>Le professeur apportera un carton pour chaque groupe et ils devront écrire le menu sur le carton, ainsi qu'ajouter des images de chaque plat, comme dans l'exemple d'affiche donné aux apprenants.</p>	Un carton	Groupes de trois personnes	
2	20'	<p>a) Exposition des menus : chaque groupe va disposer de deux minutes pour présenter son menu. Ils devront présenter les trois plats de son menu, mais ils seront aussi obligés d'expliquer les raisons de son choix, toujours tenant compte des aspects travaillés dans le texte sur la pyramide alimentaire et dans la vidéo sur l'alimentation saine.</p> <p>b) Co-évaluation des affiches et des exposés : chaque personne va évaluer les exposés des autres groupes à partir de la grille d'évaluation donnée par le professeur. Cette évaluation va tenir compte aussi bien des affiches avec les menus que des aspects communicatifs de la présentation</p>	L'affiche de chaque groupe Grille d'évaluation	Groupes de trois personnes	
Observation		Toutes les affiches créées seront exposées dans le hall du lycée et présentées devant le reste du lycée pendant une récréation. Le groupe avec le plus de note dans la co-évaluation publiera l'affiche avec son menu dans le journal du lycée et sur le blog de la matière.			

9. PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ

La prise en compte de la diversité est un élément très important de nos jours dans tous les documents éducatifs parce que le système cherche l'inclusion de tous les apprenants, même s'ils présentent des difficultés.

Tel qu'il est établi dans notre contextualisation, nous avons un apprenant qui est diagnostiqué de Trouble du Déficit de l'Attention avec Hyperactivité (TDAH) et deux élèves étrangers provenant de l'Amérique du sud.

Pour prendre en compte la diversité, nous devons faire deux types d'intervention : une intervention globale pour tout le groupe et une autre individuellement avec les élèves en difficulté.

Comme intervention globale, nous allons distribuer à chacun des apprenants au début de l'unité didactique le document de l'élève qui explique la tâche finale pour qu'ils sachent déjà ce que l'on va leur demander de faire. De cette manière, ils vont avoir toute l'information importante concernant la tâche finale.

Le professeur va veiller à ce que tous les apprenants comprennent les différentes activités et exercices. S'il y a quelqu'un qui présente des difficultés, le professeur sera là pour expliquer la tâche ou l'activité à nouveau et pour répondre aux doutes et aux questions.

Nous passons maintenant aux interventions spécifiques. Selon le contexte, nous avons trois élèves qui pourraient avoir des difficultés : l'apprenant avec TDAH et les deux apprenants étrangers. Cependant, ces deux derniers ont le même niveau de langue française que les autres apprenants parce qu'ils l'ont déjà étudiée. Ils n'auront donc aucun problème dans la réalisation de la tâche finale.

Les interventions spécifiques vont être donc destinées à l'apprenant présentant TDAH. En principe, le professeur va essayer que cet apprenant forme son groupe pour la tâche avec d'autres apprenants qui travaillent bien et qui soient concentrés et sérieux pendant la classe. De cette manière, l'apprenant avec TDAH sera forcé à être concentré sur la tâche et il sera aidé par ses camarades de groupe.

D'ailleurs, dans les activités qui sont individuelles, cet élève aura un peu plus de temps pour les faire s'il en a besoin. Le professeur va essayer aussi de l'aider en tous les problèmes ou difficultés.

10. ÉVALUATION

L'évaluation que nous allons appliquer dans cette tâche finale suit la LOMCE. L'évaluation des langues étrangères, dans ce cas-ci le français, suit des critères et standards d'évaluation, qui varient selon l'année scolaire. Ces critères et standards d'évaluation vont être accompagnés de différents critères de qualification, des instruments et des procédés d'évaluation qui vont permettre au professeur mener à terme l'évaluation des apprenants.

Tel qu'il est établi par la loi, l'évaluation des apprenants dans cette étape de l'enseignement secondaire est continue, formative et intégratrice.

Elle est continue dans le sens que le professeur peut proposer des activités de remédiation lorsqu'un apprenant n'a pas acquis les contenus déjà expliqués et qu'il présente des difficultés d'apprentissage. Ces activités de remédiation peuvent être proposées à n'importe quel moment du processus d'enseignement-apprentissage avec l'objectif de garantir l'acquisition des compétences clés.

Elle est formative parce qu'elle nous permet d'améliorer les processus d'enseignement et d'apprentissage.

Finalement, elle est intégratrice parce qu'elle va prendre compte des objectifs de l'étape et les compétences clés établis par la loi, tout en respectant les critères d'évaluation et les standards d'apprentissage évaluables de la matière.

10.1. TYPE D'ÉVALUATION

L'évaluation de cette tâche finale va être de type continu et formatif parce qu'elle va permettre au professeur de percevoir les points forts et les points faibles de chacun des apprenants et, de cette manière, il va pouvoir proposer soit des activités de remédiation, soit des activités d'approfondissement afin d'améliorer le processus d'enseignement-apprentissage.

Notre évaluation va donc prendre en compte de toutes les activités réalisées tout au long du développement de la tâche finale. Ces activités vont être les suivantes : la compréhension écrite sur la pyramide alimentaire, la compréhension orale sur l'alimentation saine, la création des affiches et l'exposé des affiches.

10.2. CRITÈRES, STANDARDS, INSTRUMENTS ET PROCÉDÉS D'ÉVALUATION ET CRITÈRES DE QUALIFICATION

Le tableau suivant montre les critères d'évaluation de la tâche finale en rapport avec les compétences clés travaillées, les activités qui vont être évaluées et les instruments d'évaluation qui vont nous servir à les évaluer. Nous ajoutons aussi les critères de qualification que chacun des critères d'évaluation va avoir.

Critères d'évaluation	CC	Activités	Instruments d'évaluation	Critères de qualification
BLOC 1 : Compréhension de textes oraux				
Crit. FR.1.1. Identifier le sens général et l'information la plus importante de textes oraux brefs et bien structurés, transmis de vive voix ou par des moyens techniques et articulés avec une vitesse lente, dans un registre neutre, et qui traitent sur des sujets habituels dans des situations quotidiennes ou sur des aspects concrets de thèmes généraux ou du même champs d'intérêts dans les domaines personnel, public et éducatif, toujours que les conditions acoustiques ne déforment pas le message et qu'il soit possible de réécouter ce qui a été dit.	CCL	Vidéo : Une alimentation saine. Regarder la vidéo (jusqu'au 2,30) et répondre à la fiche des questions	Production : fiche pédagogique n°4.	60%
Crit.FR.1.2. Connaitre et savoir appliquer les stratégies les plus adéquates pour la compréhension du sens général, des points principaux ou d l'information la plus importante de textes simples adaptés à son niveau.	CCL-CAA			40%
BLOC 2 : Production de textes oraux : expression et interaction				
Crit.FR.2.1. Produire de textes brefs et simples suffisamment compréhensibles pour son niveau dans des conversations face à face comme par téléphone ou d'autres moyens techniques, dans un registre neutre ou informel, avec un langage très simple, où l'on donne, demande et échange de l'information sur des thèmes quotidiens et des affaires connus ou d'intérêt personnel et éducatif, même s'il y a des interruptions ou hésitations, qu'il sont nécessaires les pauses et la reformulation pour organiser le discours et sélectionner des expressions, et que l'interlocuteur doit demander la répétition ou la reformulation de ce que a été dit avant.	CCL-CSC	Exposition des menus : chaque groupe va disposer de deux minutes pour présenter son menu.	Grille d'évaluation	70%

Crit.FR.2.7. Prononcer et mettre l'intonation de façon assez compréhensible, même si l'accent étranger est perceptible, qu'il y a des erreurs de prononciation occasionnels, et que les interlocuteurs doivent demander des répétitions ou éclaircissements.	CCL-CSC			30%
BLOC 3 : Compréhension de textes écrits				
Crit.FR.3.1. Identifier l'idée générale, les points les plus remarquables et l'information importante dans des textes, soit en papier soit en support numérique, qui soient brefs et bien structurés, écrits dans un registre neutre ou informel, et qui traitent d'aspects habituels dans des situations quotidiennes, d'aspects concrets de thèmes d'intérêt personnel ou éducatif, et qui contiennent des structures simples et un lexique limité d'usage fréquent.	CCL-CAA	Compréhension écrite : <i>la pyramide alimentaire</i> (lecture du texte et répondre aux questions proposées).	Production : fiche pédagogique n°3	60%
Crit.FR.3.6. Reconnaître du lexique écrit d'usage fréquent relatif aux sujets quotidiens et aux aspects concrets de thèmes générales ou liés avec les intérêts ou études, et inférer du contexte et du cotexte, avec de supports visuels, les sens de mots et des expressions inconnues.	CCL-CSC			40%
BLOC 4 : Production de textes écrits				
Crit.FR.4.1. Écrire, en papier ou en support numérique, des textes brefs simples et de structure claire sur des sujets habituels dans des situations quotidiennes ou de son intérêt, dans un registre neutre ou informel, utilisant des ressources basiques de cohésion, les conversations orthographiques et les signes de ponctuation les plus fréquents et adaptés à son niveau. (CCL-CD-CAA)	CCL-CN-CAA	Création des affiches : chaque groupe va créer une affiche avec le menu qu'il a inventé.	Grille d'évaluation	60%
Crit.FR.4.6. Connaître et utiliser un répertoire lexique écrit suffisant pour communiquer de l'information et des opinions brèves, simples et concrètes, dans des situations habituelles et quotidiennes, toujours adaptés au niveau de l'apprenant.	CCL-CAA-CN			40%

Les critères de qualification pour obtenir la note finale de la tâche vont être obtenus de l'addition montrée dans la table ci-dessous :

Fiche pédagogique n°4	15%
Exposé des menus	35%
Fiche pédagogique n°3	15%
Affiches	35%
NOTE FINALE DE LA TÂCHE	100%

Le bloc 1 – Compréhension de textes oraux- et le bloc 3 – Compréhension de textes écrits- vont être évalués à travers de deux fiches pédagogiques que les élèves vont faire en classe et que le professeur va ramasser à la fin de celle-ci. De cette manière, nous allons pouvoir évaluer ces des activités langagières, mais aussi le travail de chaque élève en classe.

À continuation, nous allons présenter les instruments qui vont servir à évaluer les affiches et les exposés.

La grille d'évaluation que nous allons utiliser pour évaluer les affiches des élèves n'est utilisée que par le professeur, car les élèves ne vont évaluer que les exposés des affiches. Cette grille d'évaluation des affiches est la suivante :

GRILLE D'ÉVALUATION DES AFFICHES					
NOMS ET PRÉNOMS DES ÉTUDIANTS :					
DESCRIPTEURS GÉNÉRAUX (25%)	ÉCHELLE				
1. Les consignes de la tâche sont respectées.	0	0,25	0,5		
2. La tâche est originelle et innovante.	0	0,25	0,5		
3. La tâche montre l'acquisition des contenus de l'unité.	0	0,25	0,5	1	
4. La langue française est utilisée correctement.	0	0,25	0,5		
DESCRIPTEUR POUR LES GROUPES (10%)					
1. Le groupe a travaillé de manière coopérative.	0	0,25	0,5		
2. Le groupe montre une certaine cohésion entre les membres.	0	0,25	0,5		
TOTAL (35%)	/ 3,5				
OBSERVATIONS DE LA TÂCHE					




La grille d'évaluation et de co-évaluation dont nous allons nous servir pour évaluer les exposés sur les affiches de chacun des groupes va être la suivante. Il faut établir que le professeur va ramasser toutes les grilles de co-évaluation des élèves et que, pour obtenir la note d'un groupe, il fera la moyenne entre toutes les grilles d'évaluation. De cette manière, les élèves vont participer dans l'évaluation de leurs camarades.

GRILLE D'ÉVALUATION ET DE CO-ÉVALUATION DES EXPOSÉS				
CRITÈRES	ÉLÉMENTS OBSERVABLES	ÉCHELLE		
COHÉRENCE TÂCHE (5%)	- Ils respectent les consignes des exposés	0	0,25	0,5
QUALITÉ DU LEXIQUE ET DE LA GRAMMAIRE 20%	- Ils utilisent un lexique simple et adéquat adapté à son niveau.	0	0,5	1
	- Ils utilisent des structures grammaticales correctes.	0	0,5	1
COMMUNICATION (VERBALE ET NON VERBALE) 10%	- Ils organisent bien son discours	0	0,25	0,5
	- Ils ont une bonne prononciation	0	0,25	
	- Ils ont un contact visuel avec l'auditoire et son langage verbal est approprié.	0	0,25	
TOTAL (35%)		/3,5		
OBSERVATIONS				

La note de la tâche finale ne sera pas la seule pour évaluer l'unité didactique. Pour obtenir la note finale de l'unité didactique, la tâche finale va compter un 50%, les activités relatives à chaque bloc vont compter un 10% chacune et deux micro-tâches vont compter un 10%.

Bloc 1	10%
Bloc 2	10%
Bloc 3	10%
Bloc 4	10%
Micro-tâches	10%
Tâche finale	50%
NOTE FINALE DE LA TÂCHE	100%

Finalement, nous allons proposer aux élèves une grille d'observation de la tâche afin de connaître les opinions des apprenants sur la tâche. De cette manière, s'ils ont une opinion négative, le professeur devra changer la typologie des tâches ou bien la méthode de les introduire.

GRILLE D'AUTOÉVALUATION DE L'ÉLÈVE SUR LA TÂCHE FINALE			
NOM ET PRÉNOM DE L'ÉLÈVE :			
DESCRIPTEURS			
1. J'ai aimé la tâche finale et je la trouve intéressante.			
2. J'ai réalisé la tâche finale sans difficultés.			
3. Les activités préalables m'ont servi à obtenir le produit.			
4. Je suis satisfait avec les contenus acquis.			
OBSERVATIONS DE L'ÉLÈVE :			

11. CONCLUSION

Cette tâche finale continue avec les contenus de l'unité didactique créée dans la matière de *Conception d'activités d'apprentissage du FLE – la nourriture : les aliments et les boissons* parce que ce sont des contenus qui peuvent entraîner différentes problématiques de la vie quotidienne que les élèves doivent résoudre. Et, en effet, c'est celui-ci, l'objectif d'une tâche finale : résoudre une problématique liée à la vie quotidienne.

Nous considérons que toutes les activités proposées dans cette tâche finale sont faisables et adaptées au niveau des apprenants. Quoique faisables, ce sont des activités qui exigent un processus de réflexion et une grande implication de la part des apprenants. Chacune des activités a un objectif différent qui vise à acquérir différentes compétences.

Il faudrait bien mettre en application cette tâche pour vérifier qu'elle est faisable et pertinente pour les apprenants, et qu'elle peut se réaliser dans les quatre séances prévues.

Nous considérons qu'elle est très dynamique et intéressante pour les apprenants parce qu'une fois réalisée, les apprenants seront capables de se débrouiller dans des situations similaires de la vie réelle.

BIBLIOGRAPHIE

- L'alimentation saine, disponible sur <https://vimeo.com/77582649> , (consulté le 20 mars 2020).
- La pyramide alimentaire, disponible sur <https://gastronomierestaurant.blogspot.com/2013/01/pyramide-alimentaire-manger-sain.html> (consulté le 20 mars 2020).
- LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (La Loi Organique pour l'amélioration de la qualité de l'Éducation 8/2013 (LOMCE), du 9 décembre).

ANNEXES

Document de l'élève :

CHEF, J'ANNONCE!



TÂCHE FINALE COMPLEXE



VOUS ÊTES DES CHEFS FRANCOPHONES QUI TRAVAILLENT DANS LA CANTINE DE DIFFÉRENTS LYCÉES SITUÉS À **TOULOUSE, À PARIS, À NANTES, À ALGER, À MONTRÉAL, À BRUXELLES ET AU SÉNÉGAL.**

DANS CES LYCÉES, LE SPORT EST TRÈS IMPORTANT PARCE QU'IL CONTRIBUE À DÉVELOPPER DES VALEURS ET DES HABITS NÉCESSAIRES POUR LA VIE EN SOCIÉTÉ. PAR CONSÉQUENT, LA PLUPART DES ÉLÈVES APPARTIENNENT À UNE DES ÉQUIPES SPORTIVES QUI EXISTENT AU LYCÉE. COMME LA JOURNÉE MONDIALE DU SPORT EST BIENTÔT, LES ÉQUIPES DU LYCÉE DÉCIDENT DE FAIRE UN REPAS TOUS ENSEMBLE DANS LA CANTINE DU LYCÉE. ILS DEMANDENT DONC AUX CHEFS DE **CRÉER UN MENU SAIN ET ÉQUILIBRÉ, MAIS ILS ONT DEUX EXIGENCES À FAIRE : CE MENU DOIT ÊTRE COMPOSÉ D'UNE ENTRÉE, D'UN PLAT PRINCIPAL ET D'UN DESSERT, ET IL DOIT AVOIR PLUS DE 2500 CALORIES ET NE PAS DÉPASSER LES 3000 CALORIES**



PREMIÈRE SÉANCE

1. FAITES LA FICHE PÉDAGOGIQUE SUR LA RESTAURATION.
2. REGARDEZ LA VIDÉO SUR LA GASTRONOMIE FRANÇAISE ET RÉPONDEZ AUX QUESTIONS PROPOSÉES.

DEUXIÈME SÉANCE

1. LISEZ LE TEXTE SUR LA PYRAMIDE ALIMENTAIRE ET RÉPONDEZ AUX QUESTIONS PROPOSÉES.
2. EN GROUPES DE TROIS, RECHERCHEZ SUR INTERNET DES PLATS TYPIQUES DE LA RÉGION OU PAYS OÙ SE TROUVE VOTRE LYCÉE



TROISIÈME SÉANCE

1. REGARDEZ LA VIDÉO SUR L'ALIMENTATION SAINE ET RÉPONDEZ AUX QUESTIONS.
2. ÉCRIVEZ LE BROUILLON DES MENUS QUE VOUS ALLEZ CRÉER.

QUATRIÈME SÉANCE

1. CRÉEZ VOS AFFICHES: ÉCRIVEZ LES MENUS ET AJOUTEZ DES PHOTOS DE CHAQUE PLAT.
2. EXPOSEZ EN DEUX MINUTES VOS AFFICHES DEVANT LE RESTE DE LA CLASSE.
3. CO-ÉVALUEZ LES EXPOSÉS DE VOS CAMARADES.

Fiche pédagogique n°1 :



LA CARTE

1. Les entrées (f)
2. Les potages (m) et consommés
3. Les plats principaux (m)
4. Les légumes (m)
5. Les pâtes (f)
6. Les fromages (m)
7. Les boissons (f)
8. Les desserts (m)

LES MENUS

Une entrée
+
Un plat principal
+
Un dessert

LE PLAT DU JOUR

Un seul plat

JE VOUDRAIS/
JE PRENDRAI +
QUELQUE CHOSE



LA SALLE

PERSONNEL

Le **maître d'hôtel**: il dirige les serveurs

Les **serveurs**: ils servent les clients

Le **commis de salle**: il dresse les tables

EXPRESSIONS

Dresser la table: mettre une nappe et des couverts

Faire la mise en place: disposer les tables et les dresser

Accueillir les clients: recevoir les clients

Prendre la commande d'un client: noter les souhaits d'un client

QUAND LE SERVEUR ENTRE DANS
LA CUISINE, IL DIT...

Chef, j'annonce!





EXERCICES

Un menu se compose de...

- a. Entrée+ plat principal+ boisson
- b. Entrée+ café+ boisson
- c. Entrée+ plat principal+ dessert

Le plat du jour est...

- a. Un menu entier
- b. Un seul plat
- c. Un plat principal+ dessert

Un serveur entre dans la cuisine et il dit...

- a. Chef, j'annonce!
- b. Bonjour Chef!
- c. Chef, je commande!

Le serveur met le nappe et les couverts. Il...

- a. Accueille les clients
 - b. Dresse la table
 - c. Prend la commande du client
- 

Fiche pédagogique n°2 :



LA GASTRONOMIE FRANÇAISE

VOUS ALLEZ REGARDER UNE VIDÉO ET VOUS DEVEZ RÉPONDRE AUX QUESTIONS SUIVANTES:

1. **Est-ce que chaque région française a une spécialité?**
2. **De quelle région est une spécialité la Bouillabaisse?**
3. **Quel est l'ingrédient principal de la Bouillabaisse?**
4. **De quelle région est la Choucroute?**
5. **Quelles sont les deux spécialités de la Bretagne?**
6. **Qu'est-ce qu'on ajoute aux crêpes sucrées?**



Fiche pédagogique n°3 :

LA PYRAMIDE ALIMENTAIRE

A

Alimentation

Sciences

La pyramide alimentaire

Cette pyramide alimentaire peut t'aider à manger équilibré. Les aliments y sont regroupés par familles. Chacune apporte les éléments nutritifs indispensables à ton corps. Pour rester en bonne santé, consomme chaque jour des aliments dans les proportions indiquées.

Produits sucrés

Pense qu'une barre chocolatée, par exemple, contient l'équivalent de 5 sucres et d'une cuillerée à café d'huile. Il ne faut pas trop en manger et uniquement pour le plaisir.

Matières grasses pour l'assaisonnement et la cuisson

Les matières grasses sont indispensables, mais en petites quantités ! Varie les assaisonnements d'origine végétale (huile d'olive, de colza...) et évite de manger ce qui a cuit dans le beurre.

Viande, poisson et œufs

Ne mange pas de viande plus de 3 fois par semaine et **alterne** les viandes grasses (les rouges, comme le bœuf) et les maigres (les blanches, comme le poulet). Mange du poisson au moins 2 fois par semaine.

3 ou 4 produits laitiers par jour

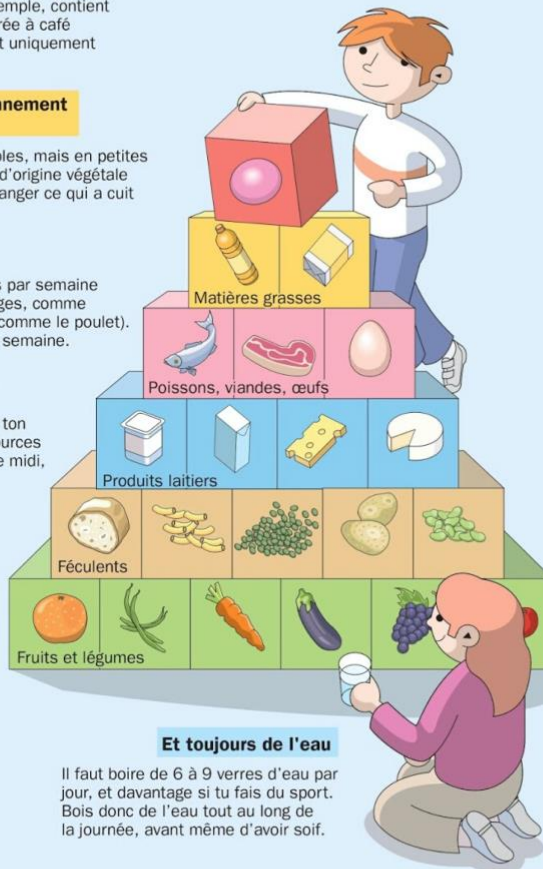
N'oublie pas ! Tu construis aujourd'hui ton squelette de demain. Alors varie les sources de **calcium** et consomme du fromage le midi, plutôt que le soir.

1 féculent à chaque repas

Tu peux prendre des céréales peu sucrées ou du pain au petit déjeuner, des pâtes au déjeuner, du pain beurré au goûter et des lentilles au dîner, par exemple.

5 fruits ou légumes par jour

Il faut en consommer à chaque repas. Prends, par exemple, une orange pressée au petit déjeuner, des carottes râpées au déjeuner, une pomme au goûter et des haricots verts au dîner.



Et toujours de l'eau

Il faut boire de 6 à 9 verres d'eau par jour, et davantage si tu fais du sport. Bois donc de l'eau tout au long de la journée, avant même d'avoir soif.

À RETENIR

- ① La pyramide alimentaire sert à comprendre ce que tu dois manger en moyenne chaque jour.
- ② Si tu manges trop gras à un repas, consomme plus de légumes, de fruits et de céréales aux repas suivants.

- ③ Attention aux produits sucrés, il ne faut pas trop en manger. Il faut seulement les déguster pour le plaisir.
- ④ Surtout, n'oublie pas que l'eau est la seule boisson indispensable pour ton corps !

Alterner : changer tour à tour.
Calcium : substance nécessaire pour le corps, servant, par exemple, à solidifier les os.

RÉPONDEZ AUX QUESTIONS SUIVANTES:

1- Peut-on manger la proportion que l'on veut de n'importe quel aliment?

Pourquoi?

2- Qu'est-ce qu'on doit éviter à manger?

- a. Produits sucrés
- b. Fruits
- c. Légumes

3- Pourquoi doit-on manger entre 3 ou 4 produits laitiers par jour?

4- Donnez 4 exemples de féculents.

5- Quelle boisson est indispensable pour nous?

- a. Du jus d'orange
- b. De l'eau
- c. Du vin

Fiche pédagogique n° 4 :



L'ALIMENTATION SAINE

VOUS ALLEZ REGARDER UNE VIDÉO ET VOUS DEVEZ RÉPONDRE AUX QUESTIONS SUIVANTES:

1. **Comment évite-t-on le surpoids et la fatigue?**
2. **Combien de fruits faut-il manger par jour?**
3. **Est-ce que les fruits pressés sont meilleurs que les fruits entiers?**
4. **On peut remplacer la viande par...**
5. **Combien de poisson faut-il manger par semaine?**
6. **Quelles boissons faut-il limiter?**

Exemple de menu pour les apprenants :



MENU DU JOUR

1

ENTRÉE (750 CALORIES)

Salade sportive avec du quinoa, du poulet, de la tomate, du concombre et de l'oignon.



2

PLAT PRINCIPAL (1050 CALORIES)

Du riz rouge avec des coquilles Saint-Jacques et des asperges sauvages



3

DESSERT (1000 CALORIES)

Gâteau au fromage avec du Nutella fait maison



CHEZ ARILLA
IGNACIO ARILLA

