

Table des matières

1. Introduction	1
2. Partie théorique	2
2.1. Sélection des « contenus » des manuels scolaires	2
2.1.1. Les « contenus » d'après Hans-Jürgen Krumm	2
2.1.2. Les « contenus » d'après le manuel de l'enseignant Geni@l A2	4
2.1.3. Les « contenus » d'après Dieter Wolff	6
2.2. Entre la démarche CLIL et l'approche basée sur le contenu	10
2.3. Les « contenus » d'après le PER et le CECR	11
2.3.1. Les « contenus » d'après le PER	11
2.3.2. Les « contenus » d'après le CECR	13
3. Partie pratique	15
3.1. Elèves visés lors de ma séquence didactique	15
3.2. Analyse de la méthode Geni@l sur le thème des médias	16
3.3. Ma séquence didactique sur le thème des médias	17
3.3.1. La construction de ma séquence	17
3.3.1.1. La première période de ma séquence	17
3.3.1.2. La deuxième période de ma séquence	18
3.3.1.3. La troisième période de ma séquence	19
3.3.1.4. La quatrième période de ma séquence	20
3.3.1.5. La cinquième période de ma séquence	21
3.3.1.6. Synthèse des cinq périodes de ma séquence	21
3.4. Questionnaires sur les deux démarches	22
3.4.1. Présentation du questionnaire sur la méthode Geni@l	22
3.4.2. Résultats du questionnaire sur la méthode Geni@l	23
3.4.3. Présentation du questionnaire sur ma séquence d'enseignement	26
3.4.4. Résultats du questionnaire sur ma séquence d'enseignement	27
3.5. Comparaison entre la méthode Geni@l et ma séquence	31
3.6. Pistes pour un bon enseignement	33
4. Conclusion	34
5. Bibliographie	36
6. Annexes	37
6.1. Grilles planificatrices et activités	37
6.1.1. Didactisation de l'unité 4 sur les médias de la méthode Geni@l A2	37
6.1.2. Activités des manuels Geni@l	44
6.1.2.1. Activités dans le Kursbuch	44
6.1.2.2. Activités dans l'Arbeitsbuch	50
6.1.3. Grilles planificatrices de ma séquence	56
6.1.4. Activités de ma séquence	60
6.2. Questionnaires	73
6.2.1. Questionnaire sur la méthode Geni@l	73
6.2.2. Questionnaire sur ma séquence	75

1. Introduction

L'apprentissage des langues étrangères en milieu scolaire se fait au travers de différents contenus et thématiques. Ces derniers sont présents dans des manuels d'enseignement spécifiques à chaque langue étrangère. Concernant l'enseignement de l'allemand, c'est la méthode Geni@l qui propose divers contenus à assimiler par les élèves. L'apprentissage d'une langue étrangère implique l'entraînement de quatre compétences : l'expression et la compréhension orale, l'expression et la compréhension écrite. Jouant un rôle essentiel dans la communication, l'interaction est aussi une compétence à ajouter aux quatre autres. La méthode Geni@l propose ainsi divers contenus visant à entraîner ces différentes compétences en parallèle de l'assimilation par les élèves d'un vocabulaire en lien avec les thèmes de cette méthode. Avec ce mémoire, j'aimerais m'intéresser tout particulièrement à ces contenus présents dans les manuels d'enseignement. Quels sont ces contenus ? Comment sont-ils sélectionnés ? Comment sont-ils véhiculés avec la méthode Geni@l ? Comment sont-ils perçus par les élèves ? Le but de ce travail est de savoir si des contenus ayant de l'intérêt pour les élèves et étant enseignés au travers d'une certaine démarche et approche pourraient être plus appréciés par ces derniers.

Afin de répondre à cette question, j'ai souhaité tout d'abord découvrir comment les contenus des manuels d'enseignement sont sélectionnés, donc comment ils sont construits. Ensuite, je me suis intéressée plus précisément à la méthode d'enseignement de contenus en proposant une comparaison entre la démarche du *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* et l'approche basée sur le contenu. Les deux se basent sur des documents authentiques, documents en lien avec la réalité. J'ai également souhaité savoir quels sont les contenus proposés dans le PER et le CECR. La partie pratique propose la réalisation en classe de ma propre séquence sur le thème des médias (Einheit 4, Geni@l A2) en me basant sur les éléments méthodologiques de la démarche CLIL et de l'approche basée sur le contenu. Dans cette partie figure aussi la marche à suivre et les élèves visés pour ma séquence, suivie d'une analyse du thème des médias présenté dans la méthode Geni@l. Afin d'obtenir l'avis des élèves sur la méthode Geni@l, un questionnaire leur a été distribué. Puis j'ai présenté la construction de ma séquence sur le thème des médias. Une fois la séquence terminée et réalisée en classe, un second questionnaire a été distribué aux élèves sur ma séquence. Les résultats du questionnaire sur la méthode Geni@l et du second sur ma séquence m'ont permis d'établir une comparaison entre ces deux démarches. Pour finir, sur la base de mes résultats, je propose des pistes pour un bon enseignement d'allemand.

2. Partie théorique

2.1. Sélection des « contenus » des manuels scolaires

Afin de déterminer sur quoi est basée la sélection des contenus des manuels scolaires d'allemand en tant que langue étrangère, je me suis référée aux éléments de réponses présents dans le genre textuel de Hans-Jürgen Krumm (2010), dans le manuel de l'enseignant (« Lehrerhandbuch ») de la méthode Geni@l A2 ainsi que dans le genre textuel de Dieter Wolff (2013).¹ Mon choix s'est porté sur le genre textuel de Hans-Jürgen Krumm (2010), car il apparaît dans un livre de référence concernant l'enseignement de l'allemand en tant que langue étrangère. De plus, le genre textuel de Dieter Wolff semble également être une bonne référence de par son intérêt et ses nombreux écrits sur l'enseignement des langues étrangères.

2.1.1. Les « contenus » d'après Hans-Jürgen Krumm

Dans l'enseignement de l'allemand, comme des autres langues étrangères, les manuels d'enseignement ont des apports précis :

« Mit Begriffen wie *Lehrbuch, Lehrwerk, Unterrichts- bzw. Lehrmedium, Lehr- und Lernmaterialien* u.a. wird all das bezeichnet, was dazu dient, Lernen anzuregen, zu stützen und zu steuern » (1215).

Ainsi les différents contenus présents dans le manuel d'enseignement ont pour but de stimuler, soutenir et orienter l'apprentissage. Ces manuels ont donc une influence sur le déroulement du processus d'apprentissage :

« Auch wenn die Lehrkraft die Entscheidungen über die Verwendung von Lehrmaterial trifft, so nehmen Lehr-/Lernmaterialien schon dadurch, dass aus der Vielfalt authentischer Materialien ausgewählt und das angebotene Sprachmaterial in eine Reihenfolge gebracht wird, Einfluss auf den Ablauf des Lehr-Lernprozesses » (1215).

De plus, ces manuels d'enseignement sont constitués d'une diversité de documents authentiques qui font sens dans l'apprentissage puisqu'ils sont en lien avec le monde réel. Un document authentique est un document dit non-didactisé, donc qui n'a pas été créé à des fins pédagogiques. Etant lié à la réalité, il apparaît sous forme écrite, audio ou audiovisuelle et a ainsi pour but de véhiculer et permettre aux élèves une communication réelle en classe.

Les manuels d'enseignement ont un rôle vaste. Tout d'abord, ils s'orientent d'après les programmes scolaires ou examens. Ces manuels :

¹ Ce mémoire a été réalisé à l'aide du document Word du genre textuel de Dieter Wolff (2013). Les pages mentionnées se réfèrent donc à celles de ce document.

« Bilden die Lehr- und Lernziele im Bereich der Texte und Themen, der Grammatik, der Vermittlung von Lernstrategien oder im Bereich des interkulturellen Lernens ab und bringen den Lehrstoff in eine Reihenfolge, die eine systematische, zielgerichtete Progression erlaubt » (1215).

Ces manuels proposent donc des contenus dans un certain ordre favorisant une progression orientée de l'apprenant. Concernant le niveau des contenus :

« Die Niveaustufenbeschreibungen des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen* (GeR) dienen insbesondere im Bereich der Erwachsenenbildung als Orientierungsgröße für Prüfungen wie auch für Lehrwerke » (1215).

Ainsi les descripteurs des différents niveaux (A1, A2, B1, B2, C1, C2) du *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR)* permettent d'orienter les manuels d'enseignement. En outre, les manuels d'enseignement ont des contenus en lien avec la culture de la langue et proposent une méthode de communication :

« Außerhalb des deutschsprachigen Raumes stellen die in Lehrwerken enthaltenen Texte und Themen den zentralen Zugang zur fremden Sprache und Kultur dar und legen damit fest, in welchen Situationen, mit welchen Texten die deutsche Sprache im Unterricht erlernt und praktiziert werden kann. Mit der kommunikativen Methode hat sich für Lehrwerke die Forderung nach authentischen Texten und die Orientierung an Alltagssituationen durchgesetzt, so dass literarische Texte vielfach ganz aus den Lehrwerken verschwunden waren » (1215-1216).

Les contenus sont entre autres des textes authentiques orientés sur les situations de vie quotidienne, ce qui d'une part fait sens pour l'élève, de l'autre apparaît comme utile et applicable en situation réelle. De plus, il ne faut pas oublier que les manuels d'enseignement ont évolué en lien avec les différentes méthodes d'enseignement. Ainsi il y a eu les manuels d'enseignement basés sur la grammaire du temps de l'approche grammaire-traduction, ceux sur l'approche audio-visuelle, ceux centrés sur la communication avec l'approche communicative, les manuels orientés sur l'interculturalité et finalement ceux axés sur l'apprentissage cognitif (1216-1217).

Bien que les manuels d'enseignement soient adaptés au mieux à l'apprenant et visent à le faire progresser, ils ne contiennent cependant pas un aspect essentiel qui est l'actualité, car « was die Landeskunde betrifft, so verträgt sich die Forderung nach Aktualität nicht mit dem klassischen Lehrbuch, das schnell veraltet » (1216). Une alternative serait l'utilisation d'internet afin que l'apprenant ait accès à des données récentes et donc pertinentes pour son apprentissage. Dans les années 1980, l'enseignement était très majoritairement dominé par le

matériel d'enseignement et traitait à peine de l'actualité (1219). L'enseignement actuel fait appel aux nouvelles technologies qui se font de plus en plus présentes dans la vie quotidienne et qui permettent un lien quasi constant avec l'actualité. En outre, après sondage, les apprenants avaient un avis plutôt négatif sur les manuels d'enseignement :

« Die wenigen vorliegenden Untersuchungen über die Reaktionen der Lernenden auf Lehrwerke zeigen eher negative Einschätzungen des Faktors Lehrwerk. 1986 hatten bei einer Umfrage des Goethe-Instituts 61,2% der Befragten ihre Lehrbücher als insgesamt nicht positiv beurteilt » (1219).

Ce sondage ayant été réalisé le siècle passé, il est facilement imaginable qu'actuellement le manuel d'enseignement ait encore moins de succès étant donné la place importante des technologies et de l'actualité dans la société. L'enseignement basé sur un manuel d'enseignement ne fait également pas l'unanimité chez les pédagogues :

« Der französische Reformpädagoge Célestin Freinet hat insbesondere die « Gleichschaltung » und die « Indoktrination » der Lernenden durch Lehrbücher kritisiert und den Unterricht ohne Lehrbuch, durch Handeln und Kommunikation und ein produktives Umgehen mit Medien und Materialien (z.B. durch schuleigene Druckereien, in denen schülereigene Texte « veröffentlicht » werden), zum Programm erhoben (vgl. Dietrich 1995 : 26-29) » (1216).

Les manuels d'enseignement ont ainsi une dimension superficielle, puisque les contenus sont « imposés » à l'apprenant et ce dans un certain ordre. Freinet propose plutôt un enseignement sans manuel, basé sur l'échange, la communication et l'utilisation productive de supports.

2.1.2. Les « contenus » d'après le manuel de l'enseignant Geni@1 A2

Dans l'introduction du manuel de l'enseignant (« Lehrerhandbuch » de Funk, H., König, M., Koithan, U. & Scherling, T. 2004) de la méthode Geni@1 A2, le choix quant au contenu du manuel y est expliqué et justifié : « Wir versuchen, Neugier zu wecken, Bekanntes, Vertrautes und Unbekanntes zu präsentieren » (8). L'idée d'attiser avec le contenu la curiosité, mais également la motivation de l'élève est essentielle.

« Im Sinne der didaktischen Forderung nach einer « reichhaltigen Lernumwelt » bieten wir Landeskundeinhalte in Texten, mehr noch in Fotos und im Video, die der Motivation dienen und der Förderung des beiläufigen Lernens » (8).

La motivation et l'intérêt pour l'élève sont également déterminants quant au choix des contenus grammaticaux. Il est question de :

« Notwendigkeit von bedeutungsvollen Inhalten als Ausgangspunkt von sprachfokussierten grammatischen Lernprozessen. Wir können davon ausgehen, dass ausschliesslich solche sprachlichen « Daten » bei den Lernenden als Grundlage des Erwerbs und der Automatisierung von Strukturen genutzt werden, die auch von ihnen inhaltlich als interessant und motivierend eingeschätzt werden. Grammatik ohne ansprechende Inhalte ist im Wortsinne « sinnlos » » (11).

Le contenu du manuel se prête bien évidemment à l'entraînement des quatre compétences qui sont la compréhension orale et écrite ainsi que l'expression orale et écrite. Le travail de la compréhension orale (« Hören ») se fait sur trois axes essentiels qui sont l'apprentissage de la compréhension, les différents modèles de dialogues et d'exercices pour entraîner l'expression orale et la consolidation émotionnelle de contenus d'apprentissage abstraits possibles grâce notamment aux poèmes et chansons qui sont des documents authentiques. En ce qui concerne la lecture, elle peut être faite pour le plaisir ou pour la prise d'information. On distingue trois degrés de compréhension écrite : la globale, la sélective et la détaillée. Le manuel propose d'exercer ces trois types. La place de l'expression orale dans l'enseignement d'une langue étrangère est essentielle, comme le mentionne le manuel : « die Gelegenheit, die fremde Sprache zu sprechen, in Partnerarbeit, einzeln und in der Gruppe, ist unverzichtbarer Bestandteil jeder Unterrichtsstunde » (9). De plus, la méthode Geni@l se base sur *le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR)*, pour différents critères et objectifs concernant les thèmes et les structures grammaticales à apprendre. Les thèmes traités durant la 9^e année Harmos en voie pré-gymnasiale sont l'amitié, le voyage de classe à Vienne, les médias, le sport, les parties du corps et les vêtements. Cette méthode précise que l'expression orale est associée à la compréhension orale, les deux étant « ein interaktives Duo » (9). L'entraînement de la prononciation et de l'intonation est important dans les deux compétences. La dernière compétence qui est l'expression écrite se distingue en quatre formes différentes. Tout d'abord, il y a l'expression écrite dans le but de communiquer quelque chose, puis celle dans le but d'assurer des informations. Il y a l'expression écrite comme expression de sa propre personnalité, possible avec la rédaction d'un journal de bord lors de la réalisation d'un portfolio par exemple. Finalement il y a l'expression écrite afin d'apprendre quelque chose, comme l'apprentissage par écrit du vocabulaire et de la grammaire (H. Funk et al. 2004). Le manuel propose également des stratégies et conseils pour apprendre à apprendre.

Pour conclure, le manuel de l'enseignant expose les avantages de l'utilisation des MITIC², puisque :

« Lernen am Computer kann potenziell alle Aspekte des Lernens unterstützen : alle Fertigkeiten (Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben), die Landeskunde, die Grammatik und das Lernen selbst » (14).

En dehors de proposer des contenus mis à jour, l'utilisation des technologies permet l'entraînement des quatre compétences. De plus, ces technologies apportent d'autres éléments positifs :

« Kommunikation wurde nicht simuliert, sondern realisiert, trug damit ganz offensichtlich zur Motivation der Lernenden bei und regte ihre produktiven Fähigkeiten im Umgang mit der fremden Sprache an » (14).

Ainsi le manuel de l'enseignant de la méthode Geni@l contient de quoi entraîner au mieux les différentes compétences en se basant sur *le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR)* et essayant au mieux d'éveiller l'intérêt de l'apprenant et de le motiver. Certains documents présents dans le manuel de l'élève sont adaptés à son niveau, ils sont faits sur mesure pour l'élève tout en ayant du sens pour ce dernier. Cependant le manuel inclut également des documents authentiques, comme par exemple des images sur des aspects de la culture allemande (nourriture, architecture, etc.) et de la vie quotidienne. Ceux-ci ont du sens puisqu'ils sont en lien avec la réalité. Néanmoins, ces images peuvent paraître démodées puisque la manière de vivre évolue constamment, notamment dans le domaine des technologies qui commencent à changer notre mode de vie. C'est pour cela que l'utilisation des MITIC prend du sens, offrant des contenus actuels et modernes.

2.1.3. Les « contenus » d'après Dieter Wolff

Dans son introduction, Dieter Wolff note le peu de changements dans la manière de sélectionner le matériel des manuels d'enseignement de langues étrangères au fil des années (Wolff, 2013 : 1). Cela est dû principalement à des raisons financières. Il a également argumenté que le corps enseignant ne serait pas formé pour enseigner avec des moyens d'enseignement basés sur de nouveaux concepts (Wolff, 2013 : 2).

Dans son travail, Wolff propose une définition du manuel d'enseignement (« Lehrwerk ») ainsi que du matériel d'enseignement (« Unterrichtsmaterial »). Le manuel d'enseignement « bezieht sich allgemein auf Materialien, wie sie in jeder Form von institutionalisiertem

² Les Médias, Images et Technologies de l'information et de la Communication

Lernen gebraucht werden, d.h. didaktische Materialien » (3). De son côté, le matériel d'enseignement a deux significations :

« Zum einen wird er als generischer Begriff für alle Arten von Materialien, einschließlich des Lehrwerks, verwendet, die im institutionalisierten Unterricht eingesetzt werden, zum anderen findet man diesen Begriff auch für eher « offene » Materialien, d.h. solche, die für eine bestimmte Thematik erstellt wurden oder die einen bestimmten Lehrwerkinhalt ergänzen. Als generischer Begriff stehen Unterrichtsmaterialien auch für so genannte Ergänzungsmaterialien, die es heute zu Lehrwerken in vielen Fächern gibt, z.B. Übungsmaterialien, Differenzierungsmaterialien, Lektüren, Wortschatzverzeichnisse etc.³ ».

Ainsi Wolff trouve sensé de considérer le matériel d'enseignement « als übergeordneten Begriff zu verwenden ; Lehrwerke sind nur eine – allerdings sehr prominente – Form von Unterrichtsmaterialien » (4).

Dans son travail, Wolff mentionne Michael Breen (1983) qui propose deux types de matériel d'enseignement : les « Produktmaterialien » et les « Prozessmaterialien » (6). Les « Produktmaterialien » sont tous types de matériel utilisés en classe (textes, CD, DVD, manuels d'enseignement, dictionnaire, etc. (Wolff, 2013 : 6). Les « Prozessmaterialien » incluent :

« vor allem Lern- und Arbeitstechniken, z.B. Lese-, Hörverstehens-, Schreib-, Behaltens- und Memorisierungstechniken, also das gesamte Inventar an Strategien, das Menschen brauchen, um angemessen mit einer Sprache umzugehen und sie zu lernen. Prozessmaterialien stehen den Lernenden auf Karteikarten oder anderen Datenträgern zur Verfügung » (6).

Ainsi les « Prozessmaterialien » sont des « Strategien, die der Lernende auswählen kann, wenn er ein Lernproblem hat » (6).

Il poursuit en soulignant l'importance des documents authentiques dans l'enseignement des langues étrangères mais cela en disant que « authentische Texte spielen erst im Fremdsprachenunterricht der Oberstufe eine Rolle » (5). Selon lui, ces documents ont du sens au gymnase et non avant, idée à laquelle je n'adhère pas, car présentés avec suffisamment d'éléments tels que des chunks, des mots traduits et expliqués, ces documents authentiques peuvent tout à fait être destinés à de jeunes élèves. Les « authentischen Produktmaterialien »

³ Manche Verlage veröffentlichen auch Zusatzmaterialien zu bestimmten Themenstellungen, die als Dossiers den Unterricht anreichern können. Insbesondere für den bilingualen Sachfachunterricht gibt es heute eine Vielzahl solcher Materialien (z.B. vom Klett Verlag *Polar Regions, Population Growth and Distribution, Tropical Rain Forests* und andere).

peuvent provenir de différentes sources, dont celles des nouvelles technologies. Ainsi Wolff insiste également sur l'utilisation des nouvelles technologies dans l'enseignement des langues étrangères. Il explique que :

« In der Lehrwerkdiskussion sind die Neuen Technologien vor allem in ihrer Funktion des Beschaffens von authentischen Materialien von Interesse. Im Gegensatz zu den statisch konzipierten Materialien eines traditionellen Lehrwerks machen es die Neuen Technologien möglich, dynamische Materialien zusammenzustellen, die ein Thema erweitern oder vertiefen. Dabei können solche Materialien immer wieder ausgetauscht und durch andere ersetzt werden. Die Lernenden können selbstständig mit dem Internet, vorzugsweise jedoch mit den verschiedensten Internetportalen Fragestellungen recherchieren und Materialien für das Klassenzimmer zusammenzustellen » (7).

Les nouvelles technologies peuvent ainsi apporter une nouvelle dynamique à l'enseignement des langues étrangères et les informations y sont constamment actualisées.

Wolff pense qu'il est indispensable de modifier les sortes et formats des textes dans les manuels d'enseignement pour un enseignement moderne et efficace des langues étrangères (Wolff, 2013 : 9). Il propose de montrer à quoi ressemblerait un tel changement. Pour cela, Wolff suggère un enseignement basé sur huit principes de base didactiques qu'il présente comme les « Grundprinzipien und zentralen Konzepte sowie die Anforderungen, die sie an innovative Lehr- und Lernmaterialien stellen » (13). Il s'agit tout d'abord de l'orientation sur la compétence (« Kompetenzorientierung »). Les différentes compétences du CECR formulées avec la tournure « je peux »⁴ a permis aux Plans d'études de centrer les objectifs d'apprentissage sur des compétences précises (Wolff, 2013 : 10). Cela signifie donc que l'enseignement doit proposer aux élèves des opportunités afin d'entraîner et développer toutes les compétences (Wolff, 2013 : 16). Le deuxième concept de base est l'orientation sur le contenu (« Inhaltsorientierung »). Le matériel doit être authentique et avoir un thème commun (Wolff, 2013 : 16), ce qui fera sens pour les apprenants. L'orientation sur l'action (« Handlungsorientierung ») est le troisième concept, lié à la notion de *learning by doing*. Ainsi un matériel d'enseignement et d'apprentissage innovateur propose aux apprenants des

⁴ D'après le CECR, un objectif d'apprentissage atteint par l'apprenant commence par la formulation « je peux... », alors que les cours de didactique enseignés à la Haute Ecole Pédagogique Vaud suggère que l'objectif d'apprentissage commence par « je suis capable de... ». Dans le Plan d'études romand (PER), les différents objectifs à atteindre commencent souvent par un verbe comme « l'élève comprend / décrit / explique... ». Dans le cas du CECR et des cours à la HEP Vaud, la formulation de l'objectif d'apprentissage relève la capacité de l'apprenant à avoir acquis un élément précis. En ce qui concernant le PER, l'utilisation fréquente du verbe « comprendre » rend l'objectif difficile à évaluer, puisqu'il est difficile de déterminer si l'élève a vraiment compris un élément.

exercices appropriés, dont leur authenticité est sentée (Wolff, 2013 : 10). Le quatrième concept de base didactique est l'orientation sur l'apprenant (« Lernerorientierung »). Afin de respecter ce concept, « reiche Lernumgebungen und eine Vielzahl von Materialien sind anzubieten, damit die Schüler eigene Lernwege finden und gestalten können » (13). C'est à l'apprenant de trouver et de créer son propre processus d'apprentissage avec le matériel lui étant mis à disposition. La compréhension de l'apprentissage constructiviste (« Konstruktivistisches Lernverständnis ») est le cinquième concept. Il s'agit ici de proposer du matériel ouvert afin de permettre à l'apprenant de prendre des responsabilités quant à la création et l'organisation de son apprentissage de la langue étrangère. Le sixième concept pour un matériel d'enseignement innovateur est la didactique intégrative⁵ (« Didaktik der Mehrsprachigkeit »). Pour cela, « das Lehrmaterial muss so gestaltet sein, dass Vergleiche zwischen Sprachen und Kulturen möglich sind » (13). La différenciation (« Differenzierung ») est le septième concept de base. Le matériel d'enseignement doit contenir un grand choix de différenciation afin qu'une différenciation naturelle soit possible (Wolff, 2013 : 13). Car :

« Damit sollen die Lernenden dazu befähigt werden, mit den Angeboten immer selbstständiger umzugehen und so auch ihr eigenes Leistungsvermögen besser einzuschätzen. So wird die natürliche Differenzierung Teil der Selbstevaluation und kann als Zugang zur formativen Evaluation eingesetzt werden » (17).

La différenciation favorise donc l'autonomie de l'apprenant et une meilleure autoévaluation des capacités par ce dernier. Le dernier concept est l'évaluation (« Evaluation »). Un matériel d'enseignement et d'apprentissage innovateur doit proposer des évaluations formatives à l'apprenant qu'il peut réaliser seul (Wolff, 2013 : 13). Ainsi en classe, il ne serait pas uniquement question d'évaluations sommatives, mais également formatives (par les apprenants ou par l'enseignant) (Wolff, 2013 : 17), afin de guider au mieux l'apprenant en ce qui concerne les savoirs à maîtriser.

Pour conclure, Wolff pense qu'il est possible d'élaborer un matériel d'enseignement et d'apprentissage pour un enseignement moderne et efficace des langues étrangères et cela en se référant aux huit concepts de base didactiques expliqués ci-dessus. Néanmoins, cela ne sera applicable que si l'on rompt les traditions et développe de nouveaux formats de manuels d'enseignement (Wolff, 2013 : 18).

⁵ cf. Wokusch, S. (2008). Didactique intégrée des langues (étrangères) à l'école : vers l'enseignement des langues de demain. Prismes (8), 30-34.

2.2. Entre la démarche CLIL et l'approche basée sur le contenu

La séquence didactique à réaliser dans ce travail va se baser sur l'approche basée sur le contenu rejoignant sur certains points la démarche CLIL. Cette démarche du *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* « is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language » (Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. 2010 : 1). En d'autres termes, cette démarche propose un enseignement où l'attention est portée sur la langue ainsi que sur le contenu. Elle se base sur quatre composantes, appelées les « 4C » (D. Coyle et al. 2010 : 41). Il s'agit en premier lieu du contenu, le « *subject matter* », dit « non linguistique » qui est enseigné dans une langue étrangère, donc différente de la langue de scolarisation. De plus, le contenu permet l'acquisition de nouvelles connaissances et de savoir-faire. Il y a la communication, la « *language learning and using* », autrement dit l'apprentissage et l'utilisation de la langue cible. La cognition, les « *learning and thinking processes* », est un autre élément de la démarche CLIL. Il s'agit du processus de pensée, d'apprentissage, d'analyse et de compréhension lors des activités proposées par la démarche. Pour finir, il y a la culture, qui est le « *developing intercultural understanding and global citizenship* ». Cette dimension de culture permet le développement de la compréhension interculturelle. Ainsi l'apprenant prend conscience de lui-même et des autres dans le monde qui l'entoure. Tous ces éléments sont présents dans un contexte précis. La démarche CLIL attribue certains rôles⁶ à la langue. Il y a la langue **de** l'apprentissage, car en lien avec le contenu. Il y a également la langue **pour** l'apprentissage, puisqu'il s'agit de la langue d'enseignement. Finalement, la langue **à travers** l'apprentissage est la langue apprise en travaillant sur le contenu. Afin de réaliser une séquence CLIL, il est nécessaire en tant qu'enseignant de prendre conscience des besoins langagiers et d'apprentissage utiles aux apprenants. Ainsi il faut planifier la séquence en soutenant les besoins spécifiques des apprenants.

D'autre part, l'approche basée sur le contenu est utilisée dans l'apprentissage d'une langue étrangère et place ainsi l'apprentissage de cette dernière en priorité. Cette approche :

« is used as a vehicle for promoting language learning. In many respects, the term content-based instruction overlaps with the European term CLIL (Content and Language Integrated Learning) » (Byram, M. & Hu, A. 2013 : 149).

Cependant le contenu apparaît comme secondaire, ce qui n'est absolument pas le cas avec la démarche CLIL. Ceci est donc un élément méthodologique qui diffère de l'autre démarche.

⁶ Contenus du cours sur la « Didactique des langues et cultures » proposé à la Haute Ecole Pédagogique Vaud en semestre de printemps 2013.

Les élèves sont plutôt évalués sur le contenu à assimiler et sur les compétences langagières, donc sur la maîtrise de la langue. L'approche basée sur le contenu, tout comme la démarche CLIL, s'appuie sur des documents authentiques, dit non-didactisés, ainsi en lien avec la réalité. Ici le contenu « is used by language instructors to make language learning more motivating, and to provide meaningful, authentic topics about which to communicate » (Byram & Hu, 2013 : 150). Le but des tâches proposées par l'approche basée sur le contenu est que l'apprenant emploie la langue étrangère dans une perspective actionnelle, que le contenu ait du sens pour ce dernier, qu'il soit motivé, donc qu'il ait envie d'être en contact avec la langue et qu'il assimile cette langue étrangère.⁷ De plus, « Research suggests that content-based approaches are likely to result in more successful language learning (Brinton, Snow & Wesche, 1989 ; Genesee, 1994 ; Snow, 1998 ; Wesche, 1993. In Byram & Hu, 2013 : 151-152) ».

Par conséquent, l'approche basée sur le contenu et la démarche CLIL ont des éléments méthodologiques dans la majeure partie similaires, mais se distinguent par le contenu prioritaire pour la démarche CLIL, alors que l'approche basée sur le contenu s'intéresse plus aux éléments linguistiques. La séquence proposée dans ce travail s'appuie plutôt sur l'approche basée sur le contenu, puisqu'elle propose un contenu ayant de l'intérêt pour les apprenants dans le but de s'intéresser aux éléments langagiers à assimiler.

2.3. Les « contenus » d'après le PER et le CECR

2.3.1. Les « contenus » d'après le PER

Le Plan d'études romand (PER)⁸ associe aux domaines des langues (français, allemand et anglais) quatre finalités. Il s'agit tout d'abord d'apprendre à communiquer et communiquer, de maîtriser le fonctionnement des langues et de réfléchir sur ces dernières, de construire des références culturelles et finalement de développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage. La finalité *Apprendre à communiquer et communiquer* propose un apprentissage basé sur des :

« Documents et activités en lien avec le vécu personnel des élèves (vie quotidienne, loisirs, école), porteuses de sens, qui leur permettent – en réception et en production – de construire et de mobiliser des connaissances (vocabulaire, savoirs à propos de la culture cible), des savoir-faire (règles grammaticales de base) et des stratégies

⁷ Contenus du cours sur la « Didactique des langues et cultures » proposé à la Haute Ecole Pédagogique Vaud en semestre de printemps 2013.

⁸ http://www.plandetudes.ch/web/guest/1/cg/#reseau_al_ang

(repérage de mots connus, demandes d'explication, ...) appropriées pour l'accomplissement des tâches à effectuer ».

Les élèves sont donc confrontés en classe à des contenus liés à leur vie quotidienne. Il est donc question de sujets familiers sur l'école, mais également de ce que les élèves font hors du cadre scolaire, ce qui a tout son sens.

La seconde finalité *Maîtriser le fonctionnement de la langue et réfléchir sur cette dernière* propose une progression des connaissances des élèves ainsi que l'observation du fonctionnement de la langue étrangère. « Le but premier reste la mise en œuvre des compétences dans des situations de communication orales et écrites de plus en plus variées et complexes ». De plus, les apprenants sont confrontés à des situations de diglossie, l'allemand standard face aux dialectes présents en Suisse. Les apprenants voient ainsi un aspect utilitaire à l'apprentissage de l'allemand.

La troisième finalité *Construire des références culturelles* est d'inclure la dimension de culture indissociable de la langue étrangère cible. En classe, les élèves peuvent être en contact avec cette dimension au travers de divers supports et contenus comme par exemple les chansons, journaux, livres, images, films, médias, etc. En outre, cette finalité amène les élèves à comparer le fonctionnement de leur langue maternelle avec la langue cible :

« L'apprentissage d'une langue implique nécessairement une réflexion interculturelle portant (a) sur les éléments qui distinguent les cultures en contact, et (b) sur le fonctionnement de la communication entre personnes parlant des langues différentes ».

Cette dimension d'interculturalité est essentielle dans la société actuelle, puisqu'il n'existe pas une seule et unique culture, mais plusieurs.

Pour finir, la dernière finalité *Développer des attitudes positives face aux langues et à leur apprentissage* fait également allusion à ce qui vient d'être mentionné :

« L'enseignement des langues étrangères doit viser une ouverture envers la langue cible et les personnes qui la parlent. Il s'agit de créer et de soutenir des contacts et des échanges avec des partenaires parlant la langue cible : par la correspondance (lettres, SMS, courriels), des échanges (individuels ou de classe), ... Le but premier de l'apprentissage des langues, c'est-à-dire la capacité de communiquer en langue cible, doit prendre sens pour les élèves ».

Afin que des apprenants assimilent une langue au mieux, l'utilisation de cette dernière doit faire sens pour eux. Ainsi les domaines d'utilisation des langues proposés par le Plan d'études

romand (PER) sont le contexte scolaire et ainsi que la vie quotidienne des apprenants. Car il est important de souligner que :

« La connaissance de plusieurs langues s'avère, dans la société actuelle, une nécessité pour la communication et les échanges ; elle est un atout pour la réussite sociale et professionnelle future ».

Les apprenants doivent donc être confrontés à des situations en langue cible ayant du sens pour eux, donc en lien avec la réalité, afin de pouvoir par la suite l'utiliser hors du cadre scolaire.

Afin de réaliser ces quatre finalités, le Plan d'études romand (PER) s'appuie sur des objectifs correspondant au niveau de référence attendu des élèves, selon le cycle dans lequel ils se trouvent. Ces objectifs sont définis d'après le *Cadre Européen Commun de Références pour les Langues (CECR)* du *Portfolio Européen des Langues (PEL II)* et concernent les quatre compétences suivantes : la production de l'écrit et de l'oral et la compréhension de l'écrit et de l'oral. Le Plan d'études romand (PER) encourage également l'utilisation des MITIC en langues étrangères.

2.3.2. Les « contenus » d'après le CECR

Après le Plan d'études romand (PER), c'est au tour du *Cadre Européen Commun de Références pour les Langues (CECR)* d'apporter des éléments supplémentaires concernant les langues étrangères et les apprenants. Le chapitre 4 expose plusieurs paramètres et catégories afin de décrire l'utilisation de la langue et l'apprenant/utilisateur. Il est expliqué que :

« L'apprenant de langue est en train de devenir un usager de la langue de sorte que les mêmes catégories pourront s'appliquer aux deux. On doit cependant apporter une modification importante. L'apprenant d'une deuxième langue (ou langue étrangère) et d'une deuxième culture (ou étrangère) ne perd pas la compétence qu'il a dans sa langue et sa culture maternelles » (CECR, 2001 : 40).

L'apprenant devient ainsi plurilingue et devient familier avec la dimension d'interculturalité comme mentionné auparavant dans le Plan d'études romand (PER).

Le contexte de l'utilisation de la langue est un élément essentiel, puisqu'il implique divers aspects. « Le besoin et le désir de communiquer naissent d'une situation donnée et la forme comme le contenu de la communication répondent à cette situation » (CECR, 2001 : 41). Ils existent différents domaines (CECR, 2001 : 41) de la vie sociale : le domaine personnel (vie privée, famille), le domaine public (en tant que citoyen, groupe, organisme), le domaine professionnel (profession) et le domaine éducationnel (institution d'enseignement). Le CECR

insiste également sur l'importance des documents authentiques dans le domaine éducationnel. Les différents domaines sont nombreux et variés et ne peuvent donc pas tous être déterminés. Il est possible qu'une situation donnée implique deux domaines, comme c'est le cas pour l'enseignant où le domaine personnel et éducationnel se rejoignent. De plus :

« Le domaine public, avec tout ce que cela implique en termes d'interactions et de transactions sociales et administratives ainsi que de contacts avec les médias, empiète sur les autres domaines » (CECR, 2001 : 41).

Les différents domaines peuvent donc s'associer selon la situation dans laquelle se trouvent les apprenants de la langue cible. Dans chacun des domaines mentionnés ci-dessus, il est question de situations extérieures définies par le lieu, le moment, les institutions ou organismes, les acteurs, les objets, les événements, les opérations et les textes (CECR, 2001 : 41). Dans le cadre scolaire, il faut penser à l'utilité que peuvent apporter certains domaines pour l'élève, mais également pour l'adulte qu'il sera plus tard :

« Il est bon que les utilisateurs gardent présente à l'esprit la motivation que crée le choix de domaines immédiatement pertinents relativement à leur utilité future. Par exemple, on peut motiver des enfants en se concentrant sur leurs centres d'intérêt présents mais ils risquent de se trouver mal préparés plus tard à communiquer dans un environnement adulte ».

La sélection d'un domaine sur la base de la motivation des élèves ne suffit pas à un apprentissage pertinent de la langue étrangère. Il faut également que ce domaine soit utile pour l'élève une fois qu'il sera dans la vie active.

Le CECR mentionne aussi le contexte situationnel et le contexte mental. Le contexte situationnel n'est pas dépendant de l'individu.

« C'est une organisation extrêmement riche. Elle présente un univers dont l'articulation très fine est reflétée fidèlement par la langue de la communauté en question. Les locuteurs de cette langue l'acquièrent au cours de leur croissance, de leur éducation et par l'expérience, au moins dans la mesure où ils la perçoivent comme pertinente par rapport à leurs besoins » (CECR, 2001 : 44).

Du point de vue de la communication, ce cadre extérieur est trop riche pour être totalement compris du contexte mental des utilisateurs. Ces derniers perçoivent le contexte d'une certaine manière à cause de divers facteurs (attention, mémoire, imagination entre autres) (CECR, 2001 : 44). « La perception du cadre extérieur fournit le contexte mental pour l'acte de communication dans la mesure où l'utilisateur lui accorde un certain degré de pertinence » (CECR, 2001 : 44). Ainsi « le courant de pensée peut être influencé avec plus de puissance

par la mémoire, la somme de savoirs, l'imagination et d'autres opérations cognitives (et émotives) internes » (CECR, 2001 : 44).

Le contexte mental ne tient pas seulement compte de l'information émise, mais peut également être sous influence de différents éléments. Pour conclure, différents paramètres sont à prendre en compte lorsqu'il s'agit d'utiliser une langue étrangère. L'apprenant/utilisateur de cette dernière joue quant à lui aussi un rôle important dans sa compréhension et perception. Dans ce chapitre, le sens d'apprenant/utilisation d'une langue étrangère ne se limite pas seulement à l'élève, mais également à l'adulte qu'il sera plus tard. Le CECR voit ainsi l'utilisation de la langue étrangère dans un contexte utilitaire, donc utile pour le futur de l'apprenant. Cependant la dimension esthétique de la langue, qui s'étudie au travers de la littérature, n'est pas mise en avant dans le CECR. Pourtant cette dimension est importante, par conséquent encouragée au secondaire I.

3. Partie pratique

Après avoir défini dans la partie théorique les contenus présents dans les manuels d'enseignement ainsi que la démarche CLIL et l'approche basée sur le contenu, je souhaite à présent connaître l'avis des élèves. Cette partie pratique consiste donc à tester mon hypothèse de base, autrement dit, est-ce que des contenus intéressants pour les élèves et enseignés au travers de la démarche CLIL et l'approche basée sur le contenu pourraient être plus appréciés par ces derniers. Cela signifierait également une meilleure implication et motivation de leur part. Afin de découvrir cela, je me suis directement adressée aux élèves en leur proposant une séquence d'enseignement me basant sur la démarche CLIL et l'approche basée sur le contenu. Dans le but de connaître leur avis sur la séquence, je leur ai distribué un questionnaire avant et un autre après la réalisation de ma séquence.

3.1. Elèves visés lors de ma séquence didactique

Ma séquence didactique s'adresse à une classe de 9VP, une 9^{ème} Harmos voie pré-gymnasiale. La classe compte vingt élèves ; dix filles et dix garçons. Ces élèves travaillent avec des manuels de la méthode Geni@l les aidant à atteindre le niveau A2 du *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR)*.

3.2. Analyse de la méthode Geni@l sur le thème des médias

Je propose en annexe une didactisation de l'unité 4 sur les médias de la méthode Geni@l. En me basant sur le Lehrerhandbuch, le Kursbuch et l'Arbeitsbuch de Geni@l A2, j'ai élaboré un enseignement en allemand adressé à une classe de 9VP, puis analysé la manière dont le thème des médias est présenté dans cette méthode.

Après didactisation de l'unité 4⁹, plusieurs constats sont à faire. Tout d'abord, l'unité 4 propose aux élèves un vocabulaire riche en lien avec les médias au travers des différentes activités. De plus, ces dernières sont destinées à entraîner les compétences linguistiques. Cependant, en dehors des notes et réponses copiées par les élèves, la compétence de l'expression écrite est absente de l'unité 4. Cette unité se prête pourtant bien à exercer cette compétence, comme par exemple au travers de la rédaction d'un e-mail ou d'un SMS par les élèves. Un autre aspect négatif de cette unité concerne les images qui sont démodées et qui risquent ainsi de ne pas éveiller l'intérêt des élèves. Les élèves ne verront pas une grande utilité à savoir comment nommer en allemand certains appareils qui ne sont plus commercialisés et donc pas utilisés par les élèves. Il est vrai que les nouvelles technologies évoluent rapidement et qu'il faudrait ainsi régulièrement mettre à jour les images des manuels scolaires, ce qui s'avère difficile. Un autre aspect pouvant poser problème auprès des élèves est le manque de pertinence entre les différentes activités de l'unité 4 qui n'ont parfois aucun lien entre elles. Certaines phrases ou expressions apparaissent hors contexte, ce qui n'a aucun sens pour l'élève qui apprend une nouvelle langue. Un aspect supplémentaire est qu'aucun objectif d'apprentissage, but communicationnel, ou précision sur la compétence exercée n'apparaît dans le Kursbuch de l'élève. Ainsi ce dernier ne perçoit pas le but de chaque activité. Cela est également le cas à la fin de l'unité 4, car aucun but communicationnel en lien avec le contenu des médias ayant été acquis ne figure sur la dernière page de l'Arbeitsbuch. Seuls les points grammaticaux sont mentionnés. Il semblerait que le contenu, non grammatical, n'ait aucune valeur, hors lui seul peut entraîner la motivation des élèves et ainsi leur faire assimiler de nouveaux éléments linguistiques. L'unité 4 propose un contenu parfois démodé, hors contexte, donc insensé, ce qui entraîne la démotivation des élèves. Il faudrait ainsi proposer un contenu actuel, en lien avec la vie quotidienne des élèves. Le contenu leur apparaîtrait sensé et donc motivant, ce qui faciliterait l'apprentissage de la langue étrangère.

⁹ cf. Grille présentant la didactisation de l'unité 4 sur les médias de la méthode Geni@l A2 p.37.

3.3. Ma séquence didactique sur le thème des médias

3.3.1. La construction de ma séquence

Après l'analyse de l'unité 4 de la méthode Geni@1, j'ai élaboré une séquence d'enseignement en lien avec le thème des médias. Ma séquence s'appuie sur la démarche CLIL, l'approche basée sur le contenu, ainsi que sur différentes caractéristiques vues auparavant dans le but de proposer un enseignement capable d'éveiller l'intérêt des élèves, entraînant la motivation et l'implication de ces derniers. Ma séquence est constituée de cinq périodes ; une période est consacrée à chacune des compétences (expression orale, expression écrite, compréhension orale, compréhension écrite), la dernière période étant dédiée à la synthèse de l'ensemble de la séquence. Tous les documents de ma séquence sont authentiques et aucun n'est repris de la méthode Geni@1 A2. Les textes ci-dessous associés à chacune des cinq périodes ont été rédigés sur la base de mes observations faites directement après l'enseignement de la période en question.

3.3.1.1. La première période de ma séquence

La réalisation en classe de la première période de ma séquence s'est bien passée. Le temps attribué à chacune des activités était approprié et il restait assez de temps à la fin de la période pour donner aux élèves les devoirs pour la leçon suivante. Après l'accueil des élèves, ces derniers ont été invités à noter au tableau noir des mots en allemand en lien avec le thème des médias. Un peu hésitants au début, les élèves se sont vite pris au jeu et ont couvert le tableau de mots. Ils demandaient parfois de l'aide à propos de l'orthographe allemande. Les élèves ont ensuite répondu à divers questions en lien avec les médias (« Warum benutzt man die Medien ? », « Wozu benutzt man diese Apparate ? », ...). La participation des élèves était bonne. Lors de la tâche principale qui consistait à aller dans la classe demander à cinq camarades quels appareils (natel, IPod, tablette, ordinateur, télévision) ils possédaient, à mon signal, les élèves se sont précipités sur leurs camarades en utilisant les « chunks » proposés sur leur fiche afin d'utiliser le plus souvent possible l'allemand. Cinq minutes ont suffi pour que tous remplissent leur fiche et retournent à leur place. Lors de la mise en commun des résultats des élèves, je demandais à chacun quel élève il avait interviewé et quels étaient les appareils qu'il possédait. Cette activité était non seulement intéressante d'un point de vue communicatif, puisque les élèves étaient parfois étonnés que certains d'entre eux n'aient pas de natel ou de télévision, mais elle a également permis d'entraîner l'utilisation de l'accusatif. L'élève rapportait ce qu'il avait noté en utilisant l'accusatif : « Sie hat ein Handy, einen IPod, einen Computer und einen Fernsehapparat ». A force de répétitions, la classe a finalement

assimilé l'utilisation de l'accusatif. L'activité suivante consistait à deviner quels appareils avaient les parents des élèves à leur âge, soit douze ans. Les réponses données par les élèves étaient notées au tableau noir et discutées avec l'enseignante. Cette activité était également intéressante puisque j'étais amenée à inclure mon vécu afin de guider les élèves. Par exemple, j'ai expliqué aux élèves que certains appareils mentionnés n'existaient pas encore lorsque j'avais douze ans. La classe était étonnée, se montrait très curieuse et posait de nombreuses questions. Cette activité permet aux élèves d'entraîner l'allemand, mais également de découvrir des éléments nouveaux à propos des médias et technologies. Pour la fois suivante, les élèves avaient pour devoir de demander à un de leurs parents quels appareils il possédait à leur âge. Les élèves pouvaient se baser sur la liste faite au tableau noir. A la fin du cours, chaque élève a noté deux éléments (nouveaux mots, nouvelles règles de grammaire, nouveaux savoirs, etc.) appris durant la leçon. Un élève a noté avoir appris un nouvel élément grammatical (« Wozu » / « um zu... »), une élève a écrit un nouveau mot appris (« altmodisch ») et un autre a découvert un nouvel élément concernant sa camarade de classe qui n'avait pas de télévision chez elle, ce qui l'a étonné. Cette période a été très appréciée par les élèves. Une élève a dit à la fin de la leçon : « Madame, je préfère ces activités plutôt que celles de Geni@l ». De plus, lorsque j'avais annoncé au début de la leçon que les élèves étudieraient le thème des médias, sans la méthode Geni@l, ils étaient tous enthousiastes.

3.3.1.2. La deuxième période de ma séquence

La deuxième période de ma séquence a pris un peu plus de temps que prévu. J'ai tout d'abord accueilli les élèves et commencé la leçon en introduisant le prétérit des verbes modaux (« können », « wollen », « dürfen », « müssen »). Les élèves ont conjugué oralement chacun des verbes au prétérit que j'ai inscrit sur un transparent afin qu'ils aient visuellement les formes verbales conjuguées, puis je leur ai expliqué l'utilité du prétérit ; les élèves avaient comme devoir de demander à un de leurs parents quels appareils il possédait lorsqu'il avait leur âge. Avec l'aide de verbes modaux au prétérit ainsi que de « chunks » notés sur la fiche, les élèves ont donné oralement le nom en allemand des appareils utilisés par un de leurs parents. Les élèves ont bien participé et semblaient assimiler ce nouveau temps verbal. J'ai ensuite introduit le comparatif (« nicht/genauso ... wie », « Komparativ ... als ») en formulant une phrase en français que j'ai demandé aux élèves de traduire oralement en allemand avant même qu'ils aient vu la théorie. Certains élèves étaient capables de me donner la réponse correcte. Puis, j'ai lu la théorie avec les élèves tout en l'appliquant dans des exemples en lien avec les médias. Puis par deux, les élèves ont pris leur natel et l'ont comparé en allemand

avec celui du voisin. Certains élèves n'ayant pas de téléphone portable ont utilisé leur trousseau comme natel. Ils pouvaient s'aider de « chunks », d'adjectifs et d'un tableau avec des adjectifs au comparatif pour s'exprimer en allemand. Cette activité a bien fonctionné. Après cela, j'ai demandé aux élèves de me traduire oralement en allemand deux phrases avec le comparatif afin de vérifier à nouveau l'assimilation du comparatif. La dernière activité de la leçon consistait à mentionner les caractéristiques d'un SMS en allemand ainsi que de rédiger un SMS d'excuses en allemand à un camarade de la classe. Ce dernier devait le noter sur un papier et l'apporter à l'enseignante. Cependant par manque de temps à disposition, les élèves ont rédigé le texte du SMS sur leur fiche et l'ont apporté eux-mêmes à l'enseignante. Certains élèves ont également eu le temps de noter sur leur fiche deux éléments appris durant cette leçon. Les élèves n'ayant pas eu le temps de finir le texte du SMS ont eu comme devoir de l'envoyer par e-mail à l'enseignante. Cela a d'ailleurs permis aux élèves d'utiliser les nouvelles technologies. En y réfléchissant, j'aurais plutôt pu demander à toute la classe d'envoyer un e-mail d'excuses à l'enseignante au lieu d'un SMS (par exemple : l'élève doit s'excuser auprès de l'enseignante de ne pas avoir pu venir en cours, car il était malade). Ainsi tous les élèves auraient pu utiliser les nouvelles technologies. Cependant les différents SMS rédigés sur papier par les élèves étaient satisfaisants et les élèves semblent plus amenés à rédiger des SMS plutôt que des e-mails.

3.3.1.3. La troisième période de ma séquence

La troisième période a débuté par l'accueil des élèves. J'ai ensuite restitué les SMS corrigés. Chaque élève a recopié au propre son SMS sur la fiche distribuée à cet effet. Une fois terminé, les élèves ont donné plusieurs réponses à la question « Comment peut-on communiquer en dehors des SMS ? ». Les élèves ont eu de nombreuses réponses dont celle « par Facebook ». J'ai demandé qui parmi les élèves étaient sur Facebook et si leurs parents étaient également sur ce réseau social. Ce moment a permis une communication réelle entre les élèves et l'enseignante, puisqu'ils utilisaient l'allemand tout en exprimant ce qu'ils pensaient réellement. Cette discussion sur Facebook a introduit l'activité suivante puisqu'il s'agissait de deux compréhensions orales sur ce célèbre réseau social. Les élèves allaient écouter deux filles, Leonie et Elina, parler de Facebook. Les élèves ont tout d'abord écouté Leonie et ont répondu à trois questions (choix multiple et une question ouverte). Lors de l'écoute d'Elina, les élèves ont également répondu à trois questions (choix multiple). Il y a eu deux écoutes pour chaque interview, puis une correction commune à la fin de la deuxième écoute. Pour l'activité suivante, les élèves ont donné les avantages et les inconvénients de Facebook, en

allemand lorsqu'ils le pouvaient, sinon je les aidais à traduire. J'inscrivais les réponses données par les élèves au tableau noir et ils les recopiaient sur leur fiche. Il n'y a pas eu assez de temps vers la fin de la leçon pour la dernière activité orale. Les élèves auraient dû discuter avec leur voisin à propos des avantages et inconvénients de Facebook en s'aidant des « chunks » inscrits sur leur fiche et en utilisant « weil » et « aber ». Les élèves ont cependant noté deux éléments appris durant le cours.

3.3.3.4. La quatrième période de ma séquence

Pour la quatrième période, j'ai tout d'abord accueilli les élèves, puis ils ont réactivé les éléments discutés lors du cours précédent. Il s'agissait des avantages et inconvénients de Facebook. En partant de ces éléments déjà connus, les élèves devaient également trouver des avantages et inconvénients à propos d'internet, des blogs et des réseaux sociaux en général. Les élèves ont proposé de nombreuses réponses que j'ai aussi inscrites au tableau et que les élèves notaient sur leur fiche. L'activité suivante était une compréhension écrite. Il s'agissait d'un texte sur une fille prénommée Anna passant tout son temps sur l'ordinateur. Les élèves ont été répartis en cinq groupes. Chaque groupe était responsable d'un passage du texte. J'ai donc formé moi-même les groupes. Les élèves ont lu individuellement le passage, se sont mis en groupe et ont discuté des éléments importants de leur passage. Un porte-parole était désigné par chaque groupe pour présenter les résultats à la classe. J'ai pris beaucoup de temps à expliquer la consigne de cette activité en utilisant l'allemand ainsi que le français pour être sûre qu'ils aient bien compris. J'aurais pu les laisser lire la consigne sur leur fiche et leur demander s'ils avaient encore des questions concernant la marche à suivre ou si cela était clair. J'aurais ainsi pu gagner du temps. La lecture et compréhension du texte n'ont apparemment pas semblé poser de problème aux élèves, puisque la traduction de nombreux mots leur étaient donnée au bas de leur fiche. Ce qui a néanmoins été ardu était la tâche en soi. Les élèves avaient des doutes quant aux éléments importants à choisir et à dire en classe. A ce niveau, il est complexe de leur demander de reformuler les éléments essentiels de leur passage. Chaque groupe a donc instinctivement souligné les éléments qui leur semblaient importants et le porte-parole de chaque groupe les a présentés à la classe. Lors de la mise en commun, lorsque chaque groupe donnait oralement les éléments trouvés je les soulignais dans le texte imprimé sur transparent. Puis je reformulais par écrit au tableau les éléments importants que les élèves pouvaient inscrire sur leur fiche. Ce travail de reformulation a pris beaucoup de temps tout comme la mise en commun de chacun des cinq groupes. La sonnerie a retenti avant l'écoute du dernier groupe. J'ai demandé aux élèves d'écouter le dernier

groupe et d'inscrire les éléments sur leur fiche avant de partir. Il n'y a donc pas eu assez de temps pour la dernière activité du dossier. Il s'agissait d'une activité orale consistant à s'exprimer personnellement sur son rapport à l'ordinateur. Chaque élève devait discuter avec son voisin à propos de la place de l'ordinateur dans son quotidien. Si cette période était à refaire, j'aurais organisé l'activité sur le texte différemment. On pourrait imaginer répartir le texte en trois parties : la première partie étant la situation dans laquelle se trouve la jeune fille, la seconde partie étant le problème qu'elle rencontre et la dernière partie la solution à son problème. La classe serait divisée en trois grands groupes, chaque grand groupe ayant deux sous-groupes. Cela signifie que lors de la mise en commun un des deux sous-groupes responsables de la première partie donne les éléments importants du passage et le second sous-groupe du même passage complète si nécessaire. La mise en commun prendrait ainsi moins de temps.

3.3.1.5. La cinquième période de ma séquence

Durant la cinquième et dernière période de ma séquence, les élèves ont retravaillé le texte sur la jeune fille Anna. J'ai demandé aux élèves de me raconter oralement le résumé du texte qu'ils avaient lu lors du cours précédent. Les élèves ont été capables de m'expliquer en français la situation d'Anna, son problème ainsi que la solution. Ils ont ensuite fait l'activité orale qui n'avait pas pu être réalisée lors du dernier cours dû à un manque de temps. Par deux, les élèves ont parlé de leur rapport à l'ordinateur en s'aidant des « chunks » sur leur fiche. Lors de la mise en commun, les élèves se sont exprimés sur leur utilisation de l'ordinateur, d'internet et de leur natel. Ils ont également donné leur avis sur la situation d'Anna. Par la suite, les élèves ont rempli un questionnaire sur la séquence réalisée sur les médias afin d'avoir leur avis.

3.3.1.6. Synthèse des cinq périodes de ma séquence

La séquence réalisée en classe a permis d'établir de nombreuses observations. Tout d'abord, la manière dont le contenu a été présenté aux élèves a été très appréciée par ces derniers. Les élèves n'ont pas caché leur plaisir de travailler avec des fiches plutôt qu'avec les manuels Geni@1. De plus, ils se sentaient concernés par les activités et se montraient très enthousiastes lorsqu'il s'agissait d'exprimer leur avis. C'est d'ailleurs une des raisons pour laquelle il manquait du temps à la fin de certaines périodes. Puisque les discussions étaient réelles, sensées et intéressaient les élèves, le temps passait très vite et certaines activités n'ont pu être réalisées comme prévu. Le fait que le thème des médias soit présenté au travers d'activités et

d'images actuelles jouent également un rôle essentiel. Les élèves les trouvent ainsi sensées et ont envie de s'investir. De nombreuses remarques de la part des élèves m'ont confirmé leur intérêt pour la séquence. Une fois la séquence terminée, un élève est venu à plusieurs reprises me demander si on pouvait réaliser plus tard l'activité consistant à envoyer un SMS à un camarade en classe. De plus, pour un projet réalisé avec la classe, j'ai demandé aux élèves de choisir une activité qu'ils ont aimée et qui leur a appris de nouveaux éléments. La moitié de la classe a choisi un document faisant partie de la séquence sur les médias proposés en classe. Ainsi la séquence semble avoir été appréciée de par son contenu et de par la manière dont ce dernier a été enseigné. En tant qu'enseignante, j'ai eu du plaisir à réaliser et enseigner ma séquence. J'ai apprécié l'imagination et la créativité nécessaire à la réalisation d'une telle séquence. Le plaisir a été des plus grands lorsque j'ai constaté l'enthousiasme des élèves à réaliser les activités. Cette séquence a eu donc un retour positif pour les élèves ainsi que pour l'enseignante.

3.4. Questionnaires sur les deux démarches

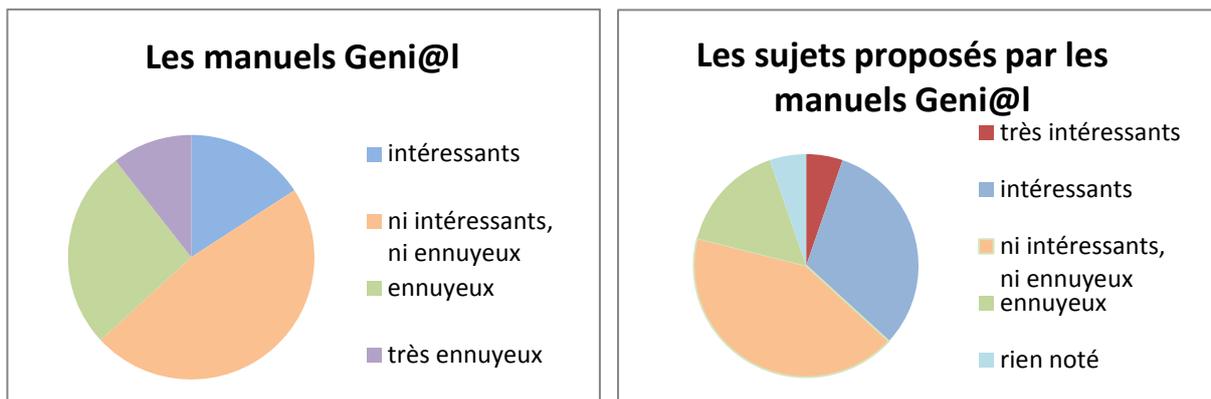
3.4.1. Présentation du questionnaire sur la méthode Geni@l

Le premier questionnaire adressé aux élèves permet de connaître leur avis concernant la méthode Geni@l. Les élèves sont interrogés afin de savoir leur opinion sur les thèmes de cette méthode, de savoir quel est leur thème préféré et pourquoi. Le questionnaire révèle également comment les élèves trouvent les activités de la méthode Geni@l, si elles font sens pour eux, si elles sont faciles ou difficiles, si elles leur donnent envie de s'impliquer et pourquoi. Il permet également de savoir si les élèves ont l'impression d'apprendre un nouveau savoir avec les manuels Geni@l. Le questionnaire inclut aussi des questions ouvertes afin de laisser les élèves inventer des activités par rapport à un des thèmes figurant dans la méthode Geni@l ou encore leur demander avec quels autres moyens que les manuels Geni@l, ils apprendraient l'allemand et pourquoi. De plus, il leur est demandé si les thèmes étudiés dans les manuels de la méthode leur semblent utiles maintenant ainsi que dans le futur lorsqu'ils auront quitté l'école. Les élèves précisent également s'ils font des liens entre les thèmes des manuels Geni@l avec leur vie quotidienne, s'ils trouvent que les manuels devraient faire plus de liens avec leur vie quotidienne, qu'est-ce qu'ils ajouteraient aux manuels Geni@l et ce que l'enseignante pourrait utiliser pour leur apprendre l'allemand en l'absence de manuels Geni@l.

3.4.2. Résultats du questionnaire sur la méthode Geni@l

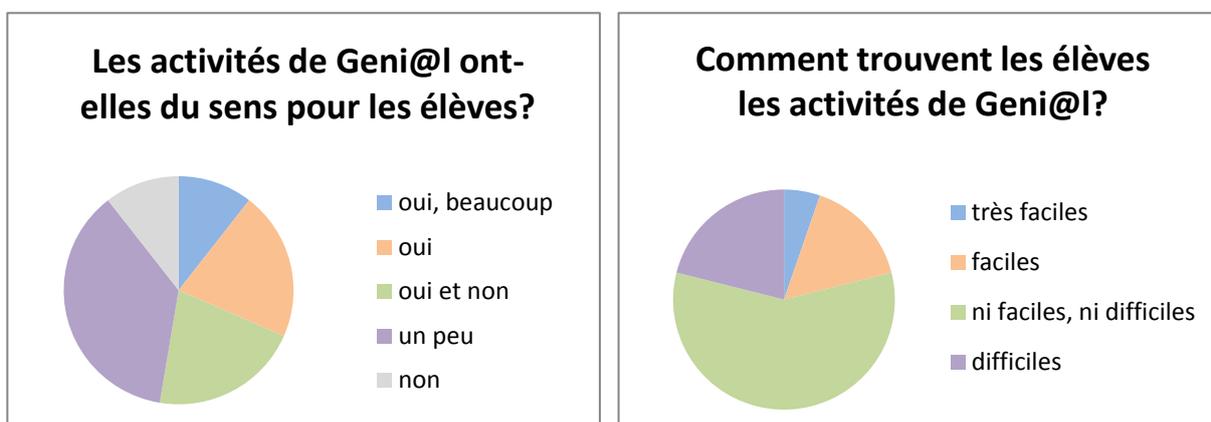
Voici ci-dessous les résultats obtenus grâce au questionnaire sur la méthode Geni@l distribué aux élèves. Le questionnaire a été rempli anonymement afin que les élèves se sentent libres de donner leur avis. Au total, dix-neuf élèves sur vingt ont répondu au questionnaire.

Les graphiques ci-dessous représentent l'avis des élèves sur les manuels de la méthode Geni@l (Kursbuch et Arbeitsbuch).

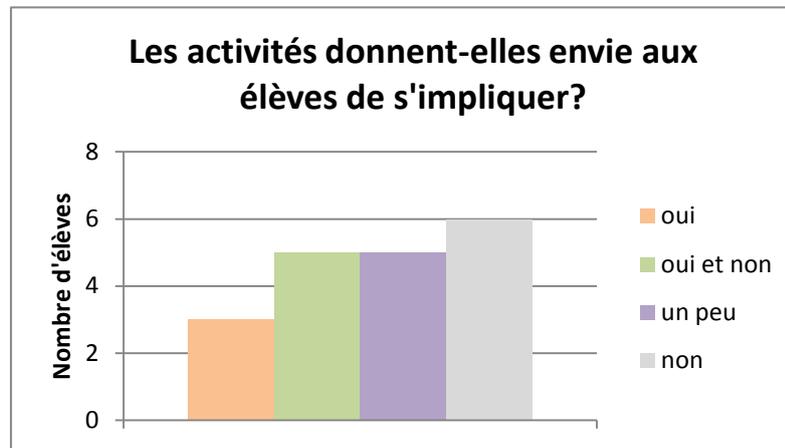


Le sujet préféré des élèves est dans l'ordre : le voyage (5/19), la mode (4/19), l'amitié (3/19), le sport (3/19), la nourriture (2/19), les animaux (1/19) et la musique (1/19). Le thème des médias a été sélectionné par aucun élève. Sachant cela, il sera intéressant de voir les résultats obtenus avec le questionnaire distribué à la fin de la séquence d'enseignement sur les médias. La raison quant au choix du sujet préféré des élèves est parce qu'il est en lien avec leur vie quotidienne (11/19), parce qu'il est utile (3/19), parce qu'il est amusant (2/19) ou parce qu'il aide à perfectionner la langue (1/19). Deux élèves disent ne pas aimer les sujets ou les trouvent inutiles lorsqu'ils utilisent la langue étrangère.

Les activités des manuels Geni@l sont intéressantes pour quatre élèves, ni intéressantes, ni ennuyeuses pour sept élèves et elles sont ennuyeuses pour huit élèves. Ces graphiques révèlent si les activités proposées par Geni@l ont du sens et quelle est leur difficulté.



D'après les résultats, les activités semblent être adaptées au niveau des élèves puisqu'elles sont considérées comme ni faciles, ni difficiles. Les résultats ont également révélé que les activités ne donnent pas très envie aux élèves de s'impliquer.



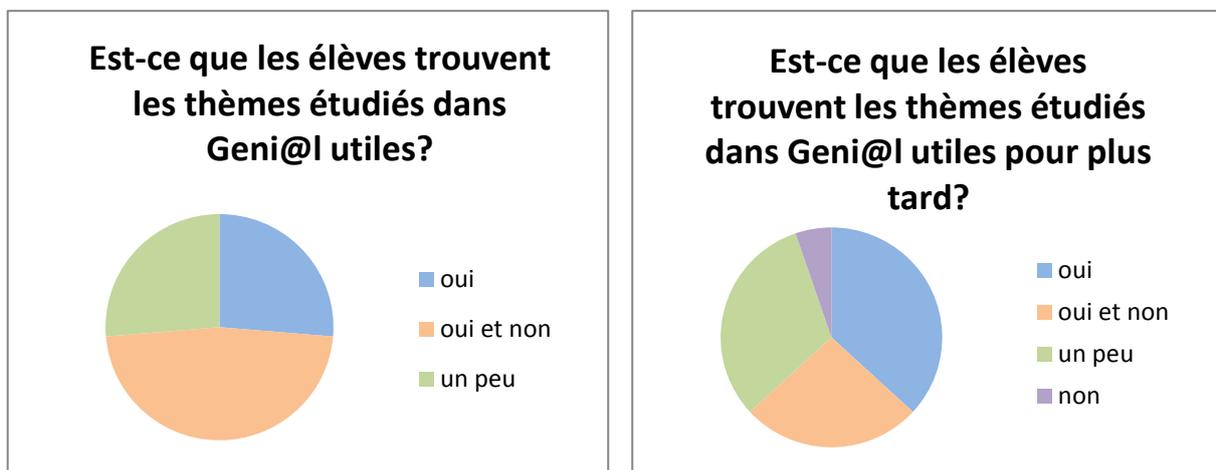
Certains élèves trouvent que les activités donnent envie de s'impliquer, car elles permettent d'apprendre de nouvelles choses (3/19). Pour deux élèves, les activités sont parfois intéressantes, parfois ennuyeuses. D'autres élèves trouvent que les activités ne donnent pas envie de s'impliquer, parce qu'elles ne sont pas en lien avec l'actualité (1/19), parce que les élèves n'aiment pas l'apprentissage de l'allemand (2/19), parce que les histoires ne donnent pas envie (1/19), parce qu'ils y a trop d'exercices (1/19), parce que les activités sont trop dures (1/19), pas intéressantes (1/19), pas divertissantes (1/19) ou parce que « les activités ne sont pas géniales » (1/19). Deux élèves n'ont pas su donner de raison et trois autres n'ont rien noté.

Les élèves ont proposé une activité à inclure dans le manuel Geni@l par rapport à un thème. Il s'agit de chansons (3/19), de jeux (mots croisés, mots cachés) (3/19), d'une activité sur l'histoire de l'Allemagne (1/19), sur les vacances (1/19), écrire un journal de voyage (1/19), faire un tour du monde (1/19), organiser un échange linguistique d'une semaine (1/19), organiser une journée sportive (2/19), une activité favorisant la pratique (1/19), un élève ne sait pas et quatre n'ont rien noté.

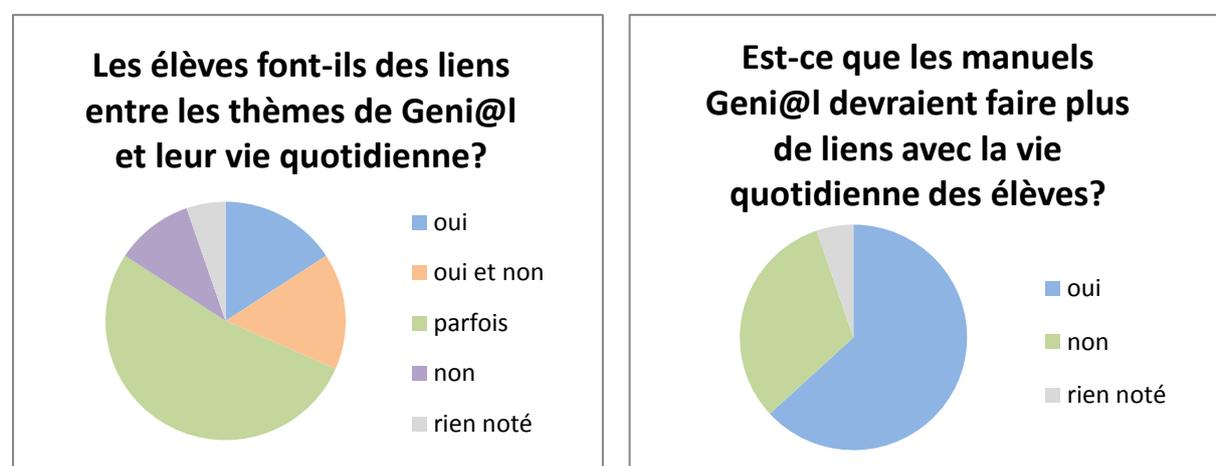
Lorsque les élèves sont interrogés afin de savoir s'ils ont l'impression d'apprendre quelque chose avec les manuels Geni@l, huit répondent que oui, dix disent oui et non et seul un répond que non. Les élèves sont ensuite amenés à proposer d'autres supports que les manuels Geni@l afin d'apprendre l'allemand. Voici les activités et supports suggérés : partir en Allemagne ou en Suisse allemande (4/19), visionner des films (2/19), utiliser des jeux / jeux vidéo (2/19), d'autres manuels que Geni@l (« Apprendre l'allemand », « Treffpunkt

Deutsch ») (2/19), des CDs (1/19), utiliser les ordinateurs (internet) (1/19), faire des chansons (1/19), parler plus souvent en allemand en classe (1/19), un élève a noté « rien » et quatre autres n'ont rien noté. Voici les différentes raisons afin de justifier les propositions précédentes : dans un pays germanophone, on est obligé de parler couramment l'allemand, découvrir les habitudes des gens (4/19), il est plus facile d'apprendre en s'amusant (3/19), afin d'entraîner la compréhension de l'écoute (CD, film) (2/19), utiliser internet est plus facile afin de faire des recherches et c'est moins fatigant (1/19), d'autres manuels sont utiles et connus (2/19), parce que les films sont intéressants (1/19), parce que faire des exercices ne permet pas d'apprendre une langue (1/19), un élève dit qu'il n'a pas besoin d'autres supports et quatre n'ont rien noté.

Les élèves ont précisé s'ils trouvaient les thèmes étudiés dans les manuels Geni@l utiles maintenant en tant qu'élèves et utiles pour leur futur.



En outre, les élèves ont indiqué s'ils faisaient des liens entre les thèmes des manuels Geni@l et leur vie quotidienne et si les manuels Geni@l devraient faire plus de liens avec leur vie quotidienne. Voici les résultats.



Ces résultats montrent clairement que les élèves trouvent que les manuels Geni@l devraient établir plus de liens avec leur vie quotidienne.

Il a été demandé aux élèves ce qu'ils ajouteraient aux manuels Geni@l. Voici ce qu'ils ont répondu : des jeux / jeux vidéo (3/19), plus de chansons (2/19), ajouter des images (2/19), changer de dessinateur (1/19), plus de gaieté, de joie, d'humour (textes drôles) (2/19), utiliser un CD pour la prononciation (1/19), traduire les consignes en français (1/19), plus de pratique (1/19), ne sait pas (2/19) et quatre élèves n'ont rien noté. Pour finir, la dernière question demande aux élèves ce que pourrait utiliser l'enseignante afin de leur apprendre l'allemand, s'il n'y avait pas de manuels Geni@l. Quatre élèves ont mentionné des éléments liés à l'enseignante : le cours s'appuierait sur les connaissances, les idées, les activités, les exercices, les anecdotes de l'enseignante et les mots qu'elle a appris. Les élèves proposent aussi de travailler avec des textes et des exercices et venir au tableau pour les résoudre (3/19), avec des livres, romans (3/19), avec des CDs (2/19), avec du vocabulaire (1/19), avec des chants (1/19) ou encore avec des ordinateurs ou tablettes (1/19). Deux élèves n'ont pas su quoi répondre et deux autres n'ont rien noté.

3.4.3. Présentation du questionnaire sur ma séquence d'enseignement

Ce deuxième questionnaire a été élaboré dans le but de connaître l'opinion des élèves sur ma séquence sur les médias. Le questionnaire permet de savoir si les activités proposées lors de la séquence ont été intéressantes, sensées, adaptées au niveau des élèves, si elles donnaient envie aux élèves de s'impliquer et pourquoi. Les élèves peuvent dire s'ils ont appris de nouveaux éléments grâce à la séquence, s'ils ont l'impression d'avoir appris plus qu'avec la méthode Geni@l et pourquoi. Plusieurs questions se réfèrent au thème des médias afin de savoir si ce dernier leur semble utile actuellement, mais également utile pour plus tard. Les élèves mentionnent s'ils ont fait des liens entre le thème des médias et leur vie quotidienne et si l'enseignante aurait dû faire plus de liens avec leur quotidien ou non. Les élèves révèlent si l'enseignante devrait planifier des séquences comme celle sur les médias s'il n'y avait pas de manuels Geni@l à disposition. Plusieurs questions ouvertes leur sont également adressées afin de savoir quelles activités ils auraient inventées sur le thème des médias qu'ils auraient ajoutées à la séquence proposée et si travailler avec les manuels Geni@l est un atout ou pas.

3.4.4. Résultats du questionnaire sur ma séquence d'enseignement

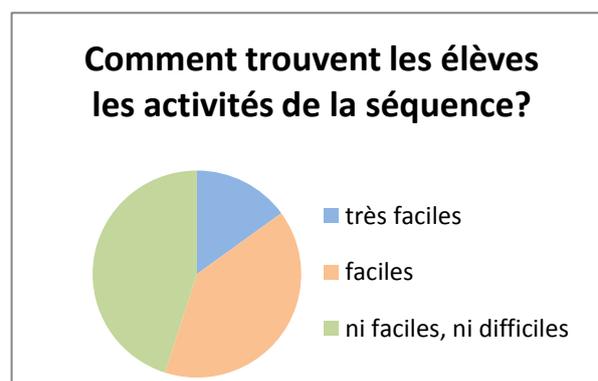
Voici les résultats obtenus à l'aide du questionnaire concernant la séquence sur les médias. Le questionnaire a également été rempli anonymement. Les vingt élèves ont répondu au questionnaire.

Les graphiques ci-dessous représentent l'avis des élèves sur la séquence proposée sur les médias ainsi que sur le thème des médias plus précisément.

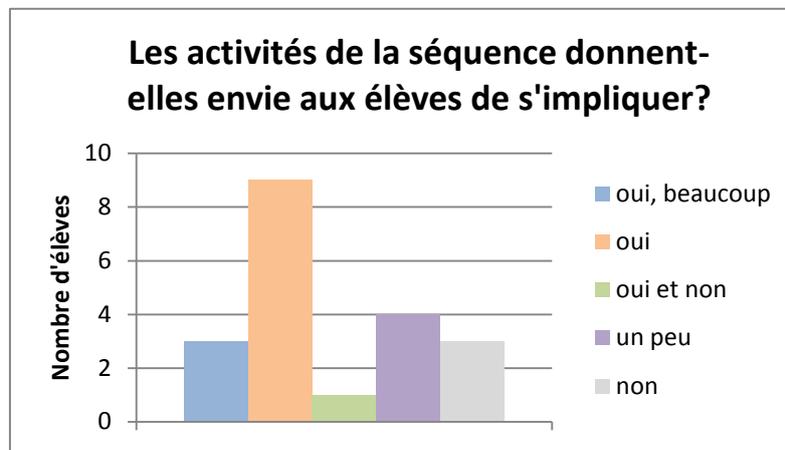


Les élèves ont trouvé la séquence sur les médias intéressante, car elle était en lien avec la vie quotidienne (10/20), car elle était amusante (6/20), utile (3/20), mais également pour d'autres raisons (6/20) : car elle incluait des fiches et non un livre, car elle n'incluait pas d'exercices des manuels Geni@l, car elle proposait tout ce qui touchait à l'informatique, car elle montrait les dangers d'internet, car elle changeait de l'enseignement avec Geni@l et était plus divertissante. Un élève n'a rien noté et un autre a trouvé que la séquence n'était pas intéressante. Les élèves ont ensuite dit quel autre sujet ils aimeraient étudier sous la même forme que les médias. Voici les sujets mentionnés : le voyage (6/20), la mode (6/20), la nourriture (6/20), le sport (5/20), l'amitié (2/20), les animaux (2/20), la musique (1/20) et finalement les jeux vidéo et la programmation (1/20).

Les activités proposées durant la séquence sur les médias ont été principalement considérées comme intéressantes (14/20), ni intéressantes, ni ennuyeuses (3/20), très intéressantes (1/20), ennuyeuses (1/20) et très ennuyeuses (1/20). Les graphiques ci-dessous montrent si les activités avaient du sens et étaient adaptées au niveau des élèves.



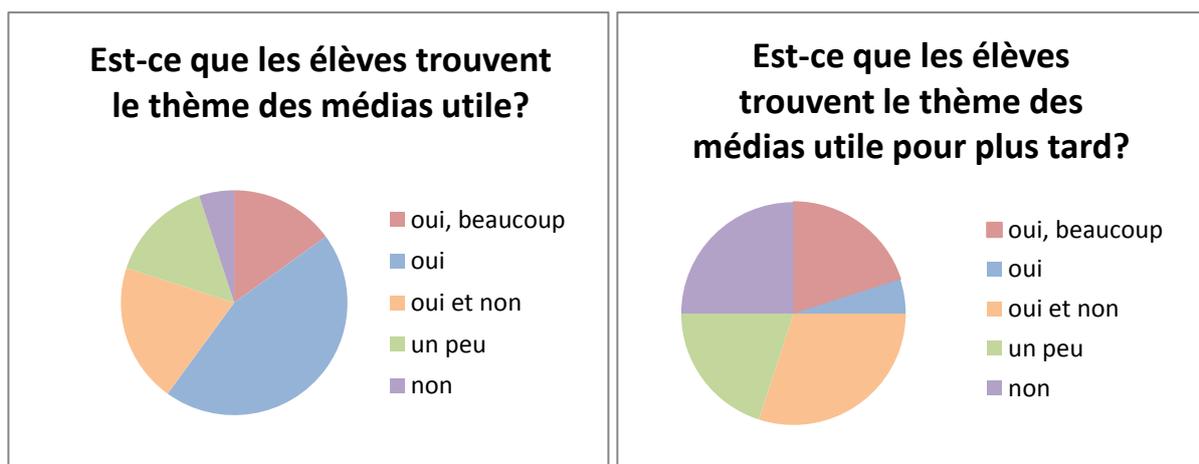
Les résultats montrent que les activités de la séquence font en grande majorité sens pour les élèves et semblent plutôt adaptées au niveau des élèves. De plus, les activités donnent envie aux élèves de s'impliquer comme le montrent les résultats ci-dessous.



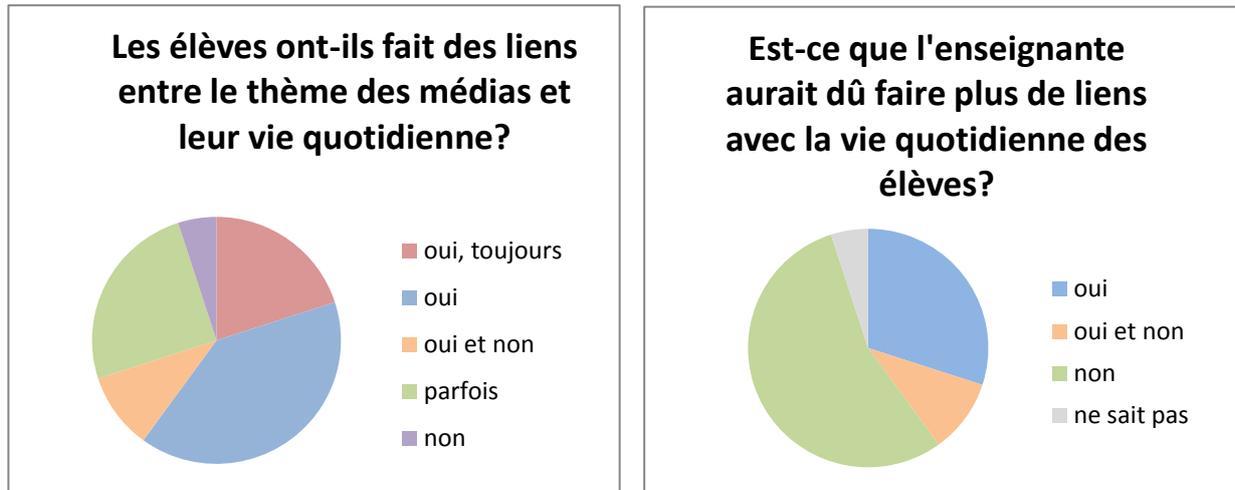
Les élèves ont donné plusieurs raisons à cela. Quatre élèves ont expliqué que les activités à propos des médias étaient en lien avec la vie de tous les jours, donc en lien avec la réalité, que les activités étaient réalisées sous forme de travail en groupe (1/20), que le sujet des médias était intéressant et apprécié (4/20), les activités étaient amusantes et interactives (2/20), les activités proposaient une autre manière d'apprendre qu'avec Geni@l (1/20) et que les activités étaient parfois difficiles ou pas (1/20). Un élève a noté qu'il connaissait déjà tout sur le thème des médias et un autre que les activités étaient un prétexte pour faire de la prévention sur les réseaux sociaux. Une élève a répondu qu'elle n'aimait pas vraiment l'allemand ou encore que les activités proposées n'étaient pas intéressantes. Trois élèves n'ont rien noté.

Les élèves ont ensuite inventé une activité en lien avec le thème des médias. Deux élèves ont proposé d'envoyer des messages en classe entre camarades (activité ayant été prévue dans ma séquence, mais non réalisée par manque de temps), deux élèves ont suggéré d'écrire un texte sur la place des médias dans leur vie quotidienne et deux autres de faire des jeux (vidéo) en classe. Il y a également d'autres activités qui ont été proposées : aller durant une période sur internet en allemand, aller en salle d'informatique, regarder la télévision en allemand, consacrer une période sur les médias avec le natel, parler de différentes applications et différentes marques ou encore travailler avec un journal en allemand. Deux élèves ont suggéré deux activités plutôt poussées, mais intéressantes comme créer un site internet en allemand pour la classe et monter un ordinateur. Trois élèves ne savaient pas quoi inventer et trois autres n'ont rien noté.

De manière générale, les élèves ont l'impression d'avoir appris de nouveaux éléments avec la séquence sur les médias (12/20), cinq élèves disent oui et non et trois élèves ont répondu que non. Douze élèves sur vingt ont répondu qu'ils ont l'impression d'avoir plus appris avec la séquence proposée qu'avec les manuels Geni@l, quatre ont répondu non, trois ne savaient pas et un élève n'avait rien noté. Les élèves ont donné différentes raisons à cela. Quatre d'entre eux avaient l'impression que cela était mieux expliqué qu'avec les manuels Geni@l, un autre expliquait que cela l'a plus intéressé, un autre notait qu'internet était un sujet de conversation courant et un élève a noté que la séquence était mieux, car les activités étaient réalisées tous ensemble et non chacun pour soi. Il y a également eu des remarques intéressantes, notamment le fait que la séquence était amusante ce qui rendait plus facile à assimiler ce que les élèves faisaient. Un autre élève expliquait que la séquence était moins longue avec moins d'exercices que si elle s'était basée sur les manuels de Geni@l, mais que les élèves renaient le même résultat à la fin. Un élève a expliqué que la séquence était plus complète que dans les manuels Geni@l et que l'enseignante pouvait répondre à toutes les questions des élèves, car elle avait réalisé la séquence elle-même. Il y a également le fait que les manuels Geni@l proposaient toujours le même genre d'activités et que ces manuels ne les intéressaient pas. Deux élèves ont dit qu'ils auraient appris tout autant avec les manuels Geni@l, que cela était plus ou moins équivalent. Un élève a noté qu'il y avait plus de points de grammaire dans les manuels Geni@l et un autre a mentionné qu'il avait une plus grande connaissance sur les médias que celle fournie dans les manuels d'allemand. Pour finir, trois élèves n'ont rien noté et un ne savaient pas quoi répondre.



Les deux graphiques ci-dessous mettent l'accent sur les liens établis entre le thème des médias et la vie quotidienne des élèves.



Les résultats révèlent que les élèves font majoritairement des liens entre ce qu'ils ont étudié et leur vie quotidienne et ils estiment que l'enseignante a fait suffisamment de lien avec leur quotidien.

Si les élèves avaient pu ajouter quelque chose à la séquence proposée, ce serait : réaliser plus d'activités en groupe (2/20), utiliser l'informatique (1/20), parler plus des dangers d'internet et de ses utilisateurs (1/20), regarder des séries TV (1/20), visionner un film (1/20), écouter de la musique (1/20), faire des jeux vidéo (1/20), parler de la fabrication des médias (1/20), discuter de Youtube (1/20) et que la séquence proposée dure plus longtemps (1/20). Quatre élèves n'ont pas su quoi répondre et quatre autres n'ont rien noté. Un élève a noté qu'il n'ajouterait rien.

Dix-huit élèves sur vingt estiment que l'enseignante devrait enseigner l'allemand en planifiant des séquences comme celle proposée sur les médias si le cours d'allemand n'avait pas de manuels Geni@1, ce qui prouve que la séquence leur semble plus adaptée pour apprendre l'allemand ainsi que de nouveaux contenus sur le monde. Les élèves ont ensuite mentionné différents avantages à travailler sans la méthode Geni@1. Un avantage est que les activités sont plus récentes, plus modernes donc en lien avec le quotidien (5/20), que les élèves sont plus amenés à travailler ensemble, en groupe ou par deux (3/20), qu'ils exercent plus la compréhension (1/20), l'oral (dialogues) (2/20), les élèves apprennent en s'amusant (2/20), ils peuvent également donner des idées d'activités à l'enseignante (1/20), tous les exercices présents sur les fiches sont faits par les élèves (1/20), c'est moins compliqué qu'avec Geni@1 (1/20). Il y a également le fait qu'il n'y a pas de manuels à transporter et donc qu'il n'y a pas

d'oublis si les fiches ne sont pas en classe (1/20). Deux élèves ne savaient pas quel pouvait être un avantage et un autre n'a rien noté.

Les élèves ont finalement proposé divers avantages de travailler avec les manuels Geni@l. Un avantage est qu'avec les manuels il n'y a pas de risque de perdre les feuilles (3/20), que tout est déjà présent dans les manuels (2/20), qu'il y a plus de points de grammaire (2/20) et plus d'exercices dans les manuels (2/20), plus d'activités à deux (1/20), que l'élève saura beaucoup plus de choses (2/20) et qu'il est bien d'avoir un livre sous les yeux (1/20). Deux élèves ont répondu qu'il n'y avait aucun avantage, quatre ne savaient pas quoi noter et un n'a rien répondu.

3.5. Comparaison entre la méthode Geni@l et ma séquence

Avant de procéder à la comparaison entre la méthode Geni@l et la séquence proposée, il est nécessaire de préciser que les élèves ont jugé les manuels Geni@l de manière générale, donc en se basant sur leurs souvenirs des activités ainsi que des différents thèmes sans les avoir étudiés en détail. Lorsque les élèves ont jugé la séquence sur les médias, ils pouvaient se référer à des activités précises et faites récemment, ce qui a peut-être pu influencer certains résultats. De plus, un autre facteur ayant pu influencer les résultats est celui de l'enseignant. L'enseignant en tant qu'individu joue un rôle auprès des élèves. Ainsi lorsque les élèves sont amenés à donner leur avis et à évaluer l'enseignement dans les deux questionnaires, il y a le risque que les élèves aient l'impression de noter l'enseignant plutôt que son enseignement. C'est la raison pour laquelle le questionnaire a été à compléter de façon anonyme.

Après l'analyse des résultats des deux questionnaires ainsi que les observations faites durant la séquence proposée sur les médias, il ressort que le thème des médias est considéré comme intéressant par la plupart des élèves, alors qu'il n'avait pas été sélectionné comme thème préféré dans le premier questionnaire. De plus, l'ensemble de la séquence proposée sur cinq périodes a aussi intéressé presque la totalité de la classe. Les résultats révèlent que la majorité des élèves trouvent que les activités de la séquence proposée avaient du sens, ce qui n'était pas le cas pour les activités de la méthode Geni@l. Plus de la moitié des élèves ont trouvé les activités de la séquence faciles, alors que les résultats du questionnaire sur Geni@l montraient que certains élèves les trouvaient difficiles. Les résultats des deux questionnaires ont également révélé que les activités de la séquence donnaient beaucoup plus envie aux élèves de s'impliquer. Cela est notamment dû à l'intérêt porté au thème des médias et que les activités étaient amusantes, interactives, se réalisaient en groupe et proposaient une autre manière d'apprendre. De manière générale, les élèves ont été plus nombreux à avoir appris de

nouveaux éléments avec la séquence proposée plutôt qu'avec la méthode Geni@l. En outre, le thème des médias est apparu comme utile pour la majorité des élèves et plutôt utile pour plus tard, c'est-à-dire lorsque les élèves auront quitté l'école. Presque la totalité des élèves ont fait des liens entre le thème des médias et leur vie quotidienne, ce qui n'était pas le cas avec les thèmes de Geni@l. D'ailleurs, plus de la moitié des élèves estimaient que les manuels Geni@l devraient faire plus de lien avec leur vie quotidienne. Concernant la séquence proposée, plus de la moitié des élèves trouvaient que l'enseignante avait fait assez de liens avec la vie quotidienne et qu'il n'était pas nécessaire d'en faire plus. Lors du premier questionnaire, plusieurs élèves proposaient un enseignement basé sur les connaissances, activités et anecdotes faites par l'enseignante. C'est exactement ce qui a été réalisé avec la séquence sur les médias et ainsi dix-huit élèves sur vingt estiment que l'enseignante devrait enseigner l'allemand en préparant des séquences comme celle des médias.

La séquence réalisée sur les médias contient différents éléments essentiels ayant été absents des manuels Geni@l et qui ont été mentionnés dans la partie sur la didactisation de l'unité 4 de Geni@l. La séquence réalisée sur les médias entraîne toutes les compétences, y compris l'expression écrite au travers de la rédaction d'un SMS lors de la deuxième et troisième période de la séquence. De plus, les images d'appareils technologiques ont été sélectionnés pour figurer dans les documents, ils sont donc actuels et non démodés comme dans les manuels Geni@l. Le manque de pertinence entre les différentes activités de l'unité 4 de Geni@l avait également été souligné. Dans la séquence proposée, les activités sont toutes liées, même celles concernant la grammaire qui sont utilisées par les élèves dans un contexte et un but précis et utile. Les activités proposées dans ma séquence sont liées à des objectifs d'apprentissage et à des buts communicationnels. Les élèves perçoivent ainsi le but des activités. Le thème et ses activités proposées ont contribué à la motivation des élèves. Ces derniers ont perçu le sens d'acquérir de nouveaux éléments linguistiques. Ces éléments apparaissaient comme utiles pour réaliser les activités qui sont en lien avec leur vie quotidienne.

Dans le questionnaire sur la séquence proposée, un élève a écrit que la séquence était moins longue avec moins d'exercices que si l'enseignante s'était basée sur les manuels de Geni@l, mais que les élèves obtenaient le même résultat. Avec cette remarque très pertinente, l'élève souligne que ce n'est finalement pas le nombre d'activités ou d'exercices qui permet la réussite des élèves, mais plutôt la qualité et l'utilisation de ces derniers dans un contexte ayant du sens pour eux. Même si la séquence proposée a fait l'unanimité, il y a certains éléments propres aux manuels Geni@l. Les élèves ont mentionné qu'il y avait plus de grammaire et

d'exercices dans les manuels Geni@l ce qui leur permettraient de se perfectionner. Il faudrait donc envisager un enseignement basé sur plusieurs activités incluant celles des manuels Geni@l.

3.6. Pistes pour un bon enseignement

Après comparaison de la méthode Geni@l et la séquence sur les médias, il est clair que la séquence s'inspirant de la démarche CLIL et de l'approche basée sur le contenu a eu du succès auprès des élèves. Cette séquence proposait non seulement des documents authentiques ayant du sens pour les élèves, mais également des activités centrées sur eux qui les ont incités à s'impliquer. Cette séquence a ainsi présenté de très nombreux avantages, dont celui de plaire aux élèves. Elle a néanmoins comporté un seul inconvénient qui n'est pas des moindres : il s'agit du temps nécessaire à la réalisation d'une telle séquence. Entre le moment de réflexion sur les potentielles activités, leur ordre dans la planification de la séquence, leurs objectifs d'apprentissage, leur élaboration sur papier et le moment de la relecture finale, plusieurs jours ont été nécessaires. Fournir un tel travail pour chaque période de chaque classe est un travail monumental. Il existe néanmoins une manière d'insérer des documents authentiques pouvant intéresser les élèves sans surcharger les enseignants : il s'agit de travailler en utilisant la méthode Geni@l et les activités s'appuyant sur la démarche CLIL et l'approche basée sur le contenu. L'enseignant peut ainsi s'appuyer sur des activités proposées dans les manuels en les réorganisant et en ajoutant des contenus authentiques et actuels qui seront non seulement centrés sur les élèves, mais qui apporteront également une touche de modernité. Après plusieurs années d'expérience dans l'enseignement, l'enseignant connaissant parfaitement les différentes unités des manuels pourra facilement s'éloigner des manuels en proposant ses propres activités et en revenant sur les exercices des manuels afin de perfectionner certaines notions si nécessaire. L'enseignant expérimenté pourra également adapter les listes de vocabulaire afin de cibler les mots utiles pour les élèves lors des activités.

4. Conclusion

Après l'analyse des divers documents concernant la sélection des contenus présents dans les manuels d'enseignement et leur but auprès des élèves, plusieurs éléments apparaissent comme récurrents. Il y a tout d'abord le fait que les contenus soient choisis dans le but de stimuler, orienter et favoriser la progression des élèves dans leur apprentissage de la langue étrangère. Un second élément souligné à plusieurs reprises est l'importance des documents authentiques. Concernant les manuels de la méthode Geni@l, certains documents authentiques sont présents, sous forme de photos représentant différentes situations de la vie quotidienne. Néanmoins ces photos apparaissent comme démodées, comme c'est le cas de l'unité 4 sur les médias dans les manuels. Ainsi un autre élément récurrent est l'actualité. Il y a une nécessité d'actualiser les textes et activités puisque la société est en constante évolution. De plus, actuellement la société est centrée sur les nouvelles technologies et l'importance d'obtenir rapidement des informations. Les manuels d'enseignement de par leur forme papier sont perçus comme statiques et démodés, puisqu'ils ne sont pas souvent renouvelés et ceci pour des raisons financières comme l'expliquait Dieter Wolff auparavant. Cependant la société évoluant si rapidement, un renouvellement régulier des manuels ne suffirait pas à suivre l'actualité. La solution pourrait être l'intégration des MITIC en classe qui créerait non seulement une nouvelle dynamique en classe et apporterait des supports actuels et modernes pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Le manuel de l'enseignant de la méthode Geni@l mentionne d'ailleurs l'importance de l'utilisation des MITIC.

Bien que les manuels d'enseignement s'appuient sur des objectifs communicationnels précis en lien avec la vie quotidienne présents dans le Plan d'études romand (PER) et le *Cadre Européen Commun de Références pour les Langues (CECR)*, ils apparaissent superficiels et sont perçus négativement par les apprenants comme cela a été mentionné dans la partie théorique, puis constaté dans la partie pratique avec les résultats des questionnaires. C'est également le constat de Dieter Wolff qui trouve nécessaire de changer les sortes et formes de texte dans les manuels afin de moderniser l'enseignement. Avec la séquence réalisée en classe, j'ai décidé d'enseigner des contenus avec des activités et images plus modernes que dans les moyens d'enseignement Geni@l et à travers une certaine approche. L'hypothèse de base de ce travail consistait à savoir si des contenus intéressants les élèves et étant enseignés au travers de la démarche du *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* et de l'approche basée sur le contenu pouvaient être plus appréciés par ces derniers. La séquence ainsi que les résultats des questionnaires ont révélé que oui, puisque l'importance d'un enseignement basé

sur un contenu attirant non seulement l'intérêt des élèves, mais les motivait de par ses activités et les incitait à s'impliquer, tout cela dans la langue cible. Bien qu'il y ait des similitudes entre la démarche CLIL et l'approche basée sur le contenu, ma séquence s'appuie plutôt sur la seconde qui place le contenu, l'information nouvelle sur le monde, en position secondaire et l'emploie comme moyen afin d'utiliser la langue étrangère. Mise à part le temps nécessaire à la préparation d'une telle séquence, cette dernière a présenté de nombreux avantages pouvant faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère comme l'a mentionné un élève : « c'est plus facile d'assimiler en s'amusant ». En milieu scolaire, l'enseignement des langues peut devenir motivant et efficace pour les apprenants en leur proposant des contenus pouvant les intéresser de par leur authenticité et leur pertinence et véhiculé par une certaine approche. Les activités présentes dans les manuels d'enseignement peuvent également être intégrées dans la séquence afin de soulager l'enseignant dans son enseignement et permettre aux élèves de se perfectionner dans différents thèmes.

5. Bibliographie

- Breen, M.** (1983). How Do We Recognize a Communicative Language Classroom? In Coffey, B. (ed.), *Teacher Training and the Curriculum*. (The Dunford House Seminar), London : The British Council. 133-153.
- Byram, M. & Hu, A.** (2013). « Content-based instruction ». In Routledge encyclopedia of language teaching and learning. 2 ed. London : Routledge : 149-153.
- Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR).** (2001). Conseil de la Coopération culturelle. Comité de l'Education « Apprentissage des langues et citoyenneté européen ». Division des langues vivantes, Strasbourg : Didier.
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D.** (2010). *CLIL : Content and Language Integrated Learning*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Dietrich, I.** (1995). *Handbuch Freinet-Pädagogik*. Weinheim : Beltz.
- Funk, H., König, M., Koithan, U. & Scherling, T.** (2004). Genial : Lehrerhandbuch A2. Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche. Berlin, München : Langenscheidt.
- Krumm, H.-J.** (2010). Lehrwerke in Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht. In Krumm, H.-J., Fandrych, C., Hufeisen, B. & Riemer, C. (2010). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband (pp.1215-1226). Berlin, New York : de Gruyter Mouton.
- Plan d'études romand (PER).** http://www.plandetudes.ch/web/guest/1/cg/#reseau_al_ang
- Wokusch, S.** (2008). Didactique intégrée des langues (étrangères) à l'école : vers l'enseignement des langues de demain. *Prismes* (8), 30-34.
- Wolff, D.** (2013). Zum Stellenwert von Lehrwerken in einem modernen handlungs- und schülerorientierten Fremdsprachenunterricht. In Eisenmann, M., Hempel, M. & Ludwig, C. *Medien und Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht : Zwischen Autonomie, Kollaboration und Konstruktion* – Festschrift für Bernd Rüschoff. Duisburg : Universitätsverlag Rhein-Ruhr. 95-114.

6. Annexes

6.1. Grilles planificatrices et activités

6.1.1. Didactisation de l'unité 4 sur les médias de la méthode Geni@I A2

Classe : 9VP (20 élèves) Niveau A1-A2

Compétences	Manuel	Exercices (page)	Consignes (en allemand)	Activités	Forme de travail	Points positifs	Points négatifs
Lesen	Arbeitsbuch	Bande dessinée p.22	-	Introduction du thème sur les médias au moyen d'une BD	lecture individuelle, puis discussion collective	Texte humoristique	-
Sprechen	Kursbuch	ex 1, p.24	So ein Mist - Seht das Bild an und sprecht darüber : <i>wer, wo, was?</i>	Décrire l'image, faire des hypothèses	collective	Activation du vocabulaire sur les médias	Image démodée, expressions dans les bulles pas très claires.
Hören	Kursbuch	ex 2, p.24	Hör zu. Was ist passiert?	Deux écoutes en lien avec l'image	individuelle	-	Pas très clair, si cet exercice est en lien avec l'image précédente.
Hören	Kursbuch	ex 3, p.24	Tom oder Sandra- Wer sagt was ? Hör noch einmal und ordnet die Aussagen zu.	L'élève doit compléter des affirmations d'après ce qu'il a entendu lors des deux écoutes.	individuelle, puis correction collective ou par deux	L'élève voit la tournure de phrase avec « dass ».	-
Sprechen	Kursbuch	ex 4, p.24	Und was denkt ihr ? Schreibt Sätze wie im Beispiel und lest vor.	L'élève note d'abord deux phrases en s'aidant des exemples dans son cahier ainsi que des expressions dans les bulles.	individuelle, puis correction (serait mieux par deux)	Les élèves ont des expressions sur lesquelles s'appuyer pour pouvoir s'exprimer en allemand.	Cela n'a pas de lien avec l'exercice précédent en dehors de l'utilisation de mots entendus. D'après le manuel de l'enseignant, l'élève doit écrire deux phrases (ce qui est peu) et doit ensuite les lire à voix haute dans la classe. Les élèves parleraient plus en allemand s'ils faisaient l'exercice à deux.

Hören	Arbeitsbuch	ex1, p.23	Dialog - Höre zu und kreuze a an. Höre noch einmal und kreuze b an. a) Ist das richtig? b) Was hast du gehört?	Les élèves répondent à des questions en lien avec ce qu'ils ont écouté.	individuelle, puis correction collective	-	L'écoute n'apparaît pas dans un contexte précis. Cette activité risque ainsi d'avoir peu de sens pour les élèves.
(Wortschatz)	Kursbuch	ex 5, p.24	Medien, Medien – Was kennt ihr? Sammelt Wörter und macht ein Lernplakat.	Les élèves peuvent s'aider de l'exercice 2 de l'Arbeitsbuch afin de réaliser l'exercice 5 du Kursbuch.	individuelle	L'exercice 2 de l'Arbeitsbuch aide l'élève puisqu'il voit les lettres et doit former le bon mot.	L'exercice 5 devrait figurer selon moi au début de l'unité, car il permet de réactiver le vocabulaire sur les médias en général et est utile afin de réaliser l'ex 1 du Kursbuch. L'exercice 2 de l'Arbeitsbuch n'est pas très clair ; présenter les lettres sous forme de nom et prénom n'a pas vraiment de sens.
	Arbeitsbuch	ex 2, p.23	Wörterrätsel – Ordne die Buchstaben. Welche Medien findest du?				
Lesen	Arbeitsbuch	ex 3a, p.23	Fernsehen auf Deutsch Lies den Text.	Les élèves lisent le texte.	individuelle	Ce texte est en lien avec la réalité et propose des informations sur les émissions allemandes.	Le texte ne précise pas ce que représentent les abréviations des programmes. Il serait intéressant de voir avec les élèves ce qu'elles signifient ainsi que le genre d'émissions diffusées sur les différents programmes (sport, film, série, etc.).
Sprechen	Arbeitsbuch	ex 3b, p.23	Wie ist es bei dir? Kannst du deutschsprachige Programme sehen? Welche? Markiere die Logos.	Les élèves notent quels sont les programmes qu'ils peuvent regarder. Ils peuvent aussi en discuter par deux.	individuelle, puis par deux		
Sprechen	Kursbuch	ex 6, p.25	Die Reise nach No-Media-Hier ist nur ein Medium pro Person erlaubt. a) Was nehmt ihr mit? Wählt je ein Medium aus. b) Etwas begründen-Sammelt Argumente und begründet eure Auswahl in a).	Les élèves choisissent chacun un média et cherche à justifier leur choix.	individuelle, puis par deux (chaque élève explique quel média il a choisi)	Cet exercice propose des expressions toutes faites dans les bulles qui peuvent guider les élèves.	-

Schreiben	Kursbuch	ex 7, p.25	Vor- und Nachteile nennen mit <i>aber</i> -Ordne zu.	Les élèves associent une première partie de phrase avec la deuxième afin que cela ait du sens. Ils inventent d'autres phrases.	individuelle, puis correction collective	Les élèves voient une structure de phrase avec « aber ».	La consigne devrait également demander aux élèves de signaler quelles phrases sont des avantages et lesquelles des inconvénients.
Lesen	Kursbuch	ex 8a, p.26	Lesestrategien üben. Vor dem Lesen – Lest die Sätze 1-8	Les élèves lisent les phrases et disent lesquelles vont ensemble.	individuelle, puis collective	Ces exercices permettent l'entraînement de la	-
	Kursbuch	ex 8b, p.26	Lest die Texte A und B. Zu welchen passen die Sätze 1-8?	Les élèves lisent les deux textes et regardent quelles phrases de l'ex 8a correspondent à quel texte.	individuelle, puis correction collective	compréhension écrite globale et détaillée.	On gagnerait du temps à diviser la classe en deux, une partie lisant le texte A, l'autre le B. Chaque partie regarde à quel texte appartient les phrases de l'ex 8a. Lors de la correction collective, chaque groupe doit écouter l'autre afin de pouvoir compléter l'exercice. Surtout que lors de la correction, les élèves doivent donner la ligne où se trouve la phrase de l'ex 8a.
	Kursbuch	ex 8c, p.26	Informationen prüfen-Was steht in Text A oder B und was nicht ?	Les élèves regardent dans quel texte figurent les phrases.	individuelle, puis correction collective		Cet exercice est plutôt similaire à l'ex 8a.
Lesen	Arbeitsbuch	ex 4a, p.24	Handy ja oder nein ? Wir haben vier Schüler gefragt. Bei jedem Interview fehlt der letzte Satz. Ordne 1-4 zu.	Les élèves lisent le texte et trouvent quelle phrase correspond à la fin de chacun des quatre textes.	individuelle, puis correction collective	Les textes sont assez actuels et peuvent avoir du sens pour les élèves qui ont des téléphones portables.	-
	Arbeitsbuch	ex 4b, p.24	Lies die Texte noch einmal. Notiere die Namen.	Les élèves font une seconde lecture et associent une phrase au bon élève.	individuelle, puis correction collective		-

(Grammatik)	Arbeitsbuch	ex 4c, p.25	In den Texten kommen sechs Komparativformen vor. Markiere sie und schreibe sie mit den Grundformen in die Tabelle.	Les élèves repèrent les formes du comparatif dans le texte et les placent dans le tableau.	individuelle, puis correction collective.	Les élèves découvrent les formes du comparatif en contexte, ce qui a du sens.	-
Sprechen	Kursbuch	ex 9, p.27	<i>Grösser, kleiner... ?</i> – Vergleicht.	Les élèves regardent les images et mettent le bon comparatif dans chaque espace.	collective	Les dessins donnent une dimension visuelle aux élèves, ce qui permet de mieux comprendre le sens de la phrase.	-
(Grammatik)	Kursbuch	ex 10, p.27	Komparativ – Macht eine Liste und ergänzt die Formen aus Aufgabe 9.	Les élèves regardent les règles de grammaire et les notent dans leur cahier, car les élèves ne peuvent pas annoter et conserver le Kursbuch à la fin de l'année.	individuelle	-	Cet exercice devrait figurer avant l'ex 9, car les élèves voient la théorie et peuvent ensuite l'appliquer.
(Grammatik)	Kursbuch	ex 11, p.27	Vergleiche – Lest die Beispiele und ergänzt die Regeln a) und b).	Les élèves regardent les phrases avec le comparatif et complètent les deux règles.	par deux	Les élèves voient le comparatif dans des exemples.	Les exemples n'ont pas forcément de sens pour les élèves, car ils sont hors contexte. Ils n'ont pas de lien avec les exercices précédents.

(Grammatik)	Arbeitsbuch	ex 5, p.25	Adjektive in Gegensatzpaaren lernen-Ergänze.	Les élèves complètent les espaces. Ils peuvent s'aider de la page 27 du Kursbuch s'ils ont de la peine.	individuelle	Les exercices permettent à chaque élève d'entraîner les formes du comparatif.	Les exercices ne sont à nouveau pas en contexte. Il s'agit ici de la grammaire pure et simple.
	Arbeitsbuch	ex 6, p.25	Ergänze die Komparativformen.				
	Arbeitsbuch	ex 7, p.25	<i>Genauso</i> oder <i>als</i> - Was passt? Ergänze bitte.				
Sprechen	Kursbuch	ex 12a, p.28	Schreibt Sätze mit <i>als</i> und <i>genauso...wie</i> .	Les élèves mettent des éléments de phrase en utilisant la bonne forme de comparatif.	individuelle	Les élèves peuvent s'appuyer sur les expressions notées dans les bulles.	Les éléments de phrase sont à nouveau hors contexte.
	Kursbuch	ex 12b, p.28	Vergleicht in der Klasse.	Les élèves présentent à la classe ce qu'ils ont trouvé.	collective	-	-
Sprechen	Kursbuch	ex 13, p.28	Stimmt das? – Lest die Aussagen.	Les élèves disent si l'affirmation joue ou non et justifient leur réponse.	collective	-	Le manuel de l'enseignant suggère de faire cet exercice sous forme collective. Le faire plutôt par deux permettrait aux élèves d'avoir plus de temps de parole et les élèves timides oseraient s'exprimer avec leur camarade plutôt que devant la classe.
Hören/Lesen	Kursbuch	ex 14a, p.28	Medien früher und heute Ein Interview mit Peter Kunzler Hört und lest den Text. Notiert : Was gab es vor 30 Jahren ? Was gab es nicht?	Les élèves écoutent, puis lisent eux-même le texte. Ils répondent ensuite à deux questions.	individuelle, puis correction collective	-	Il est probable que les élèves n'aient pas besoin de lire le texte après l'avoir entendu et qu'ils puissent déjà répondre aux deux questions. Surtout que les élèves liront le texte afin de réaliser l'exercice suivant (ex 14b).

Lesen	Kursbuch	ex 14b, p.28	Was steht im Text ? Ergänze die Sätze.	Les élèves relisent le texte afin de compléter les lacunes du petit texte.	individuelle, puis correction collective	-	-
(Grammatik)	Kursbuch	ex 15, p.29	Präteritum der Modalverben In Aufgabe 14 sind neue Verbformen. Sammelt an der Tafel. Wie heisst die Regel?	Les élèves cherchent dans le texte d'avant quelle est la nouvelle forme verbale et cherchent la règle.	individuelle, puis correction collective	Les élèves cherchent les verbes en contexte, ce qui a du sens.	-
(Grammatik)	Kursbuch	ex 16, p.29	Was erzählt Peter Kunzler ? Ergänzt die Verben im Präteritum und lest vor.	Les élèves complètent le texte avec les verbes au prétérit.	individuelle, puis correction collective	Le petit texte à compléter est en lien avec le texte lu auparavant, ce qui a du sens.	-
Hören	Arbeitsbuch	ex 8, p.26	Radios-Schau das Foto an, höre den Text und ergänze mit <i>sein, haben</i> oder Modalverben im Präteritum.	Les élèves écoutent et complètent le texte avec les verbes au prétérit.	individuelle, puis correction collective	-	-
(Grammatik)	Kursbuch	ex 17, p.29	Entschuldigung - Ergänzt die Sätze und übt die Dialoge.	Les élèves complètent le dialogue avec les verbes au prétérit et l'apprennent par cœur.	individuelle, puis correction collective	-	Les phrases du dialogue n'ont selon moi pas beaucoup de sens dans l'ordre présenté. Il serait plus approprié de demander aux élèves d'inventer un dialogue avec des verbes au prétérit.
(Grammatik)	Kursbuch	ex 18, p.29	Biene und Boris früher und heute. Und wie war das bei dir?	Les élèves adaptent le poème à leur vécu, puis le lisent à la classe.	individuelle, puis collective	Cette activité est plus centrée sur l'élève, sur son vécu, ce qui a du sens pour lui.	-

(Grammatik)	Arbeitsbuch	ex 1, p.27	Das kann ich schon Ich kann vergleichen. Ergänze die Sätze.	Les élèves complètent les exercices résumant le contenu de l'unité 4 d'un point de vue grammatical.	individuelle, puis correction collective.	-	La dernière page de l'unité 4 de l'Arbeitsbuch propose un résumé des points grammaticaux, ainsi que les règles. Néanmoins, les élèves n'ont aucune information concernant les compétences qu'ils ont entraînées. Aucun objectif d'apprentissage n'est présenté.
(Grammatik)	Arbeitsbuch	ex 2, p.27	Ich kann über Pro und Kontra sprechen mit <i>aber</i> .				Il n'est ici en aucun cas question d'une évaluation formative.
(Grammatik)	Arbeitsbuch	p.27	Das finde ich in Einheit 4 1. Komparativ 2. Vergleiche : ... <i>als</i> / <i>genauso..wie</i> 3. Präteritum : Modalverben	Toutes les règles de l'unité 4 sont regroupées pour une vision d'ensemble.	-	-	L'enseignant devra donc proposer un exemple d'évaluation formative, afin que les élèves sachent à quoi s'attendre concernant l'évaluation sommative.

6.1.2. Activités des manuels Geni@l

6.1.2.1. Activités dans le Kursbuch

Einheit 4

Allgemeines:

In dieser Einheit geht es um das Themenfeld „Medien“. Hierzu wird bekannter Wortschatz wiederholt und für weitere Medien ergänzt. Sprachliche Situationen sind: Meinungen äußern, Vor- und Nachteile nennen, etwas vergleichen, über früher und heute berichten, sich entschuldigen. Im grammatischen Bereich wird die Satzverknüpfung mit „aber“ angesprochen. Für den Vergleich werden der Komparativ der Adjektive und Formen mit „wie“ und „(genau)so“ trainiert. Als neue Formen der Vergangenheit lernen die S. das Präteritum der Modalverben „wollen“, „können“, „dürfen“ und „müssen“. Im Bereich Strategietraining wird das Leseverstehen geübt.

1 Die S. sehen das Foto an und beschreiben die Situation: Ein Junge und ein Mädchen sitzen im Wohnzimmer vor dem Fernseher. Sie wollen fernsehen, aber anscheinend ist der Apparat kaputt. Sie können mit den S. die Situation weiter ausbauen: Was wollen die beiden sehen? Was macht der Junge / das Mädchen? Was gehört zu einem gemütlichen Fernsehabend? Etc.

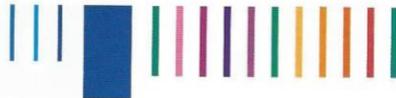
2 Vor dem Hören können Sie in der Klasse Fragen zum Dialog sammeln:
 – Wer spricht?
 – Was ist passiert?
 – Was ist das Problem?
 – Wie lösen sie das Problem?
 – Welche Themen besprechen die beiden? Etc.

Die S. hören nun den Dialog und machen sich Notizen zu den Themen. (Wer? Was? Wie? Welche? Etc.)

3 Die S. ordnen die Aussagen den Personen zu. Dazu können sie ihre Notizen verwenden oder den Dialog ein zweites Mal hören.

Variante: zuordnen und mit der Klasse kontrollieren. Achten Sie bei der Auflösung darauf, dass die S. ganze Sätze formulieren (s. Sprechblase). Weisen Sie ggf. noch einmal auf die Nebensatzstruktur hin.

Lösung: 1. Sandra 2. Sandra 3. Sandra 4. Sandra und Tom



Medien

1 So ein Mist – Seht das Bild an und sprecht darüber: wer, wo, was?



2 Hört zu. Was ist passiert?

3 Tom oder Sandra – Wer sagt was? Hört noch einmal und ordnet die Aussagen zu.

1. ... findet, dass das Programm blöd ist.
2. ... findet, dass Kartenspielen besser ist als Fernsehen.
3. ... sagt, dass er/sie Freunde wichtiger findet.
4. ... sagt, dass er/sie nicht gern fernsieht.

Tom sagt, dass er ...

4 Und was denkt ihr? Schreibt Sätze wie im Beispiel und lest vor.

Ich sehe gerne Spielfilme.
 Mein Lieblingsprogramm ist „MTV“.
 Nachrichten finde ich langweilig.
 ...

Stimmt.

Das finde ich nicht.

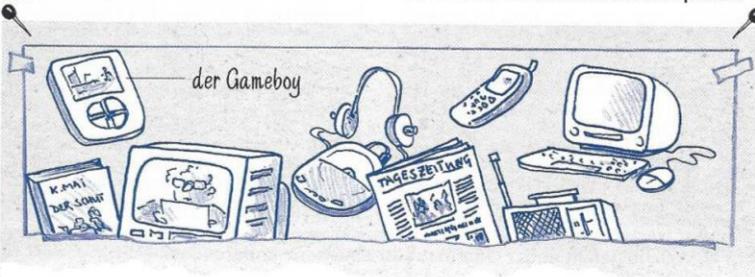
Das finde ich auch.

Stimmt nicht.

Ich auch!

Ich sehe gerne Krimis.

5 Medien, Medien – Was kennt ihr? Sammelt Wörter und macht ein Lernplakat.



24 werundzwanzig

4 Auf dem Heftausriss links finden die S. Meinungen zum Fernsehen. Lassen Sie mindestens zwei eigene Sätze schreiben. Die Sätze werden in der Klasse laut vorgelesen (auf Intonation achten!). Lassen Sie immer einen S. die Aussage kommentieren. In einem Internetprojekt können sich die S. einen Überblick über deutschsprachiges Fernsehen verschaffen. Sie können ihnen

einen Zeitraum zum Fernsehen vorgeben, zu dem sie sich Sendungen herausuchen.

Beispiel: Montag, 17–19 Uhr. „Ich mag Tierfilme. Darum sehe ich um ... Uhr die Sendung ... Das kommt im ZDF / auf SAT1.“ Etc. Interessante Links: <http://www.hoerzu.de> <http://www.tele.ch>

5 Die S. sammeln Wörter zu unterschiedlichen Medien.

Viele müssten ihnen bereits aus vorangegangenen Einheiten bekannt sein. Lassen Sie die S. aber auch überlegen, was ihnen noch einfällt. Die Wörter werden mit Bildern illustriert und die Artikel dazugeschrieben. Schließen Sie ggf. eine kleine Aktivität an, z. B. Umschreibungen trainieren: „Mit einem ... kann man Musik hören. Man kann ihn leicht tragen.“ Etc.

4

- 6** Die Reise nach No-Media – Hier ist nur ein Medium pro Person erlaubt.
 a Was nehmt ihr mit? Wählt je ein Medium aus.
 b Etwas begründen – Sammelt Argumente und begründet eure Auswahl in a.



Ich nehme ein Radio mit. Dann habe ich Musik und Informationen.

Ich mache keine Reise ohne ...

Ich finde, dass Bücher sehr wichtig sind. Lesen kann ich überall.

Ich brauche einen Computer mit Internet. Dann habe ich ...

7 Vor- und Nachteile nennen mit *aber* – Ordnet zu.

- | | |
|--------------------------------|------------------------------------|
| 1. Computerspiele machen Spaß, | a) aber manchmal zu dick. |
| 2. Zeitungen sind billig, | b) aber sie sind teuer. |
| 3. Ich sehe gerne lange fern, | c) aber sie kosten viel Zeit. |
| 4. Bücher sind oft spannend, | d) aber ich lese nicht gern. |
| 5. Ich höre gerne CDs, | e) aber meine Eltern sind dagegen. |
| ... | ... |

Computerspiele machen Spaß, aber sie kosten viel Zeit.

fünfundzwanzig 25

6 Uns stehen im Alltag viele Medien zur Verfügung. Was passiert, wenn wir uns für eines entscheiden müssen? In „No-Media“ dürfen die S. ein Medium mitnehmen. Sie suchen eines aus und begründen ihre Wahl. Die Sprechblasen zeigen Beispiele.

7 Das Wort „aber“ ist in der deutschen Sprache sehr beliebt, um etwas einzuschränken („Ja, aber ...“). Die S. lernen, mit dieser Verbindung einen Vorteil und einen Nachteil zu verknüpfen. Bei der Zuordnung sind z. T. mehrere Lösungen möglich. Die S. lesen ihre Lösungen laut vor.

Vorschlag: Lassen Sie die Klasse weitere Beispiele formulieren: „Schokolade schmeckt gut, aber ...“ „Ich gehe gern zu Konzerten, aber ...“ Etc.

Mögliche Lösung: 1c, 2d, 3e, 4a, 5b

8 In der Sequenz werden in den Schritten **a)** bis **c)** unterschiedliche Aspekte des Leseverstehens, vom globalen zum detaillierten, trainiert.

a) Die S. lesen die Sätze 1–8. Regen Sie an, die Sätze thematisch zu sortieren. Welche Aussagen passen zusammen?

b) Die S. lesen die Texte A und B und ordnen die Sätze aus **a)** zu. Die S. nennen jeweils die passenden Zeilen und Textpassagen.

Beispiel: „Viele Deutsche finden Handys praktisch.“ = Text A, z. B. Zeile, 10/11: „Meine Eltern ... können mich immer erreichen.“

Mögliche Lösung: 1. A (Z. 7); 2. B (Z. 10–12); 3. B (Z. 15, 16); 4. A (Z. 5); 5. B (Z. 8, 9); 6. B (Z. 4–6); 7. A (Z. 5, 6); 8. A (Z. 17, 18)

c) Die S. prüfen die Aussagen. Die Ergebnisse werden in der Klasse zusammengetragen: 1. „Das steht in Text A. Dort steht, dass jeder zweite Schüler ein Handy hat.“ 2. „Das stimmt nicht. In Text A steht nicht, dass Eltern gegen Handys sind.“

Besprechen Sie auch, welchen Begriff aus den Texten der Cartoon illustriert (die „Leserratte“).

Vorschlag: Das World Wide Web hält viele deutschsprachige Zeitungen bereit. Regen Sie die S. an, aktuelle Ausgaben aufzurufen (z. B. über <http://www.paperball.de>) und wichtige Überschriften/Themen herauszufinden. „Worüber berichten die Zeitungen? Welche Artikel konnte ich schon verstehen?“

Lösung: Das steht in den Texten: 1. (A), 7. (B), 8. (B), 9. (A)



Zeitungsnotizen verstehen

8 Lesestrategien üben

a Vor dem Lesen – Lest die Sätze 1–8.

1. Viele Deutsche finden Handys praktisch.
2. Bücher aktivieren die Fantasie.
3. Harry Potter hat viele Fans in Deutschland.
4. 50 % der deutschen Schüler haben ein Handy.
5. Viele Jugendliche in Deutschland lesen gerne.
6. Bücher und Computer sind populär.
7. Telefone sind modern.
8. Mit Handys verdient die Industrie viel Geld.

b Lest die Texte A und B. Zu welchen passen die Sätze 1–8?

A

Im Bus, auf der Straße und auf dem Schulhof. Überall hört man ein „piep, piep“ oder elektronische Melodien aus Pop und Klassik. In ganz Deutschland klingeln die Schüler-Handys. Bereits jeder zweite Schüler hat ein mobiles Telefon, Tendenz steigend. Handys machen Spaß, sagen die Schüler. Man kann Freunde schnell anrufen oder eine SMS mit lustigen Symbolen schicken. „Meine Eltern haben mir ein Handy zu Weihnachten geschenkt. Sie können mich immer erreichen. Ich finde das sehr praktisch“, sagt Nadine (12) aus Bonn. Der Trend zeigt, dass immer mehr Mädchen ein Handy haben. „Ist doch klar. Die quatschen mehr als die Jungen und die Technik wird auch immer einfacher“, erklärt Carsten aus der Klasse 8b. Für die Industrie sind die Schüler ein wichtiger Markt. Bisher haben sie ca. 700 Mio. Euro für Handys ausgegeben und der Handy-Boom geht weiter.

B

Wir leben in einer High-Tech-Zeit mit Computer, Satellitenfernsehen und Mobilfunk. Hat das Buch da noch eine Chance? Experten sagen: Ja, das Buch ist immer noch wichtig. Bei Jugendlichen ist der Computer zwar sehr populär, aber Bücher kann er nicht ersetzen. Bücher sind nicht so teuer wie PCs, man kann sie leicht transportieren und überall lesen. Heute gibt es viele spezielle Buchereien mit Literatur für Jugendliche. „Geschichten lesen ist super. Ich lese und bin in einer anderen Welt. Ich sehe die Figuren und die Orte ganz genau. Das finde ich besser als bei Filmen. Da ist alles schon fertig“, sagt Melanie vom Lese-Club „Die Leseratten“ aus Köln. Und was sind die Bestseller? Harry Potter und seine Abenteuer sind klar die Nummer 1. Aber auch die Bücher von Michael Ende oder Astrid Lindgren sind bei den Bücherwürmern immer noch so beliebt wie früher.

c Informationen prüfen – Was steht in Text A oder B und was nicht?

1. Handys sind in Deutschland sehr populär.
2. Die Eltern sind gegen Handys.
3. Alle Jugendlichen mögen Bücher.
4. Der Computer ersetzt die Bücher.
5. Handys sind sehr teuer.
6. Jungen telefonieren mehr als Mädchen.
7. In Deutschland gibt es Lese-Clubs.
8. Jugendliche lesen am liebsten „Harry Potter“.
9. Schüler geben viel Geld fürs Telefonieren aus.

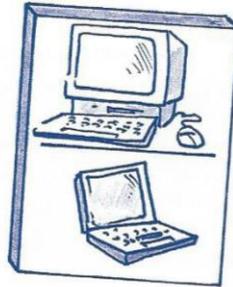
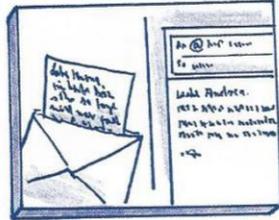
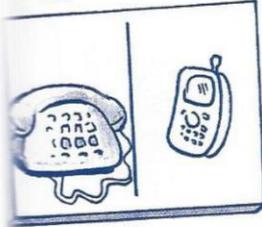


26 sechszwanzig

4

Vergleiche

9 Größer, kleiner ...? – Vergleich.



Ein Telefon ist ... als ein Handy. Ein Handy ist ...
 Ein Computer ist ... als ein Notebook. Ein Notebook ist ...
 Eine E-Mail ist ... als ein Brief. Ein Brief ist ...

schneller ↔ langsamer größer ↔ kleiner schwerer ↔ leichter länger ↔ kürzer

10 Komparativ – Macht eine Liste und ergänzt die Formen aus Aufgabe 9.

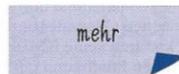


schnell	→	Komparativ	schneller	groß	→	Komparativ	größer
klein	→		kleiner	lang	→		...
...	→		-er	a	→	ä + -er	
				u	→	ü + -er	
				o	→	ö + -er	

Biene ist kleiner als Cora. Rudi ist größer als Turbo.

Diese Wörter musst du extra lernen:

gern → lieber viel → mehr
 gut → besser hoch → höher



11 Vergleiche – Lest die Beispiele und ergänzt die Regeln a) und b).

1. Britta ist kleiner als ich.
2. Ich laufe nicht so schnell wie du.
3. Wir finden Kino schöner als Fernsehen.
4. Liest du Comics genauso gern wie Bücher?
5. Ich finde Katzen nicht so schön wie Hunde.
6. Dennis mag Physik lieber als Bio.

a) (nicht/genau)so + Adjektiv + ...
 b) Komparativ + ...

9 In der folgenden Sequenz steht der Vergleich im Mittelpunkt. In 9 lernen die S. die Formen des Komparativs kennen. Die Klasse sieht sich zuerst die Bilder an und bespricht in der Muttersprache, wie das Thema lauten könnte. Die S. sehen sich nun die Komparative an. Welche Adjektive können sie erkennen? Erst anschließend ergänzen sie die Sätze mit den vorgegebenen Komparativen. Mehrere Lösungen sind dabei möglich, z. B.: „Ein Telefon ist größer als ein Handy.“

10 Die S. erstellen eine Liste, z. B. als gemeinsames Lernplakat. Die Komparative unterscheiden sich dabei in die Gruppen:
 1. Adjektiv + „-er“
 2. Adjektiv + „ä“ / „ö“ / „ü“ + „-er“
 3. unregelmäßige Formen.
 Den Gruppen sollte immer ein Beispielsatz aus dem Kontext von 9 zugeordnet sein.

11 Weisen Sie hier auf die unterschiedlichen Bedeutungen hin: „genauso“ + „wie“ = etwas ist gleich; „nicht“ + „so“ + „wie“ = etwas ist unterschiedlich.
Lösung: a) „(nicht/genau)so“ + Adjektiv + „wie“ b) Komparativ + „als“

12

a) Die S. schreiben fünf Sätze, die sie frei aus den gegebenen und/oder eigenen Elementen bilden.

Beispiel: „Fernsehen ist interessanter als Radio.“ „Ein Ferrari ist schöner als mein Biologielehrer.“ Etc.

b) Die S. lesen ihre Vergleiche in der Klasse vor.

Vorschlag: Ein S. liest seinen ersten Satz vor. Wer den gleichen Satz hat, hakt ihn ab. Der nächste S. liest vor und gleiche Sätze werden wieder markiert. Bereits gelesene Sätze müssen zur Kontrolle nicht noch einmal gelesen werden, während gleichzeitig die folgenden immer origineller und ausgefallener werden.

13 Die Klasse liest die Aussagen erst einmal still und jeder überlegt, ob die Aussagen richtig sind oder nicht. Dann wählt ein S. einen Satz aus und liest ihn laut vor. Wer etwas sagen möchte, meldet sich und stimmt zu oder widerspricht. Dabei sollen die S. nicht lange argumentieren, sondern lediglich wie im Beispiel ein Adjektiv austauschen („größer“ ↔ „kleiner“).

14

a) Peter Kunzler berichtet über Medien früher und heute.

Vorschlag: Zeigen Sie der Klasse zuerst nur die Überschrift „Medien früher und heute“ und die beiden Fotos. Welche Erwartungen haben die S. an den nachfolgenden Text:

- Was wird berichtet?
- Welche Wörter kommen vor?
- Wer berichtet über welche Zeit? Etc.

Zunächst hören und lesen die S. den Text. Wurden ihre Erwartungen erfüllt? In einem nächsten Schritt machen sich die S. Notizen dazu, welche Medien es wann gab bzw. noch nicht gab.

b) Die Aufgabe überprüft das Textverstehen, indem einzelne Informationen in dem leicht veränderten Lückentext abgerufen werden.

Lösung: Handy – Fernseher – Briefe – teurer – Problem – leise – Filme am Abend sehen / lange fernsehen – Kino



12 **Vergleichen**

a **Schreibt Sätze mit als und genauso ... wie.**

Elefanten sind ...	groß	Pizza
Hamburger schmecken ...	langweilig	Comics
Krimis sind ...	gut	Porsche
Erika singt ...	schlecht	Sommer
Katzen ...	schön	mein Biologielehrer
Ein Ferrari ist ...	interessant	Hunde
Fernsehen ...	spannend	Radio
...



b **Vergleicht in der Klasse.**

Unsere Lehrerin ist ... als ...

13 **Stimmt das? – Lest die Aussagen.**

1. Computer sind heute viel billiger als früher.
2. Die Menschen sehen heute weniger fern als früher.
3. Jungen telefonieren mehr und länger als Mädchen.
4. Musikkassetten sind billiger als CDs.
5. Das Internet liefert schneller Informationen als Zeitungen.
6. Telefonieren ist heute teurer als früher.



Medien früher und heute

14 **Ein Interview mit Peter Kunzler**

a **Hört und lest den Text. Notiert:**

Was gab es vor 30 Jahren? Was gab es nicht?
Telefon

Vor 30 Jahren war alles anders: Telefon, Fernseher usw. Als ich zwölf war, hatte ich z. B. kein Handy. Nur meine Eltern hatten ein Telefon. Wir Kinder durften nicht so lange sprechen. Telefonieren war viel teurer als heute. Meine Eltern hatten einen Fernseher. Ich wollte immer gerne die Filme am Abend sehen. Aber ich durfte nicht. Wir hatten auch weniger Programme als heute: nur drei. Musik hören war zu Hause immer ein Problem. Ich konnte Musik nie laut hören, immer mussten wir leise sein. Manchmal durften wir auch ins Kino gehen. Das war toll! Wir hatten keinen Computer und kein Internet. Wir hatten Bücher und Comics. Wir konnten keine E-Mails schreiben, aber Briefe. In unserer Klasse hatten viele einen Brieffreund oder eine Brieffreundin. Einmal durfte ich sogar meinen Brieffreund Jack in London besuchen. Wir haben heute noch Kontakt.



b **Was steht im Text? Ergänzt die Sätze.**

Peter hatte kein ... und keinen ... Aber er konnte ... schreiben. Telefonieren war viel ... als heute. Laute Musik hören war ein ... Die Kinder mussten ... sein. Peter wollte gerne ... aber er durfte nicht. Manchmal durften sie ins ... gehen.



4

Präteritum der Modalverben

15 In Aufgabe 14 sind neue Verbformen. Sammelt an der Tafel. Wie heißt die Regel?

Diese Formen kennst du schon:

sein	haben
ich war	ich hatte
du warst	du hatt...
er

Diese Formen sind neu:

<u>können</u>	<u>wollen</u>	<u>dürfen</u>
ich konnte	ich wollte	ich ...
du konntest	du woll...	
...	...	



16 Was erzählt Peter Kunzler? Ergänzt die Verben im Präteritum und lest vor.

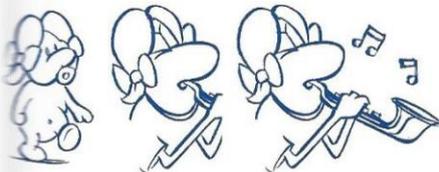
Vor 30 Jahren w... alles anders: Telefon, Fernseher usw. Als Peter 12 w..., h... er kein Handy. Nur seine Eltern h... ein Telefon. Die Kinder d... nicht so lange sprechen. Telefonieren w... viel teurer als heute. Peters Eltern h... einen Fernseher. Er w... immer gerne die Filme am Abend sehen. Aber er d... nicht. Sie h... auch weniger Programme als heute: nur drei. Musik hören w... zu Hause immer ein Problem. Er k... Musik nie laut hören, immer m... sie leise sein.

17 Entschuldigungen – Ergänzt die Sätze und übt die Dialoge.



1. Ich kon... nicht kommen. Ich ha... Nachhilfe.
2. Ich ha... kein Geld für den Bus.
3. Wir durf... nicht kommen. Unsere Eltern wa... dagegen.
4. Tut mir leid. Aber ich mu... auf meine Schwester aufpassen.
5. Wir woll... pünktlich sein. Aber unser Vater ko... uns nicht fahren. Wir muss... den Bus nehmen.

18 Biene und Boris früher und heute. Und wie war das bei dir?



Mit 2 konnte ich laufen.
Mit 5 wollte ich Prinzessin werden.
Mit 10 konnte ich Saxofon spielen.
Und jetzt will/kann/darf/muss ich ...



Mit 2 musste ich immer Spinat essen.
Mit 5 durfte ich nicht laut sein.
Mit 10 wollte ich nicht zur Schule.
Und im Moment kann/muss/will/darf ich nicht ...



15 Vorgehen, wie in der Aufgabe beschrieben. Wiederholen Sie zunächst die Präteritumformen von „haben“ und „sein“ (KB A1, Einheit 11). Nicht alle Formen der Modalverben im Präteritum sind in 14 vorhanden. Mithilfe der Endungen zum Verb „haben“ können sich die S. die Tabelle erarbeiten. Im Anschluss ergänzen die S. das Verb „müssen“ selbständig.
Lösung: Siehe Tafelbild unten.

16 Die S. setzen die Verben ein. Hier wechselt bei den Verben die Person, von der ersten (14) zur dritten.
Lösung: war – war – hatte – hatten – durften – war – hatten – wollte – durfte – hatten – war – konnte – mussten

17 Die S. nutzen die Verben nun in einer typischen Sprechsituation. Sie füllen die Lücken aus und spielen kleine Dialoge vor. Anschließend können sie eigene kleine Szenen schreiben und spielen.
Lösung: 1. konnte – hatte
2. hatte 3. durften – waren
4. musste 5. wollten – konnte – mussten

18 Was dürfen, können, wollen, müssen die S.? Jetzt kommt die Klasse zu Wort. Die S. arbeiten zu zweit und lesen ihre kleinen „Gedichte“ gemeinsam in der Klasse vor.

Tafelbild zu Aufgabe 15

<u>können</u>	<u>wollen</u>	<u>dürfen</u>	<u>müssen</u>
ich konnte	ich wollte	ich durfte	ich musste
du konntest	du wolltest	du durftest	du musstest
er/es/sie konnte	er/es/sie wollte	er/es/sie durfte	er/es/sie musste
wir konnten	wir wollten	wir durften	wir mussten
ihr konntet	ihr wolltet	ihr durftet	ihr musstet
sie konnten	sie wollten	sie durften	sie mussten

6.1.2.2. Aktivitäten dans l'Arbeitsbuch

Medien



Alle Comics von: Marwan, Fiona, Leandro, Valentina und Manuel.

7

1 Dialog – Höre zu und kreuze a an. Höre noch einmal und kreuze b an.

a Ist das richtig?

- 1. Im Dialog kommen vier Personen vor.
- 2. Man hört auch den Vater sprechen.

b Was hast du gehört?

- 1. Christian möchte im Kino einen Krimi sehen.
- 2. Betty findet Krimis doof.
- 3. Die ganze Familie spielt Playstation.
- 4. Die Mutter will fernsehen.
- 5. Betty hat ein Handy.
- 6. Der Computer von Christian ist neu.



2 Wörterrätsel – Ordne die Buchstaben. Welche Medien findest du?

① Meg Bayo

② Res Hefner

③ Tom Cuper

④ Dan Hy

⑤ Inge Utz

⑥ Ida Or

- 1. der Gameboy
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____
- 5. _____
- 6. _____

3 Fernsehen auf Deutsch

a Lies den Text.

Im Comic von S. 22 sucht der Opa von Rita zwei Fernsehkanäle: ARD und ZDF. Das sind das Erste und das Zweite deutsche Fernsehen. Früher konnte man in Deutschland nur diese zwei staatlichen Programme sehen, heute gibt es auch viele private Fernsehsender: RTL, SAT 1, PRO 7, EUROSPORT ... In Österreich heißt das staatliche Fernsehen ORF und in der Schweiz SF. Auch in diesen beiden Ländern kann man heute viele private Fernsehsender über Satellit oder Kabel sehen.



b Wie ist es bei dir? Kannst du deutschsprachige Programme sehen? Welche? Markiere die Logos.

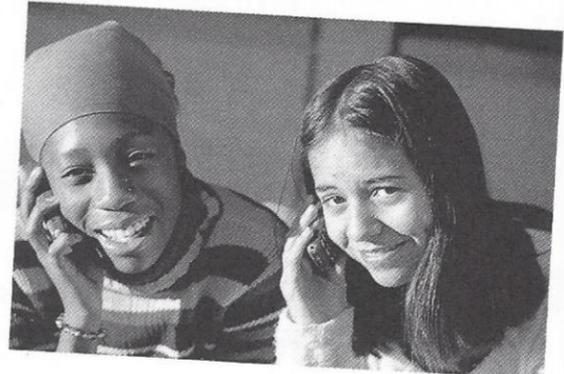


13

4 Handy ja oder nein? Wir haben vier Schüler gefragt.

a Bei jedem Interview fehlt der letzte Satz. Ordne 1–4 zu.

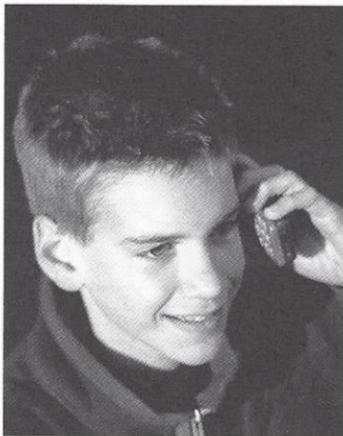
1. Aber gerade als Jugendlicher braucht man ein Handy.
2. Das ist aber nicht billig, und wenn die Handyrechnung ins Haus kommt: ☹☹!
3. Heute interessieren mich andere Hobbys mehr als SMS-Schreiben.
4. Bei wichtigen Gesprächen benutze ich das normale Telefon.



Amanda und Patrizia

Meine Eltern bezahlen mir bis zu 25 Euro an Handycosten pro Monat. Bis jetzt habe ich nie mehr gebraucht. Ich telefoniere meistens weniger als achtmal pro Tag. Früher habe ich mehr telefoniert und SMS geschickt.

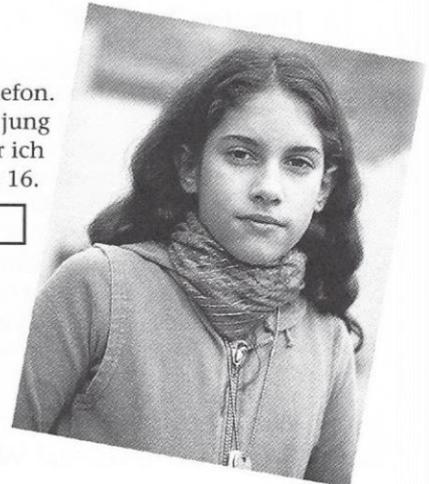
Ich habe ein Handy, aber Telefonieren mit dem Handy ist mir einfach zu teuer. Ich benutze mein Taschengeld lieber für Bücher, Sport und anderes.



Phil

Ich habe ein Handy zu Weihnachten bekommen. Meine Eltern wollen, dass ich sie immer anrufe, wenn ich später komme. Aber ich rufe auch meine Freunde an, so kann ich meine Verabredungen schneller organisieren.

Ich habe leider kein Mobiltelefon. Mein Vater findet, dass ich zu jung bin. Das finde ich nicht, aber ich muss warten, bis ich älter bin, bis 16. Ich muss also noch zwei Jahre warten.



Gaia

b Lies die Texte noch einmal. Notiere die Namen.

1. _____ plant seine/ihre Freizeit mit dem Handy.
2. _____ spart das Taschengeld für seine/ihre Hobbys.
3. _____ meint, dass man auch mit 14 ein Handy haben kann.
4. _____ hat ein Handy, aber telefoniert selten.
5. _____ sagt, dass er/sie jetzt mehr Zeit für seine/ihre Hobbys braucht.

c In den Texten kommen sechs Komparativformen vor. Markiere sie und schreibe sie mit den Grundformen in die Tabelle.

Grundform	Komparativ	Grundform	Komparativ
1. <u>viel</u>	<u>mehr</u>	4. _____	sp_____
2. _____	we_____	5. _____	sch_____
3. _____	li_____	6. _____	äl_____

5 Adjektive in Gegensatzpaaren lernen – Ergänze.

schlecht – unregelmäßig – wenig – alt – unbeliebt – ~~tief~~ – traurig – klein – teuer – spät – süß – unglücklich – unpraktisch – schwer – unecht – lang – schnell – blöd

hoch ↔ <u>tief</u>	viel ↔ _____	langsam ↔ _____
kurz ↔ _____	leicht ↔ _____	früh ↔ _____
groß ↔ _____	praktisch ↔ _____	beliebt ↔ _____
billig ↔ _____	sauer ↔ _____	glücklich ↔ _____
froh ↔ _____	intelligent ↔ _____	echt ↔ _____
neu ↔ _____	regelmäßig ↔ _____	gut ↔ _____

6 Ergänze die Komparativformen.

hoch → h <u>ö</u> h <u>er</u>	billig → billig_____	viel → _____
kurz → k <u>r</u> z_____	intelligent → intelligent _____	gut → _____
groß → gr <u>o</u> ß_____	glücklich → glücklich_____	gern → _____
jung → j <u>u</u> ng_____	langsam → langsam_____	

7 genauso oder als – Was passt? Ergänze bitte.

- Ein Brief ist langsamer als eine E-Mail.
- Lesen finde ich _____ gut wie Fernsehen.
- Ich mag Kinofilme _____ gern wie Fernsehserien.
- Ein Elefant ist schwerer _____ ein Pferd.
- Die Donau ist länger _____ der Rhein.
- Österreich ist kleiner _____ Deutschland.
- Berlin ist größer _____ Hamburg.

18



8 Radios – Schau das Foto an, höre den Text und ergänze mit *sein, haben* oder Modalverben im Präteritum.



Ich sammle Radios und habe viele Modelle, aber die vier auf dem Foto finde ich besonders interessant.

Schon mein Urgroßvater hatte ein Radio. Es w_____ groß und sehr schwer.

Eine Person alleine konnte es fast nicht tragen und so m_____ es immer

am gleichen Ort im Wohnzimmer stehen bleiben. Das Modell von Opa w_____ schon ein

bisschen kleiner und leichter. Er und sein Bruder d_____ es sogar manchmal mit in ihr

Zimmer nehmen. Meistens w_____ sie aber zwei verschiedene Programme hören und

h_____ dann Streit. Die Mutter w_____ das natürlich nicht und so

m_____ das Radio wieder zurück ins Wohnzimmer. Auch Oma h_____ ein

Radio. Es w_____ viel kleiner und moderner und h_____ Transistoren.

Diese Modelle w_____ damals ein Hit: Man k_____ Batterien einsetzen und

k_____ sie überall mitnehmen. Mein Vater h_____ auch ein Transistorradio:

Es w_____ nicht größer als ein Buch. Er w_____ sein Radio nie zu Hause lassen.

Er h_____ es immer dabei, sogar in der Schule, aber er m_____ es natürlich in

der Schultasche lassen und d_____ erst nach dem Unterricht Radio hören.



X DAS KANN ICH SCHON

1 Ich kann vergleichen. – Ergänze die Sätze.

1. Mein neuer Computer ist viel _____ der alte. teuer
2. Ich finde Briefeschreiben _____ SMS-Schreiben. gut
3. SMS sind _____ Briefe. kurz

2 Ich kann über Pro und Kontra sprechen mit *aber*.

Ich _____ Surfen spannend, _____ oft verliere ich viel Zeit.
 SMS senden und bekommen _____ Spaß, _____ es ist teuer.

Ich vergleiche meine Lösungen auf Seite 101. Mein Ergebnis ist: 😊 😐 ☹️

← DAS FINDE ICH IN EINHEIT 4



1 Komparativ

+ er	ä/ü/ö + er	△
wenig – weniger	alt – älter	gern – lieber
schön – schöner	kurz – kürzer	gut – besser
	groß – größer	viel – mehr
	△hoch – höher	

2 Vergleiche: ... *als* / *genauso* ... *wie*

- > < Meine Katze ist **älter als** mein Hund. Ich bin in Deutsch **besser als** in Französisch.
 = Mein Computer ist **genauso alt wie** dein Computer.

3 Präteritum: Modalverben

Infinitiv	können	dürfen	müssen	wollen
ich	konnte	durfte	musste	wollte
du	konntest	durftest	musstest	wolltest
er/es/sie	konnte	durfte	musste	wollte
wir	konnten	durften	mussten	wollten
ihr	konntet	durftet	musstet	wolltet
sie/Sie	konnten	durften	mussten	wollten

6.1.3. Grilles planificatrices de ma séquence

Grille planificatrice 1

Classe : 9VP (20 élèves) Niveau A1-A2

Objectif général : L'élève est capable de s'exprimer oralement sur les différents appareils technologiques.

Phase	Objectifs spécifiques	Activités et supports	Forme de travail	Consignes complètes	Temps
0. Accueil					1 min.
1. Introduction	- Etre capable de réactiver des informations sur le thème des médias.	- L'enseignant note le terme « Medien » au tableau et les élèves viennent inscrire les mots en lien avec ce thème.	collective	Schreibt an die Tafel die Wörter, die zum Thema „Medien“ gehören.	5 min.
2. Pré-tâche	- Etre capable de mentionner la fonction des médias et des différents appareils technologiques.	- Distribuer le dossier aux élèves contenant les activités du cours.	collective	Warum benutzt man die Medien in der Gesellschaft? Welche Medien oder neue Technologien benutzt ihr, um zu kommunizieren? Wozu benutzt man das Handy? Wozu benutzt man den iPod? ...	5 min.
3. Tâche	- Etre capable de demander à son camarade quels appareils technologiques il possède.	- Chaque élève circule dans la classe et demande à un camarade après l'autre quels appareils en lien avec les technologies il possède.	par deux	Jetzt geht durch die Klasse und fragt einen Schüler nach dem anderen, welche Apparate er benutzt. Schreibt die Informationen auf das Blatt.	15 min.
	- Etre capable de présenter oralement les informations concernant ses camarades.	- L'enseignant donne la parole aux élèves qui aimeraient donner oralement les informations notées sur leurs camarades.	collective	Welche Apparate benutzten die Schüler, die ihr gefragt habt?	8 min.
4. Post-tâche	- Etre capable de suggérer les appareils présents ou non lorsque les parents avaient leur âge.	- Les élèves font des hypothèses concernant les appareils que leurs parents possédaient à leur âge (12-13 ans).	collective	Was hatten eure Eltern für Apparate, als sie 12-13 Jahre alt waren?	5 min.
5. Conclusion	- Etre capable de mentionner deux éléments appris durant ce cours.	- Les élèves écrivent, puis mentionnent oralement deux éléments appris durant le cours.	collective	Was sind die zwei Elemente, die ihr heute gelernt habt?	4 min.
6. Devoir	- Etre capable de rassembler des informations sur les appareils utilisés par les parents lorsqu'ils avaient l'âge de leur enfant.	- Les élèves vont interviewer pour le prochain cours leurs parents afin de savoir quels appareils ils utilisaient auparavant.	individuelle	Für das nächste Mal, fragt eure Eltern, welche Apparate sie mit 12-13 benutzt hatten und schreibt die Informationen auf das Blatt.	2 min.

Grille planificatrice 2

Classe : 9VP (20 élèves) Niveau A1-A2

Objectif général : L'élève est capable de rédiger une excuse par SMS.

Phase	Objectifs spécifiques	Activités et supports	Forme de travail	Consignes complètes	Temps
0. Accueil					1 min.
1. Introduction	- Etre capable de réactiver des informations du cours précédent.	- Les élèves relisent leur dossier distribué la semaine précédente afin de se remémorer le contenu du cours.	individuelle	Lest die Notizen von letzter Stunde. Was waren die Hausaufgaben für heute?	2 min.
2. Pré-tâche	- Etre capable d'assimiler un nouveau temps verbal afin de présenter oralement les informations sur les appareils utilisés par les parents.	- L'enseignant introduit le temps verbal du prétérit des verbes de modalité (« wollen », « können », « dürfen », « müssen »). Les élèves connaissent déjà le prétérit des verbes « être » et « avoir ».	collective	Jetzt werde ich euch das Präteritum von den Modalverben „wollen“, „können“, „dürfen“ und „müssen“ einführen.	5 min.
	- Etre capable d'exprimer oralement les informations sur les appareils utilisés par les parents lorsqu'ils avaient l'âge de leur enfant.	- Les élèves relisent leurs notes et les présentent oralement à la classe en utilisant une nouvelle forme verbale introduite en classe (prétérit). - L'enseignant note le nom des appareils au tableau.	collective	Sagt welche Apparate eure Eltern früher benutzten. Benutzt das Präteritum von den Modalverben.	5 min.
3. Tâche	- Etre capable d'assimiler le comparatif.	- L'enseignant introduit le comparatif. Quelques exemples sont donnés en lien avec les appareils utilisés par les parents.	collective	Jetzt werde ich euch den Komparativ einführen.	5 min.
	- Etre capable de comparer son natel avec celui de son voisin.	- Chaque élève compare son natel avec celui de son voisin.	par deux	Vergleicht euer Handy mit dem von eurem Nachbarn.	10 min.
4. Post-tâche	- Etre capable d'assimiler des éléments concernant la rédaction d'un SMS.	- L'enseignant donne des informations concernant la rédaction d'un SMS, ainsi qu'une liste de mots propres au langage SMS.	collective	Ihr werdet jetzt lernen, wie man eine SMS auf Deutsch schreibt.	5 min.
	- Etre capable de rédiger un SMS en allemand en s'aidant d'éléments vus en classe.	- Les élèves rédigent un SMS en allemand et l'envoient à un élève de la classe. Ce dernier le recopie sur une fiche avec le nom de l'expéditeur et l'apporte à l'enseignant.	par deux	Schreibt jetzt einem Schüler eine SMS. Dieser Schüler kopiert die SMS auf ein Blatt mit dem Namen und gibt es dem Lehrer.	10 min.
5. Conclusion	- Etre capable de restituer deux éléments appris durant le cours.	- Notes personnelles écrites par l'élève sur une fiche.	individuelle	Was sind die zwei Elemente, die ihr heute gelernt habt?	2 min.

Grille planificatrice 3

Classe : 9VP (20 élèves) Niveau A1-A2

Objectif général : L'élève est capable de restituer des informations d'une interview sur les réseaux sociaux.

Phase	Objectifs spécifiques	Activités et supports	Forme de travail	Consignes complètes	Temps
0. Accueil					1 min.
1. Introduction	- Etre capable de réactiver des informations du cours précédent.	- Les élèves relisent leur dossier distribué la semaine précédente afin de se remémorer le contenu du cours.	individuelle	Lest die Notizen von letzter Stunde.	5 min.
		- L'enseignant rend les SMS corrigés. - Les élèves les recopient au propre sur une fiche.	individuelle	Seht die Korrektur in der SMS und schreibt sie auf das Blatt.	
2. Pré-tâche	- Etre capable de mentionner différents moyens de communication.	- Les élèves notent différents moyens de communication (SMS, e-mail, réseaux sociaux). - L'enseignant les note au tableau.	collective	Wie kann man noch kommunizieren ? Ausser per SMS. (das soziale Netzwerk) Wer ist bei Facebook?	7 min.
3. Tâche	- Etre capable de sélectionner des informations pertinentes d'une interview pour répondre à des questions données.	- Les élèves écoutent deux jeunes parler de leur rapport à Facebook.	individuelle	Ihr hört jetzt zwei Mädchen Leonie und Elina, die über Facebook sprechen. Lest zuerst die Fragen zu Leonies Interview. Hört das Interview und versucht die Fragen zu antworten. Ihr hört ein zweites Mal Leonies Interview. Jetzt lest die Fragen zu Elinas Interview. Hört das Interview und versucht die Fragen zu antworten. Ihr hört ein zweites Mal Elinas Interview.	15 min.
4. Post-tâche	- Etre capable de présenter oralement les réponses aux questions sur une interview.	- Les élèves donnent à tour de rôle les réponses notées sur leur fiche.	collective	Was habt ihr zu den Fragen geantwortet?	5 min.
	- Etre capable de mentionner les avantages et les désavantages de Facebook.	- Les élèves proposent des avantages et désavantages de Facebook.	collective	Was sind die Vor- und Nachteile von Facebook?	5 min.
		- Les élèves en discutent avec leur voisin en utilisant « weil » et « aber ».	par deux	Sprecht mit eurem Nachbarn über die Vor- und Nachteile von Facebook. Benutzt die Wörter « weil » und « aber ».	5 min.
5. Conclusion	- Etre capable de restituer deux éléments importants concernant le cours.	- Notes personnelles écrites par l'élève sur une fiche.	individuelle	Was sind die zwei Elemente, die ihr heute gelernt habt?	2 min.

Grille planificatrice 4

Classe : 9VP (20 élèves) Niveau A1-A2

Objectif général : L'élève est capable de s'exprimer sur la place qu'à l'ordinateur dans son quotidien.

Phase	Objectifs spécifiques	Activités et supports	Forme de travail	Consignes complètes	Temps
0. Accueil					1 min.
1. Introduction	- Etre capable de réactiver des informations du cours précédent.	- Les élèves relisent leur dossier distribué au cours précédent afin de se remémorer le contenu du cours.	individuelle	Lest die Notizen von letzter Stunde.	5 min.
2. Pré-tâche	- Etre capable de restituer les avantages et les désavantages concernant les ordinateurs.	- Les élèves mentionnent les avantages et désavantages donnés lors du cours précédent et proposent des avantages et inconvénients en lien avec les ordinateurs en général.	collective	Was waren die Vor- und Nachteile von Facebook? Was sind die Vor- und Nachteile der Computer?	6 min.
3. Tâche	- Etre capable d'extraire les points principaux d'un passage d'un texte.	- Chaque groupe note les points principaux de son passage.	individuelle	Lest zuerst eure Passage alleine und seht die Bilder an.	3 min.
			La classe est divisée en 5 groupes de 4 élèves. Chaque groupe est responsable d'un passage du texte. Il y a d'abord une lecture individuelle, puis le travail en groupe.	1. Bildet die Gruppen. Sprecht in der Gruppe nur auf Deutsch. 2. Schreibt die wichtigen Elemente eurer Passage auf der Transparentfolie. 3. Entscheidet, wer welche Elemente vor der Klasse präsentiert.	8 min.
	- Etre capable de présenter oralement les points principaux d'un passage d'un texte.	- Le porte-parole de chaque groupe présente à la classe les points principaux d'un passage du texte notés sur le transparent sur lequel se trouve aussi le passage du texte.	collective	1. Jede Gruppe präsentiert der Klasse die wichtigen Punkte von der Passage. 2. Die anderen Schüler hören zu und machen sich Notizen.	15 min.
4. Post-tâche	- Etre capable de s'exprimer sur la place qu'à l'ordinateur dans son quotidien.	- Chaque élève discute avec son voisin sur la place qu'à l'ordinateur pour lui dans son quotidien.	par deux	Sprecht mit eurem Nachbarn über den Computer, wie oft ihr ihn benutzt, usw.	5 min.
5. Conclusion	- Etre capable de restituer deux éléments du cours.	- Notes personnelles écrites par l'élève sur une fiche.	individuelle	Was sind die zwei Elemente, die ihr heute gelernt habt?	2 min.

6.1.4. Activités de ma séquence

Einheit 4 : Die Medien (1)

1. Welche Wörter gehören zum Thema « Medien » ?



2. Warum benutzt man die Medien?

3. Wozu benutzt man diese Apparate?

Wozu benutzt man das Handy?

Wozu benutzt man den iPod?

Wozu benutzt man das Internet?

4. Geh durch die Klasse und frage fünf Schüler welche Apparate sie benutzen. Mach ein Kreuz, wenn ein Schüler einen Apparat hat.

Benütze diese Ausdrücke :

Welchen Apparat hast du ?

Ich habe ein Handy.

Zu Hause habe ich einen Computer.

Welche Apparate hast du zu Hause ?

Ich habe keinen iPod, aber ich habe ein Tablet.



Name	das Handy	der iPod	das Tablet	der Computer	der Fernsehapparat

5. Was hatten eure Eltern für Apparate, als sie 12 Jahre alt waren?

6. Schreib zwei Elemente, die du heute gelernt hast.

1. _____

2. _____

Hausaufgabe :

Für das nächste Mal, frag deine Mutter oder deinen Vater welche Apparate sie hatten, als sie 12 Jahre alt waren.

Meine Mutter / Mein Vater hatte :

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Wie kommunizierte deine Mutter / dein Vater mit den Freunden?

Einheit 4 : Die Medien (2)

1. Das Präteritum der Modalverben

	können	wollen	dürfen	müssen
ich				
du				
er/sie/es				
wir				
ihr				
sie/Sie				

2. Sag und schreib welche Apparate die Eltern früher hatten. Benütze Ausdrücke mit Verben im Präteritum :

Meine Mutter hatte ...

Meine Mutter musste ... haben, um Informationen zu bekommen.

Mein Vater konnte Musik mit ... hören.

Mein Vater durfte ... haben, um mit Leuten zu sprechen.

Apparate von den Eltern

3. Wie kommunizierten früher die Eltern mit den Freunden?

4. Der Komparativ

a) (nicht/genau) so ... wie = (pas) aussi ... que

Beispiele :

1. Le téléphone de ma mère n'était pas aussi petit que mon téléphone.

2. La musique d'autrefois était aussi chouette qu'aujourd'hui.

b) Komparativ + als = comparatif + als

Beispiele :

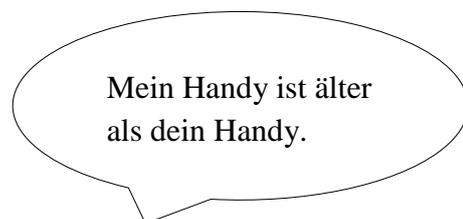
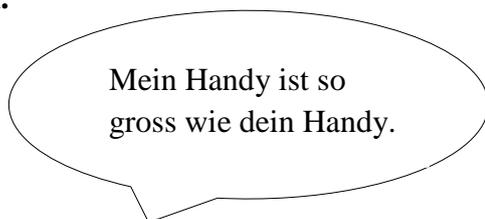
1. L'ordinateur d'autrefois était plus cher qu'aujourd'hui.

2. La communication d'aujourd'hui est meilleure qu'avant.

Die Regel :

Adjektiv + er	a → ä u → ü o → ö	Ausnahmen (exceptions)
klein → kleiner	gross → grösser	gern → lieber
schön → schöner	kurz → kürzer	gut → besser
wenig → weniger	lang → länger	viel → mehr
schnell → schneller	alt → älter	hoch → höher

5. Nimm dein Handy und vergleiche es mit dem Handy von deinem Nachbarn. Du kannst auch diese Adjektive benutzen : gross, klein, schön, kompliziert, einfach, praktisch, alt, aktuell.



6. Eine SMS auf Deutsch

Wie schreibt man eine SMS auf Deutsch (Begrüßung, Form, Stil)?

SMS-Alphabet¹⁰

4u	for you (für dich)	hegl	Herzlichen Glückwunsch
8ung	Achtung	ild	ich liebe dich
cu	See you! Wir sehen uns	lol	laughing out loud = lauthals lachen
dad	denk an dich	mfg	mit freundlichen Grüßen
dd	drück dich	thx	thanks = danke
glg	ganz liebe Grüße	we	Wochenende
gn8	Gute Nacht		

7. Schreib einem Schüler eine Entschuldigung per SMS in der Klasse. Der Schüler muss deine SMS auf ein Blatt schreiben und es der Lehrerin geben. Du musst Modalverben im Präteritum und das SMS-Alphabet benutzen.

Zum Beispiel : Hallo! Entschuldigung aber ich konnte heute nicht kommen, weil ich müde war. Sehen wir uns morgen? glg

8. Schreib zwei Elemente, die du heute gelernt hast.

1. _____

2. _____

¹⁰ <http://www.tivi.de/fernsehen/loewenzahn/artikel/26326/>

Einheit 4 : Die Medien (3)

1. Schreib deine korrigierte SMS auf das Blatt.



2. Wie kann man ausser per SMS kommunizieren?

3. Zwei Interviews : „Ich bin bei Facebook“.¹¹**3.1. Interview von Leonie****A. Wie oft ist Leonie bei Facebook?**

- a) einmal pro Woche b) jeden Tag c) zwei Tage pro Woche

B. Was ist die richtige Aussage?

- a) Leonie ist bei Facebook, weil es Spass macht und, weil sie keine anderen Freunde hat.
b) Leonie ist bei Facebook, weil sie alleine ist und sie bei Facebook viele Freunde hat.
c) Leonie ist bei Facebook, weil es Spass macht und, weil sie mit anderen Personen aus der ganzen Welt sprechen kann.

C. Warum findet Leonie Facebook gut?

3.2. Interview von Elina**A. Elina ist nicht jeden Tag bei Facebook.**

- a) richtig b) falsch

B. Warum ist Elina bei Facebook? (es gibt zwei Antworten)

- a) Weil sie Kontakte mit Leuten aus anderen Ländern haben kann.
b) Weil sie keine anderen Kontakte hat.
c) Weil sie Inhalte (= des contenus, fichiers) mit den Freunden teilen kann.
d) Weil sie mit ihrer Familie nicht viel spricht.

C. Was ist die richtige Aussage?

- a) Elinas Eltern mögen nicht, dass sie bei Facebook ist.
b) Elinas Eltern mögen, dass sie viele Freunde bei Facebook hat.
c) Elinas Eltern sind nicht gegen Facebook. Elinas Mutter ist sogar bei Facebook.

¹¹ http://www.audio-lingua.eu/?page=recherche&lang=de&recherche=gesuchtes+Wort%3B&id_rubrique=3&id_mot=11#de-3-11-29-20-27

4. Was sind die Vor- und Nachteile von Facebook?

Vorteile (avantages)

Nachteile (désavantages)

5. Sprich mit deinem Nachbarn über die Vor- und Nachteile von Facebook. Benütze die Wörter „weil“ und „aber“.

Ein Nachteil ist, dass viele Leute bei Facebook keine echten Freunde sind, weil sie uns nicht wirklich kennen.

Ein Vorteil ist, dass Facebook praktisch ist, weil man mit Leuten aus anderen Ländern sprechen kann.

Ich finde, dass Facebook nützlich ist, weil man Fotos teilen kann.

Facebook ist toll, aber man verliert damit zu viel Zeit.

6. Schreib zwei Elemente, die du heute gelernt hast.

1. _____

2. _____



Einheit 4 : Die Medien (4)

1. Was sind die Vor- und Nachteile des Computers (Internet, soziale Netzwerke, Blogs, ...)?

Vorteile (avantages)

Nachteile (désavantages)

2. Lies eine Passage aus diesem Text. Arbeitet in Gruppen und findet die wichtigen Elemente eurer Passage. Dann stellt die Elemente der Klasse vor.

Suchen und finden statt Sucht und verschwinden¹²

Anna verschwindet¹³ gerne in ihr Zimmer. Da ist sie stundenlang ungestört¹⁴ und stört auch niemanden. Klick und weg – aus dem trüben¹⁵ Alltag in die helle Online-Welt. Das macht Spaß : Neue Freunde suchen im Netz¹⁶! Anna hat schon 1000 registrierte Freunde auf ihrer Plattform und alle schicken Glückwünsche zum Geburtstag!

:-* Klick! Klick! Klick! :-) <3 <3 <3



¹² http://www.radio108komma8.de/index.php?refme=/wissen/radio_macher_a.php?act=27

¹³ verschwindet = disparaît

¹⁴ ungestört = tranquille

¹⁵ trüb = terne, maussade

¹⁶ im Netz = en ligne



Da draußen in der echten¹⁷ Welt gibt's immer Ärger. Mach Hausaufgaben! Bring den Müll¹⁸ raus! Sitz nicht so viel am Computer! Wenn Anna durch die echte Welt geht, ist sie schlecht gelaunt¹⁹. Nichts macht mehr Spaß. Im Netz kann Anna schreiben was sie will. Und alle können lesen, wie es ihr geht.

B

:-(

Online fühlt sich Anna stundenlang aufgehoben²⁰. Also geht Anna bald gar nicht mehr raus aus ihrer Bude²¹. Warum denn auch? Sie trifft ihre Freunde doch immer im Internet.

Doch dann wird Annas buntes Online-Leben bedroht²²! Plötzlich weiß jeder, wen sie nicht mag und alle hacken²³ auf ihr rum! 1000 Freunde wenden²⁴ sich blitzschnell gegen Anna und schreiben gemeine²⁵ Dinge, die jeder lesen kann. Anna hat Angst und kann nicht schlafen. Aber was hat sie denn noch außer ihren Computer? Jetzt verschwindet Annas Leben ganz in der Online-Welt. Hier spielt sie jetzt Glück. Sie baut sich ein Haus und eine Familie, pflegt einen bunten Garten und füttert²⁶ bunte Tiere.

C

D

Annas Suche nach Freunden in der Online-Welt ist zur Sucht²⁷ geworden : Sie lebt jetzt im Internet und merkt nicht, dass sie die wahre Welt verliert. Anna hat keine Zeit mehr, sich zu verabreden²⁸. Sie vernachlässigt²⁹ die echten Blumen und die echten Tiere. Der Computer frisst ihr dafür die Zeit weg. Doch ohne das Netz fühlt sie sich hilflos³⁰. Anna ist gefangen³¹ im Netz. Wenn jetzt der Netzstecker³² gezogen wird, ist alles weg! Anna braucht Hilfe!



¹⁷ echt = vrai
¹⁸ der Müll = les ordures ménagères
¹⁹ schlecht gelaunt sein = être de mauvaise humeur
²⁰ aufgehoben = bien placé
²¹ die Bude = la piaule, la chambre
²² bedroht = menacé
²³ auf jdm herumhacken = s'acharner après qqun
²⁴ sich wenden = se retourner
²⁵ gemein = odieux, méchant
²⁶ füttert = nourrit (animaux)
²⁷ die Sucht = la dépendance
²⁸ sich verabreden = prendre rendez-vous
²⁹ vernachlässigt = néglige
³⁰ hilflos = sans défense
³¹ Anna ist gefangen = Anna est prisonnière
³² der Netzstecker = la fiche d'alimentation, la prise



Anna braucht echte Freunde! Wirkliche Freunde verschwinden³³ nicht mit einem Klick und nur einen echten Geburtstagskuchen kann man essen. Lebendige Freunde hören zu und lachen und erzählen mit ihren Stimmen. Darin schwingt³⁴ Wärme und Geborgenheit³⁵ mit. Echte Freunde umarmen³⁶ dich. Das kann das Internet niemals geben. Zieh selbst den Stecker und befrei dich.

E

Lass deine wahren Freunde wieder in dein Leben!

Geht es dir wie Anna?

3. Hier sind die wichtigen Elemente jeder Passage :

Es gibt zwei/drei wichtige Elemente in unserer Passage.

Das erste Element ist auf Zeile ...

Das zweite/dritte Element ist...

Passage A :

Passage B :

Passage C :

Passage D :

³³ verschwinden = disparaître
³⁴ mitschwingen = résonner
³⁵ die Geborgenheit = la sécurité
³⁶ umarmen = serrer dans les bras

Passage E :

4. Denk an die Elemente aus dem Text und sprich mit deinem Nachbarn über den Computer. Wie wichtig ist der Computer in deinem Alltagsleben (= dans ton quotidien). Sag, ob du wie Anna war? Benutz den Komparativ.

Der Computer ist wichtig für mich, weil ich die Technologien mag.

Ich bin nicht oft am Computer. Ich finde besser mit meinen Freunden zu sein.

Ich benutze immer meinen Computer, weil ich schneller mit dem Computer schreiben kann.

5. Schreib zwei Elemente auf, die du heute gelernt hast.

1. _____

2. _____

6.2. Questionnaires

6.2.1. Questionnaire sur la méthode Geni@l

1. Comment trouves-tu les manuels Geni@l (Kursbuch + Arbeitsbuch) ?

très intéressants intéressants ni intéressants, ni ennuyeux ennuyeux très ennuyeux

2. Comment trouves-tu les sujets proposés par les manuels Geni@l (l'amitié, le voyage, les médias, le sport, la mode, la nourriture)?

très intéressants intéressants ni intéressants, ni ennuyeux ennuyeux très ennuyeux

3.1. Quel sujet trouves-tu le plus intéressant ?

l'amitié le voyage les médias le sport
 la mode la nourriture autre :

3.2. Pourquoi le trouves-tu si intéressant ?

parce qu'il est utile parce qu'il est amusant
 parce qu'il est en lien avec ma vie quotidienne
 autre :

4. Comment trouves-tu les activités proposées par les manuels Geni@l ?

très intéressantes intéressantes ni intéressantes, ni ennuyeuses ennuyeuses
 très ennuyeuses

5. Est-ce que les activités des manuels Geni@l ont du sens pour toi ?

oui, beaucoup oui oui et non un peu non

6. Comment trouves-tu les activités des manuels Geni@l?

très faciles faciles ni faciles, ni difficiles difficiles très difficiles

7.1. Est-ce que les activités des manuels Geni@l te donnent envie de t'impliquer ?

oui, beaucoup oui oui et non un peu non

7.2. Et pourquoi ?

.....

8. Si tu pouvais inventer une activité dans le manuel Geni@l par rapport à un thème, quelle serait cette activité ?

.....

9. Est-ce que tu as l'impression d'apprendre quelque chose avec les manuels Geni@l?

oui oui et non non

10. Si tu pouvais apprendre l'allemand avec d'autres moyens que les manuels Geni@l, avec quoi apprendrais-tu l'allemand ?

.....

Et pourquoi ?

.....

11.1. Lorsque tu travailles avec les manuels Geni@l, est-ce que les thèmes étudiés te semblent utiles ?

oui, beaucoup oui oui et non un peu non

11.2. Lorsque tu travailles avec les manuels Geni@l, est-ce que les thèmes étudiés te semblent utiles pour quand tu seras plus grand et que tu auras quitté l'école?

oui, beaucoup oui oui et non un peu non

12. Est-ce que tu fais des liens entre les thèmes des manuels Geni@l et ta vie quotidienne ?

oui, toujours oui oui et non parfois non

13. Est-ce que tu trouves que les manuels Geni@l devraient faire plus de liens avec ta vie quotidienne ?

oui non

14. Si tu devais ajouter quelque chose aux manuels Geni@l, qu'est-ce que ce serait ?

.....

15. Si le cours d'allemand n'avait pas de manuels Geni@l, que pourrait utiliser l'enseignant pour enseigner l'allemand ?

.....

Merci pour ta participation !

6.2.2. Questionnaire sur ma séquence

1. Comment as-tu trouvé la séquence sur les médias proposée par l’enseignante?

- très intéressante intéressante ni intéressante, ni ennuyeuse ennuyeuse
- très ennuyeuse

2. Comment as-tu trouvé le sujet?

- très intéressant intéressant ni intéressant, ni ennuyeux ennuyeux très ennuyeux

3. Si tu as trouvé le sujet des médias intéressant, pourquoi l’as-tu trouvé intéressant ?

- parce qu’il est utile parce qu’il est amusant
- parce qu’il est en lien avec ma vie quotidienne
- autre :

4. Quel autre sujet aurais-tu aimé étudier en classe sous la même forme que les médias?

- l’amitié le voyage le sport la mode
- la nourriture autre :

5. Comment as-tu trouvé les activités sur les médias proposées par l’enseignante ?

- très intéressantes intéressantes ni intéressantes, ni ennuyeuses ennuyeuses
- très ennuyeuses

6. Est-ce que les activités proposées par l’enseignante ont eu du sens pour toi ?

- oui, beaucoup oui oui et non un peu non

7. Comment as-tu trouvé les activités proposées par l’enseignante ?

- très faciles faciles ni faciles, ni difficiles difficiles très difficiles

8.1. Est-ce que les activités proposées par l’enseignante t’ont donné envie de t’impliquer ?

- oui, beaucoup oui oui et non un peu non

8.2. Et pourquoi ?

.....

9. Si tu pouvais inventer une activité en lien avec le thème des médias, quelle serait cette activité ?

.....

10. Est-ce que tu as l'impression d'avoir appris quelque chose avec la séquence sur les médias ?

- oui oui et non non

11. Est-ce que la séquence sur le thème des médias proposée par l'enseignante te donne l'impression d'avoir plus appris que si tu avais utilisé les manuels Geni@l?

.....
Et pourquoi ?
.....

12.1. Est-ce que le thème des médias te semble utile ?

- oui, beaucoup oui oui et non un peu non

12.2. Est-ce que le thème des médias te semble utile pour quand tu seras plus grand et que tu auras quitté l'école?

- oui, beaucoup oui oui et non un peu non

13. Est-ce que tu as fait des liens entre le thème des médias et ta vie quotidienne ?

- oui, toujours oui oui et non parfois non

14. Est-ce que tu trouves que l'enseignante aurait dû faire plus de liens avec ta vie quotidienne durant la séquence sur les médias?

- oui non

15. Si tu devais ajouter quelque chose à la séquence proposée par l'enseignante, qu'est-ce que ce serait ?

.....
16. Si le cours d'allemand n'avait pas de manuels Geni@l, est-ce que l'enseignante devrait enseigner l'allemand en planifiant des séquences comme celle proposée sur les médias?

- oui non

17. Quel pourrait être un avantage de travailler **sans** les manuels Geni@l?

.....
18. Quel pourrait être un avantage de travailler **avec** les manuels Geni@l?
.....

Merci pour ta participation !

Résumé

Ce mémoire s'intéresse aux contenus présents dans les manuels d'enseignement de l'allemand au secondaire I et de la manière dont ils sont perçus par les élèves et enseignants en classe. Ce travail cherche à savoir si des contenus intéressants les élèves et étant enseignés au travers d'une certaine approche pourraient être plus appréciés par ces derniers.

Afin de résoudre cette problématique, la partie théorique définit ce qui est entendu par « contenus » et comment ces derniers sont sélectionnés afin de figurer dans des manuels d'enseignement. Cette partie pratique propose également une définition de la démarche CLIL et de l'approche basée sur le contenu en mettant en avant leurs similitudes et leurs différences. La partie pratique de ce mémoire consiste en la didactisation de l'unité 4 de la méthode Geni@l A2 sur le thème des médias, puis en la réalisation en classe d'une séquence didactique sur le thème des médias en se basant sur les éléments méthodologiques de la démarche CLIL et de l'approche basée sur le contenu. Cette partie inclut également les résultats des questionnaires distribués aux élèves avant et après la réalisation de la séquence en classe. L'analyse de ces résultats ainsi que les observations faites durant la séquence ont permis d'établir une comparaison entre la méthode Geni@l et la séquence proposée.

Pour conclure, les résultats des questionnaires ainsi que les observations faites ont révélé que les contenus intéressants les élèves et étant enseignés au travers de la démarche CLIL et l'approche basée sur le contenu sont plus appréciés par ces derniers. Les élèves ont montré de l'intérêt pour des activités leur paraissant sensées et actuelles, donc en lien avec leur quotidien, ce qui les a motivé et donné envie de s'impliquer dans l'enseignement.

Six mots-clés :

approche basée sur le contenu, Content and Language Integrated Learning (CLIL), contenus, enseignement de l'allemand, intérêt des élèves, manuels d'enseignement Geni@l A2