

# Appendix



## A Synthèse des événements du dispositif d'accompagnement

### Événements du dispositif d'accompagnement (individuel = blanc, collectif = gris)

Date + événement	Breve description
APDA11.16	Appel à participation au dispositif d'accompagnement durant le séminaire de didactique
QJGeNiSoPal-2.17	Questionnaire initial sur les représentations et pratiques déclarées des participantes de l'enseignement-apprentissage de la lecture du corpus littéraire
IAR15.2.17	Introduction : fonctionnement + Input perspective actionnelle
IAR20.2.17	Introduction : fonctionnement + Input perspective actionnelle (session rattrapage)
IFiSa10.3.17	Objectif de la leçon : Eine Szene spielen
IFiGel3.3.17	Objectif de la leçon : Un puzzle sur la structure du pari entre 2 personnages 2 Préparation à un test
IFiNi22.3.17	Objectif de la leçon : Dialog: sich in einer (sic.) Figur eines Buchs hineinversetzen können
2AR22.3.17	<b>Présentation So</b> (Objectif 1 de la leçon : présentation mutuelle des réponses des questions comme devoir, objectif 2 de la leçon : rédaction de la suite d'un chapitre) <b>PV/Pa :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lier niveau de compréhension demandé à la production, didactisation de la tâche de production, donner une tâche de lecture, travail de groupe, énoncer l'objectif en début de cours, recontextualiser la lecture dans la phase de préparation.</li> <li>- Formulation des questions : impératif ou infinitif + questions ouvertes, soutien à la lecture : annoter, code couleurs, faire des hypothèses pour préparer à la lecture, soutien à la lecture (par des activités à faire à domicile), focus sur le sens lors de discussion, dimension personnelle, différencier opinions des A de ce que dit le texte, ne pas faire lire à haute voix, passer par le français pour la métacognition, donner des points bonus pour motiver les A à parler lors des travaux de groupe</li> </ul>
1EnNi28.3.17	
1EnGe29.3.17	

Date + événement	Brève description
1FiPa31.3.17	Objectif de la leçon : Rédiger la suite hypothétique d'un chapitre sous forme d'article (sportif) pour un journal d'école
1EnSo31.3.17	
3ARS.4.17	<p><b>Présentation Pa</b> (Objectif de la leçon : présenter oralement des mini-dialogues sur la base de la lecture)</p> <p><b>PV So</b></p> <p>- <b>Didactisation de la tâche de production (timing des activités, soutien pour la PO par des mots-clés ou phrases), tâche d'écoute à simplifier</b></p>

## B Tableau de planification des leçons filmées



Unité d'enseignement et de recherche  
*Didactique des langues et cultures*

Objetif général de la période : \_\_\_\_\_

<b>Phases :</b> <i>Dénomination</i>	<b>Objectifs spécifiques :</b> <i>Formulation complète</i>	<b>Activités et supports :</b> <i>Breves descriptions</i>	<b>Formes de travail :</b> <i>Dénomination</i>	<b>Consignes complètes :</b> <i>Formulations précises données aux élèves</i>	<b>Temps</b> <i>Durée des activités</i>



## C Questionnaires

### C.1 Questionnaire initial

#### C.1.1 Questionnaire vierge

### **L'enseignement du texte littéraire de langue allemande au secondaire 2**

Ce questionnaire fait partie d'une recherche doctorale concernant l'enseignement du texte littéraire des future-s enseignant-e-s d'allemand du secondaire 2 en formation à la HEP Vaud. Plus précisément, il a pour objectif de déterminer les conceptions de l'enseignement du texte littéraire des future-s enseignant-e-s et de comprendre leurs pratiques.

La structure de ce questionnaire est la suivante :

- I. Généralités
- II. Conceptions et pratiques de l'enseignement de la littérature

L'estimation du temps de réponse est de 30 minutes.

Je vous serais reconnaissant de répondre à toutes les questions ouvertes aussi précisément que possible. Aussi, la participation de chacun-e m'est précieuse pour essayer de mettre en place un dispositif d'accompagnement aussi utile qu'efficace que possible, afin d'optimiser votre formation ainsi que celle de vos successeur-e-s.

Les données seront uniquement utilisées dans le cadre de ma recherche doctorale et seront toutes traitées de manière confidentielle et rendues anonymes.

D'avance un grand merci pour votre participation qui me sera d'une grande aide !

**\*Obligatoire**

**1. Adresse e-mail \***

---

## 1. Généralités

### 2. 1.1 Quelle est votre langue première ? \*

---

### 3. 1.2 Si l'allemand n'est pas votre langue première : merci de préciser ici votre rapport à l'allemand et de décrire brièvement les conditions de son apprentissage.

---



---



---



---



---

### 4. 1.3 Quelle est votre expérience de l'enseignement de l'allemand sans compter cette année de stage ? \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Aucune	De 0 à 1 an	Plus de 1 à 2 ans	Plus de 2 à 5 ans	Plus de 5 ans
Ecoles du secondaire I de la Romandie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ecoles du secondaire I hors de la Romandie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gymnases de la Romandie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gymnases hors de la Romandie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ecoles professionnelles de la Romandie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ecoles professionnelles hors de la Romandie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Universités de la Romandie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Universités hors de la Romandie.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



5. **1.4 Vous pouvez préciser ici la fonction (remplaçant-e, enseignant-e régulière/régulier, etc.) que vous avez exercée ainsi que le lieu si cette expérience n'a pas eu lieu en Romandie.**

---

---

---

---

---

6. **1.4 Quelle est votre fonction dans votre établissement par rapport à l'enseignement de l'allemand ? \***

*Une seule réponse possible.*

- Stagiaire A
- Stagiaire B
- Autre : \_\_\_\_\_

7. **1.5 Dans quel type d'établissement effectuez-vous votre stage ? \***

*Une seule réponse possible.*

- Un gymnase
- Une école professionnelle

## 2. Conceptions de l'enseignement du texte littéraire

Les questions dans cette partie sont formulées de telle façon que vous puissiez tout-e-s y répondre, en fonction de vos pratiques actuelles ou futures.

### 8. 2.1 A quelle fréquence travail(er)ez-vous avec des textes littéraires en classe ? \*

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Jamais	1 à 4 fois dans l'année	1 à 2 fois par mois	1 fois par semaine	Plus d'une fois par semaine
Au gymnase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dans une école professionnelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 9. 2.2 Quels sont/seront vos rôles en tant qu'enseignant-e dans votre travail avec des textes littéraires ? \*

*Plusieurs réponses possibles.*

- Favoriser une attitude positive des élèves vis-à-vis de la lecture des textes.
- Organiser son enseignement en tenant compte des objectifs, activités de réception et de compréhension variées, intérêts des élèves et évaluations (formative et sommative) avant de commencer le travail en classe.
- Transmettre des savoirs.
- Former les élèves en leur présentant (par oral ou par écrit) ses propres analyses et interprétations de texte et/ou celle de la littérature secondaire.
- Evaluer son travail ainsi que celui des élèves avant, pendant et après chaque séquence d'enseignement.
- Favoriser le guidage collectif pour ne pas faire de différences entre les élèves.
- Donner aux élèves les clés d'analyse et d'interprétation textuelles.
- Favoriser le coaching individualisé.
- Autre : \_\_\_\_\_

10. **2.3 Quels sont/seront les rôles des élèves dans votre enseignement du texte littéraire selon vous ? \***

*Plusieurs réponses possibles.*

- Elles/ils développent un savoir culturel.
- Elles/ils lisent pour réaliser une intention (par exemple élaborer un projet autour d'activités journalistiques).
- Elles/ils reproduisent un modèle d'analyse et d'interprétation fourni par l'enseignant·e.
- Elles/ils participent à l'organisation de l'enseignement.
- Elles/ils développent leur sens créatif (par exemple en réalisant une séquence filmée d'un chapitre de roman).
- Elles/ils bénéficient d'une marge de liberté dans leur activité de lecture (par exemple en négociant les délais de lecture d'un roman).
- Elles/ils analysent un texte en profondeur pour accéder à son sens.
- Autre : \_\_\_\_\_

11. **2.4 Quelles sont/seront vos critères de sélection des textes littéraires pour votre travail en classe ? \***

*Plusieurs réponses possibles.*

- Texte canonique faisant partie de la littérature classique
- Texte faisant partie de la littérature de jeunesse
- Texte contemporain qui a reçu des réactions positives par la critique littéraire
- Thème·s actuel·s
- Thème·s représentatif·s de la culture et littérature des pays germanophones
- Thème·s en relation avec avec le quotidien des élèves
- Potentiel d'empathie (par exemple pour des personnages du même âge que les élèves, une situation similaire à leur quotidien)
- Envies des élèves
- Conseils des collègues
- Variation des genres textuels
- Difficulté linguistique du texte
- Lien avec les intérêts de l'enseignant·e
- Connaissances préalables des élèves (culturelles, contextuelles, générales...)
- Autre : \_\_\_\_\_

12. **2.5 Quels sont/seront les objectifs que les élèves doivent atteindre lors de votre enseignement du texte littéraire ? \***

*Plusieurs réponses possibles.*

- Formuler et communiquer des résultats d'analyse et d'interprétations.
- Développer la sensibilité pour les caractéristiques esthétiques d'un texte (par exemple définir ce que la formulation d'un vers d'un poème produit comme effet sur les élèves).
- Utiliser des stratégies et techniques de lecture.
- Mettre en oeuvre ses connaissances linguistiques de l'allemand pour comprendre un texte.
- Expliquer leur lien émotionnel avec le sens texte (par exemple exprimer ce qu'un événement produit sur les élèves).
- Identifier, analyser et interpréter les informations explicites et implicites d'un texte.
- Développer leur sensibilité pour les personnages et les autres points de vue (par exemple s'identifier à un personnage).
- Impliquer et mobiliser les élèves sur le texte littéraire (par exemple les élèves rédigent des questions sur le texte).
- Etablir des liens entre le texte et leur quotidien.
- Développer leur pouvoir d'imagination et d'association par rapport au contenu du texte (par exemple décrire une situation exposée par le narrateur du point de vue d'un personnage secondaire).
- Développer leurs compétences interculturelles pour comprendre et expliquer un texte.
- Reconnaître, nommer et interpréter les caractéristiques esthétiques d'un texte.
- Formuler et communiquer des réactions (par exemple argumentatives, critiques, émotionnelles) par rapport à un texte.
- Comprendre certains aspects historiques, sociales, culturelles du contexte du texte littéraire pour pouvoir accéder à son sens.
- Evaluer de façon critique un texte.
- Impliquer les élèves dans des activités renvoyant à la société extérieure à la classe (par exemple rédaction de quatrièmes de couverture, réalisation de revue de presse, ou organisation de débats publics).
- Autre : \_\_\_\_\_

13. **2.6 A quelle fréquence demand(er)ez-vous à vos élèves les types de compréhension de lecture suivants ? \***

*Une seule réponse possible par ligne.*

	Souvent	De temps en temps	Rarement	Jamais
Comprendre un texte globalement: compréhension qui a pour but de se faire une impression générale. Par exemple, identifier les personnages, reconnaître le thème d'un passage.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprendre un texte de façon sélective : compréhension d'une ou de plusieurs informations spécifiques. Par exemple, lister les actions d'un personnage).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprendre un texte de façon détaillée : compréhension approfondie, minutieuse du texte. Par exemple, analyser les réactions de personnages en les comparant.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprendre l'implicite d'un texte: compréhension des informations qui ne sont pas formellement indiquées dans le texte mais qui peuvent être inférées par le contexte et/ou les connaissances des élèves. Par exemple, déduire un lieu à partir d'une description qui ne le mentionne pas mais qui le présente par des indices.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. **2.7 Quelle-s activité-s propos(er)ez-vous lors de votre enseignement du texte littéraire? \***

*Plusieurs réponses possibles.*

- L'enseignant· formule (par oral ou par écrit) des questions sur le contenu et la forme du texte et les élèves y répondent.
- L'enseignant·e distribue aux élèves une liste de vocabulaire concernant le contenu du texte qui permettra de les aider durant la lecture.
- Les élèves rédigent une analyse de texte selon un canevas distribué par l'enseignant·e.
- L'enseignant·e explique aux élèves une difficulté linguistique (par exemple le sens d'un mot dans un certain contexte).
- Les élèves interviewent l'auteur·e du texte lu.
- L'enseignant·e réactive les connaissances langagières, culturelles, contextuelles et/ou thématiques des élèves avant la lecture du texte en faisant une mise en commun.
- Les élèves réécrivent un événement d'un chapitre lu en changeant de perspective.
- Les élèves font une recherche d'informations sur l'auteur, le texte, et/ou le contexte historique, social, culturel avant de lire le texte.
- L'enseignant·e distribue le texte, demande à un ou plusieurs élèves de lire le début (premières phrases, premiers paragraphes, premières pages) en classe puis l'enseignant·e commente le passage lu.
- Les élèves produisent un glossaire contenant des mots rencontrés fréquemment durant leur lecture en relation avec les thèmes.
- Les élèves reçoivent le résumé d'un chapitre qu'ils ont lu et rectifie les informations erronées.
- L'enseignant·e explique une structure grammaticale en prenant appui sur le texte.
- Autre : \_\_\_\_\_

15. **2.8 Si vous propos(er)ez dans votre enseignement du texte littéraire d'autres activités qui ne sont pas mentionnées ci-dessus (question 2.7), quelles sont/seront-elles ?**

---



---



---



---



---

16. **2.9 Quelle-s forme-s de travail utilis(er)ez-vous lors d'une séance typique d'enseignement du texte littéraire ? \***

*Plusieurs réponses possibles.*

- Explication frontale de l'enseignant-e
- Travail individuel
- Travail par deux
- Travail en groupes
- Correction individuelle
- Correction/mise en commun collective

17. **2.10 Pour chaque forme de travail cochée ci-dessus (question 2.9), merci de préciser une activité typique que vous propos(er)ez à vos élèves. \***

---



---



---



---



---

18. **2.11 Si vous deviez échanger une « bonne pratique » de l'enseignement du texte littéraire (une activité, une méthode, une approche, etc. que vous avez testée ou observée), avec un-e collègue, quelle serait-elle ? \***

---



---



---



---



---

**Afin de compléter ce questionnaire, merci de m'envoyer par email ([luc.fivaz@hepl.ch](mailto:luc.fivaz@hepl.ch)) la planification d'un cours ou d'une séquence de travail d'un texte littéraire que vous avez déjà réalisée. Si vous n'avez pas de tableau de planification, des notes succinctes avec les points suivants conviennent très bien : objectif général, objectifs spécifiques, votre activité, celle des élèves, vos consignes.**

19. **2.12 Dernière question : je cherche encore des étudiant·e·s volontaires qui seraient d'accord de m'ouvrir les portes de leur(s) classe(s) 3 fois durant ce semestre de printemps – afin que je puisse venir les observer – et qui pourraient m'accorder un entretien d'environ 30 minutes après chaque observation. Si vous êtes intéressé·e, merci de me contacter à l'adresse suivante : [luc.fivaz@hepl.ch](mailto:luc.fivaz@hepl.ch) \***

*Une seule réponse possible.*

- Je suis intéressé·e
- Je ne suis pas intéressé·e

- M'envoyer une copie de mes réponses

### ***C.1.2 Synthèse des réponses des participantes***

#### **1. Généralités**

- 1.1 Quelle est votre langue première ?

	N	P	G	S
Français	x	x		
Allemand			x	x

- 1.2 Si l'allemand n'est pas votre langue première : merci de préciser ici votre rapport à l'allemand et de décrire brièvement les conditions de son apprentissage.

	N	P	G	S
J'ai appris l'allemand exclusivement à l'école et j'ai toujours aimé cette langue.	x			
Apprentissage de l'allemand à l'école et études de Bachelor et Master en Langue et Littérature allemandes + séjour en Allemagne		x		



1.3 Quelle est votre expérience de l'enseignement de l'allemand sans compter cette année de stage ?

	Aucune	De 0 à 1 an	> de 1 à 2 ans	> de 2 à 5 ans	> de 5 ans
<b>Écoles du secondaire I de la Romandie.</b>					
N		x			
P				x	
G		x			
S					x
<b>Écoles du secondaire I hors de la Romandie.</b>					
N	x				
P	x				
G			x		
S	x				
<b>Gymnases de la Romandie.</b>					
N	x				
P		x			
G	x				
S		x			
<b>Gymnases hors de la Romandie.</b>					
N	x				
P	x				
G				x	
S	x				
<b>Écoles professionnelles de la Romandie.</b>					
N	x				
P	x				
G	x				
S	x				
<b>Écoles professionnelles hors de la Romandie.</b>					
N	x				
P	x				
G	x				
S	x				

	Aucune	De 0 à 1 an	> de 1 à 2 ans	> de 2 à 5 ans	> de 5 ans
<b>Universités de la Romandie.</b>					
N	x				
P	x				
G	x				
S		x			
N	x				
P	x				
G	x				
S	x				

1.4 Vous pouvez préciser ici la fonction (remplaçant-e, enseignant-e régulière/régulier, etc.) que vous avez exercée ainsi que le lieu si cette expérience n'a pas eu lieu en Romandie.

	N	P	G	S
Enseignante régulière dans des classes d'accueil au sein d'écoles publiques berlinoises			x	
Remplaçante ponctuelle et de longue durée (plus de 3 mois)		x		
Enseignant régulier				x

1.4 Quelle est votre fonction dans votre établissement par rapport à l'enseignement de l'allemand ?

	N	P	G	S
Stagiaire A	x		x	
Stagiaire B		x		x

1.5 Dans quel type d'établissement effectuez-vous votre stage ?

	N	P	G	S
Un gymnase	x	x	x	x
Une école professionnelle				

## 2. Conceptions de l'enseignement du texte littéraire.

Les questions dans cette partie sont formulées de telle façon que vous puissiez tout-e-s y répondre, en fonction de vos pratiques actuelles ou futures.

2.1 A quelle fréquence travaill(er)ez-vous avec des textes littéraires en classe ?

	Jamais	1 à 4 fois dans l'année	1 à 2 fois par mois	1 fois par semaine	Plus d'une fois par semaine
<b>Au gymnase</b>					
N				x	
P			x		
G					x
S				x	
<b>Dans une école professionnelle</b>					
N	x				
P		x			
G	x				
S	x				

2.2 Quels sont/seront vos rôles en tant qu'enseignant-e dans votre travail avec des textes littéraires ?

<b>Méthode traditionnelle :</b>	N	P	G	S
Transmetteur de savoir : Transmettre des savoirs linguistiques et/ou (inter) culturels.	x	x	x	x
Analyse et interprète de textes : Présenter aux élèves (par oral ou par écrit) ses propres analyses et interprétations			x	
Intérêt au groupe classe et non individualisé : Favoriser le guidage collectif pour ne pas faire de différences entre les élèves.				x
Modèle : Donner aux élèves les clés d'analyse et d'interprétation textuelles.	x	x	x	
<b>Perspective actionnelle :</b>				
Planificateur : Organiser son enseignement en tenant compte des objectifs, activités de réception et de compréhension variées, intérêts des élèves et évaluations (formative et sommative) avant de commencer le travail en classe.		x	x	x
Motivateur : Favoriser le coaching individualisé.			x	
Facilitateur : Favoriser une attitude positive des élèves vis-à-vis de la lecture des textes.	x	x	x	x
Réflexif : Evaluer son travail ainsi que celui des élèves avant, pendant et après chaque séquence d'enseignement.		x	x	x
<b>Autre :</b>				
Développer leur créativité et imagination, leur faire découvrir d'autres cultures et contextes historiques	x			
Encourager leur capacité à lire des textes en allemand		x		

### 2.3 Quels sont/seront les rôles des élèves dans votre enseignement du texte littéraire selon vous ?

<b>Méthode traditionnelle :</b>	<b>N</b>	<b>P</b>	<b>G</b>	<b>S</b>
Elles/ils reproduisent un modèle d'analyse et d'interprétation fourni par l'enseignant-e.			x	
Elles/ils développent un savoir culturel.	x	x	x	x
Elles/ils analysent un texte en profondeur pour accéder à son sens de manière détaillée.			x	
<b>Perspective actionnelle :</b>				
Elles/ils participent à l'organisation de l'enseignement.		x		
Elles/ils lisent pour réaliser une intention (par exemple élaborer un projet autour d'activités journalistiques).		x	x	
Elles/ils développent leur sens créatif (par exemple imaginer la fin d'un récit).	x	x	x	x
Elles/ils bénéficient d'une marge de liberté dans leur activité de lecture (par exemple en négociant les délais de lecture d'un roman).			x	
<b>Autre :</b>				
Renforcer leur motivation et ainsi améliorer leurs compétences de production en LCE				x

### 2.4 Quelles sont/seront vos critères de sélection des textes littéraires pour votre travail en classe ?

<b>Méthode traditionnelle :</b>	<b>N</b>	<b>P</b>	<b>G</b>	<b>S</b>
Thème-s représentatifs de l'histoire, la culture et littérature des pays germanophones		x	x	x
Texte canonique faisant partie de la littérature classique		x		
<b>Perspective actionnelle :</b>				
- Centré sur les élèves				
Connaissances préalables des élèves (culturelles, contextuelles, générales...)			x	x
- Centré sur le contenu				
Thème-s en relation avec le quotidien des élèves	x	x	x	x
Envies des élèves	x		x	
Thème-s actuel-s		x	x	x
Potentiel d'empathie (par exemple pour des personnages du même âge que les élèves, une situation similaire à leur quotidien)		x	x	x
Complexité linguistique du texte	x	x	x	
- Centré sur le genre				
Texte faisant partie de la littérature de jeunesse	x			

<b>Perspective actionnelle :</b>	<b>N</b>	<b>P</b>	<b>G</b>	<b>S</b>
Texte contemporain qui a reçu des réactions positives par la critique littéraire	x			
Variation des genres textuels		x	x	
- Centré sur l'enseignant-e				
Lien avec les intérêts de l'enseignant-e			x	
Conseils des collègues	x	x	x	
<b>Autre :</b>				
Adapté à leur niveau, lecture doit être faisable pour tous les élèves				x

## 2.5 Quels sont/seront les objectifs que les élèves doivent atteindre lors de votre enseignement du texte littéraire ?

<b>Dimension motivationnelle/attitudinale :</b>	<b>N</b>	<b>P</b>	<b>G</b>	<b>S</b>
Expliquer leur lien émotionnel avec le sens du texte (par exemple exprimer ce qu'un événement produit sur les élèves).		x	x	x
Etablir des liens entre le texte et leur quotidien.			x	
Développer leur pouvoir d'imagination et d'association par rapport au contenu du texte (par exemple décrire une situation exposée par le narrateur du point de vue d'un personnage secondaire).	x		x	x
Développer leur sensibilité pour les personnages et les autres points de vue (par exemple s'identifier à un personnage).	x	x	x	
<b>Dimension cognitive/esthétique :</b>				
Identifier, analyser et interpréter les informations explicites et implicites d'un texte.		x	x	x
Reconnaître, nommer et interpréter les caractéristiques esthétiques d'un texte.			x	
Développer leurs compétences (inter)culturelles pour comprendre et expliquer un texte.		x	x	x
Comprendre certains aspects historiques, sociales, culturelles du contexte du texte littéraire (par exemple travailler sur la biographie de l'auteur).	x	x	x	
Evaluer un texte de façon critique.	x	x		x
<b>Dimension langagière/discursive :</b>				
Mettre en œuvre ses connaissances linguistiques de l'allemand pour comprendre un texte.		x	x	x
Utiliser des stratégies et techniques de lecture.	x	x	x	x
Formuler et communiquer des réactions (par exemple argumentatives, critiques, émotionnelles) par rapport à un texte.		x	x	x
Formuler et communiquer des résultats d'analyse et d'interprétations.			x	

<b>Dimension langagière/discursive :</b>	<b>N</b>	<b>P</b>	<b>G</b>	<b>S</b>
Impliquer les élèves dans des activités renvoyant à la société extérieure à la classe (par exemple rédaction de quatrièmes de couverture, réalisation de revue de presse, ou organisation de débats publics).		x	x	
Développer des capacités de lecture active et interactive (par exemple raconter un événement vécu similaire au texte).	x		x	x
Utiliser le texte comme modèle pour produire un texte similaire dans un autre genre.			x	x
<b>Autre :</b>				

## 2.6 A quelle fréquence demand(er)ez-vous à vos élèves les types de compréhension de lecture suivants ?

<b>Comprendre un texte globalement : compréhension qui a pour but de se faire une impression générale. Par exemple, identifier les personnages, reconnaître le thème d'un passage.</b>	<b>N</b>	<b>P</b>	<b>G</b>	<b>S</b>
Souvent	x	x	x	x
De temps en temps				
Rarement				
Jamais				
<b>Comprendre un texte de façon sélective : compréhension d'une ou de plusieurs informations spécifiques. Par exemple, lister les actions d'un personnage.</b>				
Souvent	x	x		x
De temps en temps			x	
Rarement				
Jamais				
<b>Comprendre un texte de façon détaillée : compréhension approfondie, minutieuse du texte. Par exemple, analyser les réactions de personnages en les comparant.</b>				
Souvent		x	x	
De temps en temps	x			x
Rarement				
Jamais				
<b>Comprendre l'implicite d'un texte : compréhension des informations qui ne sont pas formellement indiquées dans le texte mais qui peuvent être inférées par le contexte et/ou les connaissances des élèves. Par exemple, déduire un lieu à partir d'une description qui ne le mentionne pas mais qui le présente par des indices.</b>				
Souvent				
De temps en temps		x		
Rarement	x		x	x
Jamais				

## 2.7 Quelle-s activité-s propos(er)ez-vous lors de votre enseignement du texte littéraire ?

<b>Méthode traditionnelle culturelle (accent sur des activités sur l'explication et interprétation de texte et sans préparation)</b>	<b>N</b>	<b>P</b>	<b>G</b>	<b>S</b>
Les élèves lisent à haute voix une partie du texte.		x	x	
L'enseignant-e propose (par oral ou par écrit) des questions sur le contenu et la forme du texte et les élèves y répondent.	x	x	x	x
Les élèves rédigent une analyse de texte selon un canevas distribué par l'enseignant-e.			x	
<b>Approche traditionnelle linguistique (accent sur des activités de grammaire)</b>				
L'enseignant-e distribue aux élèves une liste de vocabulaire concernant le contenu du texte qui permettra de les aider durant la lecture.		x		x
L'enseignant-e explique une structure linguistique en prenant appui sur le texte.		x		
<b>Perspective actionnelle faible et/ou forte</b>				
L'enseignant-e réactive les connaissances langagières, culturelles, contextuelles et/ou thématiques des élèves avant la lecture du texte.		x	x	
Les élèves reçoivent un résumé inexact d'un chapitre qu'ils ont lu et rectifient les informations erronées.		x		x
Les élèves produisent un glossaire contenant des mots rencontrés fréquemment durant leur lecture en relation avec les thèmes.	x		x	x
Les élèves réécrivent un événement d'un chapitre lu en changeant de perspective.	x	x	x	x
Les élèves interviewent l'auteur-e du texte lu.	x			x
Les élèves font une recherche d'informations sur l'auteur, le texte, et/ou le contexte historique, social, culturel avant de lire le texte.	x	x	x	
<b>Autre :</b>				
Illustrer de différents scènes du texte, faire des hypothèses sur la suite d'un passage, inventer une alternative par rapport au contenu du texte				x

2.8 Si vous propos(er)ez dans votre enseignement du texte littéraire d'autres activités qui ne sont pas mentionnées ci-dessus (question 2.7), quelles sont/seront-elles ?

	N	P	G	S
Pouvoir formuler des hypothèses sur ce qui va se passer ensuite/ faire une comparaison entre le contexte de l'histoire et le contexte dans lequel les élèves vivent	x			
Faire créer une activité/un exercice en rapport avec le texte pour les autres élèves (quiz, mots croisés, résumé avec mensonges à découvrir, jouer une scène, dessiner une bd ...)			x	
Jeux de rôle, remettre dans l'ordre les parties d'un chapitre, rédiger un résumé		x		
Jouer des scènes en forme de jeux de rôle				x

2.9 Quelle-s forme-s de travail utilis(er)ez-vous lors d'une séance typique d'enseignement du texte littéraire ?

	N	P	G	S
Explication frontale de l'enseignante	x		x	
Travail individuel	x		x	
Travail par deux	x	x	x	x
Travail en groupes	x	x	x	x
Correction individuelle			x	
Correction/mise en commun collective	x	x	x	

2.10 Pour chaque forme de travail cochée ci-dessus (question 2.9), merci de préciser une activité typique que vous propos(er)ez à vos élèves.

	N	P	G	S
<b>Frontal</b> : l'enseignant pose des questions aux élèves pour réactiver leurs souvenirs quant à un chapitre précédemment lu. <b>Individuel</b> : les élèves vont souligner les éléments en lien avec un thème. <b>Par deux</b> : chaque élève explique à l'autre son hypothèse quant à la suite du déroulement de l'histoire.	x			
Analyse de passage difficiles ( <b>frontal</b> , mais pas explication, plutôt guidage par des questions); lecture/relecture ( <b>indiv.</b> ); analyse/interprétation ( <b>en paires</b> ); comparer les résultats du travail individuel ou en paires ( <b>en groupes</b> ); devoirs/tests ( <b>corr. indiv.</b> ); résultats du travail en <b>groupes/paires</b> (correction/mise en commun coll.)			x	
Rédiger un résumé ou faire des jeux de rôle ( <b>à deux</b> ), repérer des éléments spécifiques sur les protagonistes ou les lieux ( <b>en groupes</b> )		x		
<b>En groupe</b> : illustrer une scène, inventer une autre fin d'un chapitre. <b>Par deux</b> : jouer une scène				



- 2.11 Si vous deviez échanger une « bonne pratique » de l'enseignement du texte littéraire (une activité, une méthode, une approche, etc. que vous avez testée ou observée), avec un-e collègue, quelle serait-elle ?

	N	P	G	S
Je suis encore en train de chercher la bonne méthode. Je n'ai donc honnêtement, encore aucun conseil à donner.	x			
Présentations sur des chapitres dans lesquelles les élèves proposent une activité à leurs camarades (choix libre de l'activité ou d'une liste de propositions : « Lernszenarien »)			x	
Les jeux de rôles (mise en scène de mini-dialogues)		x		
Jouer / illustrer des scènes et les présenter / un groupe résume une partie d'un texte alors qu'un autre groupe a élaborer une hypothèse sur la même partie, après ils comparent				x

## C.2 Questionnaire final

### C.2.1 Questionnaire vierge

Questionnaire final sur le dispositif d'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire – juin 2017

Je profite de l'envoi de ce questionnaire pour vous remercier chaleureusement de votre participation à ce dispositif d'accompagnement du texte littéraire. Je vous remercie aussi pour le temps investi durant ce semestre chargé.

Merci de répondre aux questions suivantes et de me retourner ce questionnaire une fois rempli à l'adresse suivante : [luc.fivaz@hepl.ch](mailto:luc.fivaz@hepl.ch)

### A Représentations

1. Comment te représentes-tu l'enseignement du texte littéraire dans une perspective actionnelle après avoir participé à l'atelier réflexif ?
2. En quoi tes représentations ont-elles changé ?

### B Expériences de l'enseignement du texte littéraire

3. Quelles ont été tes expériences positives de l'enseignement du texte littéraire depuis que tu enseignes ?
4. Quelles ont été tes expériences négatives de l'enseignement du texte littéraire depuis que tu enseignes ?

### **C Bilan réflexif**

5. D'après toi, qu'est-ce qu'un·e enseignant·e devrait faire dans son enseignement du texte littéraire ?
6. D'après toi, qu'est-ce qu'un·e enseignant·e devrait éviter dans son enseignement du texte littéraire ?
7. Qu'as-tu amélioré dans ton enseignement du texte littéraire ?
8. Que te manque-t-il encore dans ton enseignement du texte littéraire ?
9. Quels pourraient être les obstacles de l'application de la perspective actionnelle dans ton enseignement du texte littéraire ?

### **D Évaluation de l'atelier réflexif**

10. Que penses-tu du micro-teaching effectué lors de chaque séance commune ?
11. Que penses-tu des PV rédigés lors de chaque séance commune ?
12. Que penses-tu de la rédaction du journal de bord ?

### **E Évaluation des séances filmées et entretiens**

13. En quoi les séances filmées ont-elles été (in)efficaces pour toi ?
14. Que penses-tu de la tâche d'observation des séances filmées ?

### **F Évaluation du dispositif d'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire (atelier réflexif, lectures, séances filmées, entretiens, PV, journal de bord)**

15. Que penses-tu du temps d'investissement pour ce dispositif d'accompagnement ?
16. Quels sont les points forts de ce dispositif d'accompagnement ?
17. Quels sont les points d'efforts de ce dispositif d'accompagnement ?
18. Pourquoi conseillerais-tu ou déconseillerais-tu ce dispositif d'accompagnement aux futur·e·s étudiant·e·s ou à des enseignant·e·s ?

⇒ Merci d'indiquer ci-dessous tes disponibilités (même si elles sont vagues) pour un dernier entretien qui sera basé sur tes réflexions concernant l'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire (ce questionnaire, le journal de bord, l'atelier réflexif, les séances filmées et les entretiens).

⇒ Si tu es·s intéressé·e par un atelier réflexif 2 (avec le même groupe et/ou des enseignant·e·s en formation), merci de l'indiquer.

### C.2.2 Gesa

Questionnaire final sur le dispositif d'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire – juin 2017

---

Je profite de l'envoi de ce questionnaire pour vous remercier chaleureusement de votre participation à ce dispositif d'accompagnement du texte littéraire. Je vous remercie aussi pour le temps investi durant ce semestre chargé.

Merci de répondre aux questions suivantes et de me retourner ce questionnaire une fois rempli à l'adresse suivante : luc.fivaz@hepl.ch

#### A Représentations

1. Comment te représentes-tu l'enseignement du texte littéraire dans une perspective actionnelle après avoir participé à l'atelier réflexif ?  
*Comme l'indique le terme, c'est une autre perspective sur l'enseignement du texte littéraire en classe de LCE/ d'allemand qui se compose d'éléments issus de différentes approches et méthodes d'enseignements déjà connues (méthode active, approche communicative, méthode grammaire-traduction). C'est l'élève avec son vécu, ses intérêts, ses connaissances et ses émotions qui est au centre de l'enseignement, qui utilise le texte comme n'importe quel support et qui, à travers la lecture, crée en coopération avec ses camarades quelque chose, un « produit ». La lecture a lieu en phases planifiées par l'enseignant qui est aussi motivateur et facilitateur, un enseignant qui descend de son piédestal de détenteur du savoir.*
2. En quoi tes représentations ont-elles changé ?  
*Surtout par rapport aux objectifs formulés, au rôle des élèves, à ma posture en tant qu'enseignante, au choix des textes et aux formes sociales de travail,*

#### B Expériences de l'enseignement du texte littéraire

3. Quelles ont été tes expériences positives de l'enseignement du texte littéraire depuis que tu enseignes ?  
*Comme mon mémoire le démontre, l'engagement des élèves dans l'apprentissage est bien plus important quand on enseigne dans une perspective actionnelle qu'en se servant d'une méthode « traditionnelle ».*
4. Quelles ont été tes expériences négatives de l'enseignement du texte littéraire depuis que tu enseignes ?  
*J'ai omis de m'assurer que les élèves aient bien compris un texte avant de travailler par celui-ci pour en faire autre chose. J'ai trop viré*

*dans l'autre extrême et mis les élèves et le produit au centre de mon enseignement au point que j'ai oublié le caractère complexe du texte littéraire. Les élèves ne comprenaient donc pas, pourquoi on travaillait avec le texte respectif et certains ne comprenaient pas le texte non plus.*

### C Bilan réflexif

5. D'après toi, qu'est-ce qu'un-e enseignant-e devrait faire dans son enseignement du texte littéraire ?

*Un e tel le enseignant e devrait choisir les livres à lire en prenant plus en compte l'âge et les intérêts des élèves. Il/Elle devrait veiller à ce qu'il y ait une activité avant la lecture éveillant la curiosité des élèves par rapport au thème traité par le livrelle chapitre, une activité dirigeant l'attention sur les éléments clés nécessaires pour la suite et un objectif général visant un produit, si possible contenant une composante créative. Il/Elle devrait s'assurer que les élèves aient compris le texte de manière globale avant de continuer le travail par le texte. Il/Elle devrait les faire travailler en binômes ou en groupes, leur accorder le plus d'autonomie possible afin de les responsabiliser pour leurs apprentissages. Il/Elle devrait donner l'occasion aux élèves d'exprimer leur avis et de faire part de leur ressenti par rapport au texte. Finalement, il/elle devrait penser à réutiliser le produit créé par les élèves.*

6. D'après toi, qu'est-ce qu'un-e enseignant-e devrait éviter dans son enseignement du texte littéraire ?

*Il/Elle devrait éviter*

- de choisir des textes à lire pour la seule raison que ceux-ci font partie du canon littéraire ou plaisent à l'enseignant, sans prendre en compte les élèves (intérêts, niveau, pré-connaissances, âge).*
- de faire lire les élèves un texte sans les y avoir préparés (attention, préconnaissances, attitude) et sans activité accompagnant la lecture.*
- de les faire faire des exercices vrais/faux ou oui/non, mais plutôt visé la résolution de problèmes ou des activités impliquant la pensée critique.*
- de viser exclusivement des compétences cognitives et linguistiques.*
- de les faire travailler uniquement individuellement et/ou en classe.*
- de se contenter de faire lire un texte sans se servir de la lecture effectuée.*
- de réserver un rôle passif aux élèves.*
- de se prendre comme détenteur de la vérité.*

7. Qu'as-tu amélioré dans ton enseignement du texte littéraire ?  
*Oui, clairement !*

8. Que te manque-t-il encore dans ton enseignement du texte littéraire ?  
*Du temps pour préparer des séquences d'enseignement dans la perspective actionnelle pour les textes choisis pour l'année scolaire prochaine.*
9. Quels pourraient être les obstacles de l'application de la perspective actionnelle dans ton enseignement du texte littéraire ?  
*Les représentations traditionnelles de l'enseignement du texte littéraire éventuellement prédominantes dans une classe/dans ma file/dans une future école et les différents style d'apprentissage/ cognitifs des élèves.*

#### **D Évaluation de l'atelier réflexif**

10. Que penses-tu du micro-teaching effectué lors de chaque séance commune ?  
*Le micro-teaching rendait plus tangible l'enseignement d'une période. Cela facilitait la conscientisation des moments critiques et enrichissait ainsi la discussion après.*
11. Que penses-tu des PV rédigés lors de chaque séance commune ?  
*Cela me permettait de participer entièrement à la séance, surtout aux discussions, au lieu de prendre des notes en parallèle.*
12. Que penses-tu de la rédaction du journal de bord ?  
*C'était fatigant de le garder à jour. En même temps, cela me permettait de prendre du recul, m'obligeait à revivre mentalement une séance, de faire un bilan personnel et d'intégrer les aspects qui me semblaient le plus pertinents dans la mémoire à long terme.*

#### **E Évaluation des séances filmées et entretiens**

13. En quoi les séances filmées ont-elles été (in)efficaces pour toi ?  
*C'était génial ! Je trouvais hyperefficace de me faire filmer pour ensuite réfléchir sur mon enseignement, le discuter avec un collègue (plus expérimenté). Je pense que je n'ai jamais pu améliorer plus mon enseignement en si peu de temps.*
14. Que penses-tu de la tâche d'observation des séances filmées ?  
*Je ne sais pas, si l'observation directe a amené un plus aux réflexions et à la discussion. Il aurait peut-être suffi à l'observateur de voir la vidéo de la séquence, mais activité qui aurait pris autant de temps que d'assister directement à la séquence filmée.*

## F Évaluation du dispositif d'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire (atelier réflexif, lectures, séances filmées, entretiens, PV, journal de bord)

15. Que penses-tu du temps d'investissement pour ce dispositif d'accompagnement ?  
*C'était intensif, mais très enrichissant. Je trouve que le temps investi dans cet atelier réflexif est un investissement à intérêt important dans mon avenir professionnel.*
16. Quels sont les points forts de ce dispositif d'accompagnement ?  
*Difficile à dire. C'est l'ensemble du dispositif, notamment Luc comme planificateur, observateur, motivateur et facilitateur.*
17. Quels sont les points d'efforts de ce dispositif d'accompagnement ?  
*Moi, qui normalement aime bien râler, a de la peine à trouver des points d'efforts. Ce qui veut tout dire.*
18. Pourquoi conseillerais-tu ou déconseillerais-tu ce dispositif d'accompagnement aux futur-e-s étudiant-e-s ou à des enseignant-e-s ?  
*« Cet atelier te permet de réfléchir sur tes pratiques, individuellement et en compagnie de collègues sympa et ouverts d'esprit, de connaître une autre façon d'enseigner le texte littéraire en classe d'allemand qui suscite réellement l'engagement des élèves et d'expérimenter avec les outils respectifs. C'est un forum dans lequel un échange véritable a lieu, dans lequel tu auras un retour plus critique et constructif que d'habitude et ainsi te permettra d'améliorer ton enseignement dans un temps record.*
- ⇒ Merci d'indiquer ci-dessous tes disponibilités (même si elles sont vagues) pour un dernier entretien qui sera basé sur tes réflexions concernant l'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire (ce questionnaire, le journal de bord, l'atelier réflexif, les séances filmées et les entretiens).
- ⇒ Si tu es intéressé-e par un atelier réflexif 2 (avec le même groupe et/ou des enseignant-e-s en formation), merci de l'indiquer.

### C.2.3 Nina

Questionnaire final sur le dispositif d'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire – juin 2017

---

Je profite de l'envoi de ce questionnaire pour vous remercier chaleureusement de votre participation à ce dispositif d'accompagnement

du texte littéraire. Je vous remercie aussi pour le temps investi durant ce semestre chargé.

Merci de répondre aux questions suivantes et de me retourner ce questionnaire une fois rempli à l'adresse suivante : luc.fivaz@hepl.ch

### **A Représentations**

1. Comment te représentes-tu l'enseignement du texte littéraire dans une perspective actionnelle après avoir participé à l'atelier réflexif ?  
*Je me le représente comme une bien meilleure alternative à l'enseignement traditionnel de la littérature. Je le vois comme quelque chose de très vivant, dynamique, moderne, qui ouvre un champs énorme de possibilités d'activités et de projets et qui donne du sens à l'enseignement.*
2. En quoi tes représentations ont-elles changé ?  
*Je n'avais pas vraiment d'idée de ce que pouvait être un enseignement du texte littéraire dans une perspective actionnelle. Mais je pensais en tout cas, que cela prendrait énormément de temps de préparation alors qu'en réalité, cela demande pas mal de temps au début d'une séquence mais ensuite on se laisse guider par notre fil rouge.*

### **B Expériences de l'enseignement du texte littéraire**

3. Quelles ont été tes expériences positives de l'enseignement du texte littéraire depuis que tu enseignes ?  
*Lorsque j'ai mené les élèves à réaliser le trailer du livre « Emil und die Detektive ». C'était super de voir à quel point ils se sont pris au jeu et le plaisir qu'ils ont eu à tourner.*
4. Quelles ont été tes expériences négatives de l'enseignement du texte littéraire depuis que tu enseignes ?  
*Pas d'expérience négative...*

### **C Bilan réflexif**

5. D'après toi, qu'est-ce qu'un-e enseignant-e devrait faire dans son enseignement du texte littéraire ?  
*Oser ! Oser aller au-delà du texte en laissant les élèves imaginer la suite d'un chapitre, la mise en scène d'un chapitre etc. Ne pas réduire la lecture au texte même !*
6. D'après toi, qu'est-ce qu'un-e enseignant-e devrait éviter dans son enseignement du texte littéraire ?  
*Trop de répétitions : par exemple éviter de faire constamment le même schéma de cours : lire un chapitre puis répondre aux questions sur le chapitre et ainsi de suite.*

7. Qu'as-tu amélioré dans ton enseignement du texte littéraire ?  
*À peu près tout étant donné que je ne l'avais jamais expérimenté...*
8. Que te manque-t-il encore dans ton enseignement du texte littéraire ?  
*Probablement beaucoup d'expérience !*
9. Quels pourraient être les obstacles de l'application de la perspective actionnelle dans ton enseignement du texte littéraire ?  
*Un manque de temps au niveau de la préparation car une séquence selon la perspective actionnelle peut prendre beaucoup de temps de préparation avant la séquence !*

#### **D Évaluation de l'atelier réflexif**

10. Que penses-tu du micro-teaching effectué lors de chaque séance commune ?  
*Je pense que c'était très enrichissant et ça aidait à remettre notre enseignement de la littérature en question.*
11. Que penses-tu des PV rédigés lors de chaque séance commune ?  
*Il me sera probablement utile de les relire un jour.*
12. Que penses-tu de la rédaction du journal de bord ?  
*Pareil que pour les PV. Je pense même que c'est encore plus utile car plus personnel et on remarque notre évaluation dans l'enseignement de la littérature.*

#### **E Évaluation des séances filmées et entretiens**

13. En quoi les séances filmées ont-elles été (in)efficaces pour toi ?  
*C'était à la fois dur de se revoir et en même temps ça m'a permis de voir très clairement les points à améliorer.*
14. Que penses-tu de la tâche d'observation des séances filmées ?  
*Je n'ai pas compris de quelle tâche tu veux parler ?*

#### **F Évaluation du dispositif d'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire (atelier réflexif, lectures, séances filmées, entretiens, PV, journal de bord)**

15. Que penses-tu du temps d'investissement pour ce dispositif d'accompagnement ?  
*Le temps investi n'était pas négligeable mais en même temps, j'aurais de toute façon dû préparer mes cours donc je faisais ainsi d'une pierre, deux coups ;-)*
16. Quels sont les points forts de ce dispositif d'accompagnement ?  
*Luc ! Très bon accompagnement et coaching ! Les séances de groupe et les feedback des autres participants. Le journal de bord ++*



17. Quels sont les points d'efforts de ce dispositif d'accompagnement ?
18. Pourquoi conseillerais-tu ou déconseillerais-tu ce dispositif d'accompagnement aux futur-e-s étudiant-e-s ou à des enseignant-e-s ?

*Je le conseillerais vivement car il permet de tester et de découvrir une approche méconnue ou peu connue de la littérature en classe de langue étrangère. Ça permet d'élargir son champs d'action et ça développe la créativité ainsi que la motivation du prof (dans mon cas en tout cas !)*

- ⇒ Merci d'indiquer ci-dessous tes disponibilités (même si elles sont vagues) pour un dernier entretien qui sera basé sur tes réflexions concernant l'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire (ce questionnaire, le journal de bord, l'atelier réflexif, les séances filmées et les entretiens).
- ⇒ Si tu es intéressé-e par un atelier réflexif 2 (avec le même groupe et/ou des enseignant-e-s en formation), merci de l'indiquer.

### **C.2.4 Paola**

Questionnaire final sur le dispositif d'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire – juin 2017

---

Je profite de l'envoi de ce questionnaire pour vous remercier chaleureusement de votre participation à ce dispositif d'accompagnement du texte littéraire. Je vous remercie aussi pour le temps investi durant ce semestre chargé. Merci de répondre aux questions suivantes et de me retourner ce questionnaire une fois rempli à l'adresse suivante : [luc.fivaz@hepl.ch](mailto:luc.fivaz@hepl.ch)

### **A Représentations**

1. Comment te représentes-tu l'enseignement du texte littéraire dans une perspective actionnelle après avoir participé à l'atelier réflexif ? L'enseignement du texte littéraire dans une PA est centrée sur l'élève qui devient un acteur de son apprentissage. Les tâches proposées font sens à l'élève et ont une visée si possible réaliste. Elles encouragent la créativité de l'élève et son ouverture d'esprit aux diverses interprétations du texte. Cette perspective demande une préparation en amont minutieuse de la part de l'enseignant. Celui-ci se doit de prendre un rôle de facilitateur et de motivateur lors de la mise en pratique des séquences préparées.

La PA facilite l'accès à la littérature de par sa volonté d'encourager l'élève à agir et à interagir avec d'autres (ses camarades ou le monde extérieur).

2. En quoi tes représentations ont-elles changé ?

L'enseignement du texte littéraire n'est pas forcément lié à un échange de questions-réponses entre l'enseignant et les élèves (méthode traditionnelle). Il ne consiste également pas à donner LA réponse, la seule et unique interprétation sous-entendue par l'auteur lors d'une analyse de texte. Voici les deux principales représentations du texte littéraire qui ont changé à mes yeux. Son enseignement peut être à la fois créatif, ludique, intéressant, communicatif et motivationnel.

### **B Expériences de l'enseignement du texte littéraire**

3. Quelles ont été tes expériences positives de l'enseignement du texte littéraire depuis que tu enseignes ?

Le développement de la créativité des élèves et leur fierté lors des présentations de leurs « chef d'œuvres » (posters, bandes-dessinées, écritures créatives par exemple). En tant qu'enseignante, je fus parfois surprise des résultats (inattendus, drôles). La compréhension du texte par les élèves est ainsi mise en évidence.

L'enthousiasme pour les activités proposées qui diffèrent de ce dont ils ont l'habitude de faire. Le renforcement d'un esprit de groupe.

4. Quelles ont été tes expériences négatives de l'enseignement du texte littéraire depuis que tu enseignes ?

Le temps de préparation de certaines séquences.

Le manque d'anticipation d'activités à faire pendant ou après la présentation des résultats. L'explicitation des objectifs (langagiers par exemple).

### **C Bilan réflexif**

5. D'après toi, qu'est-ce qu'un-e enseignant-e devrait faire dans son enseignement du texte littéraire ?

Il devrait intégrer des activités de productions créatives et interprétatives du texte lu en classe, faire plus que la méthode questions-réponses qui peut être rébarbative pour les élèves et ne favoriser que certains (bons) élèves possédant une bonne compétence de lecture en L2. Il est aussi important de faire réfléchir l'élève sur certains thèmes du livre et les retranscrire dans son quotidien.

6. D'après toi, qu'est-ce qu'un-e enseignant-e devrait éviter dans son enseignement du texte littéraire ?

Trop de questions-réponses liées au texte et n'offrant qu'une seule réponse.

7. Qu'as-tu amélioré dans ton enseignement du texte littéraire ?  
La diversité des exercices (recherche de personnages et leurs caractéristiques, leurs sentiments, tableaux à compléter, questions sur l'opinion des élèves sur certains événements du livre, etc.) et la créativité des élèves mise à profit (par exemple en inventant la suite de l'histoire ou en la dessinant).
8. Que te manque-t-il encore dans ton enseignement du texte littéraire ?
- Des activités à faire pendant la présentation des productions et après celle-ci afin que leurs productions « servent » à quelque chose/ soient mises en valeur et montrent leur apprentissage langagier et leur compréhension du texte.
  - Des évaluations de leurs compétences littéraires suite à ces activités dans une perspective actionnelle.
9. Quels pourraient être les obstacles de l'application de la perspective actionnelle dans ton enseignement du texte littéraire ?
- Le temps de préparation pour l'enseignant
  - Le niveau des élèves
  - Le travail de lecture des élèves à la maison (devoirs non faits)
  - Le manque de cohérence avec les évaluations sur la lecture

### **D Évaluation de l'atelier réflexif**

10. Que penses-tu du micro-teaching effectué lors de chaque séance commune ?  
Très intéressant de voir comment les autres enseignants mettent en pratique la PA et quels textes sont lus en classe.
11. Que penses-tu des PV rédigés lors de chaque séance commune ?  
Utiles si besoin de relecture
12. Que penses-tu de la rédaction du journal de bord ? Pas facile de le tenir de manière régulière

### **E Évaluation des séances filmées et entretiens**

13. En quoi les séances filmées ont-elles été (in)efficaces pour toi ?  
Se voir soi-même est utile pour améliorer sa pratique enseignante (est-ce que je m'exprime clairement ? mes supports sont-ils visibles pour tous ?)
14. Que penses-tu de la tâche d'observation des séances filmées ?  
Très utile lors du visionnement afin d'amener une réflexion.

### **F Évaluation du dispositif d'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire (atelier réflexif, lectures, séances filmées, entretiens, PV, journal de bord)**

15. Que penses-tu du temps d'investissement pour ce dispositif d'accompagnement ? Conséquent et stressant mais il en a valu la peine.
  16. Quels sont les points forts de ce dispositif d'accompagnement ?  
Les vidéos et les entretiens qui ont suivis, les ateliers réflexifs avec d'autres enseignants, les textes et extraits de ta thèse étaient fort bien écrits et très intéressants car ils contenaient l'essentiel à retenir pour la PA. Merci.
  17. Quels sont les points d'efforts de ce dispositif d'accompagnement ?  
Ce dernier questionnaire qu'il aurait fallu nous donner tout de suite à la fin du dispositif et nous demander de le rendre avant fin juin :) Commencer peut-être plus tôt le dispositif afin d'avoir le temps de préparer les séquences sur le texte littéraire.
  18. Pourquoi conseillerais-tu ou déconseillerais-tu ce dispositif d'accompagnement aux futur-e-s étudiant-e-s ou à des enseignant-e-s ?  
A faire absolument pour découvrir la PA et nous amener/encourager à changer notre pratique (traditionnelle) d'enseignement du texte littéraire.
- ⇒ Merci d'indiquer ci-dessous tes disponibilités (même si elles sont vagues) pour un dernier entretien qui sera basé sur tes réflexions concernant l'accompagnement de l'enseignement du texte littéraire (ce questionnaire, le journal de bord, l'atelier réflexif, les séances filmées et les entretiens). En ce qui me concerne, cet entretien peut très bien avoir lieu pendant les vacances ou après pour que tu puisses « digérer » toutes ces réflexions. Je suis disponible jusqu'au 29 juin ou à partir du 14 août 2017.

MERCI Luc pour ton investissement, ton soutien et tes conseils toujours utiles!



Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
IFGE13.3.17, 1/3 (Éléments du puzzle à réorganiser)	3	5:09	8:21	E demande aux A de sortir le devoir, réglage du rétroprojecteur et consigne de travail. E avertit les A qu'elle a oublié de leur donner un élément pour le devoir. Consigne Classifier les éléments de la fiche de travail réalisée comme devoir	GE, As, GE, N1, L1, F1, A1		Personnelle, textuelle, collaborative (3 dimensions)	Aucune	Entrée document, logique document, orientation processus	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	4	10:10	17:22	E circule dans les rangs et clarifie la consigne. A classent les éléments.	GE, As L1, P1						Pair	Facilitateur	Créateur
	5	17:23	29:53	Mise en commun du devoir et tentative de synthèse du puzzle en demandant aux A de quel côté ils se positionnent : philosophie de Barlach ou de Gastmann?	GE, A2, L1, E1, As, M1, A3, L2, A1, M2, P1, M3, M4, A4, F1						Collective	Questionneur	Répondeur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
IFIGE13.3.17, 2/3 (Dictée d'un résumé de chapitre et questions)	6	29:53	32:29	Annonce d'un saut d'un chapitre résumé par E en deux phrases	GE		Textuelle	Aucune	Entrée document, logique	Après Pendant	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	7	32:29	32:58	Dictée du résumé du chapitre par E	GE, As				document, orientation communication		Frontale	Transmetteur	Récepteur
	8	32:58	36:40	Questions de E sur l'interrogatoire de Gastmann vu auparavant	GE, L3, A4, M2						Collective	Questionneur	Répondeur
	9	36:40	37:21	Questions de E sur le congé maladie de Bärlach vu auparavant	GE, P1								
IFIGE13.3.17, 3/3 (Explication du 3 Punkte-Test)	10	37:21	41:11	Questions de E sur les hypothèses des A concernant les raisons de l'achat de la voiture de Schried par Tschanz	GE, L2, M3, M2, E3, F1, A4								
	11	41:11	47:03	Explication de la suite de la lecture en fonction d'un 3-Punkte-Test et distribution du test comme exercice et récapitulation du devoir	GE, As, L2,T1,E2		Textuelle	Sélective, détaillée, implicite (3 niveaux)	Entrée document, logique document, orientation procédure		Frontale	Donneur de consignes	Récepteur

***D.1.2 Transcription première leçon***

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:00:50.9	<b>1FiGe13.3.17 (1M, 19 A présents sur 19)</b> <b>(Administratif, divers, pas en lien avec l'objectif du jour)</b>	GE
00:00:51.0	00:00:56.9	<b>(Annonce de l'objectif)</b> Erst mal, wir machen also eine erste Stunde Literatur. Wir arbeiten weiter mit « der Richter und sein Henker ».	GE
00:00:57.0	00:05:09.2	<b>(Apparté : récolte d'argent pour une pièce de théâtre)</b>	GE, As
00:05:09.3	00:07:57.2	<b>(E demande aux A de sortir le devoir, réglage du rétroprojecteur et consigne de travail)</b> Sie können Ihre Tabelle von der Wette bitte hervor nehmen (.) Von letztem Mal (.) Was Sie zu Hause bearbeitet haben nochmal (E cherche durant 12 secondes des étiquettes) Dann korrigieren wir diese Hausaufgabe (Einstalle le rétroprojecteur, relève l'écran, cela dure 37 secondes. E explique que la fiche distribuée était catégorisée) Ich habe hier aufgeteilt, in diejenigen die zu Bärlach gehören, und die zu (.) um Ihnen zu helfen. Die Textstellen zu Bärlach und die Textstellen zu Gastmann (.) damit Ihnen das schon mal hilft. (Consigne en plaçant les éléments sur le rétro) Bitte ordnen Sie die und versuchen Sie sie in die Reihenfolge zu bringen. (E continue de placer les éléments sur le rétroprojecteur. Une A tente d'appeler E qui n'entend pas et qui continue de placer ses étiquettes : madame ? E se retourne pour voir la projection des étiquettes sur le mur) Sieht man nicht, das ist <.>. (E plie le TN pour que les A puissent mieux voir la projection) Sehen Sie's so? (E a terminé de placer les étiquettes puis règle le rétroprojecteur).	GE, As
00:07:57.3	00:08:21.0	<b>(E avertit les A qu'elle a oublié de leur donner un élément pour le devoir)</b> Ok, Ich muss mich entschuldigen für letztes Mal, das war euh (.) nicht so die Top-Stunde. Kann auch mir passieren, dass man was nicht so toll wird wie bei euch manchmal bei Ihnen beim Test. Und mir's aufgefallen, dass ein Element auch noch fehlte. Also ich entschuldige vielmals. Ich gebe Ihnen dieses zusätzliche Element noch jetzt. (E distribue l'élément manquant à l'activité)	GE
00:08:21.1	00:10:10.5	<b>(Consigne : classer les éléments de la fiche de travail réalisée comme devoir)</b> Und versuchen Sie das also zu ordnen, wir haben die These oben. Sie sehen euh die Thesen. (E pointe sur le rétro) Dann gibt es eine Begründung, warum also. Warum ist das Bärlachs These, warum Gastmanns? (une A éternue, E lui dit « Gesundheit ») Also die Argumentation, die sie brauchen, Gastmann und Bärlach. Dann ein Beweis. Was ist nochmals ein Beweis euh N1? (N1 répond : Euh, das ist euh, c'est une preuve) Genau, richtig. Begründung ist also? (.) L1? (L1 répond : euh, une raison. (E ne semble pas entendre et demande à une autre A, F1 qui dit : les raisons) Genau, les raisons ou euh explications. Und ein Zufall? (.) Hatten wir auch, A1? (A1 répond : un hasard) un hasard genau, gut. Haben Sie das schon gekriegt (E s'adresse à une A qui lui redonne l'élément en trop distribué) Also versuchen Sie zuzuordnen, was ist die These, die Begründung, der Beweis (.) von jedem (.) von Bärlach und von Gastmann. Ja? Ordnen Sie das nochmals und kontrollieren Sie. (.) Vielleicht müssen Sie Ihr Buch nehmen, das hilft Ihnen. (A 9'46, E a terminé la formulation de sa consigne et continue de distribuer l'élément manquant)	GE, N1, L1, F1, A1



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:10:10.6	00:17:22.9	<p><b>(E circule dans les rangs et clarifie la consigne)</b> (Question d'une A : madame, vous pouvez juste venir après ?) Wie bitte? (A poursuit : on doit les coller ?) Das wäre gut, ja. (E va vers son praticien formateur lui distribuer l'élément manquant) Für Sie auch noch das fehlende Element. (E retourne devant, prend un élément dans l'enveloppe et le rajoute sur le rétro) Ach, und hier noch eins gefehlt bis jetzt galt (E place sur le rétro l'étiquette manquante). Das ist eins, das gefehlt hat. Ça manquait. Ich habe das letztes Mal verpasst. (E se dirige vers une autre table où des A ne voient pas bien ce qui est projeté au rétro et qui lui demande de relever ce qui est projeté. E va régler le rétro. Une A à côté de E demande si ce qu'elle fait est ce qu'il faut faire) Nein, Sie sollen ordnen. Ordnen Sie, klassieren Sie bitte die Teile. (E répète à toute la classe) These, Begründung, Beweis und « was bis jetzt galt ». Ist das allen klar? (E balaye du regard les A, personne ne répond). Sonst fragen Sie. (..) Gut. Ok zwei Minuten, wir haben schon damit gearbeitet, zwei Minuten, gucken Sie das nochmals, schauen Sie das nochmals an, zu zweit. (..) (E circule dans les rangs et aide un groupe devant) Und die These, was ist die These bei Ihnen? (A pointe un élément) Ja, und hier? (A dit : mais nous ont avait déjà fait &lt;...&gt;. E poursuit en pointant ce qui est projeté) Das ist nicht das Resultat, das ist noch chaotisch. (.) Sie sollen jetzt ordnen. (E se dirige vers un autre groupe) Sie sollen zuordnen. (E pointe ce qui est projeté) Eine Seite Gastmann, eine Seite Bärlach. Und in der Mitte die Zwischentitel. (A du groupe demande : mais, ça c'est juste ?) Non, c'est pas juste. Mais les, (.) die Gruppen sind korrekt. Gastmann und Bärlach. (E se dirige vers le groupe suivant) Haben Sie eine Lösung gefunden? (E regarde le résultat) Ok, und was sind die Thesen? Ist das die Begründung? Ok, hier sind die Thesen. (A demande : on doit mettre là ?) Ja, hier oben, gerne. (E vérifie) Ah, das ist nicht die These, (.) kommt unten (A change mais se trompe encore, E rit) Die Begründung. (.) Ist das die These? Ist das eine These (E pointe un élément. A répond : euh oui. L'autre A du groupe répond : non, c'est ça les These) Ok, genau, genau. Das ist die Begründung dann. (A dit : donc voilà, ça ça va à là) Gut, gut, genau. (E se dirige vers un A derrière le groupe qui lève la main depuis un moment) Ja, L1. (L1. demande : was bedeutet bis jetzt galt? – en se référant à un élément) Das haben wir letztes Mal besprochen euh das ist bis jetzt, valide, bis heute, was war bis jetzt, bis heute valide. Ja? (L1. : ah ok, d'accord) (E se dirige vers un autre groupe, observe le travail) Jetzt müssen Sie die These formulieren. Und dann die Begründung. Das ist der zweite Schritt. (E observe le travail. P1, d'un autre groupe, demande : was ist euh gesiegt?) Gewinnen. (.) Haben wir letztes Mal gesagt, P1 (P1 dit : yes but aber ich habe nicht euh antwortet) Schreiben Sie sich die Wörter auf, die neuen, ja? (A répond : Ok, ja. E se dirige vers un autre groupe et écoute ce qu'une A dit, mais cela est inaudible pour le transcripteur) M-hm, das sind die Thesen. Genau. (.) Dann die Begründung. (A dit : ah, ok, du coup, c'est tout décalé) Genau, genau. Ok, aber die ersten beiden Schritte sind gut. (A dit : ok) M-hm. (E observe le travail) Vielleicht ordnen Sie's auch so zuerst die These, dann die Begründung, der Beweis und bis jetzt war valide. (A dit : ok) Ok ? (E se dirige vers un autre groupe devant la classe) Sieht gut aus. (A dit : ah, je suis encore en train de mettre dans l'ordre) M-hm. Die ersten beiden bin ich einverstanden. (A dit : ok) (E observe encore le travail puis retourne vers un groupe qu'elle a déjà observé) Sie weiter. (A dit : on n'a rien changé. Vous avez dit que c'était juste, non ?) M-hm genau. (.) Und der Beweis (en pointant sur la fiche des A. A demande : la preuve ?) Genau. Jetzt kommt noch das (A poursuit : mais il manque pas une carte là ?) Genau (A dit : oui, mais c'est la même, les deux c'est la même) Ah, alors chez vous, Ja, dann fehlt bei Ihnen eine Karte. (E va chercher la carte manquante à son bureau et la donne au groupe) Dann fehlt bei Ihnen eine. (Une A d'un autre groupe</p>	GE, As, L1, P1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>lève la main) Gut. (E va en direction de cette A et demande à la classe) Sind Sie soweit? (Puis elle s'adresse à A) Sie haben eine Frage? Ja, bitte. (A demande : was bedeutet „Verbrecher“?) Ok das sage ich nicht mehr (E se dirige vers un autre groupe), das haben wir schon zehn mal euh besprochen letztes mal, mindestens drei mal (en pointant avec ses doigts) Sie müssen sich die Wörter aufschreiben. (E se dirige vers un autre groupe. A dit : on avait une question, ils ont chacun une thèse ou bien ?) Genau, jeder hat eine These. (A dit qqch d'inaudible). Es gibt eine Konklusion. (A dit : ah ok, d'accord, désolé. C'est ça la conclusion ? – en pointant sur leur fiche de travail) Genau. (les deux A continuent de faire leur travail et parlent en français, E les écoute) Ist das eine These? (A après réflexion dit : non. Mais c'est quoi la conclusion ?) Das hier (en pointant sur la fiche. A dit: avec ça, ça va avec ça ?) Genau, genau. Sie haben's verstanden. (..) Gucken Sie sonst nochmal im Buch. Was ist die These (.) von jedem? (A réfléchissent, E les écoute. A dit : mais c'est ça leur These) Das ist keine These. (A dit : en plaçant ça, non ? – en pointant un autre élément) Das ist keine These. Was sagt Bärlach? Was ist die Philosophie von Gastmann? (A, en montrant une étiquette à E, dit : ça c'est ce que Gastmann il pense ?) Genau. Genau. Sie verstehen's. (A dit : et là c'est c'que euh – en pointant une étiquette) Korrekt. Genau. Jetzt brauchen Sie eine Begründung. Warum denken sie das. Wie argumentiert Bärlach, wie argumentiert Gastmann? (A dit : Ah! Donc ce serait ça, non ? – en pointant un élément) Genau, genau, ok. (A lit une étiquette : bis jetzt). Genau, dann würde ich Beweis &lt;-&gt; (en plaçant l'étiquette sur la fiche des A) Sie müssen es beweisen. (A dit : la preuve, c'est que Bärlach il a perdu le pari) H-hm das ist nicht der Beweis. (A dit : bin la preuve, c'est que, c'est ça – en pointant sur une étiquette. E se dirige vers le devant de la classe) Genau.</p>	
00:17:23.6	00:26:16.1	<p><b>(Mise en commun du devoir)</b> (A d'un autre groupe demande : madame, c'est juste comme on les met ? E s'adresse à toute la classe) Ok, ich glaub', Sie sind auf den guten Weg. Wir wollen das gemeinsam anschauen. (.) A2, was haben Sie als Bärlachs These? Welche These hat Bärlach? (A2 lit l'élément : Man kann jedes Verbrechen lösen, aufklären) Genau (..) (E place l'étiquette correctement sur le rétroprojecteur). Genau, das ist seine These. Wo sagt der das? Wissen Sie noch in welchem Kontext er das sagte? (A2 dit : euh) (..) Wo war Bärlach, als er das sagte? (A2 dit : je sais pas, je sais plus. L1 lève la main). L1? (L1: in Istanbul) Genau, genau. Und wer war dann noch? (M dit : euh Gastmann) Genau. Und wo waren Sie in Istanbul? Wer erinnert sich? (.) Erinnern Sie sich noch, wo sie da waren? (En pointant L1) Wo haben sie gewettet? (E1, le voisin de L1, lève la main, E lui donne la parole en le pointant) E1? (E1 répond : in ein Pub) Genau, in einer Bar. (E sourit) Genau, pub ist es Englisch. In der Türkei gibt es Pubs? (E1 dit : Euh, nein des bars) Genau, eine Bar, M-hm oder einen Kaffee. Gut. Was ist. Also, was sagt Bärlach? (en pointant sur le rétroprojecteur) Was ist Gastmanns These? M1 haben Sie was gefunden? (M1 dit : Euh Es gibt das perfekte Verbrechen) Genau. (.) (E place l'étiquette correctement sur le rétroprojecteur) Exakt. (.) Gut. Gut. Wie argumentiert jetzt Bärlach? Wie argumentiert Gastmann? (E se tourne et cherche un A) A3? Wie argumentiert Bärlach? (A3 répond : Man muss das Verbrechen von Gastmann lösen) (..) Ich hab' das an einer anderen Stelle. Ich weiß nicht. Ok, Sie sagen, man muss das Verbrechen (E place l'élément sur le rétroprojecteur selon la réponse de A3.) Und was würde dann Gastmann sagen? Was haben Sie bei Gastmann A3? (A3 répond : Die Beziehungen zwischen Menschen sind komplex) Da bin ich einverstanden. Haben das alle so? (.) L2, Sie machen eine Grimasse.</p>	GE, A2, L1, E1, As, M1, A3, L2, A1, M2, P1, M3, M4, A4

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>(L2 répond : ja.) Sind Sie einverstanden? (L2 répond : ich weiß nicht. Ich habe niemand könnte beweisen, dass Gastmann den deutschen Kaufmann ermordet hat) Ok. (E place l'élément à côté de l'autre) Dann haben wir zwei Optionen. Was haben Sie bei Beweis? Wenn wir weitermachen? (.) Was haben sie als Beweis aufgeführt? (.) (E balaise la classe du regard) A1.? (A1 répond : Euh, Bärlach hat die Wette verloren.) Ok (E place l'élément sur le rétroprojecteur) Sind Sie einverstanden die andern. M2, sind Sie einverstanden? Ist das ein Beweis? (M2 répond : Euh, nein) Haben Sie das Gleiche, oder haben Sie eine andere Lösung? (M2 répond &lt;...&gt;) Ich höre es nicht. (M2 répète : &lt;...&gt;, E place l'élément correctement) Ok. (...) Und auf der Seite von Gastmann? Was haben Sie da (.) P1? (P1 répond : Niemand konnte beweisen, dass Gastmann den deutschen Kaufmann ermordet hatte) Gut, jetzt haben wir das hier und hier. Was ist wohl eher richtig? Was passt hier? Wieso denken Sie, warum denken Sie, dass niemand konnte beweisen der Beweis ist? (.) (en regardant P1 qui répond : (.) euh) Was war Ihre Idee? (.) Brauchen Sie ein Wort? Kann ich Ihnen helfen, oder sagen Sie's auf Französisch. (P1 répond : Euh, ich weiß nicht) M2, warum haben Sie das hier hingesetzt und nicht hier oben? (En pointant sur le rétroprojecteur. M2 répond : Euh, ich denke, dass ist nur eine Beweisen und eine Begründung ist) M-hm, genau. Gucken Sie sich das Verb an. Welches Verb wird hier verwendet? (En pointant l'élément „niemand konnte beweisen, dass Gastmann den deutschen Kaufmann ermordet hatte. « M2 dit : beweisen) Genau. Das ist schon Indikator. Ja? Beweisen. Nun, ist das die Frage passt hier der andere Beweis? (En pointant la preuve erronée) Ist das hier auch ein Beweis, also? (.) Auf der Seite von Gastmann? (.) Ist das ein Beweis, also? (M3 répond : Nein) Nein, M3. Sie sagen, warum nicht? Was haben Sie als Beweis hier? (M3 : madame, je peux le dire en français?) Ich gebe Ihnen gerne Wörter. (M3 dit : Weil in c' lui-là du haut) Oben, das oben. (M3 : das oben, enfin, c'est écrit beweisen) Ah, dann haben wir auch beweisen. (M3 répond : Man muss das Verbrechen von Gastmann lösen, das heißt beweisen können, dass Gastmann der Täter war) Ok, gut. Dann auch das Verb beweisen (...) (En mettant les éléments à la bonne place) Genau, (.) ok. Wenn wir das noch von oben nach unten lesen wird das klar. Euh, (.) dann ist das mal. (.) Also haben wir hier zwei Argumentationen und zwei Beweise. (.) Was war bis jetzt, (.) bis (.) zum Mord und bis nach dem Mord von Schmied, was war vor dem Mord von Schmied? Wer hatte die Wette gewonnen, (.) bis hier? (E1 Lève la main) E1 ? (E1 répond : Gastmann?) Gastmann. Warum? (E1 répond : Euh, weil Bärlach hat nicht euh die Morde beweisen) Genau, er hat sie nicht beweisen können, oder nicht bewiesen, korrekt. Ok, dann können wir also (.) (E met de l'ordre dans les éléments sur le rétroprojecteur) Gastmann hat gesiegt. Und dann kommt auf die Seite von Bärlach logischerweise E1? (E1 répond : Bärlach hat die Wette verloren) Exakt. Genau. Aber jetzt (.) (E regarde le rendu de la mise en ordre des éléments) passiert ein Zufall, (.) genau. (.) Was ist der Zufall M4? (M4 répond : Euh, Schmied wird ermordet) Genau. Warum ist das ein Zufall? Was verändert das (.) in der Geschichte? (M4 répond : Euh, weil euh Schmied euh hat euh rien à voir) Nichts zu tun. (M4 poursuit : Nichts zu tun de Gute) M-hm. genau. M-hm. Exakt. Und was ist das jetzt also für Barlach? Was bedeutet das für Bärlach und Gastmann für diese Wette? (.) Was bedeutet diesen Mord? (...) M4, ja? (M4: Euh, &lt;...&gt; nicht nur eins aber zwei Mord?) Ja, genau. Korrekt, genau. Und für Bärlach bedeutet das nochmal? (.) Was ist das für Bärlach also nochmals? (.) A4? (...) Was bedeutet für Bärlach diese (.) Mord im Kontext der Wette? (A4 répond : Euh, er hatte die Wette verloren) Bis hier genau. Bis zum Mord. Bis hier. Ja? (M. répond : Er hat eine zweite Chance) Genau. Exakt. Er hat jetzt eine zweite Chance. Also die Wette ist wie reaktualisiert mit dem Mord. (.) Ja? Das ist nun die nächste (.) Passage der Geschichte.</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:26:16.2	00:29:53.7	<p><b>(Tentative de récapitulation avortée par une question de vocabulaire)</b>            Lesen Sie nochmals von oben bis unten. Die These, die Begründung, der Beweis und was bis jetzt galt. (.) Auf der Seite von Bärlach. (..) (Une A demande : ça veut dire quoi bis jetzt galt?) Ah. Wer kann helfen? Ich hab das Ihnen gesagt M4. (M4 répond : jusqu'à maintenant valide) Genau. Haben wir letztes mal auch (.) geklärt eigentlich. Sie sollten sich die neuen Wörter aufschreiben. Ja? Es kommen immer wieder die, (.) ziemlich viele Wörter wie Verbrechen, Wette. Haben wir schon X mal gehabt. Ja? Zufall auch. Schreiben Sie sich die Wörter auf. (.) Ok, also, das ist die Struktur der Wette. (.) Gut. Vielleicht kleben Sie sich das auf, weil das ist für das nächste Kapitel auch sehr wichtig. (..) Gut. Auf wessen Seite stehen Sie eher, M2? Was ist eher Ihre Philosophie? Von Bärlach? Stehen Sie eher auf der Seite von Bärlach oder von Gastmann? (M2 répond : Euh (...)) vielleicht (Gastmann) Warum? (M2 dit : Euh) (..) Sie können, Sie können mit den Sätzen hier (En pointant les éléments du rétroprojecteur) argumentieren. (.) Wenn Sie einverstanden sind. (.) (M2 répond en reprenant une structure d'un élément : Euh, ich denke euh auch dass man beweisen, dass Gastmann der deutschen Kaufmann ermordet hatte) M-hm. Also denken Sie, dass Gastmann auch am Ende des Buches gewinnt? (..) Wir wissen es nicht. Das ist eine Hypothese. (M2 répond : Euh, ich habe das schon gelesen) Ah, ok, ahah. Sie kennen den Schluss schon. (E rit) Gut. Ok, wer steht eher, wer denkt, dass Bärlach eher gewinnt am Ende des Buchs, die zweite Chance. Wer denkt, dass Bärlach die zweite Chance euh realisiert und gewinnen wird? Wer von Ihnen? (..) Nur A3? Ok, F1? (.) Ok, Klar, melden Sie sich bitte klar. Wer denkt, dass Bärlach gewinnt? (..) Jetzt plötzlich alle. Ok (E rit) Gut. ok, wer denkt, dass Gastmann gewinnen wird, also alle anderen eigentlich? (.) Was denken Sie wohl T1? (T1 répond : Euh, ich weiß es nicht) Ok, keine Hypothese. (..) Ok. gut. Wir werden weiter sehen. Danke schön. Gibt es noch Fragen hierzu? (..) Ist das allen klar diese Struktur? Gut. (.) (E éteint le rétroprojecteur) (...) Ok. Voilà.</p>	GE, M4, M2, A3, F1
00:29:53.8	00:30:29.9	<p><b>(Annonce d'un saut d'un chapitre résumé par E en deux phrases sous forme de dictée)</b> Ok, dann möcht' ich gerne euh das nächste Kapitel euh überspringen und Ihnen nur kurz (ei)ne Zusammenfassung geben. (.) Euh, (.) notieren Sie sich vielleicht die Zusammenfassung oben im Buch. Ich hab' sie oben notiert. (E montre son livre aux A) Oder in Ihrem Heft. (.) Sind nur zwei Sätze. (..) Damit wir mehr Zeit für das nächste Kapitel haben. (..)</p>	
00:30:30.	00:32:58.7	<p><b>(Dictée du résumé du chapitre par E)</b> Haben alle was zum Schreiben? Nehmen Sie also alle einen Stift bitte. Einen Bleistift oder einen Kugelschreiber. (.) Und ich gebe Ihnen die Zusammenfassung und dann arbeiten wir mit dem nächsten Kapitel weiter. (.) Ja? Gut, also. In diesem Kapitel 12 (.) Bärlach insistiert nicht auf eine Vorladung, von Gastmann. (..) Also Bärlach insistiert nicht auf eine Vorladung, auf eine Befragung von Gastmann. (...) (E regarde les A écrire). Ich wiederhole. Bärlach insistiert nicht auf eine Befragung von Gastmann. Und (.) bittet um (.) Krankheitsurlaub. (...) Zweiter Satz, zweites Element. (Une A demande : madame?) Ja? (A poursuit : vous pouvez juste répéter les trois derniers mots s'il vous plaît ?) Ok. Und bittet, und bittet um Krankheitsurlaub. (...) Haben Sie das? (.) Ok. Der zweite Satz oder das zweite Element ist, Tszanz hat Schmieds blauen Mercedes (.) gekauft. (..) Tszanz hat Schmieds blauen Mercedes gekauft. (..) (Une A demande : Euh, können Sie wiederholen?) Ja. Tszanz hat Schmieds blauen Mercedes gekauft (..) und fährt mit Bärlach zum Schriftsteller. (..) Und fährt mit Bärlach zum Schriftsteller. (...) Ich wiederhole das ganze. Bärlach insistiert nicht auf eine Vorladung oder auf eine Befragung von Gastmann, und bittet um Krankheitsurlaub. Tszanz hat Schmieds blauen Mercedes gekauft und fährt mit Bärlach, Bärlach zum Schriftsteller.</p>	GE, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:32:58.8	00:36:40.1	<p><b>(Questions de E sur l'interrogatoire de Gastmann vu auparavant)</b>  Euh, warum ist es wichtig, dass Bärlach, Bärlach (E rit de sa mauvaise prononciation) nicht auf euh diese Befragung von Gastmann (.) insistiert? (..) Wer wollte Gastmann befragen oder nicht befragen? Was war das Problem? Was war das Problem mit der Befragung von Gastmann? (..) L3, was war das Problem? (L3 demande : Euh, was bedeutet befragen, ist euh c'est une proposition ?) Ne, fragen. Jemand wollte Fragen stellen an Gastmann. Und jemand wollte nicht. Wer wollte keine Fragen an Gastmann? (L3 répond : Schwendi, von Schwendi) Genau, wer ist von Schwendi nochmal? (M2 répond : Euh, sein Advokat) Von wem? (L3 poursuit : von Gastmann) Genau, exakt. Und euh ist das jetzt wichtig, dass Bärlach, das Bärlach das ok findet? (.) Warum ist das wichtig? (..) Wer denn noch eine Person? Wer hat mit Schwendi gesprochen? Mit wem hat von Schwendi gesprochen? A4? (A4 répond : Euh Lutz?) Genau. Und was war da das Problem euh mit Lutz noch? (A4 répond : Euh, Lutz sagt, dass euh er will nicht Informationen euh über Gastmann geben) M-hm, genau. Und der Lutz hatte noch ein Problem, erinnern Sie sich? (.) Über mehrere Kapitel. Was wollte er tun? (E balia du regard la classe) (...) Ups, große Lücke. (E sourit) Wie ist Lutz nochmal? (Un A lève la main, E lui donne la parole et il répond : er ist feig) Feige genau. M-hm, genau. Und hatte er Bärlach informiert? (le même A répond : Nein) Ne. (.) Können Sie ein bisschen mehr dazu sagen? (Le même A répond : Er hat das Versprechen gemacht aber er hat gehabt &lt;.&gt;) Genau, wollte es ihm sagen? Oder ist es egal? (A4 répond : Ja, aber er war nicht mutig) Genau, exakt. Er war nicht mutig und jetzt sagte er es ihm. Warum war er nicht mutig? (A4 répond : Weil er hat Angst von Bärlach und von Schwendi) Genau, exakt. Und warum hat er Angst vor Bärlach in diesem Kontext? (A4 répond : seine Reaktion) Genau, seine Reaktion. Er dachte nämlich. Wissen Sie das noch M2? Wissen Sie noch, wie euh, was dachte Lutz, dass Bärlach reagiert? Wie reagiert Bärlach? (M2 répond : Euh) (..) Verstehen Sie die Frage? (M2 répond : oui, je comprends, mais on doit dire par rapport à Lutz?) Genau. Oder von Schwendi. (..) Was dachte Lutz? Dachte Lutz, Gastmann, euh dachte Lutz Bärlach euh findet das ok, wenn sie euh Gastmann nicht interviewen? Wenn sie Gastmann nicht befragen? (M2 répond : Nein, er ist nicht ok) Genau, er dachte es nicht. Einverstanden. Ok.</p>	GE, L3, A4, M2
00:36:40.3	00:37:22.9	<p><b>(Questions de E sur le congé maladie de Bärlach vu auparavant)</b> Gut. Euh, warum will Bärlach Krankheitsurlaub P1? Wissen Sie das noch? Was war da der Kontext kurz. (P1 répond : Euh (...), weil euh er ist krank) Wissen sie noch wo er krank ist? (P1 répond : Euh, in euh, j'sais plus. &lt;.&gt;) Ahah, genau. (Une autre A devant répond : Magen) Genau, er hat Magenprobleme sagt er. Genau, korrekt. Also, jetzt möchte er Krankheitsurlaub, was heißt Krankheitsurlaub? (E pointe une A devant qui répond : congé maladie) Genau, exakt.</p>	GE, P1
00:37:22.3	00:41:09.9	<p><b>(Questions de E sur les hypothèses des A concernant les raisons de l'achat de la voiture de Schmied par Tszanz)</b> Gut und nun haben wir noch das Element mit Tszanz. Erstaunt Sie das? Finden Sie das normal, dass Tszanz Schmieds Mercedes kauft, L2? (L2 répond : Euh, nein, ich denke, euh ein bisschen komisch) Warum? (L2 poursuit : Euh, weil euh er könnte eine andere Mercedes kaufen) M-hm. Was ist Ihre Hypothese, warum kauft er Schmieds Mercedes? (L2 répond : Euh, vielleicht für euh beweisen euh brennen?) Ah, verbrennen? Ok. Ok. M-hm. Gut. Interessante These, M-hm. Schön. Andere Thesen? Warum kauft der Schmieds Mercedes? Was denken Sie (..) (E balia du regard la classe) M3, warum kauft der Schmieds Mercedes? (.) Was denken Sie persönlich? (..)</p>	GE, L2, M3, M2, E3, F1, A4

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Brauchen Sie ein Wort? Kann ich Ihnen mit Wortschatz helfen? (..) (M3 répond : Mais j'sais pas comment on le dit) Ja, was brauchen Sie? De quel mot vous avez besoin, avez-vous besoin ? (M3 dit quelque chose en français d'in audible). Können Sie das M2? Was sie (M3) sagt? Ok, Sie müssen laut sprechen, ja? Ok, sagen Sie's auf Französisch, wir helfen Ihnen, M3. En français. (Encore une fois, M3 dit quelque chose d'in audible) J'ai rien compris, désolé. (Rire général de la classe et de E. M3 reprend : Euh) Hören Sie bitte zu (En s'adressant à la partie de classe qui se situe à l'opposé de M3) und helfen Sie das in Deutsch zu formulieren. (...) (M3 reprend : Mais enfin c'est que pour Schmied après il l'aime bien) Qui aime qui ? Tszchanz aime Schmied und Schmied a bien aimé Tszchanz? Mag Tszchanz Schmied oder? (.) Ok, überlegen Sie das nochmal kurz. (..) (M3 répond : non, mais) Sie wollen's nicht sagen. Ok, wir haben verschiedene Thesen. E3, haben Sie noch eine These? (E3 répond : nein, euh) Haben Sie keine Fantasie? Je, es ist ein Krimi. (E rit puit E3 dit quelque chose d'in audible) Ok, dann behalten wir mal L2s These im Kopf. Gut, ja L1? (L1 répond : Euh, er hat den Mercedes gekauft, weil) Ruhe bitte (.) F1. (L1 poursuit : denn sie schön aussiechst) Wer sieht schön aus? Wer? Der Mercedes oder? (L1 répond : der Mercedes) Ok. Also, weil es ok ein schönes Auto ist (L1 dit : ja) M-hm. Ja A4? (A4 dit : Vielleicht er will Spuren suchen und zerstören) Ah. Spuren suchen und zerstören. (.) Gut. Ok, warum will er denn das? (A4 répond : es ist &lt;..&gt; seine Arbeit. &lt;...&gt;) Ok. Gut. Euh, haben Sie noch eine Idee (E pointe une A qui ne semble rien vouloir dire) Gut, dann machen wir weiterlesen. Also, wir halten das mal im Kopf, diese These, er sucht Spuren und will sie zerstören. Er fährt also zum Schriftsteller.</p>	
00:41:10.1	00:43:59.6	<p><b>(Explication de la suite de la lecture en fonction d'un 3-Punkte-Test et distribution du test comme exercice)</b> Und wir lesen weiter auf der Seite 76. Bitte machen Sie sich Notizen im Buch, weil ich werd' Ihnen nochmals einen 3-Punkte-Test als Hausaufgabe als Übung mitgeben. Als Training. Ja? Weil euh Sie bald am 30. einen Test machen werden. Und es ist schon zu knapp (.) (Une A demande : am 30.?) Genau, euh werden Sie einen 3-Punkte-Test lösen. Also lesen Sie bitte das Kapitel 14 zu Hause und versuchen Sie das zu lösen. Wir besprechen den Text, Test nächstes Mal. (Une A dit : Euh, 30 ist Donnerstag) Ok, ich gebe Ihnen das Datum, das korrekte. (...) (E cherche dans ses feuilles) Gleich, eine Minute. (..) Euh, am 31. Ne, 30. Donnerstag ist korrekt. (Une A lève la main) Ja? (A pose une question inaudible) Euh zum nächsten Kapitel dann. (Une autre A dit : quatorze) Genau, vierzehn. (..) Also, jetzt lösen Sie als Übung den 3-Punkte-Test als Übung. (.) Ja, zu Kapitel 13 und wir machen dann zu Kapitel 14 den Test. Ja L2? (L2 demande : Also, wir müssen 13 und 14 lesen?) Ne, nur 13 für nächstes Mal. (.) Ok? Andere Fragen? Gut. (E distribue le 3 Punkte-Test comme exercice. Une A demande pour quand ce devoir est à faire) Genau, für den 20. März bitte. (Un autre A demande : Kapitel 13 für nächstes Woche Kapitel 13?) Genau, das steht hier drauf (E pointe la date sur l'exercice. Une autre A demande : Mais là on est dans le chapitre 13 ? - en pointant le 3-Punkte-Test comme exercice) Das steht hier drauf. (Une autre A demande : &lt;..&gt; chapitre 13 ?) Zu diesem Kapitel ja. Genau. (Une autre A demande : c'est pour lundi prochain qu'on doit faire ça ?) Ich sag's gleich nochmals, sonst muss ich's 18 Mal sagen. (...) Können Sie das nach hinten reichen, bitte. (.)</p>	GE, As, L2, T1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:43:59.7	00:47:03.3	<p><b>(Récapitulation du devoir)</b> Also nochmal. Was ist die Hausaufgabe für nächste Stunde also? Wer kann das, (.) T1 was ist die Aufgabe für nächste Stunde? (T1 répond : c'est ça ? – en pointant l'exercice distribué) Können Sie's nochmal laut sagen bitte für die ganze Klasse. (E se dirige au fond de la classe) Haben Sie's bekommen? (A répondent : ja) Ja, gut. (T1 répond : Euh, das ist für die nächste) Für die Klasse bitte. (T1 reprend : das (En pointant la fiche distribuée) ist für die nächste Montag) M-hm. Und was ist das? (En pointant la fiche distribuée. T1 poursuit : Euh, wir müssen lesen in der Kapitel 13 und euh das machen) Genau, exakt. Also, lesen Sie bitte die Fragen. Ich kann jetzt noch kurz helfen beim Wortschatz. (..) (les A lisent puis après 3 secondes, la sonnerie retentit. Un A demande ce que veut dire « entscheiden ») Entscheiden? (.) Décider. (.) Décider. (.) E2? (E2 dit : j'suis désolé mais j'crois que j'ai toujours pas compris les devoirs, ce qu'on doit faire. Une autre A lui montre la fiche distribuée et dit : pour lundi prochain, tu dois faire ça et lire le chapitre 14. Une autre dit : non, le chapitre 13) Genau, dreizehn. Genau. Und der Test ist dann mit Kapitel, über Kapitel 14. (Un A dit : Das ist über Kapitel 14? – en pointant le test comme exercice distribué. Un autre A lui répond : mais c'est un exercice) (.) Ne (.) Ne, Kapitel 13. (..) Ok. (15'36 : tentative de conclure la leçon. Une autre A demande : vous avez dit que c'était quand le test ? Une autre répond : le 30) Dreißigste. Ok. (E écrit au TN à 15'44 : Test 30. März = &gt; Kapitel 14) Ja? (...) (E range ses affaires, des A se lèvent. À 17'01, un A demande : Pause ?) Ja, Pause, Klar.</p>	GE, T1, As, E2

### D.1.3 Synopsis codifié deuxième leçon

**Objectif de la leçon : L'élève est capable de vendre son projet d'émigration par le biais d'une affiche publicitaire.**  
**2M, 2FiGe2.5.17, 19 A présents sur 19**

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	Orateurs	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	1	0:20	3:37	Annonce de l'objectif et retour des tests de vocabulaire	GE, As	Choisi	Annonce objectif : début Forme : Programme					Communicateur	Récepteur
2FiGe2.5.17, 1/3 (Réactivation : mise en commun du devoir, Aufgabe 7 + questions p. 25)	2	3:37	5:12	Contextualisation du devoir et consigne pour la mise en commun	Ge		Personnelle, textuelle	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	3	5:12	13:37	Mise en commun du devoir : Aufgabe 7 du dossier : Écrire des questions par rapport à trois étapes d'un voyage : avant, pendant et à l'arrivée	GE, M5, O1, M6, L4, I1, E3, F1, M3, W1, A5						Collective	Questionneur	Répondeur
	4	13:37	15:35	E pose des questions supplémentaires en relation avec le brainstorming qui a été fait lors d'un cours précédent et qui est projeté sur l'écran blanc (was wollen Sie wissen, wenn Sie reisen?)	GE, M5, E3							Collective	Questionneur
	5	15:36	16:22	Projection des réponses de E	GE, As						Frontale	Transmetteur	Récepteur



Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	Orateurs	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	6	16:23	19:27	Questions de E sur la vérification de la compréhension de la page 25 que les A ont dû lire pour la leçon du jour en vue de la préparation à l'activité d'écriture	GE, O1, S1, L4						Collective	Questionneur	Répondeur
2FfGe2.5.17, 2/3 (Inventer et comparer la fin de l'histoire)	7	19:27	20:41	Consigne pour l'activité suivante : Inventer une fin pour l'histoire de la nouvelle	GE, W1		Personnelle, textuelle, communicative	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, orientation résultat	Avant	Frontale	Donneur de consigne	Récepteur
	8	20:41	27:08	Les A – par deux- écrivent la fin de l'histoire en quatre phrases par groupe de deux	GE, As						Pair	Facilitateur	Créateur
	9	27:08	39:40	Deux pairs se mettent ensemble pour échanger leur histoire inventée + lecture de la suite du chapitre + décision de la meilleure fin	GE, As					Avant, pendant, après	Groupe	Facilitateur	Créateur
	10	39:40	42:47	Mise en commun de l'activité : Quelle est la meilleure suite?	GE,E3, F1					Après	Collective	Questionneur	Répondeur
2FfGe2.5.17, 3/3 (Consigne pour le projet d'émigration)	11	42:47	48:57	E donne la consigne pour le projet d'émigration par le biais d'une affiche publicitaire	GE, M6, As		Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, orientation produit	Après	Frontale	Donneur de consigne	Récepteur

### D.1.4 Transcription deuxième leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:00:00.1	<b>2FiGe2.5.17 (2M, 19 A présents sur 19) GE met de l'ordre dans ses affaires, le PF arrive et va s'installer au fond)</b>	GE
00:00:20.2	00:03:37.4	<b>(Annonce de l'objectif et retour des tests de vocabulaire)</b> Hallo, guten Tag (..) (Des A répondent : Guten Tag) Ok sehr schön. Euh (.) wir arbeiten heute wieder mit Novelle, die wir letztes Mal (.) zu lesen begonnen haben, Ja? (.) Mit dem was wir hier begonnen haben. Ich habe Ihren Wortschatztest korrigiert, die Sie mit X, gemacht haben und würde die Ihnen also zurückgeben. Euh, es gab ganz unterschiedliche Leistungen aber toll waren nur drei Schülerinnen und Schüler hatten unter zehn Punkten. Also weniger als zehn, alle anderen haben mehr als zehn Punkte. Und es ging bis neunzehn Komma fünf. Es gab alles zwischen (.) ja (E regarde sa fiche) eins Komma fünf und neunzehn Komma fünf. Also ein Ok Test. Schon mal besser. Euh (E distribue les tests aux A).	GE, As
00:03:37.5	00:11:10.2	<b>(Mise en commune du devoir : Aufgabe 7 du dossier : Ecrire des questions par rapport à trois étapes d'un voyage : avant, pendant et à l'arrivée)</b> Gut, dann bitte ich Sie also jetzt die Hausaufgaben hervorzuheben. (La tâche 6 du document que les As possèdent est projetée au beamer: « Auch wenn man schnell abhauen möchte, muss man einen Umzug ins Ausland organisieren. Machen Sie ein Brainstorming. » (...)) (E cherche des fiches sur son pupitre. Une A lui dit qu'elle a oublié sa fiche chez elle) Ja, Sie wissen, was passiert. Kommen am Ende der Stunde bitte wieder zurück. (..) Jetzt, Sie haben ja auf heute euh sich vorbereitet und gelesen euh wie Wladimir nach Deutschland reist. Und Sie haben Fragen dazu formuliert und diese Fragen in die Tabelle eingetragen, ja? Diese Tabelle haben Sie ausgefüllt für die Reisevorbereitung. (.) Euh, wir wollen erst sammeln und dann zeige ich, was ich gefunden habe und wir wollen das mir Ihren Fragen noch ergänzen. Ja? Ergänzen mit Ihren Fragen, was bedeutet das, M5? (.) Mit Ihren Fragen ergänzen? Komplet machen. (.) Also vervollständigen, ja? Sie haben ja jetzt aus dem Text Fragen (.) und dann euh zu, zu Ihren eigen aus dem Brainstorming (.) ja euh O1 vielleicht beginnen Sie gleich, was haben Sie für vor der Reise? Welche Fragen haben sie da aufgeschrieben? Was muss man vor der Reise organisieren? (O1 répond : euh habe ich eine Reisepass? ein <.>) Genau, ok (.) (E écrit les réponses des As sur l'ordinateur qui et projeté au beamer) (O1 poursuit : wie viel Gepäck hast du?) Genau, ok, ahah. Weitere Fragen? (M6 lève la main) Ja, M6? (M6 répond : wie viel koste eine Fahrkarte?) Super, genau. M-hm. (L4 lève la main) Ja, L4? (euh, kann ich das <.>.) Kann ich, haben Sie? (L4 répète : kann ich der Ort <.>) Was meinen Sie mit Ort? (L4 : répète <.>) das Ziel, das Reiseziel? (.) Wohin sie fahren, ja? Die Stadtion meinen Sie? (L4: euh, ich euh (.) Ok, das Reiseziel, euh den Ort wo Sie hinfahren, meinen Sie? Sie denken an den Ort, wo Sie hinfahren. Wo fährt Wladimir hin? (L4: ah, Wladimir?) M-hm. (L4: euh (..)) Wer weiß es noch, M6? (M6 répond : Berlin). Genau, er fährt nach Berlin, super, genau. Und Sie meinen den Ort wie Berlin? Ihren Ort. Genau, ok, das Reiseziel würde ich schreiben, ok. Ort. M-hm. Andere Lösungen noch? (..) J1 haben Sie noch mehr? (.) Welche Fragen haben Sie noch vor der Reise? (J1 répond : euh wie viel Gepäck du hast?) Haben wir schon gehabt. Andere? Ok. (.) Was kauft Wladimir? Haben Sie dazu noch was aufgeschrieben? I1? (I1 répond : eine Wodkaflasche) Genau, welche Fragen könnten Sie dazu stellen? (I1 répond : wie viel kostet eine Wodkaflasche? Und brauche ich eine Wodkaflasche?) Warum bringt der Wodka mit? (I1: euh für trinken) Genau.	GE, M5, O1, M6, L4, I1, E3, F1, M3, A5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Also, wo trinkt er der, den Wodka? Wo? Wann, (Ent)schuldigung. (I1: euh auf der <.>) Genau, ok, also was können Sie vielleicht für eine Frage formulieren? (I1 répond : wo trinkt) Was? E, Sie haben sich gemeldet? (E3 répond : euh eine Flasche Wodka ist nicht eine Souvenir) Vielleicht ein Souvenir, genau, haben Sie eine Frage zu den Souvenirs? (E3 répond : euh nehmen Sie euh Souvenirs euh mit Sie?) Genau, so nimmst du, oder nehmen Sie Souvenirs (.) mit. Ok, m-hm. Genau, oder wenn man sagt die Wodka, den Wodka trinken Sie im Zug, was denken Sie, wie lange geht die Fahrt von euh Moskau nach Berlin? Ist das eine Stundereise? (..) Ne, F1, was denken Sie wie lange geht die Reise von euh Moskau nach Berlin ungefähr? (F1 répond : euh 2 Tage) Ja, dann vielleicht etwa zwei Tage genau mit dem Zug. Also, was brauchen Sie da? (.) (F1 répond : euh das Essen und ja das Essen und trinken) Genau, können Sie da eine Frage formulieren? (F1 répond : euh muss ich Essen nehmen?) Nehmen oder? avec moi? (F1 répond : mitbringen?) Genau mitbringen oder mitnehmen, genau. Oder welches Essen und Trinken muss ich mitnehmen (.) exakt. Gut, auf der Reise, was müssen Sie da noch bedenken? (.) Wer hat dazu was? (..) M3, was haben Sie für auf der Reise, haben Sie da Fragen? (M3 répond : was hast du gekauft?) M-hm. Auf der Reise? (.) Ok, m-hm, andre? (..) Was steht im Text zu, zu Wladimir zur Reise? (..) M3, was, was steht im Text zu Wladimir? Was passiert auf der Reise? (..) (M6 lève la main) M6? (M6 répond : er trinkt Wodka auch Zigarette und euh ich weiß es nicht, trinkt er Sache) M-hm, ok, wissen Sie, haben Sie dazu eine Frage, was man für die Reise noch vielleicht fragen, sich fragen könnte? (M6 répond : euh die Frage ist, habe ich etwas zu rauchen, zu trinken oder zu essen?) Ok. M-hm, gut.	
00:11:10.3	00:13:37.5	<b>(Mise en commun du devoir concernant la 3e colonne « à l'arrivée du voyage »)</b> Keine anderen Fragen und bei der Ankunft? Was haben Sie hier zu A5? (A5 demande : auf der Reise?) Bei der Ankunft. (A5 répond : ah euh, ich habe bei der <.> schaffen) M-hm, gut. Können Sie eine Frage formulieren? (A5 rit) Wer kann das zu einer Frage umformulieren? Doch, das können Sie zu einer Frage. Sie brauchen nur noch ein Verb (.) und ein Fragewort. (..) Hat jemand anders eine Frage zu den Verbindungen? (.) I1? (I1 répond : was willst du machen jetzt, jetzt in Berlin?) Genau, genau, was willst du jetzt in Berlin machen? Super. Ok. (.) R1, was haben Sie hier noch? (.) Bei der Ankunft? Nur eine Frage. (R1 répond : euh, ich habe geschrieben <.>) Ok, es ist ein trennbares Verb, also? Meinen Sie wohnen? Oder, was meinen Sie damit genau? Können Sie's beschreiben? (..) (R1 répond : euh (...)) Sie haben schon das Ende, m-hm. (R1 répond : das ist gesagt, ich euh <.>) Ok, Sie haben jetzt schon weiter gelesen, ja? Ich dachte bis Seite 25, stand in der Aufgabe. Ok, was macht der noch euh bei der Ankunft? Da das bestimmt noch Antworten. Euh, W1, was haben Sie noch frag(en) für welche Fragen? Ich sehe, Sie haben noch Fragen. (W1 répond : euh, was habe ich gekauft?) Bei der Ankunft? (W1 répond : ja) Ok. Und wenn Sie, gut, ok, m-hm.	Ge, W1
00:13:37.6	00:16:22.9	<b>(Mise en commun du devoir : E demande des questions supplémentaires en relation avec le Brainstorming qui a été fait lors d'un cours précédent et qui est projeté sur l'écran blanc + projection des réponses de E)</b> Gut, ich habe, kann Ihnen mal sagen, wo ich soll was man sonst noch, brauchen Sie sonst noch Informationen zur Reise? Was haben Sie persönlich aus Ihrem Brainstorming noch (.) Was müssen Sie sonst noch wissen, wenn Sie reisen? (..) M5, was haben Sie sonst noch für Fragen? Was wollen Sie wissen, wenn Sie reisen? (M5 répond : euh) Sie persönlich? Wenn Sie auf Reisen gehen? Was wollen Sie noch wissen? (.) Nichts? (.) (M6 lève la main) Ja M6? (M6 répond : euh das Geld im Ausland) Ja, genau. Können Sie eine Frage formulieren? Super. (M6 répond : euh, Welche Geld ist euh in Deutschland?) M-hm, ein anderes Verb als ist? (..) Kann jemand helfen? (..) (M6 répond : euh benutzen?) Genau. Benutzt man in Deutschland. Ok. Super, weitere Fragen? (..) Sie haben letztes Mal noch aufgeschrieben. Gucken Sie	GE, M5, E3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		nochmals bitte auf dem Brainstorming. Was fehlt uns noch? Sie haben noch andere Wörter aufgeschrieben. Andere Ideen aufgeschrieben, wozu wir jetzt keine Fragen haben. (.) E3? (E3 répond : euh, habe ich eine Wohnung ge, gefunden?) Genau, klar, wo wohnen Sie? Ja, wenn Sie reisen, müssen Sie irgendwann wo ein Dach haben, ein Bett, oder? Gut, ich zeige mal, was ich noch geschrieben habe. Wo schlafe ich, habe ich das hier so genannt. (.) (E projette ses réponses) Das sind alles Fragen, die schwatzen, die aus dem Text ableiten, wo Sie aus dem Text ableiten und im Text finden können. Und die Blauen habe ich hinzugefügt. Und ich füge gern noch die von (.) weiter hinzu. Gut. Haben Sie hierzu Fragen, oder ist das klar? (..) Klar, ok.	
00:16:23.0	00:19:27.5	<b>(Questions de E sur la vérification de la compréhension de la page 25 que les A ont dû lire pour la leçon du jour en vue de la préparation à l'activité d'écriture)</b> Gut, dann gehen wir nun weiter. Euh, Sie haben jetzt erst die Seite 25 gelesen. Euh (.) wo kommen Wladimir und seine Freunde an? Was ist ihr Zielort? Wo kommen sie an O1? Wo sind sie jetzt? (..) Auf Seite 25. (..) (O1 répond : in einem <->) An welchem Bahnhof kommen sie an? (..) Seite 24, 25. Ja S1? (S répond : Bahnhof Lichtenberg?) Ja, wo ist Lichtenberg wohl? Wie wir schon gehört haben, in welcher Stadt? (..) Das ist ein Quartier in einer Stadt. M6, Sie haben es vorhin gesagt. Welche Stadt ist er? (M6 répond : Berlin) Genau, Berlin Lichtenberg. Das ist die Nordostberlin. Gehörte Ostberlin zu, zu euh zu DDR oder zu RDA? Wer weiß das noch? (Un-e A répond : DDR) Genau zu DDR, also, sie sind in Ostberlin angekommen, wen treffen sie da zuerst? (..) Wen treffen sie da zuerst? L4 (L4 répond : euh, euh die rote Kreuz) Aha. Da wohnen sie, genau. Wenn Sie jetzt bis den ersten Abschnitt nochmals gucken? Wenn Sie nochmals im ersten Abschnitt wen ist nicht wo. Wen meint? (L4 répond : das ist DDR euh <->) Wen, was heißt wen? (L4 répond : wen c'est quoi?) Nein (.) (Un A répond : qui) Qui, genau. Wen treffen sie? (L4 répond : ah, ein <-> ein Vietname) Ein? (L4 répète : ein Vietname) Genau, Vietnamesen, genau, und? (Une A répond : Zigeuner) Zigeuner, exakt, ok. Treffen Sie auch immer Vietnamesen und Zigeuner, wenn Sie in den Ferien fahren und ankommen? Trifft man überall Vietnamesen und Zigeuner? (Une A répond : nein) Ne. Ok, also es ist ziemlich speziell, ja?	GE, O1, S1, L4
00:19:27.6	00:20:41.3	<b>(Consigne pour l'activité suivante : Inventer la fin de l'histoire de la nouvelle)</b> Euh, ich, überlegen Sie sich bitte jetzt, wie könnte die Geschichte weitergehen und schreiben Sie, in fünf Minuten, Sie haben hier euh, (E montre la tâche 8 du document) 4 Satzanfänge. Schreiben Sie in fünf Minuten, zu zweit, wie die Geschichte weitergehen könnte. Ja? Erfinden Sie, denken Sie sich fantasievoll ein Ende aus (.) zu dieser Geschichte. Also nicht was wirklich passiert, sondern wie die Geschichte (.) für Sie weitergeht. Ja? Können Sie das kurz übersetzen W1? Was sollen Sie tun? (.) (W1 répond : euh, wir müssen euh <->) Ausdenken? (W1 poursuit : ausdenken auf die Ende auf der Geschichte) Genau, Sie sollen sich ein Ende für die Geschichte ausdenken. Also fünf Minuten zu zweit, bitte vielleicht arbeiten Sie mit L4 (E pointe un A) und Sie arbeiten zu dritt? (E point une groupe de trois) Geht das? Ok los, fünf Minuten, vier Sätze wie sieht das Ende aus.	GE, W1
00:20:41.4	00:27:08.4	<b>(Les A écrivent la fin de l'histoire en quatre phrases par groupe de deux)</b> (E reste devant pendant 25 secondes puis circulent dans les rangs) Fantasie. (rire) (un A pose une question : un conflit, on dit Konflikt?) Mhm. (E se déplace vers un autre groupe) Erfinden Sie, Sie sollen nicht lesen. Ausdenken, Fantasie. Was passiert? (E se déplace vers un autre groupe) Ok, Sie haben einen Schluss schon. (E se déplace vers un autre groupe) Typisch Ihre Assoziation. Ein bisschen Klisché, aber ja, es ist Fantasie. (E se déplace vers un autre groupe qui lève la main et qui demande : comment on dit passer devant ?) Vorbeigehen. Das ist ein trennbares Verb. (E se déplace vers un autre groupe) Haben Sie jetzt einen Anfang gefunden? (l'A du groupe dit : euh, vous n'avez pas réussi à lire ? Puis elle lit à haute voix ce qu'elle a écrit) Ah, cool, ja. (A poursuit la lecture) Achtung, schauen Sie nochmals wie heißt diese Nationalität dieser Leute. Genau, Vietnamesen. Der Vietnamesen, die Vietnamesen. Ok, und dann? Schließlich? Was passiert dann wohl, wenn	GE, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>sie den töten? Logisch, ok. (E se positionne devant la classe) Ok, beenden Sie den (.) Ihre Geschichte bitte. (E se déplace vers le groupe devant elle) Was meinen Sie admit? (L'A répond : la chambre) Ah, Zimmer. Oder einen Raum, ok, verstehe, m-hm. Ok, eine fantastische Geschichte. Ok, und was passiert dann mit dem Alligator? oder beziehungsweise mit Wladimir? (E se déplace vers un autre groupe qui a une question : comment on dit rompre avec quelqu'un ?) Euh, sich zerstreiten, oder sich trennen. (l'A poursuit : avec, la préposition c'est mit ?) Mit.</p>	
00:27:08.5	00:38:23.3	<p><b>(E se positionne devant la classe. Deux paires se mettent ensemble pour échanger leur histoire inventée + lecture de la suite du chapitre + décision de la meilleure fin)</b> Ok, gut. (.) Nun bitte, euh setzen Sie sich mit jemandem aus einer anderen Gruppen zusammen. (.) Und Sie erzählen Ihre Geschichte. (.) Ja? (.) Sie gehen also mit jemandem aus einer anderen Gruppe zusammen und erzählen Ihre Geschichte. Und machen Sie sich ein Notizen von der anderen Geschichte. Sie haben ja hier (E montre l'activité 8b) du Handout) unten vier Punkte. Also (.) wenn Sie jetzt R1 (.) M5 Ihre Geschichte erzählen, schreibt M5 die vier wichtigsten Punkte, Stichwörter auf. Und dann wechseln Sie das Ganze, ja? Ist das klar? Ok, Sie sind dann einfach zwei zusammen (E pointe des A) und jemand erzählt, ok? Also Sie zwei tauschen Sie aus. Diese Gruppen zusammen (E pointe d'autres A). Und Sie (E point d'autres A). Und Sie (E pointe un A) verschieben einfach einmal um eine Runde, ja? Also, Sie gehen zusammen mit (E pointe un A), vielleicht bleiben Sie sitzen und Sie gehen einfach einen Stuhl weiter nach hinten (.) und Sie kommen hier hin O1 euh M3 (Ent)schuldigung (..) (E après être restée quelques secondes devant se déplace vers un groupe). Genau O1, Sie haben verstanden. Genau, S1. (E se déplace vers un autre groupe et écoute) Also, Sie schreiben sich also die wichtigsten Punkte von deren Geschichte auf. Die vier wichtigsten Schritte. (.) in Stichwörtern. (E se déplace vers un autre groupe puis un autre et regarde ce qui est écrit) Ok, cool. (..) Sie sind fertig? Dann können Sie das Ende der Geschichte lesen und entscheiden, welches der drei Enden finden Sie am Besten. (.) Also, Ihr Ende, F1's Ende, oder das Ende des Autors. (.) Ja? (E se déplace vers un autre groupe) Haben Sie das? Sie können die Geschichte zu Ende lesen, und entscheiden welches Ende finden Sie das Beste. Ihr Eigenes, das Ihre Kollegin oder das Ende des Autors. Ja, und Sie begründen Ihrer Antwort. (E se déplace vers un autre groupe) Sind Sie so weit? Dann können Sie das Ende der Geschichte auch lesen und entscheiden Sie, welches Ende finden Sie das Beste. Ihr Eigenes, das der Kollegin oder das Ende des Autors und warum. Ja? (E se déplace vers un autre groupe) Können Sie das in Deutsch sagen? (L'A du groupe répond : ja. E écoute la discussion du groupe) Ah, haut. abhauen meinen Sie das Verb, ja? Also, haut ab. Ohne b und ohne Umlaut. Genau. Ein schönes Wort, ja. Passt, super, m-hm. (E se déplace vers un autre groupe) Wer adoptiert einen Hund? (Un A du groupe répond : die vier Jungs. Vietnames, Zigeuner, Mischa und Wladimir) Ok, toll, schönes Ende. Wenn Sie das haben, euh beenden Sie das noch dann lesen Sie noch bitte das Ende in der Geschichte und Sie entscheiden ist Ihr eigenes Ende das Beste, das der anderen Gruppe oder das des Autors. Begründen Sie dann Ihre Meinung, ja? Versuchen Sie das in fünf Minuten, den Text fertig zu lesen, ja? (E se déplace vers un autre groupe) Sind Sie fertig? (Une A répond : ja) Gut, Sie können auch jetzt das Ende der Geschichte lesen, also das Ende der Kurzgeschichte und Sie entscheiden (.) ist Ihr eigenes Ende oder finden Sie Ihr persönliches Ende, das Ende der Kollegen oder das Ende des Autors das Beste? Sie sind ganz frei, ja? Und begründen Sie. (E se déplace vers un autre groupe qui a lu la suite) Haben Sie es gelesen (Une A répond : ja) Ok, dann können Sie Ihre Meinung hier begründen (E montre la Aufgabe 9 sur la fiche de travail où les élèves doivent justifier la fin la plus réussie. Puis E se déplace vers un autre groupe) Alles klar im Text? (Une A du groupe a une question de compréhension sur un mot, E l'aide en lui posant des questions puis traduit finalement groß ziehen. Elle pose ensuite des questions de compréhension sur la lecture. Les A ont de la peine à comprendre les questions de E qui doit les reformuler plusieurs fois : qui vit avec qui ? qu'est-ce qu'ils font. Les A ont beaucoup de peine à répondre même avec l'aide de E. Puis E se déplace vers un autre groupe) Haben Sie das? Haben Sie einen Text ausgewählt? (Une A du groupe répond : euh nein. Euh enfin, ich habe nicht das Ende euh verstanden) Ok.</p>	GE

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:38:23.4	00:39:40.7	<b>(E se déplace dans la classe et dit à haute voix pour tout le monde en se dirigeant vers un groupe)</b> Gut, haben Sie das beendet? Fertig gelesen die Geschichte? Haben Sie die Geschichte zu Ende gelesen? (Un A du groupe répond : ja) Welches Ende finden Sie am Besten? (A du groupe répond : Euh, unsere). Unsere, Ihr Eigenes, und Sie? (L'autre A du groupe répond : Autor) Des Autors, ok, deswegen. Warum? (Une A du groupe répond : euh, weil es mehr realist ist) ok, realistischer. Und Sie, weshalb finden Sie Ihr Eigenes besser? Find' ich schön. (L'A répond : schön, ja aber das ist ein normales Ende) Das ist eine Geschichte (.) langweilig also? Ok (rire) find'ich gut, ja. (E se déplace vers un autre groupe) Sie müssen ja nicht einverstanden sein. Sie können ja eine andere Meinung haben. (rire)	GE, As
00:39:40.8	00:42:47.0	<b>(Mise en commun de l'activité : Quelle est la meilleure fin ?)</b> Ok, dann bitte ich Sie zurück zu gehen an Ihre Plätze. (...) (Les A se remettent à leur place) L4, O1, wer findet das Ende, sein eigenes Ende das Gelungenste? Wer findet sein eigenes Ende am gelungensten? Das beste Ende? (Un A lève la main) Warum finden Sie Ihr eigenes Ende das Beste E3? (E3 répond : weil euh, es ist euh mehr komisch) Achtung, Adjektiv haben wir angeguckt. Weil es komisch (E3 reprend : komischer) danke schön. genau. Ok, find' ich gut. Wie endet Ihre Geschichte? (E3 répond en hésitant et en se reprenant plusieurs fois : euh, die vier wohnen miteinander. Sie nehmen einen Hund) M-hm. Und sie sind noch alle befreundet. Die hat der Hund, die Zigeuner und die Vietnamesen, ja, sehr schön. Wunderschöne Geschichte. Danke schön. Wer findet das Ende der anderen Gruppe das Beste? (.) Niemand? Also alle anderen Sie finden das Ende des Autors am Besten? Ja, ist das so F1? Sie finden das Ende des Autors das Beste? (F1 répond : euh, nein) Ah, welches finden Sie dann das beste Ende? (F1 répond : euh unsere Geschichte) Ah, weshalb sagen Sie dann nichts? Seien Sie selbstbewusst. Warum finden Sie Ihr Ende das Beste? (F1 répond : euh, weil es gibt euh Aktion) M-hm. Welche Action gibt es bei Ihnen? Können Sie kurz nochmals erzählen wie Ihre Geschichte endet? Sie ist auch sehr schön. (F1 répond : euh, sie gehen euh in die Wohnung. Und sie finden ein Alligator) Haben Sie das verstanden, was sie da finden, R1? (R1 répond : <->) Ja, genau. (F1 poursuit : Und der Alligator ist innen) Er frisst sie. Genau, ok, super. Die find'ich schön. Also jetzt zu Ihrem Ende, die anderen also das Autoren Ende? Gut.	GE, E3, F1
00:42:47.1	00:48:57.2	<b>(E regarde dans ses notes. E donne la consigne pour le projet d'émigration par le biais d'une affiche publicitaire)</b> Euh, wir machen für, es ist schon wieder Zeit leider euh (.) für (.) den Schluss (.) diese Geschichte (..) das ganze ist ja ein Auswanderungsprojekt. Sie haben ja auf heute das organisiert. Wie, oder Fragen gestellt, wie man ein Auswanderungsprojekt organisiert. Ich bitte Sie (E distribue un Handout aux As), also wie ich das letztes mal schon angekündigt habe, schon gesagt habe, ein Werbeplakat zu machen, zu Ihrem Auswanderungsprojekt (...) Und zwar soll auf diesem Projekt (...) Also die Aufgabe ist, dass Sie versuchen sollen, möglichst interessant Ihre Werbung. Die Werbung ist, wozu brauchen wir Werbung I1? (.) Wofür gibt es Werbung? (.) Was ist Werbung, (Ent)schuldigung, ja, was ist überhaupt Werbung? (.) Ah, ok. Ein Werbeplakat ist ein (sonnerie à 14'22) une affiche publicitaire. Also Sie machen ein Werbeplakat dazu. Und Sie sollen also möglichst viele Ihrer Mitschüler euh das verkaufen, wenn Sie so wollen. Sie sollen auf dem Werbeplakat raten (.) Haben wir letztes mal angeschaut, Sie können nochmals in Aufgabe vier gucken. Und begründen, warum Sie die Schweiz verlassen sollen. (.) (E affiche au beamer la consigne) Genau, Sie sollen raten, warum Sie die Schweiz verlassen sollen. (Ent) schuldigung (l'écran du beamer s'est éteint momentanément) Dann sollen Sie (.) die zentralen Punkte für die Organisation nennen, das heißt also die Fragen, die Sie für heute geschrieben haben. Dazu euh die wichtigsten Punkte euh (.) zur Ausreise, zur Reise sollen Sie nennen, ja. So sagen, was ist wichtig (.) für die Reise. Und Sie sollen einen Werbetext schreiben. Was,	GE, M6, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p><b>(E regarde dans ses notes. E donne la consigne pour le projet d'émigration par le biais d'une affiche publicitaire)</b> Euh, wir machen für, es ist schon wieder Zeit leider euh (.) für (.) den Schluss (.) diese Geschichte (..) das ganze ist ja ein Auswanderungsprojekt. Sie haben ja auf heute das organisiert. Wie, oder Fragen gestellt, wie man ein Auswanderungsprojekt organisiert. Ich bitte Sie (E distribue un Handout aux As), also wie ich das letztes mal schon angekündigt habe, schon gesagt habe, ein Werbeplakat zu machen, zu Ihrem Auswanderungsprojekt (..) Und zwar soll auf diesem Projekt (...) Also die Aufgabe ist, dass Sie versuchen sollen, möglichst interessant Ihre Werbung. Die Werbung ist, wozu brauchen wir Werbung 11? (.) Wofür gibt es Werbung? (.) Was ist Werbung, (Ent)schuldigung, ja, was ist überhaupt Werbung? (..) Ah, ok. Ein Werbeplakat ist ein (sonnerie à 14'22) une affiche publicitaire. Also Sie machen ein Werbeplakat dazu. Und Sie sollen also möglichst viele Ihrer Mitschüler euh das verkaufen, wenn Sie so wollen. Sie sollen auf dem Werbeplakat raten (.) Haben wir letztes mal angeschaut, Sie können nochmals in Aufgabe vier gucken. Und begründen, warum Sie die Schweiz verlassen sollen. (..)(E affiche au beamer la consigne) Genau, Sie sollen raten, warum Sie die Schweiz verlassen sollen. (Ent)schuldigung (l'écran du beamer s'est éteint momentanément) Dann sollen Sie (.) die zentralen Punkte für die Organisation nennen, das heißt also die Fragen, die Sie für heute geschrieben haben. Dazu euh die wichtigsten Punkte euh (.) zur Ausreise, zur Reise sollen Sie nennen, ja. So sagen, was ist wichtig (.) für die Reise. Und Sie sollen einen Werbetext schreiben. Was,</p>	

### D.1.5 Synopsis codifiée troisième leçon

**Objectif de la leçon :** L'élève est capable de présenter les résultats d'un test de clicé par le biais d'une vidéo faite au moyen de son téléphone portable.  
(2M, 3FiGe9.5.17, 17 A présents sur 19)

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O.	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
3FiGe9.5.17, 1/2 (Choisir son projet préféré)	1	1:40	3:55	Remerciement pour le devoir réalisé et envoyé à temps et consigne : regarder les affiches et inscrire sur la liste le meilleur projet d'émigration	GE, S1	Choisi	Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes,	Récepteur
	2	3:55	11:52	Les A regardent les affiches et choisissent l'affiche qui leur plaît le plus pour partir à l'étranger	GE, As						Individuelle	Facilitateur	Créateur
	3	11:52	14:51	Distribution des points bonus pour les trois affiches qui ont obtenu le plus de succès	GE, R1, N2, I1, S2						Frontale	Communicateur	Récepteur



Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O.	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
3FiGe9.5.17, 2/2 (Visionnage d'une émission TV – Galileo)	4	14:51	15:18	E annonce une prochaine lecture (de trois périodes) du même auteur en demandant le nom de ce dernier à une A.	GE, S2, O1, M6, As		Annonce objectif : différé Forme : programme Personnelle, collaborative	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, orientation procédure	Avant	Frontale	Communicateur	Récepteur
	5	15:18	15:55	Consigne pour la préparation à la lecture (savoir de quoi il s'agit dans l'histoire par la description d'images projetées) interférée par le placement de l'écran de projection	GE					Frontale	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	6	15:55	16:49	A décrivent les images qu'ils voient	GE, O1, M6, As						Collective	Questionneur	Répondeur
	7	16:49	17:03	Consigne: E demande aux A de donner par deux un titre aux images	GE						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	8	17:03	17:31	A par deux discutent d'un titre	GE, As						Pair	Facilitateur	Créateur
	9	17:31	17:59	Mise en commun des titres	GE, As						Collective	Questionneur	Répondeur
	10	17:59	18:26	Consigne pour l'écriture d'un cliché allemand sur un positif. (Aufgabe 1, Handout)	GE						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O.	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	11	18:26	21:39	A écrivent un cliché allemand sur un post-it et le collent au TN	GE, As						Individuelle	Facilitateur	Créateur
	12	21:39	23:22	Discussion sur les clichés inscrits par les A	GE						Collective	Questionneur	Répondeur
	13	23:22	23:52	E annonce le visionnement d'une vidéo et le justifie par l'annonce de l'objectif de la séquence : réaliser une vidéo	GE						Frontale	Communicateur	Récepteur
	14	23:52	23:59	Consigne pour l'activité de vocabulaire : associer des images à des mots (Aufgabe 2, Handout)	GE						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	15	23:59	25:30	Activité 2 du Handout : associer des images à des mots	GE, J2, M3, S1, F1, As, O1, N2						Individuelle	Facilitateur	Répondeur
	16	25:30	26:41	Mise en commun de l'association des images à des mots	GE, As						Collective	Questionneur	Répondeur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O.	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	17	26:41	29:49	Consigne pour l'activité de comparaison des clichés écrits par les A et ceux apparaissant potentiellement dans la vidéo sous forme de liste. Explication du mot « Pflichtbewusst » (Aufgabe 3a, Handout)	GE						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	18	29:49	30:37	Activité 3 du Handout : mettre des croix pour les clichés comparables à ceux écrits par les A	GE, S2, L4, M6, F1, J2						Individuelle	Facilitateur	Répondeur
	19	31:26	38:25	Premier visionnage de la vidéo, tâche de visionnage 3b) : cocher dans les colonnes Fakt, Klischee ou nicht im Beitrag	GE, As						Individuelle	Facilitateur	Répondeur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O.	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	20	38:25	42:49	Consigne du 2e visionnage (écrire dans quel pays la qualité est plus typique qu'en Allemagne + explicitation des mots de l'activité 4 comme devoir	GE, O2, I1, E3, L4, S1, M5, As, S2, I1						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	21	42:50	46:18	2e visionnage interrompu par la sonnerie	GE						Individuelle	Facilitateur	Répondeur

### D.1.6 Transcription troisième leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:00:00.1	<b>3FiGe9.5.17 (2M, 17 A présents sur 19) Préparation à la lecture « Der türkische Kater » de Wladimir Kaminer : visionnage d'une vidéo « typisch Deutsch »</b>	
00:01:40.0	00:11:52.7	<b>(Les A doivent choisir l'affiche qui leur plaît le plus pour partir à l'étranger)</b> (Sonnerie) Ja, hallo miteinander (.) (Certains A répondent : Hallo) Erst mal vielen Dank für Ihre tollen Werbeplakate. Ich habe mich sehr gefreut, die sind super schön und es hat auch prima geklappt. Also, ich glaub' der spät(este), letzte ist zum zehn nach zwölf angekommen. (.) Also, Applaus, danke vielmal. Es war toll (E et les A applaudissent) (.) Ja, ich hab' die Plakate hier verteilt, aufgehängt. Euh, das ist also, Sie wollen ja alle ins Ausland gehen. Euh, Sie haben hier eine große Auswahl. Suchen Sie sich ein Plakat aus. (.) Finden Sie ein Plakat, das Ihnen extra, besonders gut gefällt. Und tragen Sie sich bitte für dieses Plakat hier, für dieses Angebot, Angebot was ist das? ein Angebot? ein Sonderangebot? Jemand hat das im Text geschrieben. (.) Im Sommer, Ende Sommer gibt es Sonderangebote in den Läden. Da kostet alles weniger. (Une A répond : soldes) Genau, und ein Angebot ist (Une autre A répond : offre) Genau, une offre. Also, sie haben verschiedene Angebote für Emigration (.) Euh, suchen Sie sich Ihr Lieblingsplakat aus, Ihr Lieblingsprojekt und schreiben Sie sich in der Liste ein. Ja? Ich gebe Ihnen, ich denke, reichen fünf Minuten? Ja. Schauen Sie sich Plakate an, bitte. Sagen Sie nicht, Entschuldigung, noch schnell (.) Sagen Sie bitte nicht von wem das Plakat ist. Sagen Sie bitte nicht ahahah das ist meins. Hast du gesehen? Ja? Weil es soll möglichst nur das Plakat sein und nicht die Person, ja? Seien Sie also bitte fair. (.) Also, was ist die Aufgabe S1? Können Sie es nochmals in Französisch sagen? (S1: ben on doit regarder toutes les affiches et ne pas dire laquelle est la nôtre et après on doit marquer simplement son nom) Genau, also gut, los. Fünf Minuten, schauen Sie sich um. (.) Und schreiben Sie sich an. (Les A et le praf se lèvent et vont voir les affiches. E regarde aussi les affiches) Sprechen Sie bitte in Deutsch, wenn möglich. (.) Ja, es gibt zwei Mal London. (Les A regardent les affiches, le praf les commentent en français. Durant l'activité, E rappelle à plusieurs reprises aux A de s'inscrire sur la liste.)	GE, S1
00:11:52.8	00:14:51.0	<b>(Distribution des points bonus pour les trois affiches qui ont obtenu le plus de succès)</b> (Les A sont tous retournés à leur place) Sehr schön, haben Sie alle, chhh, haben Sie sich also alle eingetragen? (.) Es gibt eine kleine Überraschung (.) für die, die am meisten (.) Mitreisende haben, ja? Sie haben ja viele Kriterien für das Plakat, da sie auch benotet wird. Da gibts eine Note für das Plakat (.) und es gibt eine Überraschung, das habe ich gesagt, für die besten drei. (.) Und zwar (.) euh kriegen die einen Bonuspunkt. (.) Weil das optische (.) wie schön ist das Plakat ist ja kein Punkt in der Note. Also es heißt, es gibt einen Bonuspunkt (.) für (E regarde la liste) Los Angeles, alles ist möglich in dieser Stadt. Wer hat dieses Plakat gemacht? (S1 lève la main). Super, Applaus für S1. (E et les A applaudissent). Sehr schön. (.) Dann gibts einen Bonuspunkt für Reisreise (.) (J2 lève la main) Super J1 (Applaudissement) Und den dritten, der dritte Bonuspunkt geht an (.) lassen Sie die Sonne in Ihr Leben reinkommen. Nach Portugal. (.) Applaus für? (Des A répondent : OI) OI. (applaudissements) Also, Sie haben Bonuspunkt, super. (.) Vielen Dank. (.) Haben Sie, möchten Sie noch sagen etwas zu diesen Plakaten? Was hat Ihnen besonders gut gefallen, R1? Warum haben Sie das Plakat gewählt? (R1 répond : Ich denke, es war euh j'sais pas comment on dit, enfin le billet d'avion j'ai bien aimé) Ah, das Flugticket? (.) Also, das ist sehr original? (R1 acquiesce) Was ist das? (.) Warum haben Sie, können Sie nochmals sagen, warum haben Sie das gewählt? (R1 répond : euh, weil es war original) Ok, genau, exakt, sehr schön. Euh, warum haben Sie, N2, warum haben Sie Los Angeles gewählt? (N2: euh, weil sie schön ist, enfin la présentation était belle) Wie nennt man das? La mise en (N2 dit : der, das Layout) M-hm. Also das Layout. (N2 poursuit : das Plakat ist schön) Ok, also für Sie, das (.) Schönste. (N2 répond : ouais) ok, gut und dann noch I1, warum wollen Sie die Reissreise mitmachen? (I1 répond : euh, weil euh der Slogan war euh sehr schön und humoristisch) Genau, find' ich auch, super, sehr schön. Danke vielmal.	GE, R1, N2, I1, S2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:14:51.1	00:21:30.9	<p><b>(E thématise la prochaine lecture et annonce la première activité de préparation : écrire un cliché allemand sur un bout de papier)</b> Euh, wir machen jetzt schon weiter mit einer nächsten Geschichte, die wir von euh (.) wie heißt noch der Autor nochmals S2? Von wem lesen wir Geschichten? (S2 répond : euh, Wladimir) Genau, der Vorname und der Nachname? (S2 répond : euh (.) Kaminir) Genau. Wer lesen also die nächste Geschichte jetzt in der nächsten drei Stunden von Wladimir Kaminer. Und wollen gleich mal schauen, um was es geht. Dafür machen wir erst eine kleine andere Aktivität. (...) (E baisse l'écran blanc, puis va allumer l'ordinateur dont l'écran est projeté sur l'écran blanc) Ok. Was sehen Sie hier? (E projette des images d'objets clichés allemands : (.) Was sehen Sie hier O1? (O1 répond : ich sehe eine Kleid, ein Bier, ein Bretzel und zwei Herz) Ja, super. Wie nennt man das, wie schmeckt? Das ist zum Essen, oder? Kennt jemand diesen Kuchen? (...) (Une A répond : euh, Zitronetorten) M-hm, ne (rire) Man isst es bei uns normalerweise am Weihnachten. (...) Lebkuchen, der Lebkuchen, ja? Lebkuchen. Euh, kennt jemand, war jemand von Ihnen schon in Bayern? (.) Ne? Ok. (.) Gut, euh. Überlegen Sie sich kurz, sprechen Sie mit Ihren Nachbarn, Ihrer Nachbarin, welchen Titel geben Sie diesen Bild? (.) Welchen Titel? (.) Sprechen Sie kurz, welchen Titel. (E circule dans la classe et vers un groupe et entend : typisch deutsche Sachen) Ah, super, vielleicht. (Puis elle revient devant la classe) Genau, danke, ich habe schon öfters gehört, vielen Orten, ähnliche Titel gehört, M6, welchen Titel geben Sie dem Bild? (M6 répond : der Typische deutsche Sachen) Genau. Also, wenn Sie es ganz kurz sagen (.) ganz kurz. (Une A répond : typisch) Typisch? (Une A répond : deutsch) Deutsch. Genau, und das ist auch der Titel (.) von unserem Unterricht heute. (.) Ok, euh. Sie haben hier Zettel bekommen. (E montre un exemple) (.) Bitte, schreiben Sie auf jedem Zettel (.) eine Idee. (.) Was ist typisch Deutsch für Sie? (.) Und kleben Sie den Zettel (.) (E remontre l'écran blanc et ouvre le TB) (...) und kleben Sie den Zettel an die Tafel. (E passe se déplace vers un groupe qui lui demande comment on dit « boule de Berlin ») Boule ? (E ne comprend pas ce que les A demandent et croit que c'est la Fernsehturm. LA dit que ça se mange) Ah, Berliner, Was ist da drinnen? Konfitüre? (A répond : oui) Der Berliner, ja (rire). Gut. (E se déplace vers un autre groupe) Schreiben Sie groß ja, damit man sieht. (E répète cela à toute la classe :) Schreiben Sie bitte groß. (E se déplace vers un autre groupe) Groß, damit man sieht. (E se déplace vers un autre groupe) Ganz groß bitte. Ein Wort. (E se déplace vers un autre groupe) Ein Wort, ganz groß schreiben, bitte, genau, super. (E se déplace vers un autre groupe) Dann können Sie es an die Tafel kleben. (.) (E se déplace vers un autre groupe) Dann kleben Sie (E donne un bout de scotch à l'A, puis en donne à d'autres qui se déplacent vers elle et qui ensuite collent leur papier au TN)</p>	GE, O1, M6, A5
00:21:31.0	00:22:53.6	<p><b>(Discussion sur les clichés inscrits par les A)</b> Gut, ok, toll. (...) Wir lassen das mal so stehen. Wir schauen das später nochmal an. (...) Ja, also wir sehen (E regarde et comment les papiers scotchés au TN) Currywurst, Wurst scheint für Sie sehr typisch zu sein. Und Bier hab' ich auch zwei mal gesehen. Ja, Oktoberfest. (.) Große Mann, was meint das? (.) Wer hat das geschrieben? (A5 lève la main) A5, was meinen Sie damit? (A répond : euh, ben ce que je veux dire, c'est que dans ma tête le cliqué d'un allemand c'est quelqu'un qui euh) Können Sie es bitte in Deutsch sagen? (A5 reprend : Für mich euh, un cliché comment est-ce qu'on dit? Klischee (euh, enfin ein Deutsch Klischee ist ein große Mann euh mit ein Grab). Mit einer? (A5 reprend : Grab) Streng? (A5 poursuit : Mit ein streng euh, comment on dit voix ?) Stimme (A5 répète : Stimme) Ok. M-hm. Wie sieht dieser Mann aus für Sie? Wie seht er aus? Klischee, typisch Deutsch? (.) (A5 répond : euh, ich habe nicht euh) Wie sieht er aus? Aussehen (E fait un geste)? E3? Was heißt aussehen? (Un autre A répond : paraître) Genau. (.) Wie sieht es aus für Sie? (A5 &lt;...&gt;) (.) Was heißt aussehen? Für Sie? (Un A que E regardait répond : ich denke, blond enfin weiß) Blond, m-hm. (Le même A poursuit : mit euh (.) blonde Augen)</p>	GE, A5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Ja, genau, blaue Augen. Ok, also Klischee (.) Wir schauen jetzt uns ein Video an (.) über deutsche Klischees (.) gleich (.) weil euh wir werden am Ende von diesen drei Stunden (.) werden Sie auch ein Video machen (.) mit Ihrem Handy über ein anderes Klischee. (.) Ja, ich werde Ihnen nächsten Stunde sagen, wie das genau geht. (.) Ja, Sie werden auch ein Video machen. Wir sehen jetzt gleich ein Video. (.) Schauen Sie sich bitte (.) ah, wir haben noch was vergessen.	
00:23:53.7	00:26:41.7	<b>(Activité 2 du handout : associer image à des mots)</b> Dafür brauchen Sie Wortschatz. Schauen Sie sich bitte die Bilder an und schreiben die Wörter dazu. (E fait référence au dossier qui a été déposé par E au début de cours. Puis les A se mettent au travail et font l'activité 2 de la page 1 du dossier. E reforme le tableau puis l'ouvre à nouveau, met en place la vidéo sur l'ordinateur puis circule dans la classe et s'arrête vers un groupe) Wissen Sie, was wir jetzt gerade tun? Wo wir sind? (L'A en question répond : euh, wir müssen schreiben das? (en pointant l'activité 1) Aufgabe 2. (E se déplace vers un autre groupe) Ja, super. (E va vers un autre groupe) Super, m-hm. (E va vers un autre groupe et en chuchote) bitte, Aufgabe 2. (E va vers un autre groupe) Sie sind schon fertig super. (E va vers un autre groupe et voit qu'il a aussi terminé puis E retourne devant la classe) Ok, ich sehe, Sie sind fertig. (..) J2, Was haben Sie beim ersten Bild, was ist das (E pointe la première image de l'activité 2) auf dem ersten Bild? (J2 répond : der Gartenzwerg) Korrekt, der Gartenzwerg. Was zeigt das Bild in der Mitte, M3? (M3 répond : die Wohnlichkeit) Super, genau. Die Wohnlichkeit, das Bild in der Mitte. S1, das dritte Bild ganz rechts. (S1 répond : Euh, die Blasmusik) Super, genau, korrekt. F1, unten (.) links? (F1 répond : Euh, die Mülltrennung) Genau (.) Mülltrennung, ist das allen klar? (.) was das bedeutet? (.) Können Sie das in Französisch sagen? (.) Wie nennt man das? (Une A répond : c'est pas le tri?) Genau. (.) Le tri du ? (.) Müll? (..) Sagen Sie es laut bitte O1. (O1 répond : déchets ?) Genau. Tri du déchet. Und dann haben wir das letzte Bild noch (.) N2, was haben Sie da? (N2 répond : die Badeschlappe?) Genau, super.	GE, J2, M3, S1, F1, As, O1, N2
00:26:41.8	00:30:53.0	<b>(Activité 3 : mettre des croix dans les catégories correspondantes en regardant un vidéo)</b> Sie haben diese Wörter, jetzt die kommen im Video vor. Schauen Sie sich bitte (.) diese Themen an (E pointe les différents vertus de l'activité 3 du Handout). Das sind Themen, die vielleicht im Video sind. (.) Ja? Bitte, machen Sie ein Kreuz, was wir auch gefunden haben? Ja, machen Sie ein Kreuz (.) was Sie jetzt hier auch an der Tafel haben. In Ihrem Brainstorming. (..) Was ist die Aufgabe S2? (..) Haben Sie verstanden, die Aufgabe? (S2 répond : Euh, nein) Ein Kreuz machen (.) (E fait le geste) (Une A répond : croix) Genau, also? Und wo müssen Sie ein Kreuz machen L4? (.) Können Sie das nochmal in Französisch sagen? (L4 dit quelque chose d'inaudible) Wie bitte, laut. (rire) (L4 répond : Ich habe nicht euh die Frage verstanden) Also, wir machen die Aufgabe a (.) (E pointe sur le Handout) Mache Sie hier ein Kreuz in der Kolonne a. (.) Alles, was wir auch gefunden haben. (.) Ja? (L4 : ok, donc il faut, on a la première c'est, on doit cocher nos idées, nos idées qu'on a etc. ensuite, on va regarder une vidéo et en fait on doit savoir si c'est un fait, un cliché ou ce n'est pas dans) Das kommt nachher fait ou cliché. Jetzt nur erste Kolonne a, nur was steht hier (E montre le TN) auch, ja? Was ist hier (E pointe le Handout) und hier (E pointe le TN) an der Tafel. (.) (Un A lève la main) Sie haben schon fertig? (A: euh, nein. Was bedeutet euh Pflichtbewusstsein?) Gute Frage. Pflicht, Pflicht ist was man tun muss. (.) Also, Sie haben die Pflicht (.), Ihre Hausaufgabe zu machen. (.) Und wenn Sie die Hausaufgaben immer machen, sind Sie Pflichtbewusst. (..) Können Sie verstehen M6, was das bedeutet? (M6 dit quelque chose d'inaudible) Sind Sie Pflichtbewusst? (..) Ja, Sie verstehen (rire) Ok. Sind Sie pflichtbewusst, F1? (..) Machen Sie Dinge, die Sie tun müssen? (..) (F1 répond : Euh (.), ja) Ich denke auch, ja. Kennen Sie ein Wort dafür, also in Französisch für Pflichtbewusst? (.) E3? (.) Ein französisches Wort für	GE, S2, L4, M6, F1, J2, S1, L4, R1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>pflichtbewusst? (...) Wer hat eine Idee? (...) (J2 lève la main) Ja, J2? (J2 répond : parti pris?) Genau, ja. Und das ist das Nomen dafür. (...) Andere Fragen zum Wortschatz? (...) Ok, gut. Kreuzen Sie an, was wir haben. (E remet de l'ordre sur son bureau pendant que les A réalisent l'activité 3a. Puis elle circule dans la classe et revient devant la classe) Ok, S1, was haben Sie gefunden, was in der Liste auch ist? (...) S1 répond : Euh, Wurst essen) Genau, gibt es noch andere, L4? (L4 répond : Euh (...) Pünktlichkeit) Steht das hier? (L4 répond : Nein) Aha. (rire) Aber, Sie denken, das ist typisch Deutsch? (L4 répond : Ja) Ok. R1, was haben wir hier noch? (R1 répond : Euh, Wurst, euh Bier trinken) Genau. Ja, also diese zwei haben Sie auch gesagt. (...) Ja (rire) Gut. (...)</p>	
00:30:53.1	00:38:25.8	<p><b>(Premier visionnage de la vidéo)</b> Also, wir schauen uns jetzt das Video an. (...) Und ich bitte Sie, kreuzen Sie bei zwei (...) Jetzt haben Sie hier euh a gemacht. Jetzt kommt b. Kreuzen Sie an. Was ist nach dem Video (...) Fakt, was ist nach dem Video Klischee oder was ist nicht im Video? (...) Was ist die Aufgabe? Sagen Sie das bitte nochmals (...) (E pointe une A de devant) in Französisch, was sollen Sie tun? (L'A répond : il faut mettre une croix sur c'qu'est un fait, c'qu'est un cliché et c'qu'est pas dit dans la vidéo) Genau (...), ja? Alles klar? (...) (E descend l'écran blanc, éteins la lumière) Sehen alle das Video? Machen wir alles aus. (...) Chh und Ruhe bitte. (...) (E démarre la vidéo : une émission de « Galileo » sur « typisch-deutsch » : <a href="https://www.prosieben.ch/tv/galileo/videos/201465-typisch-deutsch-clip">https://www.prosieben.ch/tv/galileo/videos/201465-typisch-deutsch-clip</a>). Durée : 7'50. Puis E s'assied sur la première table vide la la rangée qui est à sa droite)</p>	GE, As,
00:38:25.9	00:42:49.9	<p><b>(Explication des mots de l'activité 4 comme devoir)</b> Ok. (...) Gut, wir sehen das Video noch einmal. Kontrollieren Sie (...) und schreiben Sie in der letzten Spalte euh (...) Hier gibt es ein Land, wo das hier, was wir sehen also Pünktlichkeit, Bürokratie, wo zum Beispiel Wurst noch typischer ist. (...) ja? Also gibt es ein Land, wo noch mehr, wo die Leute noch mehr Wurst Essen zum Beispiel. Oder gibt es ein Land, wo die Züge noch pünktlicher sind (...) ja? Schreiben Sie das Land (...), wenn Sie ein Land hören in die letzte Spalte. Ist die Aufgabe klar O2? (O2 répond : ja) Gut. Euh, weil es danach gleich klingelt, möchte ich auch die Hausaufgaben schon mitteilen. (...) Wir sehen das Video und dann können Sie dann gleich gehen nachher. Euh, da gibts, haben Sie (...) Strukturen aus, auf der letzten Aufgabe 4. Haben Sie Strukturen aus der Sendung. (...) Bitte, ordnen Sie zu Hause dann die Strukturen (...) den Funktionen zu. Also der erste Satz ist das eine Einleitung? (...) Ja? Ist das (...) was heißt dann eine Einleitung I1? (I1 : euh je sais pas) Ganz am Anfang, was macht man in einem Beitrag, in einem Video? (...) L'introduction. Alors ist es eine Einleitung? (...) In Frage stellen, was heißt das? (...) E3? (E3 répond : euh (...) j'peux dire en français ? M-hm, gerne. (E3 poursuit : en posant la question?) M-hm (en montrant que c'est faux) stellen? (...) Was heißt stellen L4? (L4 répond : poser des questions) Poser une autre, ein anderes Wort für stellen? (...) ein anderes Wort für stellen S1? (S1 répond : euh, c'est aussi poser) Synonym für poser ? (...) (E pose quelque chose sur la table et dit) Was mache ich? (...) (rire de E) Weiß niemand? M5? (...) Qu'est-ce que je fais là ? En français ? (M5 répond : déplacer) M-hm. Und wenn ich das erst jetzt nehme und das so auf den Tisch (Un A dit : &lt;-&gt;) Genau, also? Was heißt das (...) in Frage stellen? (Une A répond : mettre une question, émettre une question ?) Mettre, in? dans ou en? Mettre en question. (...) Als Klischees markieren, S2? Was bedeutet das? (...) (S2 répond : Euh) Markieren? (S2 répond : marquer) Genau. Klischee? (S2 répond : euh cliché) Als? (S2 répond : euh comme) Ok, Sie haben's. (S2 : euh marquer comme des clichés) Genau. (...) Fakten zitieren, bitte I1? (I1 répond : citer) M-hm. Was? (...) Fakten? Fakt, Fakten? (I1 : ah, des faits) Genau. Also, wie kann man Fakten zitieren (...) und ein Fazit ziehen und resümieren, das ist, glaub' ich, klar. Ja? Also machen Sie das zu Hause. Ordnen Sie diese bitte zu, ja? Ist das klar, was Sie machen sollen für Donnerstag? Gut</p>	GE, O2, I1, E3, L4, S1, M5, As, S2, I1



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:42:50.0	00:46:18.1	<p><b>(Correction du premier visionnage)</b> Gut. Dann sehen wir das Video noch einmal. (.) Vielleicht nicht bis ganz zum Schluss. (.) Kontrollieren Sie und Schreiben Sie die Länder auf. (E démarre la vidéo à 42'. La sonnerie retentit 1'52 après le démarrage de la vidéo. Dix secondes plus tard) Wir schauen noch eine Minute. (Après trente secondes, le prafo se lève, va vers GE et lui dit : Für den nächsten Kollegen ist es zu lang. Also wenn die Schüler alle zu spät kommen, ist es nicht zu fair. Also, ich glaub' das ist. GE répond : ich hab' gesagt, noch eine Minute, aber ja. Le prafo dit : gut, aber keine vier.) Euh, ok. Dann hören wir auf, sonst können Sie das Video auch gerne auf YouTube nochmals sehen. Euh typisch Deutsch und wir werden das zusammen nächstes mal kontrollieren, anschauen, ja? Alles klar? Dann bis Donnerstag, danke, Wiedersehen.</p>	

## D.2 Nina

### D.2.1 Synopsis codifié première leçon

**Objectif de la leçon : Préparation à une évaluation orale. Être capable de se mettre dans la peau d'un personnage du livre « Emil und die Detektive » lors d'un jeu de rôle.**  
**(1M, 1FiNi22.3.17, 16 A présents sur 16, 22.03.17)**

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
IFiNi22.3.17, 1/3 (Présentation des étapes de la préparation à l'évaluation)	1	1:47	3:06	Salutations, annonce et présentation de l'objectif ; évaluation orale sur le livre, jeu de rôle	NI	Imposé	Annonce de l'objectif : début Forme : objectif				Frontale	Communicateur	Récepteur
	2	3:07	12:00	Explication de l'évaluation (1. Récapitulatif de l'objectif et lecture de la fiche projetée, 2. Forme, 3. Tâche (choisir un chapitre, un personnage et le fil rouge), 4. Critères	NI, R2, A1, E2, C1, J1, M1, As		Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique support, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
IFiNi22.3.17, 2/3 (Comparaison des devoirs par deux – tableaux à compléter)	6	12:00	13:10	Consignes pour l'échange sur les devoirs (repérer les lieux et les personnages des chapitres 1 à 7 qui ont déjà été lus)	NI, C1		Textuelle, collaborative (2 dimensions)	Sélective	Entrée tâche, logique support, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	7	13:10	18:51	Échanges en duo sur les devoirs, sans mise en commun avec E.	NI, As, A1						Pair	Facilitateur	Créateur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
1FINi22.3.17, 3/3 (Préparation de l'évaluation)	8	18:51	27:09	Déplacement des A et préparation de l'évaluation : choisir des personnages et un lieu	NI, As, R1, E1		Personnelle, communicative, collaborative (3 dimensions)	Aucun support, orientation procédure	Entrée tâche, logique	Après	Pair	Facilitateur	Créateur
	9	27:09	33:34	Explication du point 3 de la fiche projetée « den roten Fäden des Rollenspiels mit Stichwörtern planen »	NI, M1, S2, As, C2, M2, L1				Frontale	Frontale		Donneur de consignes	Répondeur
	10	32:34	36:17	Planification du dialogue avec des mots-clés	NI, M3, R1, As				Pair	Pair		Facilitateur	Créateur
	11	36:51	37:05	Consigne: si le plan est terminé, les A peuvent déjà s'exercer au jeu de rôle	NI				Frontale	Frontale		Donneur de consigne	Récepteur
	12	37:05	42:27	Continuation de la planification de l'évaluation et exercice du jeu de rôle	NI, As, L1, R1, M1				Pair	Pair		Facilitateur	Créateur
	13	42:27	43:12	Précision de la consigne concernant la mise en scène du jeu de rôle	NI				Frontale	Frontale		Donneur de consigne	Récepteur
	12	43:12	45:38	Continuation de la planification de l'évaluation et exercice du jeu de rôle	NI, As				Pair	Pair		Facilitateur	Créateur

## D.2.2 Transcription première leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:01:47.3	00:03:06.9	<b>1FiNi22.3.17 (1M, 16 A présents sur 16)</b> <b>(Salutations, annonce et présentation de l'objectif : évaluation orale sur le livre, jeu de rôle)</b> Guten Morgen, Sie können sich setzen. (Les A s'assessent) Sie, Chhh. Sie wissen es schon, wir haben heute einen Besucher, (.) LF, ein Doktorand von der HEP, der kommt, um diese Stunde zu sehen und um es zu filmen. Ja? Chhh. Also (.) Sie brauchen jetzt kein Computer und Tablett, also alles zu bitte. (..) R1 chhh. Sie werden am (.) nächsten (...) (des A mettent du temps à fermer leur ordinateur portable et tablette) C'est bon? (..) Sie werden am nächsten Mittwoch eine mündliche Evaluation haben. Zu Emil und die Detektive. (..) Sie werden zu zweit Rollenspiele spielen müssen. Ja, für eine Evaluation. Ich werde Ihnen jetzt alles erklären und wir werden sie denn in der, dieser Stunde auch vorbereiten und planen, ja?	NI
00:03:07.6	00:05:17.1	<b>(Explication de l'évaluation : récapitulatif de l'objectif et lecture de la fiche projetée)</b> Also, ich erkläre Ihnen jetzt diese Evaluation. Also, Sie werden am 29. März stattfinden (E écrit au TB la date) (..) am Mittwoch. (...) (Un A demande : Frau?) Ja? (A poursuit : das ist eine euh alle) Also, Sie haben bis jetzt nur wie viele Kapitel gelesen? (Une A répond : sieben) Sieben? Ja. Also, das ist dann über diese sieben Kapitel. Nur die sieben. Aber ich erkläre Ihnen, was Sie machen werden für die Evaluation. Ja? (.) (E se dirige vers l'ordinateur du maitre et ouvre un fichier qui est diffusé sur le TB) Also (.) hier ist unser Plan. (.) Chhh. (..) Also, das Ziel. (R2 demande la parole) Ja R2? (R2 demande si les documents seront déposés sur le serveur) Ich werde sie ja auf der Server legen, kein Problem. Ja, keine Sorge. Also das Ziel dieser Evaluation ist. (.) Ihr könnt das hier vorlesen, bitte A1. Das Ziel. (A1 lit l'objectif qui est noté : « sich in einer Figur eines Buchs hineinversetzen können. E l'aide à prononcer "hineinversetzen" et poursuit) Ja, das ist schwierig.) Ok, das ist das Ziel. Also, sich hineinversetzen, se mettre à la place de, se mettre à la place de quelqu'un. Jouer le rôle de quelqu'un. Die Figur (.) Was ist die Figur? (.) (Un A répond : le personnage) Le personnage, genau. Also, se mettre à la place d'un personnage d'un livre. Pouvoir être capable de se mettre à la place d'un personnage d'un livre. Ça va être ça le but de cette évaluation. (.) So, Sie haben es schon (.) schon Mals gemacht, zum Beispiel mit den Interviews. Das war's auch genau dasselbe. Ja? Sie kennen es schon. (.)	NI, R2, A1
00:05:17.2	00:05:53.7	<b>(Lecture de la forme de l'évaluation par E)</b> Und dann (.) die Form von dieser Evaluation wird eine Partnerarbeit Form. Also, zu zweit, Duos, außer eine Dreiergruppe, weil Sie siebzehn sind. (.) Dann euh jeder von Ihnen muss (.) circa eine Minute dreißig sprechen können, frei sprechen können. Das heißt, wenn Sie zu zweit das Rollenspiel machen, dann müssen Sie (.) drei Minuten insgesamt sprechen können. Wenn Sie zu dritt sind, dann vier Minuten dreißig. (.)	NI
00:05:53.8	00:10:46.2	<b>(Lecture de la tâche de l'évaluation qui est projetée)</b> Also, jetzt die Aufgabe für die Evaluation. (..) Ich erkläre Ihnen jetzt den ganzen Plan und dann sehen wir uns die ganzen Etappen genau, ja? Also, zuerst ein Kapitel aus dem Buch « Emil und die Detektive » auswählen, zwischen den Kapiteln eins und sieben. Ja? (.) Da, Der Kontext also der Ort dieses Kapitels wird dann als Kontext für das Rollenspiel verwendet. Was bedeutet es E2? (E2 répond : euh) (...) Der Kontext des Kapitels wird als Kontext für das Rollenspiel verwendet. Verwenden? (..) benutzen? (..) Utiliser (...) Comment vous comprenez cette phrase? (E2 répond : le contexte du euh) du chapitre choisi (E2 poursuit : du chapitre choisi euh sera le contexte pour le jeu de rôle) Exactement. Ouais, ça, ça s'ra votre contexte pour le jeu de rôle. (.) (E reprend la lecture de la fiche projetée) Wenn es verschiedene Orte in einem Kapitel gibt, dann nur einen Ort auswählen. C1? (C1 demande : Was ist der Ort?) Was ist der Ort? (E regarde la classe et un A répond : le lieu) Le lieu. (.) Ja. So, wenn es	NI, E2, C1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>verschiedene Orte in einem Kapitel gibt dann einen Ort auswählen. J1 was bedeutet das? (J1 répond : Euh, ich weiß es nicht) Was verstehen Sie hier nicht? (J1 répond : Euh, auswählen) Choisir, choisir, auswählen. (J1 poursuit : euh, faut choisir juste un lieu) Seulement un lieu, voilà. Quand dans un chapitre il y a plusieurs lieux, vous en choisissez qu'un pour le contexte de votre jeu de rôle. Par exemple, zum Beispiel, im Zug, in der Bahn, hinter dem Kiosk, bei Emils Oma, bei Emils Mutter, am Bahnhofs Platz und so weiter. Alle Orte, die Sie schon Mal im Buch, in den ersten sieben Kapiteln gelesen haben. (.) Und dann werden Sie eine Figur aus dem Buch auswählen. Vous allez choisir un personnage du livre, chacun. (.) Die Figuren müssen nicht unbedingt zum ausgewählten Kapitel gehören. (.) Was ist « gehören zu »? (Un A répond : appartenir) Ouais, appartenir. Also, die Figuren müssen nicht (.) ne doivent pas. Qu'est-ce qu'ils ne doivent pas les personnages ? (Un A demande la parole) Ja? (et il dit : ils ne sont pas obligés d'être dans le même chapitre comme c'est dans le livre) C'est-à-dire que vous allez choisir un, un contexte d'un chapitre. (.) Et après tous les personnages sont ouverts. C'est pas parce que dans le chapitre du train il y a Emil et Herr Grundeis que vous devez remettre dans le train Emil et Herr Grundeis. Ça peut être Pony Hütchen et die Oma (.) par exemple. D'accord ? Euh (.) Voilà, donc ça, c'est pour votre créativité. (E poursuit la lecture de la fiche) Aber Achtung Kohärenz. Ja, warum wäre der Dieb bei der Oma? Das müssten Sie erklären können. Das heißt, Sie sind ganz frei. Klar, Pony Hütchen darf im Zug (.) sitzen. Aber ist es wirklich kohärent, dass die Oma zwisch(en) zum Beispiel mit dem (.) mit dem Dieb wohnt? (.) Nicht wirklich, ja? Also, Achtung Kohärenz. (.) Und dann werden Sie diesen, den roten Faden, was ist den roten Faden? Es ist dasselbe auf Französisch. (.) Le fil rouge des Rollenspiel mit Stichwörtern planen. Stichwörter kennen Sie. C1? (C1 ne répond pas) (..) C'est quoi les Stichwörter? (C1 répond : ah, c'est les mots-clés) Ja. Also, nur mit Stichwörtern planen, ja. Und dann kein auswendig gelernter Text. Genau C1, Sie müssen es nicht euh, vous devez pas l'apprendre par cœur (.) le jeu de rôle. Vous allez devoir le jouer de façon assez libre. C'est pas grave si y'a des fautes de grammaire. Ça, Vous devez quand même rendre un peu la spontanéité. C'est pas grave si vous le jouer différemment que c'que vous l'avez joué en l'exercant.</p>	
00:10:46.4	00:11:40.7	<p><b>(Lecture des critères d'évaluation)</b> Euh, und jetzt noch die Kriterien für die Evaluation. Also, das Zeitmanagement, das heißt, Sie sollten schon eine Minute dreißig euh sprechen können. (.) Dann frei sprechen können, kein auswendig gelernter Text. Die Kohärenz, wie ich es Ihnen schon jetzt euh erklärt habe. Euh, Kreativität und Originalität des Inhalt. Das ist schon Bonus. Und Korrektheit von Intonation und Aussprache. Was ist die Aussprache, (.) M1 ? (M1 répond : Euh, ich weiß es nicht) H-hm, wer weiß es? (Une A s'annonce) Ja? (A dit : la prononciation et la façon de parler) Ouais, la prononciation, la manière de parler. Man muss Sie schon verstehen können, sonst ist es schwierig für uns.</p>	NI, M1
00:11:40.8	00:13:10.5	<p><b>(Consignes pour l'échange sur les devoirs)</b> Haben Sie schon Fragen zu diesem (.) Plan? (..) Es ist ein großes Projekt, aber wir werden es heute zusammen schon machen, also, keine Panik. (.) Euh, (.) also, jetzt möchte ich, dass Sie die Tabelle, die Sie für heute ergänzt haben, rausnehmen, bitte. Das waren die Hausaufgaben. (...) (Les A sortent leur devoir) Und (..) C1 gibt es noch eine Frage? (C1 qui parle à son voisin répond : non, c'est une idée). Eine Idee? sehr gut. Schon Ideen. Also, Sie suchen sich jetzt einen anderen Partner, ja? Nicht immer der Nachbar oder die Nachbarin. Und Sie vergleichen Ihre Resultate. (.) Sie vergleichen Ihre beiden Tabellen. Wie haben Sie es ergänzt? Sie haben vielleicht es jetzt schon verstanden, hier (E pointe la fiche de devoir) die der Kontext, die Orte und die Figuren sollten schon Ihnen für das Rollenspiel helfen, ja? Es hilft Ihnen schon, das zu kategorisieren. Also, los geht's. Sie machen es für ungefähr fünf Minuten zu zweit.</p>	NI, C1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:13:10.7	00:18:51.2	<p><b>(Echanges en duo sur les devoirs, sans mise en commun avec E)</b> (Les A commencent à former des pairs) Und natürlich L1 und R1 euh Sie machen es auch mit, weil Sie die Evaluation auch machen müssen. Und das heißt, R1 und L1 arbeiten zusammen. Da Sie so ein spezifisch Programm hat. Ok? Alles klar? (Une A communique à E qu'elle ne peut pas ouvrir son tableau sur la tablette car son ordi ne fonctionne plus) Dann gehen Sie mit einer Gruppe, die schon die Tabelle hat. (E reste positionnée devant jusqu'à 14'13 puis circule dans la classe. À 14'58, une A a une question) Ja? (A demande une clarification par rapport au contexte, E acquiesce en précisant que le lieu doit avoir déjà été vu dans les chapitres lus. E continue de circuler dans la classe ; une autre A l'interpelle pour lui demander s'ils peuvent préparer à l'avance le jeu de rôle) Wir werden es heute machen, ja. Keine Sorge. Ja. Sie werden Zeit haben. M-hm. (.) Alles klar mit den Tabellen? Ja? (E circule dans la classe et s'arrête vers un autre groupe) Was ist los A1? (Question inaudible de A) Ja, jetzt geht es. (A 16'00, E se dirige vers l'ordinateur du maître. À 16'34, E prend une fiche de travail qu'elle lit et à 16'51, circule dans la classe) A 17'29, elle se positionne à nouveau devant la classe) A 17'44: Gut, wer ist noch nicht fertig mit dem Vergleich? C1? die Anderen? (.) S1, sind Sie fertig? Ja? J1? Nein? So noch eine Minute und dann machen (.) wir weiter. (18'05 : E reste positionnée devant la classe)</p>	NI, As, A1
00:18:51.2	00:27:09.1	<p><b>(Déplacement des A et préparation de l'évaluation : choisir des personnages et un lieu)</b> Sehr gut. Also (.) Sie werden jetzt die Duos für die Evaluation bilden. (.) Ich brauche (.) Duos und nur eine Dreiergruppe. Sie sind frei, sie mach(en), arbeiten mit wem Sie wollen. (.) Dann machen Sie es jetzt. (Un A dit quelque chose que E n'entend pas bien) Wie bitte? (A répète : zu zweit?) Zu zweit, ja und eine Dreiergruppe. (les A se déplacent et forment les duos et le trio. 15 secondes plus tard) Außer R1. Was habe ich vorher gesagt? (R1 dit quelque chose d'inaudible. E répète que R1 et L1 doivent travailler ensemble car ils ont un programme spécifique. R1 demande s'il peut rester derrière) Non R1, kommen Sie mal her. (R1 se déplace devant) Also, Sie (.) wählen jetzt zu zweit ein Ort für das Rollenspiele und wer Sie sind. Also, die Figuren und der Ort. Sie haben jetzt fünf Minuten Zeit, um es zu machen. Ja? (.) Alles klar? L1? (L1 acquiesce) Gut. Los geht's. (E reste positionnée devant. 17 secondes plus tard, elle circule dans la classe) Benutzen Sie auch die Tabelle, die Sie für heute ergänzt haben. Ja. Ja E1? (E se dirige vers E1) (E1 dit : euh, moi, j'ai pas très, enfin, j'ai pas très très bien compris. En fait, on doit prendre une scène puis la refaire ?) Non.(.) E1, je crois que vous paniquez trop. Vous vous posez trop de questions. Maintenant, maintenant votre devoir là, maintenant c'est quoi ? (E1 dit : euh) Qu'est-ce que je viens de dire? (E1 dit : choisir un personnage) Voilà. Vous allez, vous êtes le groupe de trois ? (E1 dit : ouais) Ouais, parfait. Vous cherchez trois personnages, un pour chacune (.) et un lieu dans lequel ils vont évoluer pour le jeu de rôle. (.) Attention à la cohérence. Donc choisissez bien vos personnages avec le lieu. (l'A à côté de E1 dit : on doit inventer notre scène en fait ?) Oui. Vous allez choisir un lieu, choisir des personnages et après vous inventez une scène. Tout à fait, c'est ça. (Cette même A dit : on pensait qu'on devait jouer la scène) Non. Ou i vous allez jouer mais pas une scène déjà existante. Ok ? (la même A demande : on doit écrire alors notre texte quoi ?) Non (E rit). Là maintenant, vous choisissez vos personnages et le contexte. Stop. Après on fait la suite ensemble. Voyez pas trop loin. Vous faites chaque chose les unes après les autres. (E circule dans la classe. Trente secondes plus tard, elle se repositionne devant quelques secondes, puis se dirige à nouveau vers le groupe classe) Sehr gut. (.) Am Blumenkiosk. (A du groupe auquel E a dit « sehr gut » dit : après on doit inventer donc) Dann machen wir den Rest, ja. Sehr gut. (Un autre A fait signe à E) Ja? (A dit : le contexte, ça peut</p>	NI, As, R1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>être euh pas exemple dans le train mais dans le passé ?) Ja, natürlich. (A dit quelque chose d'inaudible) Oui, oui, bien sûr. Vous avez un lieu qui a, qu'on a vu, que vous connaissez du, du texte. Et vous avez deux personnages qu'on connaît, c'est parfait. (E retourne devant la classe. Douze secondes plus tard) Also, wer (.) wer hat noch kein Ort? Für das Rollenspiel. Kein Ort. (.) Sie haben alle Orte. (E1 lève la main et dit qu'elles n'ont pas de lieu dans son groupe) Kein Ort, ok. Eine Gruppe hat noch kein. Wer hat Keine Figuren? (Deux A de différents groupes lèvent la main) Alles klar, also noch (.) drei, vier Minuten, um es beide zu entscheiden. (E se circule dans la classe puis se dirige vers le groupe de E1) Brauchen Sie Hilfe? (.) Keine Kreativität heute Morgen? Fantasie? (E1 dit : ben, on a deux idées, mais c'est pas facile à dire) Ok, was sind Ihre Ideen? (E1 répond : la première, c'est comme quoi Pony et Oma et puis Emil se retrouvent) Ok. Wo? (E1 poursuit : euh) (.) Pony, Oma und Emil, zum Beispiel bei der Oma. (E1 dit : ouais) Zum Beispiel. (E1 poursuit : mais après pendant 4 minutes trente pour parler de ça, enfin, j'sais pas) Après, vous allez devoir trouver des événements. (E1 poursuit : &lt;...&gt; raconte l'histoire et puis on a peur que les autres elles parlent pas assez) C'est ça, vous avez raison de mettre le point là-dessus. Emil c'est sûr qu'il va avoir des choses à dire. Mais (.) comme vous êtes dans un jeu de rôle où vous devez tous parler (E1 interrompt E : on peut aussi raconter tout ce que l'on fait pour le chercher) Voilà, par exemple et là Pony, elle peut aussi raconter. (E1 poursuit : ça veut dire qu'elle a dû aller, elle a dû parler avec le monsieur sur le &lt;...&gt;, qu'elle lui en voulait (.) de pas vraiment) M-hm. (E1 poursuit : &lt;...&gt; de ce qu'elles ont ressenti) Très bien. (la voisine de E1 demande la parole) Ja? (A : pendant quatre minutes, hein (.) si jamais) Pensez pas quatre minutes trente. Pensez chacune une minute trente. Quatre min(utes), vous voyez E1 ? Toujours, vous voyez l'ensemble qui fait peur. (.) Voir des p'tits bouts après les p'tits bouts. On construit comme ça. Vous voyez votre une minute trente. (.) D'accord ? On fait vraiment les choses p'tit à p'tit, mais c'est une bonne idée ce que vous avez là. (La voisine de E1 dit : après on peut improviser si on voit qu'on n'a pas assez de temps) Genau, das können Sie (en même temps, E se déplace vers un autre groupe). Alles klar? Haben Sie einen Ort gefunden? (E s'adresse à R1 qui est devant et répond : ja) Ja? Figuren? (La voisine de R1 répond par l'affirmative) Auch? (R1 demande : Aber das ist für heute machen dies das gleich für das Test oder?). Ja, es kann auch das Gleiche sein. M-hm, Natürlich. (Une A d'un autre groupe appelle E : madame ? E se déplace vers elle. Ce que dit cette A n'est pas clair, mais elle parle d'évaluation) Ja, also, heute machen wir es. (.) Kurz vor der Evaluation, nein. Weil Sie dann Zeit bis nächsten Mittwoch, um es zu finden. (Les deux A se parlent, c'est inaudible, mais entend : on peut déjà venir avec la feuille) Ich erkläre Ihnen es nachher, ja? (E se dirige devant la classe)</p>	
00:27:09.2	00:32:14.1	<p><b>(Explication du point 3 de la fiche projetée “den roten Faden des Rollenspiels mit Stichwörtern planen”)</b> Also, alle haben einen Ort? (On entend un A dire “ja”) Ja. Wer hat noch keinen Ort? Chhh. (.) Wer hat noch kein Ort? (.) Wer hat keine Figur? Alles klar. Also, jetzt brauche ich Ihre Aufmerksamkeit. (.) Euh (.) Also, Sie haben schon ein chhh (.) Sie haben schon einen Ort ausgewählt. Figuren ausgewählt. Wir wir sind hier (.) Nummer drei. Den roten Faden des Rollenspiel mit Stichwörtern planen. (.) Achtung, das Rollenspiel muss nicht auswendig gelernt sein. Ja? (.) Das heißt, Sie werden nur einen Plan mit Stichwörtern aufschreiben und dann ein bisschen rum herum was euh bauen. Also, (.) was sind euh Stichwörter? (.) Warum sind Stichwörter hier wichtig für Sie? (.) (M1 lève la main) Ja M1? (M1 répond : Euh für organisiert der planen) M-hm. Und den Dialog zu organisieren, richtig. (E écrit au TB) (...) Genau, für die Organisation. (...) Und was noch? (.) S2 (S2 répond : Euh für helfen die euh der &lt;...&gt;) Für? (S2 reprend : für helfen komplex Wörter enfin les mots compliqués) Ok.</p>	NI, M1, S2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Um Ihnen mit komplexeren Wörter zu helfen, ja? Um (.) zu helfen. (.) Ok. Euh. (E écrit au TB) Hilfe (.) für (.) euh (.) komplexere Wörter. (.) Ja, was noch? (...) Denken Sie an die Evaluation. Sie stehen hier zu zweit (.) Warum könnten die Stichwörtern Ihnen helfen? (.) (Une A lève la main) Ja? (A répond : Euh nicht vergessen, was euh wir müssen sagen) Ja, oder was Sie sagen wollten. Ja? (E écrit au TB) Um nicht zu vergessen (.) Um nicht Ihre Ideen zu vergessen, ja? (...) Also, heute werden Sie (.) wahrscheinlich, hoffe ich, viele Ideen haben (.) Diese Ideen müssen Sie (.) mit Stichwörtern planen und organisieren, damit Sie (.) dann am nächsten Mittwoch dieses Stichwörtern im Kopf haben, um das Rollenspiel zu spielen. Es sollte und es wird Ihnen helfen. (.) Ja? (.) Also (.) (E efface ce qu'il y a d'écrit au TB) Wie werden Sie jetzt den Plan schreiben? (.) Werden Sie es so machen? (E écrit au TB un contre-exemple) (...) Und so weiter. (.) Nein, gar nicht. ja. Das möchte ich absolut nicht haben. (.) Das heißt, (.) (E efface le contre-exemple) Sie könnten es zum Beispiel so machen. Was, was steht hier ganz (.) im im Vordergrund? Ja M1? (M1 répond : Begrüßen?) Begrüßen, ja, sehr gut. Also, die Begrüßung (E écrit au TB) (.) Und dann? (...) Man sollte schon verstehen können, wo Sie sind und wer Sie sind, ja? (E écrit au TB) Also, wo (.) und wer. Und hier kommt den ganzen Rest, das heißt, alle Ihre Ideen. Die Handlung von diesem Rollenspiel. (.) Was ist die Handlung C2? (C2 répond : Ich weiß nicht). &lt;-&gt; Wer weiß es? Was ist die Handlung? Was bedeutet die Handlung? (.) M2? (M2 répond : keine Ahnung) Keine Ahnung. L'action. D'accord ? Ensuite, c'est toute votre action que vous allez inventer maintenant. Et là aussi vous fonctionnez par mots-clés. (.) Par exemple, si vous décidez que (.) Emil raconte quelque chose, ce quelque chose pa le mot-clé. (.) Ok ? Que que des mots-clés. Pas de phrase, pas d'appris par cœur. (.)</p>	
00:32:14.1	00:36:17.9	<p><b>(Planification du dialogue avec des mots-clés)</b> Also, jetzt haben Sie Zeit bis Ende der Stunde, und wahrscheinlich noch in der nächsten Stunde (.) euh um es zu planen. Und das, wirklich das Rollenspiel zu organisieren. (.) Haben Sie vielleicht noch Fragen zu dem Rollenspiel zu der Evaluation? (.) Möchten Sie, dass Sie jetzt Ihre Orte und Figuren sagen, damit ich sehe, ob es kohärent ist, oder Sie denken (.), dass es so klappt? (.) M3, was denken Sie? (M3 répond : Euh, es ist ok). Ja? (.) Alles klar. Dann los geht es mit dem Plan. (Cinq secondes plus tard, les A se mettent au travail, E reste devant la classe puis se déplace quinze secondes plus tard) C1? (C1 demande : &lt;-&gt; elle est chez elle depuis un moment, je vais pas dire "hallo", euh. Sa voisine poursuit : on peut arriver dans une fête) Ouais, pas de problème. Il faut une phrase qui fait que vous vous rencontrez. (La voisine de C1 dit quelque chose d'in audible) Ouais pas de souci, très bien. (L2 lève la main). L2? (L2 demande : pour les lieux) Oui (L2 poursuit : on pouvait dire devant le train du départ même s'il y a eu juste un passage où on savait qu'il était devant le train ?) Euh, (.) auf dem Gleis? Sur le quai ? (L2 répond : ouais, avant qu'il parte) Oui, parce qu'il y a eu si vous vous souvenez au début. (L2 poursuit : un petit passage) Oui tout à fait, ouais. Ça marche. (E se dirige vers un autre groupe) Die L3 (L3.1 und L3.2), alles klar? (Une des deux L3 répond : Euh, ja) Was ist Ihr Ort? Welcher Ort haben Sie ausgewählt? (Une des deux L3 : Im Oma (.) Emils) Bei Emils Oma. Ok. (Une des deux L3 : das ist Pauly Hütchen und Emil) Pauly Hütchen und Emil, ja. Das passt sehr gut. Jetzt sollten Sie nur (.) Ideen finden und eine Handlung find(en). Ja. (E se déplace vers un groupe devant) Und Sie, wer sind Sie und wo sind Sie? (Une A répond : ich bin Pony Hütchen und das ist Emil) Alles klar. (Le voisin poursuit : und euh wir sind in Bahnhof Friedrichstraße. Wir euh gehen zurück of Neustadt. Und euh sie suchen die Oma, aber sie sie ist in Stadt.) Sehr gut, ja. Also, Sie sind also am Bahnhof Friedrichstraße. Am, ok? Sehr gut. (E se déplace vers un autre groupe) Und die Beiden? Wer sind Sie und wo sind Sie? (R1 répond : Euh wir sind Emil</p>	NI, M3, R1



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>und euh seine Mutter und euch bei Emils zu Hause) Zu Hause in Neustadt? (R1 répond : ja) Alles klar. (E va vers un autre groupe au fond de la classe) Und die beiden Herren? Wo sind Sie und wer sind Sie? (Un A du groupe répond : Euh in den am Blumenkiosk) Am Blumenkiosk ja. (A poursuit : Pony und Oma) Die Pony und Oma. Sehr gut. (E se déplace vers le groupe un rang devant l'autre qu'elle a questionné) Habe ich Sie schon mal gefragt? Nein. (Une A du groupe répond : Euh (.) à un moment il me semble vous avez écrit quelque chose sur l'enveloppe, où il y a l'argent ?) Elle écrit quelque chose ? (A poursuit : j'suis pas sûr oui) Nein, ich glaube nicht. (A poursuit : Ah ok.) Aber, wo sind Sie? Und wer sind Sie? (A du groupe : euh dans le café (l'autre A : enfin dans la ville) et euh Herr Grundeis et puis euh Pony Hütchen. Sie suchen euh.) Ok. D'accord, ouais. Ça marche. (E se dirige devant de la classe)</p>	
00:36:18.0	00:45:16.9	<p><b>(Continuation de la planification de l'évaluation et exercice du jeu de rôle)</b> Wenn Sie schon mit dem Plan fertig sind, dann versuchen Sie es das Rollenspiel zu spielen. Und es zu timen. Weil Sie werden dann direkt sehen, ob Sie richtig mit der Zeit sind oder nicht. (E circule dans la classe et demande à un groupe au fond de la classe). Und dieser Plan? (Un A du groupe répond : Euh, wir euh). Keine Ideen? (A poursuit : Ja, wir haben, aber). Ah. (A poursuit : Die Stichwörter ist nicht euh (.) sehr sehr euh (.) pas praktisch, mais). Nicht praktisch? (A poursuit : non, mais on n'est pas obligé enfin comment dire. Des mots simples à l'aide de Stichwörter.). Ouais, c'est égal. (A poursuit : langweilig) Ouais, c'est égal que ce soit simple ou compliqué. C'est juste pour que vous ayez votre fil rouge parce que pensez qu'est la semaine prochaine que vous allez le faire. Vous aurez pleins de cours entre temps, le week-end entre-temps, pas tout oublier votre idée. (E se dirige vers un autre groupe. Une A demande : Kann ich euh trinken?). Ja, natürlich. (Une autre A lui demande : Kann ich auf die Toilette?). Ja, natürlich. (Une A lève la main) Ja? (A demande : euh, on peut pas dire euh enfin) Pour dire où? (A dit : ouais, on peut pas dire euh je suis à la maison &lt;..&gt;). M-hm. (.) Si vraiment vous pouvez pas, vous pourrez l'écrire au tableau aussi. (A dit : ok). Par exemple, vous vous étiez chez ? (A répond : moi, j'suis chez la grand-mère) Ok. Euh, bei bei der Oma. Oder bei Emils Oma. Vous pourrez au tableau, ouais. Parce que oui oh j'suis à la maison, oui (E prend une voix aigüe, rire de E et du groupe. Une A d'un autre groupe lève la main, E se dirige vers elle). L1? (L1 demande : Euh, wann müssen wir das Buch euh fertig lesen?). Die Beiden? (.) oder alle? (R1 : alle). Euh, es ist noch nach den Osterferien. Ich weiß nicht genau, aber noch nach den Osterferien, ja. (.) Euh, wie viel haben Sie jetzt gelesen? (R1 répond : euh ich habe. L1 répond : sieben, acht Kapitel). Ok, ja. Das ist, das ist ein guter Rythmus. (M1 lève la main). M1 ? (M1 demande : comment on dit euh faire tomber (.) faire tomber la &lt;.&gt;?). Fallen lassen, ça dépend qu'est-ce que vous avez fait tomber. (M1 dit : leur enveloppe). Ja, der, der Briefumschlag. Euh (.) Non alors c'est (.) simplement ist gefallen est tombé. Ok ? Ou bien, ich habe es fallen gelassen. (M1 : ja, ok). D'accord ? (E continue de circuler dans les rangs, regarde sa montre et se dirige devant la classe). L1, R1, sind Sie schon fertig mit dem Plan? (L1 répond : ja). Haben Sie es schon mal geübt? (L1 répond : Nein). Dann machen Sie es jetzt bitte. Und timen Sie, ja? (E circule dans la classe et s'arrête vers un groupe). Achtung, wo sind die Stichwörter Ihr Beide? (Un A du groupe dit : &lt;.&gt;). M-hm. (A poursuit quelque chose d'inaudible). Attention, hein ? Pas partir dans la rédaction du dialogue. (E se dirige vers un autre groupe). Ist es jetzt klarer? (Une A répond : ja, ein bisschen. Und können wir so sagen? – E lit ce que A a noté). Euh, ich verstehe es nicht. (A dit : Euh, j'veux dire que Pony elle raconte c'qui s'est passé pendant qu'elle n'était pas là). (.) Euh, Pony erzählt (.) was (.) passiert ist, wenn er nicht da war. Et comment vous pouvez prendre cette phrase là (.) et en faire un mot-clé qui vous aidera ? (A dit : euh, mais ça c'est juste les étapes pour après, pour préparer le texte). Ok. D'accord.</p>	NI, As, LI,

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Attention, parce que si c'est du par cœur (E circule dans la classe). (E1 : mais madame ?). Oui, E1. (E1 demande : on doit faire (.) jouer du théâtre en gros ?) Ouais. (E1 : on peut aller) Ouais, ouais, vous jouez, vous pouvez venir de (.) derrière la porte, vous pouvez prendre un déguisement, vous pouvez vraiment vous vous mettre dans la p(eau) vous vous mettiez dans la peau du personnage, bien sûr. Ouais. Si vous faites la cuisine, alors vraiment vous mélangez vos casseroles, votre truc. (E se dirige vers un autre groupe qui l'interpelle) Oui ? (A : nous vu qu'on s'ra déjà assis comme si on était déjà là depuis genre une heure, enfin plutôt une demi-heure on va dire, parce que c'est long sinon, on va pas pouvoir dire, on va pas faire oh je suis chez toi au lieu du truc) Ouais, alors c'est comme pour les L2. J'ai dit que dans ce cas-là vous pourrez écrire au tableau. (A répond : ok) D'accord ? J'vais faire une annonce. (E va devant la classe et fait son annonce) Une petite chose (.) Si vraiment vous pouvez pas nous faire comprendre où vous êtes, oh chez qui vous êtes, pour le lieu. Vous avez le droit dans ce cas-là d'écrire au tableau, le lieu. Par exemple euh L2 sont chez les Oma. Elle veulent pas dire oh je suis chez ma grand-mère. Donc elles écrivent bei Emils Oma. Bei der Oma. D'accord ? Si par contre pour les autres ça devient assez clair, si vous voulez mettre un bruitage de train sur YouTube, vous pouvez, d'accord ? (Un A au fond de la classe lève la main) Oui ? (A demande : si c'est par exemple à la gare, on met comme des panneaux pour dire que c'est) Ouais, absolument, ça c'est très bien. M-hm. (E retourne devant la classe, lit des notes puis circule dans la classe et se dirige vers le groupe L1, R1) Vous vous êtes déjà timé ? (R1 répond : ouais, mais on n'a pas fini là). D'accord. C'est pas mal. Deux quarante-trois ? Non ? (R1 dit : non, quarante-trois centièmes.) Ah non, ah ouais, non. (E et A rient puis E circule dans la classe et s'arrête vers un groupe) Alles gut C2? Geht es Ihnen nicht gut? (C2 répond : j'crois que je fais une allergie et ça me brûle &lt;..&gt;) Une allergie ? Est-ce que vous voulez aller chez l'infirmière ? Une allergie à quoi ? Ça vous sert la gorge ? (C2 répond : non mais &lt;..&gt;) Parce que si vous sentez votre gorge vous serrer, vous allez directement chez l'infirmière, hein ? (Une A demande : y a une infirmière ici ?) Y a pas d'infirmière ici ? Oui, y a une infirmière ici ? (.) Oui, il doit y avoir une infirmière. (Le voisin de C2 dit : il y a une infirmerie ici?) Vous allez au secrétariat dire et puis après ils vous orientent. (.) D'accord ? N'hésitez pas. (E se dirige vers un E qui lève la main) Ja? (A demande : Euh, wahrscheinlich bedeutet heureusement ?) Non, attention. Wahrscheinlich bedeutet euh probablement, vraisemblablement. Mais, heureusement vous vous voulez dire ? (A dit : ouais) Comment c'est le verbe ? (.) Ça vient du verbe espérer. Vous connaissez le verbe espérer ? (A dit : &lt;..&gt;) Ah, ça c'est aussi une variante, ouais. Vous pouvez dire glücklicherweise, mais celui qui vient du verbe espérer, c'est hoffentlich. Ouais, très bien. Les deux vont. (E circule dans la classe. La sonnerie retentit) Alles klar. Wir machen jetzt eine fünf (.) fünf Minuten Pause und dann geht es weiter.</p>	
00:45:17.0	00:45:51.0	<p><b>(Clarification du déroulement des présentations pour l'évaluation)</b> Ja L1? (L1 demande : on va le jouer devant tout le monde maintenant ou bien ?). Non. Là, c'est vraiment pour vous entraîner. Par contre pour l'évaluation, vous serez tous là, vous passerez les uns après les autres. (L1 poursuit : ah, moi j'pensais que c'était euh comme tous les autres éval orales (.) où on était, où on passait) Ouais, celui-là non, parce qu'on s'est dit que c'était intéressant pour vous de voir aussi c'qu'avait fait les autres. (L1 dit : ah) Ouais. M-hm. (.) (L1 dit : du coup, ils sont avantagés les derniers.) Pourquoi ? (L1 poursuit : parce qu'ils ont eu plus de gens avant pour euh, pour (coupure de la caméra).</p>	NI, L1

### D.2.3 Synopsis codifié deuxième leçon

**Objectif de la leçon : Objectif de la leçon : L'élève est capable de raconter par écrit le chapitre « Herr Grundéis kriegt eine Ehrengarde » de la perspective du voleur (Herr Grundéis). (1M, 2FiNi3.5.17, 11 A présents sur 16)**

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
2FiNi3.5.17, 1/4 (Préparation de la tâche : présentation des portraits (devoirs), mots de descriptions, relecture du chapitre en relevant les sentiments de Herr Grundéis, trouver un adjectif de sentiment, étapes du chapitre 11)	1	00:03	4:09	E thématise le devoir – les portraits – et dit aux A qu'ils vont faire un travail de groupe pour s'expliquer pourquoi ils se représentent Herr Grundéis comme ils l'ont dessiné. E présente des Redemittel pour l'explication des portraits. Puis E forme les groupes	Ni, R1	Imposé	Personnelle, textuelle, communicative, Collaborative (4 dimensions) Annonce objectif: différencié Forme : objectif	Sélective	Entrée tâche, logique documentation, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	2	5:10	5:57	Déplacement des A et travail par deux interrompu par l'annonce tardive de l'objectif	Ni						Frontale	Communicateur	Récepteur
	3	5:57	9:19	Travail par deux : les A s'expliquent leur représentation de Herr Grundéis	Ni, As, E1						Pair	Facilitateur	Créateur
	4	9:20	12:52	Mise en commun des mots que les A ne connaissent pas pour décrire leur portrait	Ni, As, E1, L1, S1, R1						Collective	Questionneur	Répondeur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
2FINi3.5.17./2/ 4 (Relecture du chapitre en repérant les sentiments de Herr Grundeis + travail de voc)	5	12:52	13:29	Consigne : relecture du chapitre 11 par deux en soulignant les éléments langagiers décrivant les sentiments de Herr Grundeis	NI		Textuelle	Sélective	Entrée tâche, logique documentation, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	6	12:52	20:16	Relecture du chapitre	NI, As						Pair	Facilitateur	Répondeur
	7	20:16	24:28	Mise en commun de l'activité de repérage dans le livre	NI, L1, E1, S1, M2						Collective	Questionneur	Répondeur
	8	24:28	24:58	Consigne : par deux, trouver un autre adjectif (avec l'aide du dictionnaire si nécessaire) décrivant Herr Grundeis	NI						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	9	24:26	27:09	Par deux, les A cherchent un adjectif	NI						Pair	Facilitateur	Créateur
	10	27:09	31:00	Mise en commun de l'activité de recherche de l'adjectif au TB par les A	NI, R1, T1						Collective	Questionneur	Répondeur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
2FINi3.5.17, 3/4 (récapitulation des différentes étapes du chapitre)	11	31:00	31:51	Consigne pour la récapitulation des différentes étapes de Herr Grundeis dans le chapitre lu	NI		Textuelle	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	12	31:51	35:49	Révision des différentes étapes du chapitre à réécrite	NI, M2, C2, R1, M1, As, E2, T1, L2						Collective	Questionneur	Répondeur
2FINi3.5.17, 4/4 (Récriture dans la perspective du voleur Herr Grundeis)	13	35:49	39:05	Consigne pour la rédaction du chapitre dans la perspective de Herr Grundeis	NI		Personnelle, textuelle, communicative (3 dimensions)	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, orientation résultat	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	14	39:05	45:05	Récriture du chapitre dans la perspective de Grundeis (3 A arrivent en retard à cause du train et Ni les prend à part pour leur expliquer ce qui s'est passé). A la sonnerie, NI annonce que les A finiront après la pause	NI, J1, L1, As						Individuelle	Facilitateur	Créateur

**D.2.4 Transcription deuxième leçon**

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:03.1	00:04:09.6	<p><b>2FiNi3.5.17 (1M, 11 A présents sur 16)</b>  <b>(E revient sur le devoir – les portraits – et dit aux A qu'ils vont faire un travail de groupe pour s'expliquer pourquoi ils se représenter Herr Grundeis comme ils l'ont dessiné)</b>(Certains E sont debout, d'autres assis, ils discutent) R1, R1 est-ce que vous avez votre autorisation? (R1 répond : je sais pas où elle est) Ok, vous la cherchez, vous me l'amenez demain? (.) s'il vous plaît. Au pire des pires des cas, je vous en redonne une demain si jamais. Parce que là j'en ai pas. (.) (E va fermer la porte) Hallo (Une A arrive et ferme la porte) merci. (...) (E se positionne devant la classe et attend que les A se mettent debout derrière leur table) C2 und L2 kommen Sie ein bisschen nach vorne bitte. Wir sind nicht viel heute. (.) Hier und T1 und H1 können auch hier kommen. (...) Voilà. (...) (Après quelques secondes de déplacement, tous les A sont debout derrière leur table) Guten Morgen, Sie können sich setzen. (.) (Les A s'asseyent) Also, Sie sind leider nur elf. Aber es macht nichts, wir werden trotzdem mit dem Programm anfangen, ja? Ich denke, es gibt Zugprobleme, oder? (Un A répond : ja) Ja. Gut. Also (.) Euh, Sie haben für heute chhh Portraits von (.) wem? gemacht? (.) Herr Grundeis. Haben Sie es gemacht? (Un A répond : ja) Sehr gut. Also, sind sie auf dem Computer oder auf Blätter? (Un A répond : Blätter) Blätter. Ok. Sehr gut. Also (.) (E compte les A) Sie sind elf. Chhh. (.) Euh (.) chhh. Das heißt, wir machen vier Gruppen (.) euh nein. Wir machen drei Gruppen von drei und eine Gruppe von zwei Personen, ok? (.) Und, M2, es hat jetzt angefangen. (.) Und Sie werden den anderen von der Gruppe erklären, (.) warum Sie Herr Grundeis so vorgestellt, warum Sie sich Herr Grundeis so vorstellen. Was heißt sich vorstellen R1? (R1 répond : se représenter) Se représenter quelqu'un ouais, genau. (.) Also, es gibt hier (.) (E allume l'ordinateur et projette sur l'écran blanc des Redemittel) ein paar Redemittel, damit Sie es (.) machen können und sagen können (.) M1 (.) Also, Sie können so sagen. (E lit les Redemittel) Hier ist mein Portrait von Herr Grundeis und blablabla. Ich stelle mich Herr Grundeis so vor, weil (.) Ich hab' mich Herr Grundeis so vorgestellt, weil. (.) Oder, ich denke, dass Herr Grundeis und ein Adjektiv ist. (.) Oder noch. Ich mag Herr Grundeis, weil. Oder, ich mag Herr Grundeis nicht, weil. (.) Im Buch ist Herr Grundeis immer (.) aber ich denke, blablabla. (.) Ok, verstehen Sie diese Redemittel? Ja? (.) Sehr gut. (.)</p>	Ni, R1
00:04:09.7	00:05:57.5	<p><b>(Formation des groupes et annonce tardive en français de l'objectif)</b> Also, wir machen jetzt die Gruppen. (.) Sie erklären den anderen, Ihre Vorstellung vom Herr Grundeis. Und euh, ich werde jetzt die Gruppen bilden. Also, (.) die Gruppen von zwei ist (.) L1 und M1. (.) Und Sie können hier setzen. (.) Und (.) für die anderen mache ich so, ein, zwei, drei. (E donne un numéro à chaque A) Ein, zwei, J1 drei. Eins, zwei, drei. Ok? Drei, ja? Also, die eins (.) da (E montre les emplacements), die zwei dort. Und drei hier. (...) (Les A se déplacent) Ok, temps mort. (.) Auf Französisch. Ich habe etwas Wichtiges vergessen. (.) J'ai oublié de vous expliquer notre objectif de cette période. Pourquoi on va faire tout ça. Donc j'le dis en français pour que ce soit clair pour tout le monde. Donc le but (.) de nos activités de ce matin, va être que vous (.) réécriviez le chapitre qu'on a traité hier, donc Herr Grundeis kriegt eine Ehrengarde. Que vous réécriviez ce chapitre, mais de la perspective du voleur. De Herr Grundeis. Comment lui il a vécu les choses. (.) Ça va être ça notre objectif final et c'est en vue de cet objectif qu'on va faire toutes ces petites activités ce matin. (.) Gibt es Fragen? (.) Alles klar? Gut, dann los geht's mit dem Portrait.</p>	Ni

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:05:57.6	00:09:19.9	<b>(Travail de groupe : les A s'expliquent leur représentation de Herr Grundeis)</b> (E se déplace dans la classe et écoute les groupes) Hut (Un A dit : ah oui, hat c'est en anglais) Ja. (E se déplace vers un autre groupe et une A demande ce qu'est un costume) ein Anzug? Schön, sie sind schön. (E se déplace vers un autre groupe et un A demande comment on dit paraître) Erscheint. (E se déplace vers un autre groupe) Jung? ok. (E se déplace vers un autre groupe) Und E1, warum haben Sie sich (.) Herr Grundeis so vorgestellt? (E1 répond : Ich habe euh schon sprachen) Können Sie es mir sagen? Ich will es gerne wissen. (E1 répond : Euh, er hat eine Anzug. Euh, er hat eine Hutz, ich mag Herr Grundeis, weil euh (.) euh weil er ist euh, nein ich mag nicht Herr Grundeis, weil er ist ein Dieb. Euh, ich denke, dass Herr Grundeis ist euh, dass Herr Grundeis euh comment on dit méchant ?) Böse. (E1 poursuit : böse ist. (.) Und euh im Buch ist Herr Grundeis immer euh (..) euh (..) hyper sympa quoi) Und sympathisch. Ok, alles klar. (E se repositionne devant)	Ni, As, E1
00:09:20.0	00:12:52.3	<b>(Mise en commun des mots que les A ne connaissent pas)</b> Gut, haben Sie alles Ihre Portraits (.) erklärt? (.) Also, vielleicht fehlen, fehlt ein paar Wortschatz, um diese Portraits noch besser (.) zu beschreiben. Also, welche Wörter haben Sie benutzt? Oder kannten Sie nicht? (.) um das Portrait zu beschreiben? (.) Was brauchen Sie? (Un A dit : Schnurrbart) Ein Schnurrbart, ja. (E écrit au TB le mot) La moustache. On va faire comme ça. (..) Ok. (..) Ist es mit zwei, (.) (E se parle à elle-même) ich werde mal nachschauenden, ob es mit zwei r ist. (.) Und was noch? (..) E1? (.) Was brauchten Sie noch für Wortschatz? (..) (E projette le dictionnaire Pons et cherche le mot Schnurrbart) M-hm zwei r. (..) Ok. (..) Wie sieht Herr Grundeis aus? für Sie? (en montrant E1) (E1 Répond : Euh (.) sehr böse) Voilà, ça c'est un mot que vous avez besoin. Par exemple. Er ist böse für Sie (E écrit au TB) Ok, und was noch? Ja? (Un A dit : er hat euh ein chapeau melon) Wie sagt man es? Es gibt im Buch. (A répond : Ich weiß nicht) Steifen hut, ja. (.) Er trägt (..) einen steifen Hut, m-hm (E écrit au TB). Was noch? (Un A lève la main) Ja L1. (L1 dit : des rides) Er hat euh Falten, ja. Also, j'avais faire comme ça, comme ça. (E manipule son ordinateur) là, vous avez, ja. Ok. Also für Sie hat er Falten. Vielleicht für L1 ist er (.) nicht so alt. (.) und ist er jung, ja? Aber für Sie hat Falten (E écrit au TB). (..) Wie ist Herr Grundeis für Sie L1? (L1 répond : euh (.) jung) Er ist jung? ja. Ok. (..) (E écrit au TB) Ok, und was zieht er an für Sie euh S1? (..) Anziehen? (.) Ich zeihe heute ein Pullover (..) an. Ok. (S1: euh, Anzug) Einen Anzug. Costume (..) (E écrit au TB) Der Anzug. R1, was können Sie uns sagen? (..) (R1 dit : Er ist euh groß) Groß, ok. (..) (E écrit au TB) Nett, sympathisch? (R1 répond : Euh, und sympathisch) Und sympathisch? Ok. (..) (E écrit au TB) Ok.	Ni, As, E1, L1, S1, R1
00:12:52.4	00:20:16.4	<b>(E demande aux A de chercher dans le livre les éléments langagiers décrivant Herr Grundeis)</b> Also (.) Ich möchte jetzt, dass Sie im Kapitel euh (.) Herr Grundeis kriegt eine Ehrengarde. Also, dass Sie das Kapitel nochmal durchlesen zu zweit. (.) Und dass, Sie (.) Wörter, Ausdrücke oder Adjektive herausfinden, die Herr Grundeis beschreiben. Wie fühlt sich Herr Grundeis in diesem Kapitel? (.) Suchen Sie es im Buch. Sie haben Ihre Bücher, ja? (.) Gut, machen Sie es zu zweit. (Les A se déplacent et se mettent par deux. Après trente secondes) Ok eine Dreiergruppe (.) Euh (.) Ja, ich weiß nicht, ob es eine gute Idee ist. M1 gehen Sie mal mit L2 und L3. Und Sie bilden eine Dreiergruppe, ja? Also, Sie suche im Kapitel Herr Grundeis kriegt eine Ehrengarde (.) Ausdrücke, Wörter, Adjektive, die (.) beschreiben, die die Gefühle und das Empfinden von Herr Grundeis beschreiben. Wie fühlt sich Herr Grundeis in diesem Kapitel? (..) Und dann machen wir ein Brainstorming. (..) Sie haben ungefähr fünf Minuten, um es zu tun. (E se déplace dans la classe et va faire un groupe qui la demande) (Une A demande : en fait, madame, und mit trouver comment il est décrit dans ce chapitre-là?) Ja, wie beschreiben wir und wie er sich fühlt. Was heißt sich fühlen? (.) Die Gefühle. Heute fühle ich ich ein bisschen nervös, ein	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		bisschen gestreift. (L'A répond : les sentiments) Voilà, qu'est-ce qu'il ressent. (A dit : on doit montrer ce qu'il sent?) Ja, Sie suchen Ausdrücke und Wörter, wirklich Beweise, des preuves, hein vous devez trouver? (E se déplace vers L1 qui la demande) (L1 : ça veut dire quoi ça?) Euh die Haare kämpft er, so (E fait le geste) (L1 dit : se coiffer ?) Peigner, avec le peigne, ouais. (L1 : ouais, c'était pour savoir si c'était pas couper) Ah non. (E va vers un autre groupe) Alles klar? (A dit : Euh, ja) Haben Sie die Aufgabe verstanden? Was machen müssen? (A dit : ouais, sauf que moi j'ai pas tout compris euh le chapitre.) Mais on a fait hier toute la période. (A dit : ouais je sais mais j'ai quand même pas compris) Ben alors R1, peut-être vous pouvez l'aider ? C'est pour ça que ça peut être utile de faire à deux, hein ? (E va vers un autre groupe puis dit à toute la classe) Sie dürfen zusammen diskutieren, ja? Sie machen es zu zweit oder zu dritt. (Puls E se repositionne devant et écrit quelque chose. Après une minute, un A lève la main) Ja? (A demande : ça veut dire quoi ahnt?) (E lit la phrase dans le livre de A) se doutait. (E retourne devant sur l'ordinateur. Deux minutes plus tard, E va vers un groupe) Alles klar M2? Haben Sie was gefunden? (M2 dit : euh) (E va vers plusieurs groupes puis retourne devant)	
00:20:16.5	00:24:26.7	<b>(Mise en commun des éléments langagiers trouvés dans le livre)</b> Also, was haben Sie gefunden? (..) Wer hat etwas gefunden? (..) (L1 lève la main) Ja, L1 bitte? (L1 dit : euh, Seite 66) Seite 66, ok. (L1 poursuit : Zeile 20) Zeile 20, ja. (L1: euh, <..>) Wie bitte? (L1 : <..>) Ja, können Sie den ganzen Satz lesen bitte. (L1: der Mann) Chhh J1. (L1: Der Mann im <..> wurde deutlich nervös) Sehr gut, er wurde deutlich nervös, ok das ist schon eine (..) Info. (E écrit au TB) Deutlich nervös, ok, was noch? (..) E1? (E1 lit un passage) Wo ist es? (..) Auf Seite? (E1 dit : Seite 5) Auf Seite 5? (E1 dit : Seite 75) Ok, Zeile (L1: Zeile 5) Zeile 5, ok, ja. Könnten Sie es nochmals laut lesen bitte. (E1 lit) Ja. Ihm wurde die Geschichte immer unheimlicher. Was bedeutet unheimlich? Könnten Sie ein Synonym vielleicht finden? (E1 répond : Euh, nervös) Nervös, ja, ok. Unheimlich c'est même (..) ihm wurde (..) Ach so, er fühlte sich immer schlechter, ja? (..) Unheimlich, ok. (E écrit au TB) (..) Unheimlich, sich schlecht fühlen. Ok. (..) S1, haben Sie was gefunden? (S1 répond : Euh (..) euh puis lit) Wo, wo ist das? (S1: Seite 66) Seite 66, Zeile? (S1: 7) Sieben. (..) (E lit) Er sah sich verwundert, (..) nach allen Seiten <..>. Ok, was bedeutet verwundert? Er ist verwundert. (..) Warum ist er hier verwundert? (..) Er sah sich nach allen Seiten so (E imite la phrase) und ist verwundert. (..) Il est étonné. Warum ist er verwundert? In diesem Fall, hier? (S1: Euh, weil er alles <..>) Ich habe nicht verstanden. (S1: Euh, weil alles Kinder sind euh <..>) Ja, alle Kinder kreisen ihn um, sie sind alle da und er ist verwundert, ja, ok. (..) (E écrit au TN) Und, M2, was noch? (M2 répond : (..) Euh (..)) Es gibt noch eine Info auf Seite 76, Zeile 6 und 7. (..) Was bekam Herr Grundeis? (Une A lève la main) Ja? (A répond : Angst) Ja. Er bekam wirklich Angst, ja? Er kriegt Panik (..) der Herr Grundeis. Ok. (E écrit au TB) Er bekam (...) Angst.	Ni, L1, E1, S1, M2
00:24:26.8	00:27:09.1	<b>(Par groupe, les A doivent trouver un adjectif décrivant Herr Grundeis)</b> Sehr gut. Also, ich möchte jetzt, dass Sie noch zu zweit oder zu dritt für die Gruppe hier (E pointe le groupe), dass Sie noch ein Adjektiv (..) im Wörterbuch oder in ihrem Köpfe rausfinden, die Herr Grundeis' Gefühle noch mehr beschreiben könnte. (..) Sie suchen sich für ein Adjektiv, Sie einigen sich für ein Adjektiv zu zweit. (..) Natürlich muss es ein anderes Adjektiv, ja (E pointe le TB) nervös haben wir schon gesagt, ok? (E reste devant, lit ses dossiers puis tape quelque chose sur l'ordinateur) Kennen Sie auch dieses attendez (E a projeté quelque chose sur l'écran blanc et pousse le tableau blanc pour que les A puissent mieux lire ce qui est projeté) dieses Wörterbuch? (le dictionnaire en ligne des synonymes – <a href="https://synonyme.woxikon.de">https://synonyme.woxikon.de</a> – est projeté) von Synonymen? (..) Das ist auch manchmal praktisch, ja? Synonyme.woxikon.de (..) So, ich möchte ein Adjektiv pro Gruppe. (E reste devant vingt secondes) Haben Sie alle ein Adjektiv? Alle Gruppe? Nein? Ok. Noch zwei Minuten. (E reste devant et après une minute et 25 secondes)	



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:27:09.2	00:30:26.5	<b>(Les A viennent écrire leur synonyme au TB)</b> Also R1 und T1 haben Sie ein Adjektiv: (Ils répondent : Ja) Ok, kommen Sie mal, um es hier zu schreiben. (Un des deux se lève) Was ist das Adjektiv? (A répond : strssig) Sehr gut. Also gestresst? (.) Ja? (A écrit au TB) Man sagt (.) Herr Grundeis ist gestresst. Oder die Situation ist stressig. M-hm. (..) Sehr gut. (.) Danke und S1 und J1 (J1 répond : wir haben dasselbe) Dann suchen Sie sich ein anderes. (..) Wer hat ein anderes gefunden? (..) (C2 lève la main) C2? Kommen Sie mal. (...) M-hm, was ist das Adjektiv? (C2 dit : hektisch) Hektisch, sehr gut. Er ist hektisch. (C2 écrit au TB) Was bedeutet es M1, hektisch? (M1 répond : euh, agité) Agité, ok. (...) (C2 retourne à sa place, E tape quelque chose sur l'ordinateur) Ja. Die anderen? (Une A lève la main) Ja, bitte schön. (A se lève) (..) Was ist das Adjektiv? (A répond : wütend) Wütend, sehr gut. (...) Was bedeutet es L1? (L1 dit : énervé) Enervé, hein, très en colère. Er ist wütend. M-hm. (.) Euh, die Gruppe von hier? (Un A répond : <.>) Wie? (A répète : unterdrückt) Unterdrückt. <.>? (A dit : au passé) Ouais, ok, sehr gut. (.) Er ist unter Druck, ja? (..) (E écrit quelque chose sur l'ordinateur) Können Sie es mal hier kommen und (.) schreiben. (...) (E écrit au TB) Sehr gut. (..) Euh, wer fehlt noch? (S1, J1 lèvent la main) Ja, S1, J1. (...) (Une des deux vient écrire le mot au TB. E écrit quelque chose sur l'ordinateur puis lit ce que A a écrit) Sehr gut, er ist (.) unruhig oder? Was wollten Sie sagen? (A dit : inquiet) (..) beunruhigt. Man sagt unruhig oder (.) Ich schaue noch nach. Ja, oder beunruhigt, mit einem t. Ja? t am Ende. M-hm. T am Ende oder Sie können auch unruhig einfach schreiben. Aufschreiben. Ja. Sehr gut, danke. (..) Gut.	Ni, R1, T1, S1, J1, C2, M1, L1
00:30:26.6	00:31:19.6	<b>(Explication de la suite du travail par E)</b> Also, Sie brauchen jetzt keinen Computer, bitte alle Computer zu. (..) L1? (..) danke schön. (.) Sie haben jetzt Ihre Portraits, den anderen erklärt (.) und beschrieben. Wir haben hier ganz viel Adjektiv, die Herr Grundeis (.) euh charakterisieren sollten, ja? Und ich möchte, dass wir noch kurz wiederholen (.) die verschiedene Etappen von Herrn Grundeis im Kapitel. (.) Also, T1 hat mir zum Beispiel gesagt, oh (.) ich hab' nicht alles verstanden, ja? (.) Wir machen jetzt eine Wiederholung und dann werden Sie die Texte aus der Perspektive von Herr Grundeis schreiben müssen.	Ni
00:31:19.7	00:35:16.6	<b>(Révision des différentes étapes du chapitre à ré-écrire)</b> Also (.) Herr Grundeis kriegt eine Ehrengarde. Welches sind die verschiedenen Etappen von diesem Kapitel? (..) Die erste Etappe. (Un A lève la main) Ja? (A dit : <...>) Ah, er zieht seine Kleidungen an. M-hm, anziehen. Anziehen, ja. (.) Um wie viel Uhr steht er auf? (.) Das ist nicht so wichtig? (.) Um 8 genau M2. Und was macht er noch? (C2 lève la main) Ja, C2. (C2 répond : <...>) ja, sehr gut. Und ihn auch zu verfolgen, m-hm. (.) Und? Was noch? R1? (R1 répond : <...>) Ja, er sieht die Kinder und (.) wie fühlt er sich? (M1 répond : er denkt, es ist Ferien) Er denkt, es gibt Ferien? Er sagt, oh es gibt viele Kinder, hier draussen, komisch, ja? ok. Er ist verwundert, étonné. (.) Und dann, was passiert? M1? (M1 répond : <...>) Noch nicht. (.) So was macht er? Er geht draussen vom Hotel und? Er bleibt da? Im Hof? (M2: Nein, euh) M-hm, comment on dit ? (.) Also zuerst läuft er. Auf die Straße. Dann (.) comment on dit ? (Un A dit : stolpert) Ja, warum stolpert er? Warum fällt er? Das wollten Sie sagen, fallen. (M1 poursuit : weil euh <...>) Gelaufen, ja. Sehr gut. Krumbiegel ist vor Grundeis's Beine ganz schnell gelaufen. Und (.) Herr Grundeis stolpert. Er fällt auf den Boden. Ok. Und dann? (.) E2 ? (E2 répond : euh <...>) Comment on dit ? (..) T1, wissen Sie es? (T1 répond : non, c'est juste j'ai pas compris pourquoi il tombe en fait) Ok, pourquoi il tombe en français? Qui peut expliquer à T1 pourquoi il tombe ? Oui C2? (C2 répond : parce que Krumbiegel <...>) Krumbiegel il le frôle, il court devant lui, paf et l'autre il tombe, il trébuche, du coup, il le fait trébucher. (..) Euh, voilà. Andere Fragen. (.) Ok. donc E2, qu'est-ce que vous voulez dire ? Ja, die Kinder (E2 poursuit : <...>) Qu'est-ce qu'il manque à la fin ? Kreisen, Herr Grundeis? (.) Um. Umkreisen, m-hm. (..) (M2 poursuit : <...>)	Ni, M2, C2, R1, M1, As, E2, T1, L2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Genau, Herr Grundeis kriegt Panik (.) und er schleicht in die Bank. (.) Und, wer verfolgt ihn in die Bank? (...) Wer verfolgt Herr Grundeis in die Bank? Geht Emil in die Bank? (L2 lève la main) L2? (L2 répond : Der Professor und Gustav) Der Professor und Gustav, ok. (.) Das sind die verschiedene Etappen vom Kapitel. (.) T1 ist es klarer? (T1 répond : ja) Gibt es Fragen? Von allen? (..) Es ist jetzt Zeit wirklich, um alle Fragen zu klären. (..) Alles klar?	
00:35:16.6	00:44:39.7	<b>(Explication de la consigne de ré-écriture, arrivée des A en retard et ré-explication du cours à ces A)</b> Also (.) Sie werden jetzt (.) das Kapitel euh (.) nochmal schreiben müssen. Euh, non j'aimerais pas effacer ça. (..) Ich werde so machen. (...) (E va vers l'ordinateur et projette sur l'écran blanc une page Word vierge Der Anfang vom Kapitel (.) werde ich Ihnen schon angeben. (.) Also, das heißt, Sie haben schon den ersten Satz für Ihre Texte. Also (..) euh (.) (E tape à l'ordinateur) Es ist als ich (..) ça écrit pas, ah, tac. (...) als ich (.) im Hotel (.) Kreid (.) aufgewacht (.) bin (..) habe ich durch (.) das Fenster (.) angeschaut (.) und (.) und Sie schreiben dann das ganze Kapitel. Also, alle wichtige Etappen müssen im Text (.) stehen. Und Sie schreiben natürlich das Kapitel aus der Perspektive vom Herr Grundeis. Das ich (.) ist Herr Grundeis. (.) Sie sind jetzt Herr Grundeis. (.) Und Sie schreiben das Kapitel von, aus seiner Perspektive, das heißt, (.) Sie können und Sie sollten alle diese (.) kleine Sätze oder (.) Adjektive oder Wörter benutzen und (.) das, um die Gefühle, das Empfinden von Herr Grundeis beschreiben zu können. (.) Verstehen Sie es? (.) Ja? Oder nein? (.) Also der Text hat, soll mindestens hundert Wörter haben. (E écrit à l'ordinateur) (.) Aber wichtig sind nicht die Wörter für mich. Wichtig (.) ist, dass Sie (.) alle Etappen vom Kapitel beschreiben. (E écrit au TB) (..) Also (.) Etappen. Und dass, Sie die Gefühle vom Herr Grundeis gut (.) beschreiben können. Das heißt, ich möchte mindestens (..) vier Adjektive lesen können. (E écrit à l'ordinateur) Also, Sie müssen vier Adjektive benutzen, um die Gefühle vom Herr Grundeis zu euh beschreiben zu charakterisieren. (.) Ich weiß nicht, ob es klar für Sie war. (...) Haben Sie Fragen? (.) Also, der Anfang vom Text ist hier schon angegeben und dann (.) Sie schreiben dann (.) den Rest (.) des Kapitels. (.) J1 ist es klar (.) oder nicht? Ja? Ok. Dann (.) euh Sie machen es jetzt. Sie können es auch auf dem Computer machen. (.) Wie Sie wollen. (Des A se lèvent et retournent à leur place. E se déplace devant et tape quelque chose sur l'ordinateur. 45 secondes plus tard, E se déplace dans la classe et vérifie ce que les groupes font) Pourquoi vous avez besoin du mail L1 pour écrire un texte? (L1 répond : j'ai pas besoin) Ouais, il me semble aussi. (.) Vous avez une consigne. (E se déplace, fait un tour de la rangée puis se positionne devant. Quelque toque à la porte) Ja? (.) Hallo, Guten Morgen, Sie sind da. (Trois A arrivent en retard et lui donne un billet prouvant leur retardé dû au train) Euh, vous vous mettez groupé, j'vais vous expliquer euh c'qu'on fait. (...) Voilà, installez-vous tranquillement. (...) Vous pouvez venir là (E montre devant la classe), comme ça (...) Donc euh là on a repris le chapitre de hier. Herr Grundeis kriegt eine Ehrengarde. (.) On a relevé les différentes étapes, et eux ils ont cherché, vous voyez tout ce qu'il y a ici, c'est tous les euh sentiments, les adjectifs qui décrivent comment Herr Grundeis se sent dans ce chapitre. D'accord? Il faut maintenant, vous allez ré-écrire le chapitre (.) de la perspective de Herr Grundeis. Comme si vous étiez vous-même Herr Grundeis. Ok, donc (.) le début de votre texte, il doit commencer comme tel (.) (E lit ce qui est projeté) Als ich im Hotel Kreid aufgewacht bin, habe ich durch das Fenster angeschaut und (.) D'accord? Et vous continuez. (.) L'important (.) bon, minimum 100 mots mais l'important,	Ni, J1, L1, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>c'est qu'il y ait toutes les étapes importantes du chapitre. Celles qu'on avait vu hier. Maintenant si vous en avez encore besoin, je peux vous, revoir avec vous (.) Et que vous utilisiez (.) minimum 4 adjectifs (.) pour décrire comment Herr Grundeis se sent dans ce chapitre-là. Vous pouvez vous servir de ça. (E pointe le TB) Ok? Ist es klar? (Les A retardataires se mettent au travail et E reste devant son ordinateur. À 43'13 un A lève la main) Ja? (A: Ich habe eine Frage) Ja? (A dit : &lt;...&gt; j'y pensais que c'était peut-être les vacances. On met du Konjunktiv ou pas? Konjunktiv II ou pas? pour le &lt;...&gt;?) Non, par contre, vous utilisez le verbe être, que c'était les vacances, vous me le dites vous-même (A : ah, dass es Ferien müssen) Simplement (.) dass es Ferien war, waren parce que c'est die Ferien. (A : ok) M-hm, très bien. Ou bien, si vous voulez vous simplifier la tâche, vous dites aussi ich habe gedacht. Peut-être parce que vous partez dans le Präteritum (.) (E va vers une autre A) Alles klar? Brauchen Sie Hilfe? (A répond : Euh, nein) Es geht? (E va vers un autre A qui lève la main) Ja? (A demande : &lt;...&gt;) Im Perfekt ja ist es besser, weil wenn (.) Sie den ersten Satz (.) lesen (.) ist es schon im Perfekt, ja. Perfekt oder Präteritum. (.) Ça doit, es muss kohärent sein, ja? Mit den Temp. (Sonnerie) (E se dirige devant la classe) Ok, wir machen weiter in der zweiten Stunde. Wir machen jetzt Pause.</p>	

### D.2.5 Synopsis codifié troisième leçon

Objectif de la leçon : L'élève est capable de créer et tourner le trailer du livre « Emile und die Detektive » pour répondre à la demande d'un producteur hollywoodien.  
(1M, 3FiNi17.5.17, 15 A présents sur 17)

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IT	ME	PH	FT	RE	RA
	1	00:13	2:53	E demande aux A d'expliquer au CHE ce qu'ils font cette semaine, répétition de l'objectif par le A	NI, As, C1	Imposé	Annonce objectif : début Forme : différé				Frontale	Communicateur	Répondeur
	2	2:53	3:13	Thématisation d'une erreur de déterminant de E : der au lieu de das Trailer	NI								
3FiNi17.5.17, 1/3 (Réactivation de la leçon du jour précédent concernant les éléments formels d'un trailer)	3	3:13	4:21	Consigne: lancer une balle et dès sa réception, énoncer un élément de la forme d'un trailer	NI		Socioactionnelle, collaborative (2 dimensions)	Aucune	Entrée tâche, logique sociale, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	4	3:13	9:00	Réactivation des éléments concernant la forme d'un Trailer sous forme de jeu avec une balle	NI, As, L3, T1, S1, M1						Collective	Facilitateur	Répondeur
3FiNi17.5.17, 2/3 (Activités de vocabulaire concernant le trailer et le film)	5	9:00	10:55	Consigne: reformer des mots composés; chaque A reçoit une moitié, puis par deux expliquer ce mot	NI, Y1, As		Socioactionnelle, collaborative (2 dimensions)	Aucune	Entrée tâche, logique sociale, orientation langue	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	6	10:55	15:29	Les A cherchent leur moitié de mot puis l'explique par deux	NI, As, L2, M2						Pair	Facilitateur	Répondeur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IT	ME	PH	FT	RE	RA
	7	15:29	19:46	Mise en commun des explications des mots avec le jeu de balle	NI, As, Y1, L2, M2, M1, S1						Collective	Facilitateur	Répondeur
	8	19:46	22:13	Formation des groupes de cinq pour une activité de vocabulaire (association de mots à des définitions); initialement c'était des groupes de 4 mais il manque un A. Consigne: associer des mots à des définitionsinterrompu par une demande de mouchoir)	NI, A						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	10	22:13	32:50	Par groupe de 5, les A associent les mots aux définitions	NI, As, L2, E2, M1, T1						Groupe	Facilitateur	Répondeur
	11	26:13	33:23	Mise en commun de l'activité d'association des mots aux définition sous forme de jeu de balle	NI, AS						Collective	Facilitateur	Répondeur
	12	33:23	36:00	Consigne : comparer par deux les contenus d'un trailer et écrite les 3 éléments les plus importants	NI, As						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IT	ME	PH	FT	RE	RA
3FiNi17.5.17, 3/3 (Comparaison des éléments de contenu d'un trailer – mise en commun du devoir)	13	36:00	43:32	Comparaison des éléments de contenu des trailers que les A ont vu, correction devoirs	N1, As, T1, Y1		Socioactionnelle, collaborative (2 dimensions)	Aucune	Entrée tâche, logique sociale, orientation procédure	Après	Pair	Facilitateur	Créateur
	14	43:32	45:12	Mise en commun des éléments de contenu les plus importants	N1, As						Collective	Questionneur	Répondeur

## D.2.6 Transcription troisième leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:13.0	00:02:53.3	<p><b>3FiNi17.5.17 (1M, 15 A présents sur 16, (E demande aux A d'expliquer au CHE ce que les A font cette semaine)</b>            (E ferme son sac puis va fermer la porte et se place devant, les A se lèvent et se taisent, une minute 13 secondes après la sonnerie) Zwei Personen fehlen. (.) Ok, guten Morgen, Sie können sich setzen. (Les A s'asseyent) Also, Sie brauchen jetzt keinen Computer. Alle Computer zu bitte. (.) (Un A arrive en retard) Guten Morgen. (..) Alle Computer zu. (Un A demande la parole : Madame?) Ja? (A demande : j'crois qu'il faut que je le laisse ouvert, car il fait des mises a jour) Ok. (..) Euh (...) (E tape quelque chose sur l'ordinateur et projette la phrase suivante qu'elle énoncera sur l'écran blanc) Also wer kann das Ziel (.) und der Plan der Woche unserem heutigen Besucher CHE erklären? Was machen wir diese Woche? Wer könnte es (.) für CHE erklären? (.) (Un A lève la main) Ja? (A dit : euh, ich spreche euh über ein Trailer (..) in General) Wir sprechen nur? Was machen wir noch? (C1 lève la main) C1? (C1 dit : Wir machen ein Trailer über euh das Film Emil) Genau, ja. Haben Sie (.) den Film und das Buch gelesen und gesehen? (Un dit : ja) Ja. (.) Sie haben besonders das Buch gelesen, ja? Und Sie machen (.) diese Woche Sie werden am Donnerstag den Trailer machen. Ok?</p>	Ni, As, C1
00:02:53.4	00:03:13.0	<p><b>(Thématisation d'une erreur de déterminant de E : der au lieu de das Trailer)</b> Une mini parenthèse en français, j'dois m'excuser parce que hier, il me semble que j'ai fait que de vous dire (.) (E écrit au tableau blanc) das Trailer (.) c'qui est faux (.) c'est der Trailer. (..) Donc excusez-moi, je rectifie.</p>	
00:03:13.1	00:03:13.2	<p><b>(Réactivation des mots concernant la forme d'un Trailer)</b> Euh (..) Jetzt (..) euh (.) (E projette au bemaer la consigne suivante qu'elle va énoncer) Ich hab' hier ein kleinen Ball (.) Tischtennisball (E montre la balle puis lit la consigne projetée) und Sie werden einem Kamerad den Ball zuspieren müssen. (.) Zuspieren? (..) (E fait le geste) Dem Ball zuspieren? Was heißt das auf Französisch? (Un A dit : passer) Passer, ouais, faire des passes. (E poursuit la lecture) Jedes mal, das Sie den Ball haben, müssen Sie Elemente sagen, die zu der Form des Trailers gehören. Wir haben gestern diese Elementen (.) gesagt und geübt. Und ich möchte, dass jetzt, Sie jetzt nochmal wiederholen. Also, jedes Mal, dass Sie den Ball (.) bekommen, dann sagen Sie ein Element (.) die euh, ein Element, dass zu der Form des Trailers gehört. (.) Ist es klar? Ja? (.) Also, Achtung die Computer und nicht durch das Fenster werden bitte. Ja? (E lance la balle à L3) L3. (L3 dit : Euh, in das Trailer es gibt Spannung) Spannung, sehr gut ok (E écrit le mot au tableau blanc, pendant ce temps, L3 lance la balle à un camarade) (..) (A dit : Euh, in ein Trailer es gibt) Gibt es (A poursuit : Musik) Musik, sehr gut (E écrit au tableau blanc, pendant ce temps A lance la balle à un autre camarade) (..) (A dit : Euh, in einem Trailer gibt es &lt;.&gt;) Gibt es? (A répète : Toneffekte) Toneffekten, ja, richtig. (E écrit au tableau blanc, pendant ce temps A lance la balle à T1) (..) (T1 dit : In einem Trailer gibt es euh Name von euh Schauspieler) (..) Euh, der Namen von Schauspieler? (T1 dit : ja) Als Text oder wie? (T1 dit : Als Text) Ja, wie heißt das? (.) Wir haben es gestern gesagt. Wie heißt das? (.) Wenn der Name des Schauspieler erscheint? Oder andere Texte? Text? (.) ein (.) Blendungen. (..) (E écrit au tableau blanc, pendant ce temps T1 lance la balle à une autre A) Sehr gut T1. (.) Texteinblendungen. (..) Was noch? (A dit : Es gibt Dialogen) Dialoge, ja. (..) (E écrit au tableau blanc, pendant ce temps, A lance la balle à un autre A, rire car la balle est tombée) (A dit : Euh, es gibt, in einem Trailer gibt es der, das Titel des Film) Ok. (E écrit au tableau noir, pendant ce temps A lance la balle, qui tombe par terre, à une autre A) Der Titel des Films (..)</p>	Ni, As, L3, T1, S1, M1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>(A dit : Euh, es gibt Ausschnitt) Ausschnitte von was? Das stimmt, ja. (A répond : von dem Film) ja, Filmausschnitte, m-hm. (E écrit au tableau blanc, pendant ce temps A lance la balle, qui tombe par terre, à S1, rire) Chhh. S1? (S1 répond : Zeitlupeeffekte) Sehr gut, Zeitlupeeffekte, sehr gut S1. (E écrit au tableau blanc, pendant ce temps A lance la balle à un autre camarade) Noch Ideen? Wer ist dran? (..) Was ist das Gegenteil von Zeitlupeeffekte? (Un A répond : Euh, Zeit euh) M-hm. (rire) Wer weiß es? M1? Also, Sie (en point A qui a la balle) spielen den Ball zu M1. (A lance la balle à M1) (..) (M1 répond : Zeitraffereffekte) Sehr gut. (.) Zeitraffereffekte, ja. (E écrit au tableau blanc) (..) Ideen? Ja? Den Ball. (M1 lance la balle au camarade qui a levé la main) (A dit : Euh, Ein Trailer dauert (.) ein und dreißig Minuten euh) Bis? (A répond : bis zwei Minuten) stimmt, ja. (.) (E écrit au tableau blanc) So, die Dauer (..) euh. Noch etwas? (S1 lève la main) Ja S1? (A lui passe la balle) (S1 dit : Erzählerstimme) Fast, ja. Wie heißt es? Wenn jemand spricht und erzählt Sachen? (.) Es ist eine Stimme schon, keine erzähle Stimme für ein Trailer. Erzählerstimme der Erzähler ist für ein Buch, ja? (.) Und in einem Trailer ist es eine? (..) Ich spreche gerade, es ist eine? (.) Sprecherstimme, ja. Das stimmt. (E note au tableau blanc) Die Sprecher (.) Stimme (..) Sehr gut, danke schön.</p>	
00:08:51.7	00:10:55.5	<p><b>(E donne la consigne de reformer des mots composés, chaque A reçoit une moitié)</b> Also, das war eine (.) kleine Wiederholung, shhh. Und jetzt schlage ich Ihnen ein Wortschatzspiel vor. (.) (E descend les consignes projetée sur l'écran blanc et lit la suivante) So, die erste Phase (..) Also (.) ich hab' hier (E montre des cartes) Wörterstücke (.) so Wörter, die ich in die Mitte geschnitten habe. Und (E jette un coup d'œil sur l'ordinateur) Sie werden, also die Hälfte eines Wort bekommen. (.) Und Sie müssen dann in der Klasse (.) die andere Hälfte wiederfinden. (.) Das wird die erste Phase sein. (.) Ist die erste Phase klar, für Sie? Oder nicht? A1 non? Qui peut expliquer à A1? (.) Auf Deutsch oder Auf Französisch. (Y1 lève la main) Y1? (Y dit : euh, y a, on reçoit tous une moitié d'un mot et une autre personne de la classe a l'autre moitié) Absolutement. (.) Vous recevez la moitié d'un mot. Wir machen Wortbildung, Sie wissen es? Auf Deutsch gibt es viele Wörter, die mit zwei Wörtern ausgebildet sind, ja? So, Sie werden nur die Hälfte eines Worts bekommen (.) und Sie müssen die andere Hälfte (.) finden. Das ist die erste Phase. Und dann (.) (E lit sur l'ordinateur) (..) Und dann, wenn Sie Ihre Hälfte wieder gefunden haben, dann setzten Sie sich zusammen und versuchen Sie das Wort, das Sie gehabt haben, euh in ein oder zwei Sätze zu erklären. (.) Und danach werden Sie das Wort den anderen (.) erklären müssen. (.) Ist diese zweite Phase klar für Sie? (..) M1? (.) Ist es klar für Sie? Die zwei Phasen? (M1 dit : ja) Sicher? Ok, also los geht's.</p>	Ni, Y1, As
00:10:55.6	00:19:46.6	<p><b>(Mise en commun des explications des mots avec le jeu de balle)</b> Ich gebe Ihnen jetzt die (.) Wörterstücke (..) (E distribue les moitiés de mot) (..) Und ich spiele auch, wer fehlt heute? (Des A répondent : M3) M3, natürlich. (.) Ich spiele auch, ok? Wie fragen Sie? So, wie machen Sie es? (.) Um die Hälfte zu finden? Wie würden Sie es machen? (Une A répond : Was ist das Wort?) Was ist das Wort? (.) M-hm (E fait signe que ce n'est pas la réponse qu'elle attendait) Vielleicht (.) welche Hälfte hast du? Ok? Ich schreibe es an die Tafel. (E se dirige vers le tableau blanc) Welche Hälfte hast du? Allez, on se déplace, on y va. (E écrit au tableau blanc : welche Hälfte hast du. Pendant ce temps les A se lève et cherchent leur moitié). Schon gefunden? Sehr gut. Also die zweite Phase. (..) (A 13'34) Sehr gut, jetzt machen Sie die zweite Phase. (..) Drei Minuten, um die zweite Phase zu machen. (Les A s'asseyent deux par deux et expliquent le mot) (..) M2? (.) M1? (..) (Efait signe qu'elle aimerait la balle. M1 lui lance la balle) Danke. (E e replace devant) (..) Chhh. M2, was müssen Sie jetzt machen? (M2 dit : Euh (.), euh) Ja, und? (M2 dit : euh erklären das Wort) Das Wort erklären, richtig. Machen Sie es. (E reste positionnée devant, lit ses feuilles, jette un coup d'œil de temps</p>	Ni, As, L2, M2



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>en temps en direction des A puis à 15'25) Schon fertig? (..) (Des A répondent : Ja) Ja? Also, wir korrigieren jetzt (.) die Übung. (.) Euh (..) bitte schön. (E lance la balle à une A du groupe situé devant elle) Erklären Sie den anderen, ja? (A dit : Euh, Zeitnehmer) Der Zeitnehmer (A poursuit : Das ist eine (.) ein Filmausschnitt euh (.) das euh sehr schnell ist) Sehr schnell ist. Verstehen Sie es? (E regarde les autres A) (..) Ja? Wer hat es nicht verstanden? Y1? So, wer könnte es nochmals J1 erklären? Sie werfen den Ball und jemand anderen erklärt Ihren Wort (.) Ihr Wort, ja. (A fait signe de lancer la balle) Y1? Euh, non, jemand anderen, weil Y1 nicht verstanden hat. Wer hat es verstanden? (..) L2 (A lance la balle vers L2) bitte schön (rire) courageux. (L2 : (rire) Auf Deutsch?) Ja, für Y1, versuchen Sie es auf Deutsch. (L2 poursuit : es ist ein Ausschnitt von dem Film. Voilà (rire) Und es ist sehr schnell. (rire)) Ist es klarer Y1? Ok, alle klar. Sie sind dran, Sie haben schon den Ball. Was war das Wort? (A répond : Filmtitel) Der Filmtitel, ok. (A poursuit : das ist die Name von den Film) Ok. Ist es klar? Ja, ich denke schon. Bitte schön. Einer anderen Gruppe. (A lance la balle) (..) (A dit : Wir haben euh Toneffekte) Wie? (A poursuit : Toneffekte) Ja, die Toneffekte, ok. (A dit : Das ist wenn es gibt Effekte mit Geräusch) Lauter, M2. (M2 répète : Das ist wenn es gibt Effekte mit Geräusch in der Trailer) Wer hat es (.) nicht verstanden? (..) Ist er klar für alle? Ja? Gut, danke. Eine andere Gruppe. (M2 lance la balle à un autre groupe) (..) (A dit : Euh, Filmausschnitt euh, das ist euh eine kleine Szene von dem Film) Das ist für alle anderen die Erklärung. (A reprend et s'adresse à la classe : Euh, Filmausschnitt ist eine klein Szene von einem Film) Eine kleine Szene von einem Film (.), ok. Sehr kurze Szene. M-hm. Eine andere Gruppe. (A lance la balle en direction d'un autre groupe) (..) (A dit : Wir haben euh Sprecherstimme) Ok, die Sprecherstimme. (A poursuit : Euh, das ist eine Stimme euh und euh erklärt euh was es passiert) Wo? Was ist passiert? (A dit : In einem Geschichte) In dem Trailer, ja. Oder in einer Geschichte genereller. Ok, eine andere Gruppe? (A lance la balle en direction d'un autre groupe) (A dit : Ich habe euh Texteinblendung und das ist euh &lt;..&gt;) Wo sind diese Wörter? Wie sind diese Wörter? (..) Wie heißt es so? (E imite le geste d'une apparition avec sa main) Sie kenne dieses Verb. (A dit : ah, eine Erscheinung) Die Wörter erscheinen, im Trailer, das stimmt, ja. Oder Sätze, nicht nur Wörter, ja? Gut, eine andere Gruppe. (A donne la balle à sa camarade d'à côté) (A dit : Zeitlupe. Das ist wenn die Ausschnitte sehr sehr langsam ist) M-hm, der verlangsamt. M-hm. Ils sont au ralenti. Euh, haben Sie alle (.) M1 und S1, ja. (Une des A répond : Euh, wir haben Schauspieler. Das ist ein &lt;.&gt; und euh es ist euh die Leuten die im Film spielen) Sehr gut. Gut, Sie waren alle dran.</p>	
00:19:46.7	00:21:04.5	<p><b>(Formation des groupes de cinq, initialement c'était des groupes de 4 mais il manque un A)</b> Also (.) Ich werde jetzt vier Gruppen bilden. Um eine letzte Wortschatzaktivität zu machen. (.) Also, ich gebe Ihnen (.) die Zahl, ja? Und dann machen wir die Gruppen. Ah nein, Sie sind 15 heute. (.) Warum können Sie nicht 16 sein? (rire) (Une A propose de faire des groupes de 5) Trois groupes de cinq, on fait ça. Euh, donc je forme vite fait les groupes. (E forme les groupes en pointant les A) Bilden Sie jetzt die Gruppen bitte. (Les A se lèvent et forment les groupes) (..) Sie brauchen kein Computer M2.</p>	
00:21:04.6	00:32:50.4	<p><b>(Par groupe de 5, les A associent les mots aux définitions)</b> (E projette la consigne suivante sur le tableau blanc) Also (.) Ich erkläre Ihnen das kleine Spiel. Wir haben es schon mal (.) gemacht, ja. (.) Ich hab' hier zehn Wörter. R1, ich bin da. Y1, M1. (..) Was ist los E2 (E2 se lève) (E2: Euh ich euh – elle fait signe d'un mouchoir-) Ein Taschentuch? Wer hat ein Taschentuch für E2? (Un A se lève et lui donne un mouchoir) Danke schön. (..) Ok. Also, ich hab' jetzt zehn Wörter, die zum Wortschatz, Trailerwortschatz gehören. Und zehn Definitionen. Und Sie werden (.) die Wörter mit dem passenden Definition zusammensetzen müssen. (.) Wir hatten es schon gemacht oder? Ja? Ist es klar? (Une A dit : Ja) Gut. Dann, los geht's (E distribue les mots et</p>	Ni, As, L2, E2, M1, T1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Ja? Ist es klar? (Une A dit : Ja) Gut. Dann, los geht's (E distribue les mots et définitions aux A) (...) Ja und die anderen Zettel wegräumen, sonst. Der Ball bitte, danke schön. (E se repositionne devant, les A se mettent au travail) Sie haben ungefähr fünf, sechs Minuten, um es zu machen. (Après une minute et 35 secondes, E se déplace dans la classe vers les A) (Une A pose une question : C'est quoi die &lt;.&gt;?) Die Handlung. (.) Die Handlung von einem Film. (Un autre A du groupe répond : euh, le fil rouge de l'histoire?) L'action. (E se déplace vers d'autres groupes. Un A dit : Fertig Fertig? Ok, also,, wir korrigieren nachher alle zusammen, ja? (..) Vielleicht eine kleine Hilfe. (.) Das Drehbuch ist Synonym, Synonym vom Szenario, das Szenario, das Drehbuch. (Une A dit : Madame on a finit) Gut, wir korrigieren nachher, ja? (E se repositionne devant et regardée ses feuilles, puis après 35 secondes) Alle fertig, sehr gut. Also, ich gebe Ihnen jetzt wieder den Ball. (..) Chhh. Jedes mal, dass Sie den Ball in die Hände haben, dann sagen Sie ein Wort und die passende Definition, ja? (La consigne est projetée sur l'écran blanc. E donne la balle au groupe devant elle) Bitte schön. (.) Ein Wort und die passende Definition. (A du groupe dit : &lt;.&gt;) Attendez, attendez (E va chercher un stylo pour écrire au tableau blanc) (..) Ja, bitte schön. (A donne le mot et la définition mais cela n'est pas audible) Also, sind die Anderen einverstanden, oder nicht? Nein? Ok. Und Sie? (.) (E regarde un autre groupe) Sind Sie einverstanden? Mit der Definition? Hallo T1. (T1 répond : yes) Ja. Ja, das stimmt, das ist richtig. (.) Bitte, eine andere Gruppe. (A lance la balle qui tombe par terre-rire) Achtung. (.) Chhh. (..) (A qui réceptionne la balle dit : Euh, der Schauspieler. – Puis il lit la définition) Sind Sie einverstanden? (Des A répondent : ja) Ja, ok. (A lance la balle à un autre groupe) (..) (A qui a reçu la balle dit : Euh, die Handlung puis il lit la définition et dit à la fin, c'est pas ça) Ein anderer Vorschlag? (.) Von anderen Gruppen? Ja, L2 bitte. Achtung (L2 reçoit la balle qui tombe-rire – et lit la définition et à la fin dit : c'est pas ça ? Pendant ce temps, une A demande si elle peut sortir car elle saigne du nez, E lui donne la permission) Nein. Die Handlung. Was haben Sie für die Handlung, R1? (.) R1's Gruppe? (.) Die Handlung. (Une A du groupe de R1 répond : on a la même chose) Was bedeutet die Handlung? (.) (Une A du groupe répond : l'action) L'action du film, hein ? (..) L'action du film, le déroulement du film. (..) Donc R1 vous trouvez ? (R1 dit qu'il ne sait pas) Donc j'vais vous dire, c'est das in einem Werk dargestellte Geschehen. Das Geschehen, c'est ce qui s'y passe dans une œuvre. (..) Ok, dann ein, ein anderes Wort. (.) Wo ist der Ball? (R2 lève la main et dit : j'peux l'envoyer ?) Nein, Sie können schon ein anderes Wort noch (.) sagen. (Un autre A dit : Der Regisseur) Regisseur, ja. (A lit la définition) Das ist richtig, ok. (.) Andere Gruppe, anderes Wort (La balle est lancée et l'A qui la reçoit dit un mot et la définition qui sont inaudibles) M-hm, das war einfach, anderes Wort, andere Gruppe (La balle est lancée et tombe par terre-rire) (...) (E qui la réceptionne dit : Die Szene et lit la définition) Ja, richtig. (.) Welches Wort fehlt noch? (.) Die Einblendung. Was ist die Definition für die Einblendung? (Par groupe de 5, les A associent les mots aux définitions) L3? (L3 dit la définition) Richtig, euh E2 euh das Drehbuch? (E2 lit une fausse définition) Nein. (.) Sie hat es gleich gesagt für die Einblendung. (.) Also, das Drehbuch ist Synonym vom Szenario. (..) M1, was haben Sie für das Drehbuch? (M2 lit la définition) Ja, richtig. Gibt es noch ein Wort? (..) Wir haben alle (.) definiert oder? (.) (Une A dit : nein) Nein? (Une A dit : Zeitlupe) Ah, Zeitlupe, L2? (L2 lit la définition) M-hm, chhh. Richtig. Und der Zeitraffer, T1 bitte. (..) (T1 lit la définition) Ja, gut, danke. Also, Sie können mir jetzt die Tüten und die Zettel zurückgeben. (.) Und wir werden (.) die Hausaufgaben (.) korrigieren. (..) (E récolte le matériel) Was war das? (.) Die andere Tüte? (.) Für diese, ok. Und Sie können dann zurück an Ihren Platz sitzen. (..) (Les A se remettent à leur place) Danke schön. Chhh, M2, M2. (E regarde pendant ce temps ses notes)</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:32:50.5	00:42:58.2	<p><b>(Comparaison des éléments de contenu des trailers que les A ont vu)</b> Also, nehmen Sie jetzt bitte das Übungsblatt, dass Sie für heute (.) ergänzt haben. (.) (E projette sur l'écran blanc les consignes qu'elle énonce) Also, Sie werden sich jetzt auf die Fragen 2,3 und 6 vom Blatt konzentrieren. (.) Euh, ich möchte euh, haben Sie die Blätter auf den Computer? Nein. (E pose la question à une A devant elle) Sie brauchen kein Computer. (.) Also, Sie konzentrieren sich auf diese 3 Fragen, also Nummer 2, 3 und 6. (.) Und Sie vergleichen Ihre Antworten mit euh Ihrem Nachbarn oder Ihrer Nachbarin. Es ist ganz normal, dass Sie nicht (.) dieselbe (.) euh Antworte haben, weil Sie andere Trailer, verschiedene Trailers angeschaut haben, ja? (.) Und dann sehen Sie, welche Schlüsse können Sie daraus ziehen. Was bedeutet es? Schlüsse (.) ziehen? (Une A dit quelque chose d'in audible) Pardon? Non. Der Schluss, die Schlüsse? (.) Zum Schluss? (...) Am Ende? Ok, les conclusions, quelles conclusions vous pouvez en tirer? (.) Vous comparez vos réponses à ces trois questions et vous vous demandez (.) ok, maintenant (.) qu'est-ce qu'on en tire comme conclusion? (.) Toi, t'as répondu ça, moi j'ai répondu ça. (.) Qu'est-ce qu'on peut en tirer comme conclusion? (.) Sie müssen sich eignen, (E continue de lire les consignes projetées) vous mettre d'accord. Und Sie schreiben auf ein Blattpapier (.) die drei Elemente (.) die für Sie die wichtigsten inhaltlichen Elementen von einem Trailer sind. (.) Gestern haben wir uns auf die Form eines Trailer konzentriert (.) jetzt gerade haben wir (.) Wortschatzaktivitäten zu dem (.) Trailerwortschatz und Filmwortschatz gemacht (.) und jetzt konzentrieren Sie sich auf den Inhalt eines Trailers. (.) Ist die Aufgabe klar? (.) Muss ich es wiederholen? Brauchen Sie mehr Erklärungen? (.) Euh, also Sie bilden Zweiergruppen, ja? (.) Und nur eine Dreiergruppe, euh. Zum Beispiel E2, C2, L2. Und die anderen machen sich ein bisschen, ja? M2, E1 und M2, bitte. (.) Also los geht's. (E regarde ses notes) (...) Also, ungefähr (.) sechs, sieben Minuten, um es zu machen. (...) Also, die Dreiergruppen, was machen Sie, euh (.) L1, S1, Y1? (.) Qu'est-ce que vous faites ? (.) Regardez, là-bas vous êtes trois, ici ils sont trois. Vous faites deux, deux, deux. (.) D'accord? Y a pleins de tables vides ici (E montre les tables de devant) (Une A à une question de vocabulaire, E va lui répondre puis se repositionne devant et regarde ses notes. Après une minute et cinq secondes, elle passe dans les rangs, fait un tour et revient devant puis dit) Wenn Sie die Antworten schon verglichen haben, dann machen Sie diese letzte Phase noch, ja? (E montre ce qui est écrit au tableau blanc) Drei Elemente auf einem Blattpapier schreiben. (.) Inhaltlichen Elementen. (...) (Un A lève la main) Ja? (A demande : Was ist inhaltlichen?) Ok, Pause. (.) Chhh. Was bedeutet inhaltlich fragt T1? (.) Y1? (Y1 répond : euh contenu) De contenu. En français, je crois qu'on n'a pas d'adjectif pour faire le contenu et la chose qui est (.) du contenu, de contenu. (.) D'accord ? Der Inhalt, inhaltlich. (Y1 dit : ok) Ok? (.) Sie können weiter (.) machen. (E reste positionnée devant et lit ses notes. Une minute et 16 secondes après, un A lève la main) Ja? (A demande : Euh, was bedeutet erscheinen auf Französisch?) (E se déplace vers l'A) (.) Ich komme. (A répète : Euh, ich habe nicht verstanden – il pointe sur sa feuille) Qui apparaissent (.) erscheinen. En fait, j'avais dit hier que cette (.) question était mal posée. Il fallait la changer, c'était welche (.) Szenenart. Donc quel genre de scène apparaissent. J'avais corrigé hier à l'oral. (E passe dans les rangs) Ist alles klar? (Une A lève la main) Ja? (A demande : euh, ça se dit Beschreibung?) Beschreibung, ja. Beschreibung. (...) (E continue de circuler dans la classe) Attention de bien rester dans le contenu. (.) La forme (.) on l'a déjà beaucoup travaillée, hein ? (.) Le fait qu'il soit court, ça fait partie de la forme du trailer. Qu'est-ce qu'il faut dans le contenu ? (.) Combien d'extraits, comment doivent- être les extraits ? (.) Vous voyez ? Attention, passez de la forme au contenu. (E retourne se positionner devant, efface ce qu'il y a d'écrit sur le tableau blanc sauf les les éléments formels) Haben Sie jetzt schon alle Ihre Top drei? (.) Ja? Gut.</p>	Ni, As, T1, Y1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:42:58.3	00:45:05.4	<p><b>(Mise en commun de la comparaison des trailers)</b> Also, was euh schlagen Sie euh (.) L1 vor? (.) Ein Element. (.) (L1 dit : euh, die Witze) Es muss witzig sein? Die Witzen? (L1 dit : ja) Ok, Sie können es hier aufschreiben. (E le lève et va écrire sur le tableau blanc) Ich hab' leider kein anderen Farbstift heute. (.) (E dit à l'A qui vient écrire au tableau blanc) Vielleicht können Sie es dann einfach (.) einkreisen. Entourer, d'accord? Vous le mettez avec les autres et ensuite vous l'entourez comme ça on voit la différence entre la forme et le contenu. (.) So, für L1 und S1 muss es witzig sein. Was bedeutet die Witze? (.) (Un A répond : la blague) Les blagues, ça doit être marrant. (.) Muss es immer witzig sein? (Un A répond : nein) Es kann sein, ja, aber nicht unbedingt. M-hm. (.) Andere Elemente? E2? (Euh, interessant sein) Wie bitte? (E2 répète) Ok, bitte schön. (E tend à E2 le stylo) Es muss interessant sein. Vielleicht muss es auch das Interesse (.) wecken. (.) Was bedeutet es? Das Interesse vom Zuschauer wecken? (.) Susciter l'intérêt, hein? (A écrit au tableau blanc et entoure ce qu'elle a écrit) (...) Ok, T1, bitte (T1 répond : Aktionen) Es muss Aktion geben, ok. (T1 se lève) Sie können kommen. (Sonnerie) Und wir machen dann weiter in der nächsten Stunde. (T1 écrit sur le tableau blanc et des A se lèvent)</p>	Ni, L1, As, E2, T1

## D.3 Paola

### D.3.1 Synopsis codifié première leçon

Objectif de la leçon : L'élève est capable de rédiger la suite hypothétique d'un chapitre sous forme d'article (sportif) pour un journal d'école. (1C, 1FiPa31.3.17, 15 A sont présents sur 15)

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	1	2:07	3:12	P'objectif : Also, euh bitte D1, Lesen Sie l Lernziel für heute. (.). Alleyz, D1. () (D1 lit l'objectif projeté : je suis capable de rédiger un article sportif pour un journal d'école	PA, D1, As		Annonce de l'objectif : objectif Forme : début				Collective	Communicateur	Récepteur
1FiPa31.3.17, 1/4 (Réactivation des critères d'un article de journal)	2	3:12	4:39	Critères pour la rédaction d'un article de journal	PA, As	Choix de la file	Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique documentation orientation processus	Après	Collective	Questionneur	Répondeur
1FiPa31.3.17, 2/4 (Réactivation du contenu de la lecture par une image du chapitre)	3	4:40	8:23	Description de l'image du chapitre trois, lu à la maison	PA, L1, M1, As, S1, A1		Personnelle, textuelle, collaborative (3 dimensions)	Aucune	Entrée tâche, logique documentation orientation procédure	Après	Collective	Questionneur	Répondeur





### D.3.2 Transcription première leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:02:07.1	<b>1FiPa31.3.17 (1C, 15 A sont présents sur 15)</b> <b>(La sonnerie a retentit juste avant le début du film)</b> (Les A entrent en classe et doivent s'asseoir à la place que E leur a attribuée et qui figure sur la plan de classe à l'entrée. E les aide à se placer rapidement)	
00:02:07.7	00:03:11.9	<b>(Présentation objectif)</b> Also, nehmen Sie bitte Tor ohne Grenzen (.) und Ihre Sachen. Ja. (.) (E projette au Beamer la fiche deux points : 1) Lernziel : je suis capable de rédiger un article (sportif) pour un journal d'une école. 2) Critères pour un article de journal. Une A demande : on va lire le livre ? Pas vraiment le lire. Vous aviez lu pour aujourd'hui, hein ? (E se déplace vers le groupe classe) Also, euh bitte D1, Lesen Sie unser Lernziel für heute. (..) Allez-y, D1. (.) (D1 lit l'objectif projeté : je suis capable de rédiger un article sportif pour un journal d'école – pendant ce temps, E est revenue devant la classe) Exact. Donc c'que j'veous ai demandé pour aujourd'hui (.) vous vous souvenez, (.) j'veous laisse le sortir (E montre la fiche de travail) (.) c'était ça, d'accord ? Et notre Lernziel (.) c'est rédiger un article sportif pour un journal d'école. Donc sur le voc du vocabulaire. (.)	PA, D1, As
00:03:12.0	00:04:39.8	<b>(Critères pour la rédaction d'un article de journal)</b> Critères pour un article de journal ? (.) Qu'est-ce que qui vous vient à l'esprit quand (A dit : ben journal) Oui, qu'est-ce alors. Une en-tête, un titre, vous voulez dire? M-hm. Y a un titre (.) Also Titel (.) (E écrit sur son ordinateur qui est projeté au Beamer) Qu'est-ce qu'on a d'autre dans un journal ? Le style. Si vous pensez au style dans un journal, c'est comment ? (Une A : euh, une image, après y a le ben le paragraphe, c'est en deux paragraphes) Y a souvent des (La même A dit <.>) Exact. Donc y a des (.) (Elle écrit) Abschnitte, donc y a des paragraphes. Il peut y avoir des Bilder. (.) (Une A demande : c'est quoi Abschnitte). Tempus? Si vous pensez aux temps, quel temps c'est écrit, c'est écrit à quel temps souvent? (Une A répond : présent) Présent ou bien (Une A dit : passé) Ou passé, ja. (E écrit sur l'ordinateur) (..) Mettons Perfekt oder Präteritum. (E écrit) (..) Ou bien présent, (.) Präsens. Le ton de la personne, est-ce que c'est plutôt (.) subjectif, objectif, neutre (Une A dit : neutre, non ça dépend) Ça dépend hein ? Ça devrait être neutre. (.) Neutral (E écrit) Aber manchmal ist es (.) subjektiv (Une A dit : selon les articles) Selon les articles. Ok.	PA, D1, As
00:04:40.0	00:08:23.1	<b>(Description de l'image du chapitre trois, lu à la maison)</b> Also (..) (E projette les deux images des pp. 30 et 31 (chapitre 3) du livre Tor ohne Grenzen. En haut des images, c'est écrit : Kapitel 3 « Fußball ». WER? WO? WAS?) Nehmen Sie bitte das Blatt (la fiche en devoir. E la montre) Darf ich Ihr Blatt sehen bitte? Ja, es ist gemacht, danke. (E passe dans les rangs et contrôle le devoir) Also dieses Blatt. Warum nicht L1? (L1 répond : parce que j'ai pas pris mes devoirs) Ok. M1? (M1 dit : <.>). Ja, Sie suchen. (Une A fait une intervention inaudible) Nein, es ist ok, Sie haben alles im Kopf. (Un A dit : j'ai pas reçu) Pas reçu ? Vous étiez pas là ? (Un A dit : j'ai oublié chez moi) (.) Gut A1. (E retourne devant) Gut, bon. (.) Also, ich zeige Ihnen jetzt ein Bild. Sehen Sie das Bild? Ja? M-hm. Das, das ist ein Bild aus dem Kapitel, den Sie für heute gelesen haben. Ja? (M1 dit : Madame, j'ai pas) (..) Cherchez M1. Also, die erst(), also (.) Sagen Sie mir bitte, was sehen Sie? (.) Was sehen Sie auf dem Bild? S1, das weg (E demande à S1 de ranger quelque chose) Was sehen Sie auf dem Bild? Wer sind Sie? Wo also wer sie sind, wo sie sind und was sie machen. Ja M1 sagen Sie mir. (M1 demande : vous avez pas une feuille ? Parce que je l'ai pas). J'veous donne. (E cherche dans son cahier une fiche) (..) A1 (E va aussi distribuer cette feuille à d'autres A qui ne l'ont pas) A1 (.) allumez au milieu, A1, A1, laissez la salle, laissez la salle. (M1 dit quand elle reçoit la feuille : ok, merci) (..) (E se repositionne devant). Also (.) ganz spontan, wer sind sie? (..) Sie wissen schon. Wer sind sie? Also, L1 allez-y. (L1 dit : Pedro) Ok, das ist, wo, Pedro.	PA, L1, M1, As, S1, A1



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Wo ist er? (L1 dit : il joue au foot) Auf deutsch? (L1 dit : er spielt, er spielt Fußball) Er spielt Fußball. Ok, das ist Pedro. (E indique sur la fiche projetée où est Pedro à l'aide d'une flèche) Was noch, wer noch? (Plusieurs A en même temps : Vanessa, Susanne) Euh (.) wer ist Susanne? Wer ist Vanessa? (Une A dit quelque chose d'inaudible) Braune? mit braune Haare? (La même A répond : ja) Ja, das ist euh Susanne. M-hm. (.) Und? Das ist Vanessa. (.) Und wer ist das? (E pointe le troisième personnage sur l'image. Une A dit : euh (.) c'est Jochen) Ça c'est Jochen. Ja, das ist ihr Freund. Genau. Ja. (.) Ok. Und wo sind sie? (Une A dit : in die Stadium) Im Stadion. (.) Ja. (Un dit dit quelque chose d'inaudible) Ja, sie hat rote Haare (.) im Stadion (.) oder auf dem (.) Spielplatz (E note ces informations sur l'ordinateur. Une A dit : mais, attendez, ils sont déjà potes avec Madame ? Une autre A répond : ouais. L'autre A dit : genre là, ils sont potes ? Ils sont amis pardon ?) Also (.) Vous avez lu le chapitre trois ? (.) Hein ? (.) Vous avez lu le chapitre trois. (.) Was machen sie? Vous pouvez me dire ce qu'ils font ? (Une A dit : sie spielen Fußball. Une autre A : non, mais eux, ils) Alle, ah genau. Also (Une A dit : Susanne par exemple euh sehen Pedro &lt;.&gt;) M-hm. Genau, er spielt also. Pedro spielt Fußball, er spielt alleine und die anderen schauen ihn an. Ja, sie schauen, sie beobachten ihn. Ja? Ok.</p>	
00:08:23.9	00:12:02.0	<p><b>(Correction de la fiche, question 2a, wer ist Jochen)</b> Ok. Also, für heute (.) Das &lt;.&gt; Sie machen. Und (.) ergänzen wir zusammen. Wir haben jetzt schon viel gesagt. (..) (E projette la fiche faite en devoir au Beamer). Also (.) wer ist Jochen? B1? (Question 2a. de la fiche) (.) Was haben Sie geschrieben? Wer ist Jochen? (B1 dit : &lt;.&gt;) Auf Deutsch. (B1 reformule : Euh, Jochen ist euh, c'est un Freund) Von wem? Un ami de qui? (B1 répond : euh, de Pedro). Ja. Also, Jochen (.) ist (.) Pedros (.) Freund (E écrit la réponse sur l'ordinateur qui est projetée au beamer) Genau. (.) Wir können sagen, (.) er ist (.) sein (.) Mitschüler (E continue d'écrire) (.) ein Schulkamerad. Ja? Sie gehen in die Schule zusammen. (.) Mitschule, Mitschüler. Was wissen wir noch? Was wissen wir noch? (.) Er sagt noch etwas. Wir wissen noch etwas über Jochen? (..) Qu'est-ce qu'on sait de lui encore, y a autre chose qu'on sait de Jochen. (Un A dit : de Pedro ?) Non, de Jochen. (.) (Plusieurs A parlent en même temps) Ah, pas tous. (Un A dit : c'est une star, quoi) (.) Jochen ? Vous avez le livre devant vous L1, regardez qu'est-ce qu'on sait sur Jochen? D1? Das Buch. (...) Qu'est-ce qu'on sait sur lui? (Un A dit : qu'il est blond) Ja, er hat braun(e) braune Haare. (Une A demande : par rapport à quoi ?) Par rapport au chapitre. Qu'est-ce qu'on sait sur lui dans le chapitre (La même A dit : ah) Y a autre chose qui nous dit. (La même A dit : que le lendemain ils vont se revoir) Ja, ils vont se revoir le lendemain matin. (.) (La même A poursuit : pour jouer au foot) Pour jouer au foot. Donc Jochen, i? (Une A dit : joue au foot) Il joue au foot. Er spielt Fußball. Er spielt als als was S1, soyez avec nous, sortez le livre. (.) Er spielt als was? In der Mannschaft? M1, cherchez. Il joue au foot, Jochen, mais il joue en tant que quoi? (Une A dit : Mitte Turner. Un autre A dit : Mittel, Mittel, euh) Mittel was? Ja, Mittel was? Er (.) spielt als (.) (E écrit sur l'ordinateur) Vous avez le livre devant, ja, cherchez. Als Mittel was? (.) En français A2, c'est quoi ? C'est (.) milieu de terrain ? C'est ça ? Ja? Mittel (A qui devait chercher dit : Mittelstürmer) Mittelstürmer. (.) Ja. Wie comme qui? comme? (.) wie Pedro. Ja. Das erfahren wir. Ça (.) on l'a appris. (Une A dit : Madame, &lt;.&gt;, c'est l'avant-centre) L'avant-centre. (.) (Une A dit quelque chose d'inaudible) Alors, c'est pas la même chose ? L'avant-centre, milieu de terrain? (Un A dit : l'avant-centre, c'est celui qui plante, (.) c'est celui qui marque. L'autre &lt;.&gt;, il distribue) D'accord. Alors lui, c'est Mittelstürmer. Donc c'est l'avant-centre, donc c'est celui qui qui tire ? C'est ça ? (Un A dit quelque chose d'inaudible) L'avant, l'avant-centre. C'est ce que vous avez dit L1 ? (L1 acquiesce) Ja, avant-centre alors plutôt, celui qui marque les buts. Ok.</p>	PA, B1, As, L1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:12:02.2	00:18:59.1	<p><b>(Correction de la fiche, question 2b) Was fragt Jochen Pedro? et question 3) Unterstreichen Sie in Ihrem Buch Wörter und Ausdrücke, die zum Thema « Fußball » passen. Ergänzen Sie die Tabelle)</b> Was, also zweite Frage, was fragt Jochen Pedro? (Une A demande la parole) Ja? (M2 répond : Willst du nicht (.) in unserer Mannschaft mitspielen?) Genau, das ist genau die Frage. Ja. Willst du nicht (.) in unserer Mannschaft mitspielen (E écrit sur l'ordinateur) M-hm. (.) Vous pouvez nous la traduire F1 ? La question de, de Jochen ? (F1 répond : was fragt euh) Non, la question de Jochen qu'il pose à Pedro, dans votre livre. (.) Elle vient d'nous la lire M2. (.) Also Jochen il pose la question à Pedro une question importante qui va changer l'avis de Pedro. (.) (F1 répond : il lui dit euh (.) &lt;-&gt; das geht (.) Une autre A poursuit : aimerais-tu (.) &lt;...&gt;. Une autre dit : Ah, euh, euh, willst du nicht in unser) Ja. (F1 dit : &lt;-&gt; vouloir ou pouvoir) Vouloir. (F1 poursuit : euh, veux-tu &lt;-&gt; quelque chose comme jouer dans l'équipe peut-être) Oui, c'est ça. (F1 poursuit : pourquoi y a le nicht) Ne veux-tu pas (.) intégrer (F1 poursuit : intégrer l'équipe avec Mitspieler &lt;-&gt;) Oui. Veux-tu pas jouer avec nous dans l'équipe. Exact. Also, er fragt ihn, (Un A dit quelque chose d'in audible). Exakt. Er fragt ihn, ob (.) er (.) nicht (.) in seiner (.) Mannschaft (.) mitspielen (.) will. (.) (E écrit sur l'ordinateur) Donc le ob ici (.) si oui ou non. (.) Si oui ou non (E entoure « ob » et écrit « si oui ou non ») Et vous avez le verbe à la fin. (E souligne le verbe) (.) Ok ? (.) Gut (..) Alors, vous avez tous cherché des mots quand vous avez lu le chapitre. Vous avez tous souligné des mots sur le foot. (.) D'accord? Alors, on peut y aller. Est-ce qu'on va dans l'ordre ou pas ? (.) Alors dites-moi. Der Mittelstürmer (.) (E note sur l'ordinateur les mots dictés par les A. Une A dit : Fußballplatz) Ja. (.) Der, die, das Fußballplatz? (On entend tous les articles) Der (.) Fußballplatz. (Un A dit : Der Ball) Ja, der Ball. (Un A dit : trainier) Trainieren, oui. Je vais mettre dans les Ausdrücke les expressions, je vais mettre aussi les verbes. (Une A dit : ah, c'est ça que je comprenais pas) Ausdrücke, expressions. (La même A : oui expression mais quoi comme expression?) Alors, qu'est-ce qu'on aurait? Euh, avec la (.) avec la balle, vous avez pas autre chose euh S1 ? (S1 dit : Euh, gespielt). (.) Mit dem Ball spielen, ja. (.) Vous avez votre livre ? (E regarde une A devant. Une A demande : Spielfeld, ça veut dire quoi?) Spielfeld, c'est un synonyme pour Fußballplatz, ja. (..) Alors attendez (.) Spielfeld. On revient juste avec la balle, dans les verbes. On peut dire (.) den Ball (.) ins Tor (.) schießen (.) Tirer la balle dans le but. (.) Ça vous l'avez aussi dans le livre. (.) Die Turnhalle (.) Die Mannschaft, oui. Turnhalle j'le, j'le laisse. (Plusieurs A donnent des réponses en même temps) Alors, levez la main et attendez. B1 vous avez dit die Mannschaft, das ist wichtig (..) vous avez le mot der Torwart? Ja? (..) Qu'est-ce que c'est der Torwart? Was ist das? (Une A répond : le gardien de but) Le gardien de but, ja (..). Was noch, was hat man noch? (Un A dit : der Tribüne) Ja, die Tribüne. Auf der ersten Seite gibt es viele Wörter (.) Première page. J1, première page, beaucoup, beaucoup de mots encore. Première page (.) Ja, sagen Sie mir. (...) Qu'est-ce qu'on a d'autre ? (..) (J1 dit : Spieler) Alors Spieler, y a un peu plus que Spieler. (J1 dit : der Fußballspieler) Der Fußballspieler. Qu'est-ce qu'on a dans la première page ? Plus précis T1, vous l'avez devant vous (..) (T1 dit : der beste Spieler). Ja, oui aussi, der beste Spieler, der beste donc Fußballspieler. (.) Exact. Et, comme vous avez dit der Profispieler. Was ist das? Dann Profispieler? (.) (Une A dit : un pro). Un pro, exakt. Un professionnel, un pro. M-hm. (.) Euh, qu'est-ce qu'il nous reste ? (..) On a encore (Une A dit : das &lt;-&gt;) Das Tor? Ok, le but. Dans les expressions (.) qu'est-ce qu'on avait comme verbes pour décrire le foot ? Dans le livre ? (Une A dit : courir) Ja, laufen. (Une autre A dit : schnell) Ja, schnell laufen. (.) (Un A dit : spielen) Ja, einfach spielen. Qu'est-ce qu'on a dans le livre d'autre ? (Une A dit : turnen) Turnen, ça c'est faire de la gym, ja. (Une A demande : mais c'est à quelle page. Une autre répond : au chapitre trois) (..) On a (.) dribbeln (.) dribbeln oder simplement trainieren (..) Trainieren (..) (Un A dit : y a fliegen aussi, der Ball fliegt). Oui, den balle fliegt. La balle vole, on peut mettre (..) Ok.</p>	PA, A, M2, F1, As, S1, B1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:18:59.5	00:24:05.2	<p><b>(Correction de la fiche, question 4)</b> Schauen Sie sich die Bilder auf Seite 34–35 an. Ergänzen Sie die Tabelle mit den vorgegebenen Ausdrücken) Und jetzt, wenn wir also (.) ganz unten (.) (E montre le base de la fiche) ganz unten gehen Sie auf Seiten 34 und 35 (.) Les images (.) vous allez aussi rajouter les expressions (.) des images. Oui ? (Un A demande quelque chose d'inaudible) Alors, qu'est-ce que vous aviez dans les images qu'on peut rajouter? Allez-y L1, vous les avez devant vous. (L1 dit quelque chose d'inaudible) (.) Noch einmal. (.) (L1 répète : ein Foul (.) Foul erleiden (E reprend avec la prononciation juste) Ja, ja. Ein Foul erleiden. (E écrit sur l'ordinateur) (L1 dit : ah ok). Was ist das? (.) (L1 dit : Tschüss) Nein. (.) Qu'est-ce que ça (Un A : la faute ?) Exactement. Richtig. Euh, (.) donc subir une faute (.) ou bien commettre une faute, ce serait begehen (.) Ok? Was noch? S2, vous avez les images. (S2 dit : klatschen) Klatschen, was ist das denn? (S2 dit : applaudir ?) Ja, (.) klatschen applaudir (E écrit sur l'ordinateur) C'est qui qui applaudit ? (S2 : Supporter) Die Supporter. Das Publikum, ja. Das Publikum (.) (E écrit sur l'ordinateur) Euh, die Zuschauer. (Une A demande : c'est quoi applaudir ?) Klatschen, klatschen (E tape dans ses mains) Was noch? euh (.) Ja R1? Pour les images, 34, 35. (.) J1 et F1 alors ? Pages 34, 35. Allez-y. (.) Allez, encore quelques, y en a, y a pas mal zum Beispiel. Dribbeln haben ich schon. (J1 ou F1 dit quelque chose d'inaudible) Oui. (.) Also, ils ont anpfeifen. (.) et abfeifen (.) (E écrit sur l'ordinateur) (Une A dit : c'est l'arbitre). Oui, c'est l'arbitre qui le fait. Alors, ça (E entoure la particule « ab » du verbe anpfeifen) c'est siffler. Alors la petite différence, A3 vous pouvez nous dire. Alors, apparemment, celui-ci, (E montre « anpfeifen ») c'est pour le coup d'envoi (.) Et celui-ci (E montre « abpfeifen »), c'est plutôt la fin ou la mi-temps. Ils font une différence. En français, on fait pas une différence, non ? (Un A dit : non). C'est ça, bon. &lt;...&gt; (Un A ajoute un commentaire sur « siffler » mais c'est inaudible) Ah, quand-même, il est plus long que (.) d'accord. (Un A demande à E : vous avez jamais vu ?) Nein. (Le même A dit : vous ne regardez pas?) Nicht oft. (Une A demande : vous regardez l'Euro ?) Selten. Rarement. (Une A demande : madame, angreifen ça veut dire quoi ?) Angreifen? attaquer. (.) Angreifen, attaquer. (E écrit sur l'ordinateur) (.) (Une A demande : et dribbeln, c'est ?) Dribbler avec le ballon. Alors (.) J'vous donne celui qui siffle, c'est le (.) c'est l'arbitre. (.) (E écrit sur l'ordinateur) Der Schiedsrichter. (Une A demande : comment ?) Schiedsrichter. (Une A répète le mot mais prononcé faux) Ja. (.) Et celui qu'on attaque, les joueurs adverses, comment on pourrait les appeler ? (Un A dit : les défenseurs) Oui. Comment on pourrait les appeler en allemand? Joueur, c'est ? Chhh (première fois que E demande le silence) (Un A dit : Spieler) Spieler. Et contre quelqu'un ? (Le même A répond : gegen) Gegen, ja. Gegenspieler (.) (E écrit sur l'ordinateur) Qu'est-ce qu'il nous reste ? (.) Noch zwei Wörter, oder? (.) Encore deux, dites-moi-en encore deux. (.) Dans les images. (.) Noch zwei. (.) Qu'est-ce qu'il nous reste ? (Une A dit : dribbeln) Dribbeln habe ich schon. (.) Man hat zielen. (Une A dit quelque chose d'inaudible) Genau. Zielen, c'est visé (.) (E écrit sur l'ordinateur) Et, den Ball verfehlen. (.) (E écrit sur l'ordinateur) Euh, celui-ci non c'est manqué. (.) Ok. (Une A demande : ça veut dire euh vous avez dit quoi, égal quoi, visé ? – cette A fait référence à ce que E a écrit sur l'ordinateur) Viser, &lt;...&gt;. (Une A demande ce que veut dire treten) Treten, taper dans le euh l'adversaire. Enfin, quand on lui rentre dedans. (Une A : mais je l'ai pas là) Vous pouvez le mettre aussi. Ok, ich glaub' das ist genug. Sie haben jetzt viele Ausdrücke, viele Expressionen. Euh Expressionen, Ausdrücke. (.) Ja? Fertig M2? (M2 répond : ja. Une autre A demande : madame?) Gut. (.) Nein, warten Sie bitte. Warten Sie. (E répète cette phrase en chuchotant)</p>	PO, L1, S2, R1, J1, F1, As, M2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:24:05.2	00:28:45.3	<p><b>(Projection de l'image du chapitre 4, lecture des 5 premières phrases du chapitre 4 et explication de la tâche)</b> Ok. (.) Euh, ich zeige Ihnen ein Bild (E projette au beamer l'image du chapitre 4) Das ist das Bild aus Kapitel 4. Ca, vous l'aviez pas lu. Ok? Ça vous avez pas lu. Also, nein, nein, lisez pas. Sehen Sie das Bild an bitte. Sehen Sie sich das Bild an, einfach sehen (.) Und, ich lese Ihnen ein Stück, ein Ausschnitt aus dem vierten Kapitel. (.) D'accord? (.) Also, das nächste Kapitel heißt das Spiel. (E lit le début du chapitre quatre) Samstag Nachmittag spielt die Mannschaft Gelsenkirchen gegen Wann-Eickel. (.) Viele Leute kommen das Spiel sehen. (.) Das Stadion ist voll. Die meisten Schüler sind da, auch Lehrer und Eltern sind gekommen (.) und viele, die nichts mit der Schule zu tun haben. (.) Das Spiel beginnt. (.) Wie geht, also meine Frage (.) Wie geht die Geschichte weiter? (Une A demande : ça veut dire quoi Geschichte?) Die Geschichte, was ist das? (Une A répond : l'histoire) L'histoire. Genau. (.) Das ist meine Frage. (.) (E projette la fiche contenant la tâche 5 de production qui commence par le début du chapitre 4, qu'elle vient de lire. Ensuite, il y a la consigne écrite : Schreiben Sie einen Artikel für die Schülerzeitung (Sie sind ein Sportreporter) Beantworten Sie die 5 Hauptfragen: was? wo? wann? wer? und wie? Erzählen Sie im Perfekt und im Präteritum (sein: war, ... / haben: hatte, ...). Ensuite il y a une mise en page d'un article avec en en-tête « Gelsenkirchen Schülerzeitung (Datum) et (Namen der Verfasser, Überschrift). Puis l'article commence par "Gelsenkirchen".) Also, ich möchte (.) (Une A dit : j'l'ai pas ça) Genau, j'vous la donne. Ich möchte, dass Sie in Gruppen (.) die Geschichte weiterschreiben. (.) Ok? Ich möchte, dass Sie eine Form von einem Artikel für die Schülerzeitung haben. (.) Imaginez qu'vous êtes à l'école de Gelsenkirchen. In Gelsenkirchen, in Pedros Schule. Und Sie schreiben einen Artikel (.) über (.) euh über Fußball genau. Über (.) das Spiel. (...) (E va prendre une feuille dans ses affaires). Also die Gruppen, ce sera, ihr drei bitte (.) (E distribue la fiche contenant la consigne de la tâche de production de l'article de journal) Mettez-vous tous les trois ensemble, attendez. J'vous laisse distribuer aussi de l'autre côté à tout le monde, danke. Also (.) Imaginez la suite, d'accord? (.) Pensez que Jochen, Jochen il a proposé à Pedro de jouer (.) dans l'équipe. Qu'est-ce qu'il se passe, après. (.) A2, vous vous y connaissez déjà un petit peu. Vous pouvez raconter? D'accord, vous dites à T1? (.) Danke, D1, und für Sie, gut. (E retourne devant la classe après avoir distribué la fiche) Alors, je vous ai marqué (.) Qu'est-ce que je vous ai marqué? (.) Je vous ai marqué (E lit la consigne écrite) schreiben Sie einen Artikel (.) für die Schülerzeitung (E souligne « Artikel » für die Schülerzeitung » sur son ordinateur) Sie sind ein Sportreporter, (E souligne Sportreporter sur son ordinateur) M1. Sie sind ein Sportreporter (.) Beantworten Sie die 5 Hauptfragen. Was? wo? wann? wer? und wie? (.) Comme dans un article de journal, &lt;&gt; on nous donne le lieu (.) là, j'vous l'ai donné déjà, le lieu (E souligne Gelsenkirchen sur son ordinateur) Mais vous pouvez être plus précis (.) On est où à Gelsenkirchen, logiquement pour? (Une A répond : en Allemagne?) Oui en Allemagne, mais pour un jeu, pour un (Un A dit : sur un terrain de foot) Voilà, sur un terrain de foot, dans un stade. Ok, vous nous le dites. Qui contre qui? Ca, j'vous l'ai lu plus haut, vous l'avez. Qui c'est qui joue contre qui? Vous l'avez là? (E pointe sur l'ordinateur) Zwei Mannschaften. (.) Gelsenkirchen gegen (.) Wann-Eickel. (.) Erzählen Sie im Perfekt. Essayez, reprenez le temps du passé, le passé composé. (.) Donc, vous êtes un journaliste et vous écrivez alors il y a eu un jeu, (.) enfin il y a eu un jeu de foot, enfin un match de foot contre qui contre qui, qu'est-ce qui s'est passé. (.) Et pensez à cette image, (E projette l'image du chapitre 4) qu'est-ce qui s'est passé. (Une A dit : Pedro</p>	PA, As, A2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>il a marqué. Puis E dit en chuchotant) J'sais pas, peut-être. (E reprend sa voix habituelle) Qu'est-ce que, déjà il joue dans l'équipe maintenant? (Une A dit : apparemment oui) Donc apparemment oui, donc voilà. Pensez-y. Et là c'qu'il vous faut comme dans un article de journal, was haben wir hier? (E souligne la date sur l'ordinateur. Des A répondent : la date) Datum. Ja, il est passé de l'autre côté. (.) Les gens qui ont rédigé l'article. (E souligne « Namen der Verfasser ») Ein Überschrift (.) un titre, je sais pas ce que vous pensez comme titre. Et vous me faites une page s'il vous plaît. Die Gruppen, Sie sind zu dritt bitte, zu dritt, zu dritt auch mit S2 und Sie sind zu dritt auch. Also (.) jedes Mal zu dritt. (E pointe les groupes de trois) Une page, quelques phrases. Ok ? Allez-y (.) C'est parti. (E regarde sa montre)</p>	
00:28:45.9	00:42:11.3	<p><b>(Rédaction de l'article de journal par groupes de trois)</b> Wenn Sie Wörterbuch, Wörterbücher brauchen (Une A demande : madame, c'est à la page combien ?) Alors, faut pas prendre les livres, (en)fin, faut pas regarder (Des A disent : non, mais madame c'est pour regarder l'image) L'image ? Attendez, j'vous en donne un ici au cas où (E distribue les dictionnaires) M1, bitte warten Sie. (Une A demande : enfin, il faut écrire sur leur match ?) Oui. Qu'est-ce qui s'est passé à votre avis ? Y a un match (A répond : si on a déjà lu, on peut mettre la vérité?) Oui, vous pouvez mettre la vérité, racontez aux autres. (E se dirige vers un autre groupe) Ok, vous avez le livre ? Danke. Qu'est-ce qui s'est passé, donc y a un match de foot. Qui contre qui ? (Une A du groupe dit : y a personne qui a compris l'histoire) Mais si. Là, on a fait un p(e)tit truc déjà, on a fait (.) d'accord, on a reg(ardé). Souvenez-vous de l'image. Demandez à F1. J1, je suis sûre qu'elle a compris, elle a le livre ouvert. Elle vous redit. (E circule dans la classe et s'arrête vers le groupe dont une A a déjà lu la suite) Bon, A2 vous savez donc partagez vos idées. Also. (E circule dans la classe. Une A l'interpelle pour lui poser une question : madame, ça c'est le mur ?) Oui. (A poursuit : mais là on peut dire, Samstag am Nachmittag ich bin die Mannschaft bla-bla-bla) Oui, mais vous mettez au passé alors. (Une autre A du groupe dit : A Gelsenkirchen, il y avait un match) Richtig. Exactement ce que vous avez dit. Am Samstag Nachmittag donc vous dites, vous situez quand. (A du groupe : am Samstag Nachmittag bla-bla-bla gehen bla-bla-bla gespielt?) Exact, voilà. Vous mettez au passé. Donc hat voilà. Quelle équipe a joué contre qui et qu'est-ce qui s'est passé dans, dans ce match. (A du groupe refait un exemple avec une phrase au passé) Ah c'est votre titre ? (E retourne devant mais est immédiatement interpellée par le même groupe. Une A lui demande quelque chose) Ecoutez S1, écoutez-le (E retourne devant et range des fiches puis s'assied, se relève après 36 secondes et se dirige vers un groupe) C'est parti, alors. (M1 dit : vous voyez, je peux avoir un infection) Attendez, c'est bon M1. (M1 dit : j'peux même pas bouger madame) T2, c'est parti, S1, alors ? Vous commencez par quoi ? Donc vous racontez, vous êtes reporteur. Qu'est-ce qui s'est passé, quel jour c'était ? (.) Qui contre qui, qu'est-ce qu'il y a eu pour que Pedro il soit au milieu comme ça ? (E se dirige vers un autre groupe) J1, vous avez raconté l'histoire ? (J1 : on sait pas quoi dire, il faut inventer une histoire madame ?) Il faut inventer l'histoire, sur le match. Oui, qu'est-ce qui s'est passé? Qui est contre qui, qui a joué ? Ca, vous savez. Deux équipes, elles sont marquées là, ok. Donc ça, vous pouvez déjà faire une première phrase. (.) Deux équipes ont joué samedi après-midi (Une A du groupe dit : zwei euh Mannschaft spielt. E chochotte) Passé composé. (A poursuit : hat euh haben) haben, genau. (A dit quelque chose d'in audible) &lt;.&gt;. Exact. (A essaie de reformuler sa phrase) Zwei Mannschaften, ja (.) haben im Stadion gespielt. (A dit : eine Match?) On comprend direct. Vous avez pas besoin de le redire.</p>	PA, M1, J1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>P't-être, juste nous dire im Stadion am Samstag Nachmittag (.) D'accord, ok ça c'est la première phrase. Ensuite, qu'est-ce qui s'est passé. (Une A du groupe demande : on peut inventer après ?) Après vous pouvez inventer, oui. Qu'est-ce que vous pensez qu'il y aura ? Qu'est-ce qu'il y aura à la suite pour qu'il y ait cette image ? (E circule dans les rangs) A2 (.) T1, c'est bon ? (T1 dit quelque chose d'in audible) Ok, sehr gut. Und dann, was ist passiert dann? Qu'est-ce qui s'est passé pour que Pedro il soit (.) (E pointe l'image projetée au beamer) Qu'est-ce qu'il a (.) Déjà, il joue avec apparemment. (.) Est-ce que l'équipe a eu (.) un nouveau joueur? Ou (.) (E retourne devant. Une A lui demande : madame, c'est das ou die Stadion ? Puis E s'assied) Das, das. (Une autre A demande : madame, comment on dit match ?) Das Spiel. (Un autre A demande : madame, comment on dit commencer ?) Commencer? beginnen. (E se relève, se dirige vers son ordinateur et tape quelque chose. Autre question d'une A : madame, un match, c'est einen ou ein?) Das Spiel, ein, (.) neutre. (M1 dit quelque chose d'in audible) Sehr gut M1. Es ist geschrieben. (Une A demande : madame, comment on dit compliqué ?) Kompliziert, schwierig. C'est difficile, schwierig. (A demande : avec un 1 ?) Ja. (.) (E continue de taper sur l'ordinateur du maître) S1, haben Sie un joueur ? Alors, il y a un nouveau joueur, ok ? Vous le présentez peut-être, vu que c'est (.) pour l'école. Qui c'est qui, c'est qui ce nouveau joueur, qu'est-ce qu'il a fait de particulier ? (S1 dit : déjà on peut dire dans quelle équipe) Oui (.) Logiquement, c'est l'équipe de Gelsenkirchen. C'est l'équipe de l'école, c'est l'équipe de la ville. (Une A d'un autre groupe demande : on va écrire comme ça dans l'épreuve ?) Vous verrez, mais habituez-vous à utiliser le temps du passé. Y aura le temps du passé. (A qui a posé la question soupire) Là, je vois un spielen par exemple. J pense à ça que c'est (.) à beginnt. (LA dit : hat gespielt) Hat gespielt déjà, oui. Et beginnt? (.) Et (.) beginnt au passé composé ça nous donne? Das Spiel (.) (A dit : ist) Non, non il a. (son camarade du groupe dit : er hat) habe (A dit : beginnt). begonnen. begonnen. (E se dirige vers un autre groupe) Ah, j'vois le nom Pedro, super. (A dit quelque chose d'in audible) Oui. (.) Oui. (.) Mais c'est qui Pedro? Wer ist Pedro? Pensez que vous écrirez un article de journal pour l'école. Si vous mettez Pedro, il faut nous dire un peu que c'est un nouveau, nouvel élève peut-être (.) C'est dans l'école. Qui c'est ce Pedro ? D'où il vient ? Pourquoi, qu'est-ce qu'il se passe ? Qu'est-ce qu'il a fait alors dans l(e) dans le jeu ? (E se dirige vers un autre groupe) Ok, vous avez dit quand est-ce qu'il y a eu, ok. Qu'est-ce qui s'est passé après? (Une A dit : Pedro, il a tout gagné). Mais c'est qui Pedro ? (Une autre A du groupe : c'est le cubain) Oui, c'est le cubain, mais c'est un article de journal, pour l'école, c'est pour dans l'école. (A dit : un nouvel élève) Un nouvel élève. (A poursuit : qui est arrivé de Cuba). Exact, voilà. (A poursuit : et malgré cela, malgré son intégration difficile, a tout gagné) Exact, comment il a joué, ja. Sagen Sie das auf Deutsch, ok. Pedro (.) er ist ein neuer Schüler (.) aus (.) (E se dirige vers un autre groupe) C'est bon ? Gewonnen, je vois déjà le mot gewonnen. Quelqu'un qui a déjà gagné ? Qui c'est qui a gagné en fait? Oui ? (Une A dit : au début, ben, dans l'autre équipe il a mis beaucoup de points) Ok. Ja. Et après, qu'est-ce qui s'est passé? M-hm. (A répond : euh, weil (.) Pedro &lt;...&gt;). (E se dirige devant la classe et demande à un groupe 17 secondes plus tard) Fertig? (Une A du groupe répond : Nein. E circule dans la classe et s'arrête vers un groupe) Il est fort, il a super bien joué et il a marqué. Déjà qui c'est, oui. En fait, nous on parle de Pedro mais (.) (Un A dit quelque chose d'in audible) Peut-être par rapport à l'image (E pointe l'image projetée sur le beamer) Il a bien joué dans ce match peut-être. (Une A demande : comment on dit est tombé ?) Gefallen. Fallen (A</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>dit : hat gefallen, son camarade la reprend et dit ist gefallen?) Ja, ja, il y a un mouvement, exact. (A demande : comment on dit il est en chaise roulante ? Une autre camarade du groupe n'est pas d'accord avec cette idée. E écoute) Il s'est blessé ? Ou il s'est fait mal ? (A répond : blessé). Il s'est blessé. Pensez déjà à (.) c'est un article de journal. C'est qui Pedro quand vous parlez de Pedro. C'est l'école. Là, c'est l'article euh (A dit : der Spieler Pedro) Der Spieler Pedro ça va, oui. (.) Ist gefallen. Und was passiert? Was ist passiert? (A dit : er ist euh, mais en fait on a dit qu'il est gardien de but). Oui (A poursuit : et du coup, il s'est blessé en retombant &lt;...&gt;). Mais qu'est-ce qui s'est passé après ? Parce que il est tombé et donc ? Qui c'est qui a gagné finalement ? (A dit : pas l'équipe de Pedro) Donc, l'autre équipe a gagné. D'accord ? vous pouvez nous le dire. C'est un petit article de journal, donc finalement, c'est l'autre équipe qui a gagné, nous on a perdu. (.) Bon. (Une A d'un autre groupe interpelle E : madame ? A lui pose une question de vocabulaire inaudible) Er hat sich verletz. Il s'est blessé ? (E les aide pour une formulation et se dirige vers un autre groupe qui a une autre question de vocabulaire). Comment on dit gagner ? (A répond : gewinnen) Gewinnen, c'est gagné. Au passé composé ? Gewonnen. Exact, c'est quel équipe qui a gagné ? (A répond : l'équipe de Pedro) D'accord. Donc, c'est la Gelsen(kirchen) Gelsenkirchen. Ja, ok, c'est elle qui a gagné. (E retourne devant et regarde sa montre)</p>	
00:42:11.4	00:44:40.5	<p><b>(Conclusion : distribution d'une fiche de vocabulaire à faire pour le mardi d'après)</b> Ok (.) wir (.) machen, wir machen Schluss. Euh, on continuera vendredi prochain et vous nous raconterez vos hypothèses sur la suite du chapitre, sur la suite de l'histoire. (.) Prenez vos agendas s'il vous plaît. M1. (M1 dit : madame, j'vais à la poubelle) Alors posez votre sac à main. Danke schön, danke. Alors, (.) j'aimerais pour mardi für Dienstag bitte (.) vous savez qu'on a la récit vendredi, j'ai pas marquée (.) Oui on a la récit vendredi. Ich gebe Ihnen eine Übung, Vokabelübung, die Sie für Dienstag machen bitte, ja? (E distribue la fiche. Une A demande : c'est quoi comme exercice ?) En révision, non Vokabelübung. (Après avoir distribué la fiche, E demande aux A de rester assis) Vous me ramenez les dictionnaires bitte, das Wörterbuch. Das war noch, ja. Danke schön, (Des A rapportent les dictionnaires devant) danke, ok. F1, Sie präsentieren und M2 und T2 am Freitag. (La sonnerie retentit) Ja? (Les A se lèvent et commencent à partir) Auf Wiedersehen, Tschüss. F1, vous êtes am Dienstag, ja. Auf Wiedersehen, Tschüss. (F1 Demande : Dienstag, c'est quoi ? Une A lui répond, c'est jeudi) Dienstag, c'est mardi.</p>	PA, As, F1

### D.3.3 Synopsis codifié deuxième leçon

Objectif de la leçon : L'élève est capable de créer un chapitre de sa lecture sous forme d'une bande dessinée. (1C, 2FiPa5.5.17, 15 A sont présents sur 15)

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	1	1:21	4:20	Contrôle des devoirs : les A ont dû dessiner le lieu et les personnages du chapitre 6	PA, As, M1	Choisi par la file							
<b>2FiPa5.5.17, 1/2 (Caractéristiques de la BD)</b>	2	4:20	5:37	Lecture par une A des objectifs : « Also. (...) Unsere Lernziele, Lernziele für heute (...) bitte F1 (...) können Sie sie lesen bitte? (F1 lit les objectifs : Je suis capable de citer les caractéristiques de la band dessinée. Je suis capable de créer un chapitre de lecture sous forme de bande dessinée » + lien de E avec les devoirs	PA, F1, M1		Annonce objectif : différé Forme : objectif				Frontale	Communicateur	Récepteur
	3	5:37	14:18	Lecture d'une planche de Asterix bei den Britten par les A à haute voix. Mise en commun des caractéristiques de la band dessinée	PA, M1, As, S2, M3, F1, A2, T2, D1, S1, J1		Collaborative	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, orientation procédure	Après	Collective	Questionneur	Répondeur





### D.3.4 Transcription deuxième leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:00:31.5	<b>(2FiPa5.5.17 (1C, 15 A sont présents sur 15))</b> (La sonnerie a retenti quelque secondes avant la mise en marche de la caméra. Les A arrivent en classe. E demande à certains A de venir s'asseoir devant)	
00:00:31.6	00:01:21.0	Ok, setzen Sie sich. (.) Assis. (Il y a encore du bruit, les A ne sont pas encore assis, E place certains A, puis retourne devant et allume le beamer. Elle met en ordre ses affaires sur son bureau)	
00:01:21.1	00:04:20.0	<b>(Contrôle des devoirs)</b> Gut. (.) Also (.) die letzten schreiben noch die Briefe fertig. (.) Chhh. Ihre Sachen (E s'adresse à une A), vos affaires. (.) Ok, wir brauchen Tor ohne Grenzen, bitte. (...) Gut. (E vérifie que les A aient leur livre) (...) J1 (.) die Handtasche (.) auf den Boden, danke schön. Ok. Also, wir warten noch auf den Computer. (...) Nehmen Sie bitte Ihr Bild. (...) Die Hausaufgabe für heute. Sie sollten ein Bild zeichnen. (.) Da sehe ich ein (E contrôle les devoirs et montre l'image d'une A). (Une A dit : Pourquoi T1 il n'est pas là?) Sie wissen schon, vous savez. (.) (Le beamer s'est allumé, E va vers l'ordinateur) Alors sortez votre image. (...) (Une A dit : moi j'ai pas fait. Pendant ce temps, E ouvre un fichier qu'elle va projeter sur l'écran blanc. Puis E contrôle les devoirs des A vers lesquels elle n'est pas encore passée et retourne devant) Alors, bitte das Bild zeigen. Zeigen Sie mir mal Ihr Bild, sehr gut. Super. M1? (.) Haben Sie es? Vous l'avez? (M1 répond : ouais). Ja. (Une autre A lui dit : j'ai pas fait) Ok. W1, F1 haben Sie das Bild? (Les deux A répondent : nein) Nein. (E va vers d'autres A) das Bild, haben Sie das Bild? Ja. (.) Ja (.) L1? Haben Sie das Bild, bitte? (L1 dit : Euh) Nein. (E retourne devant) (...) On va voir comment on va travailler avec ces images. Bitte M1, die Handtasche. M1 (.) votre sac à main bitte.	PA, As, M1
00:04:20.1	00:05:37.6	<b>(Lecture par une A des objectifs + lien de E avec les devoirs)</b> (« Also. (...) Unsere Lernziele, Lernziele für heute (.) bitte F1 (.) können Sie sie lesen bitte? (F1 lit les objectifs : Je suis capable de citer les caractéristiques de la bande-dessinée. Je suis capable de créer un chapitre de lecture sous forme de bonne dessinée ») Oh d'une bande-dessinée. D'une bande dessinée (E corrige sur son ordinateur) (...) Ja (.) Das (E pointe sur l'écran blanc) Sie wissen schon, hein? (.) Das wollte ich, dass wir (.) ich wollte, dass wir das machen (.) das heute machen. (.) Deswegen haben Sie alle ein Bild (.) gezeichnet (E montre l'image d'une A) (.) Ja? Mit oder ohne Farben. (.) Da gibts keine Farben. (...) (Une A dit : madame, ça c'est ma feuille) Ist das gemacht oder nicht gemacht? Zeigen Sie mir? (A prend son temps pour montrer l'image) (...) Ok, das ist gemacht. (...) Es ist gemacht M1, danke. (...)	PA, F1, M1
00:05:37.8	00:14:18.1	<b>(Lecture d'une planche de Asterix bei den Britten par les A à haute voix + Mise en commun des caractéristiques de la bande-dessinée)</b> Also (...) René (.) René Goscinny (.) Kennen Sie ihn? Wer ist das? (Ces deux questions sont projetées) (.) Eine Frage, wer ist das? (.) Wer ist das? (.) Kennen Sie ihn? (Une A dit : un écrivain?) Ein Schriftsteller, ja. Können wir schon, ja. (.) Ah, ah, ich höre Antworten. (.) (E pointe une A) Sagen Sie das lauter. (S2 dit : c'est pas celui qui a fait Astérix ?) Ja. (.) Richtig. Astérix. (.) Das ist der Autor vom (.) vom Astérix. Sehr gut S2. (...) (E change de fichier sur l'ordinateur et projette une planche d'un album d'Astérix) Ça existe, es existiert in allen Sprachen. Auf Englisch, auf Spanisch (.) auf Deutsch auch (.) Können Sie das lesen oder nein das ist zu viel (E zoom sur la planche pour que les A puissent lire le texte, puis se positionne au fond de la classe) (...) M3, können Sie das lesen oder nicht? (M3 répond : ja. Puis lit avec difficulté) Schütteln, was ist das schütteln? (.) Die Hände schütteln? Oui ? Was is? Alles ok? Sie weinen? (Une A fait la pitre) Die Hand schütteln (A fait le geste), ja. Danke F1. (F1 lit la suite) Also Stop, danke. Euh, D1, das ist das da	PA, M1, As, S2, M3, F1, A2, T2, S1, D1, J1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>(D1 poursuit la lecture et bute sur le mot « schütteln ») Schütteln, die Hände schütteln, gut. A2? (A2 lit la suite) Wundervoll, wundervoll. (E se repositionne devant) Ja. (.) Wer kennt, also wer weiß euh aus welchem (.) aus welchem Comicheft kommt es? Was ist der Titel? (..) (A demande : Titel c'est quoi madame ?) Der Titel, le titre de l'album. Vous savez S2? (S2 dit quelque chose d'inaudible) Fast (.) c'est pas, c'est les Bretons ? (...) C'est chez les qui? (Une A dit : les Vikings, un autre : chez les Bretons, une autre : chez les Indiens) (..) Les Indiens ? (.) (E pointe un homme sur la planche projetée) Der Mann da? (.) Non, er (..) (E écoute les différentes réponses des A) Ja, richtig. Chez les (.) non les Briten, c'est pas Bretons. (.) C'est les (..) c'est les anglais. (E projette la couverture de l'album avec le titre en allemand : Asterix bei den Briten) Bei den Briten, les Anglais. (...) (E va vers une A qui lui montre son devoir puis retourne devant) Ja, es ist gemacht. (..) (Puis E projette deux questions qu'elle va poser à la classe) Ok, meine Frage. (.) Wie fühlt sich Asterix in den Bildern drei und vier? (.) J'vous le remontre, on regarde Astérix, Ja? (E remontre la planche) (...) Also (..) im Bild drei, im dritten Bild, das ist hier (E pointe) im vierten Bild. (.) Ok. Wie fühlt sich (.) Asterix? (Une A dit : hein ?) Wie fühlt sich Asterix im dritten Bild? (A dit : ça veut dire quoi ?) Sich fühlen? Was bedeutet sich fühlen? (..) Ich fühle mich gut, ich fühle mich nicht gut. (Une A dit : comment il se sent, comment il est) Ja. (.) (Une A dit : énérvé, euh eh) Ja, T2? (T2 dit : Er füttert sich &lt;-&gt;) (E prend une craie pour écrire au TN) Wie sagt man, wie sagt mag énérvé ? (Une A dit : Er fühlt sich gut) Er fühlt sich gut? (.) Also gut? Im Vierten Bild? (..) (Une A répond : hässlich) Hässlich (rire) das ist euh il est moche. (..) Er ist wütend (E écrit au TN) il est furieux. Oder er ist geärgert. (..) Und hier S2? Euh pardon S1 ? Wie fühlt er sich? (S2 répond : Euh (..) geärgert?) ER ist geärgert. Er ist auch wütend. (.) Wie wissen wir das? D1? (.) J1? (J1 répond : Sehr gut) Wie wissen wir, dass sie, dass er wütend ist? Comment on sait, pourquoi vous dites ça ? (D1 répond : seine visage, seine Kopf) Sein Kopf, sein Gesicht, ok. Das Bild. Was noch? (..) Qu'est-ce qui nous fait, à part son visage, qu'est-ce qui nous fait dire qu'il est, qu'il est énérvé ? (..) (Une A dit : Sie sprechen euh laut. Il est tout rouge) Sie sprechen, er spricht laut. Er spricht sehr laut. Comment vous savez ça ? (A dit : c'est écrit en capitales) Ja, Großbuchstaben. En gros et en gras es ist fettgedruckt. (..) Exactly. (.) Ça a été super bien fait de sorte que vous ressentiez (.) chhh, J1 (.) Vous ressentez les émotions du personnage, de part la manière dont ils ont fait ça. (..) Ja? (...) (E retourne vers l'ordinateur) A1, A1 bitte. (..) Also. (.) Was ist Ihrer Meinung nach (.) die typischen Merkmale von Comics? (La question est projetée sur le tableau blanc) (Une A dit : euh carré) Alors attendez. (rire) Merkmale? (.) Les caractéristiques. (...) (E écrit sur l'ordinateur la traduction française de Merkmale) S1? (..) Alors (.) was sind die typischen Merkmale von Comics? (.) Qu'est-ce qu'il faut ? (Une A dit : un rond) Un rond? C'est-à-dire un rond? (A répond : ben une bulle) Une bulle, ja. (.) Also, die (.) die Sprechblase. (E écrit sur l'ordinateur) Le mot que vous cherchez, c'est Blase. (.) Also, so was (E a dessiné une bulle sur l'ordinateur) (..) (Une A dit quelque chose d'inaudible) Die, die Bilder, ja, Danke (E écrit sur l'ordinateur) Was noch? (.) S1, S2? (.) Was noch? Qu'est-ce qu'on a d'autre ? (..) Dans la bande dessinée, qu'est-ce qui est particulier à la bande dessinée ? (.) Qu'est-ce que vous avez dit S2 ? (..) Qu'est-ce que vous avez dit sur les (..) qu'est-ce que vous avez dit ? (..) Sur l'écriture ? (..) (S2 dit quelque chose d'inaudible) Exact, ça peut être (.) das ist groß geschrieben (.) oder klein, ja. So was. (.) Also, die Schrift (E écrit sur l'ordinateur) (..) Gibt noch was? (...) On va regarder. Also. (.) (E prend des fiches. Une A demande si elle peut les distribuer) Ja gerne, sehr gerne. Danke schön. (...) (Pendant ce temps, E met de l'ordre dans ses affaires sur le bureau, Une A s'approche d'elle pour lui demander quelque chose) Sie bekommen das Blatt. (E va ensuite vers l'ordinateur et projette la fiche que les A reçoivent à savoir un exercice qui a pour consigne: Lesen Sie die Szene und ordnen Sie die typischen Merkmale (Nummer) von Comics zu.)</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:14:18.2	00:19:28.5	<p><b>(Distribution et exercice sur les caractéristiques de la bande-dessinée : les A doivent associer à une planche le vocabulaire des caractéristiques. Traduction des mots dans l'encadré)</b> Gut, ok. Danke A1. Gibts noch Blätter? Ja, genau. Also. (.) Was hat man da? (E pointe sur la fiche que les A ont reçue) (..) Das ist die Bildgeschichte, ja? Das ist die Bildgeschichte. (.) Und (.) ich möchte A1, dass Sie die Szene lesen (.) nochmal lesen (.) und dass Sie (.) die typischen Merkmale (.) zuordnen. (.) ja? Einfach Nummer eins, zwei, drei, vier. (.) Ja? Schreiben Sie das. (..) Los geht's. S2, vous arrêtez de vous retourner, s'il vous plaît. (.) Complètement, retournez-vous. (..) Ok, M1, los geht's. (.) Nummerieren Sie. (M1 demande : Faut numéroter quoi ?) Was Sie sehen. (E va vers d'autres A et demande à un A de poser son sac par terre et lui explique) Also, das sind die Merkmale. (.) Ja, die typischen Merkmale (.) einer Bildgeschichte. (.) Was geht's? (A lui montre comment elle procède et E acquiesce) (Une A demande pour aller aux toilettes) Attendez la fin de l'heure. (E va vers un autre groupe et l'aide. Puis E va devant agrandir l'image projetée de la planche que les A ont sous les yeux) Très bonne question. Alors Blasen on l'a déjà dit, hein ? Blasen, c'est les bulles. (E écrit les mots en français au-dessus des mots allemands sur son ordinateur) Attendez on corrige pas encore. J'vous fais juste un peu de vocabulaire. (.) Fragezeichen? Qu'est-ce que ça pourrait être le Fragezeichen? (..) (M3 dit : euh, le point d'interrogation ?) Exakt. Sehr gut M3. (.) Und Ausrufezeichen? (M3 dit : le point d'exclamation) Exakt, Ausrufe. même rufen, quand ça appelle quelqu'un. (..) Geräusch (.) qu'est-ce que c'est Geräusch? Si (.) A1 vous faites quelque chose comme ça (E fait du bruit avec les affaires de A1) was ist ein Geräusch? (Une A dit : du bruit ?) Genau. Des mots de bruit. (.) Bon, des mots de bruit. (.) Des onomatopées. (..) C'est la même chose (.) Euh qu'est-ce qu'on a d'autre. Euh Fettgedruckt, ça c'est S2 qui l'a dit. (.) Fett, c'est quand c'est gras. (.) Fett A1. Und dann wissen Sie (.) das geht noch. (..) (Les A poursuivent l'exercice. W1 lève la main) Ja W1? (W1 a une question) Wir korrigieren zusammen. (Puis E se déplace dans la classe) Ok, sind Sie fertig? (Plusieurs A répondent : Ja) Ja. Gut. (E se repositionne devant)</p>	PA, As, M3, W1
00:19:28.6	00:21:22.8	<p><b>(Correction de l'exercice)</b> Also, W1 korrigiert für uns. (W1 s'est positionnée devant l'ordinateur) (Une A dit : moi) W1 schon. (..) (W1 écrit les numéros sur l'ordinateur) (..) (Une fois terminé, E lit les numéros avec les mots correspondant) Ist das richtig? (Une A répond : ja) Ja, ich glaub' schon. Danke schön W1. (W1 retourne à sa place et E qui s'est positionnée derrière pour la lecture de la correction, retourne devant) Also (.) denken Sie daran (.) wenn Sie Ihre Bildgeschichte machen, ja? Denken Sie daran. Prenez (.) pensez à tous ces critères quand vous ferez la vôtre. (.) (Une A demande : on doit en faire une aussi?) Ja. C'est notre but avec les images. Oui mais là c'est juste une image que vous avez. (Une A tend le dessin qu'elle a fait pour devoir) Die Sprechblasen oder die Denkblasen. (.) Les Denkblasen, c'est quoi ? Les Denkblasen? (.) (Une A dit : la pensée) Les pensées. Elles sont d'habitude comment ? (Des A répondent : avec des bulles) Vous pouvez nous en dessiner une T1 ? Avec des petits points. (T1 se lève et va dessiner au TN) (..) T1 nous dessine ceci, T1. (E pointe sur le mot Denkblasen) Ja genau, ja. (En regardant la bulle de T1) Das ist eine Denkblase. Richtig, ja. (..)</p>	PA, W1, As
00:21:22.9	00:24:46.9	<p><b>(Récapitulation de ce qui se passe au chapitre 6. E demande : « Was passiert im Kapitel 6? »)</b> Also. (..) (E projette sur le beamer: Tor ohne Grenzen. Was passiert im Kapitel 6?) Tor ohne Grenzen. Genau. (.) Alors (.) Zuerst chhh. (..) (Une A lit à haute voix ce qui est projeté) Genau, was passiert im Kapitel 6? (.) Oui, S2, on l'a déjà fait (Plusieurs A parlent en même temps, E les écoutent) (..) Also (.) Pedro, ja. Chhh. (E continue d'écouter les A) Richtig. Alors. Chhh. (.) W1. Vous vous rappelez, was passiert im Kapitel 6? (.) S2, S1 arrêtez de vous retourner. Ja (E se redirige vers W1) Also der Titel war, was ist der Titel? (..) (Des A disent des titres</p>	PA, S2, W1, As, T1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>erronés) Regardez dans votre livre. (.) Le titre, der Titel. (Des A disent le bon titre) Zauberpillen. Genau. Les pilules magiques. (.) Also, was passiert? Qu'est-ce qui se passe? (..) (Une A répond : il prend un verre avec euh) Auf Deutsch, auf Deutsch. Sagen Sie es auf Deutsch. (A répète : il) Er, er. (A poursuit : Euh, ein Cola) (Un autre A dit : trinkt) Er trinkt eine Cola mit? (A dit : Vanessa) mit Vanessa. Ok. (Des A donnent d'autres réponses) Es ist Mineralwasser. Ok und dann? (.) (Une A dit : Vanessa &lt;...&gt;) (E tend l'oreille, parce qu'elle n'a pas compris) Vanessa, elle est amoureuse? (A : non, elle l'embrasse) Elle l'embrasse, Vanessa? Ja, richtig. Sie küsst ih. Ok und dann? Was gibts danach? (.) (Une A dit : Vanessa ist gentille euh ist nett) Sie ist sehr nett, ja. Und dann? Wo sind sie dann? (Un A dit quelque chose d'inaudible, E demande de répéter puis une autre dit : dans les vestiaires) Oui, auf Deutsch les vestiaires?(.) C'était quoi le mot? Vous l'avez là (E montre la page du livre d'un A) (Une autre A dit : Umkleideraum) Genau. Sie sind im Umkleideraum. Und was machen sie? Also, wer? (.) T1? (T1 répond : Die Spieler von dem Mannschaft und der Trainer) Genau, chhh (E se dirige vers l'autre moitié de classe) Sie sind im Umkleideraum. (.) Also, der, die, die, die Mannschaft, ja? Die Fussballspieler und Pedro. Und was passiert? Qu'est-ce qu'il se passe? Wer kommt? (Une A dit : Euh, der, der Trainer) Der Trainer kommt und er sagt, bitte? (E fait des signes) C'est quoi tout ça? (Une A dit : Euh, Schultasche) Euh ja (rire) Also, dans le contexte de Pedro, ce sera pas Schult (A dit : die Taschen) Genau. Die Taschen aufmachen. Und er entdeckt die (.) Pillen. Ja? In Verdross Tasche. Vous vous souvenez de ça? On l'a fait (.) am Dienstag.</p>	
00:24:47.0	00:28:37.3	<p><b>(Formation des groupes pour la réalisation d'une BD)</b> Ok. (E projette la suite sur l'écran blanc : Gruppenarbeit =&gt; 3 Bildergeschichten avec les groupes et les noms des A) (...) Also. (..) Da sind die Gruppen. (..) Da sind die Gruppen. (.) Ich brauche drei Gruppen. (..) Eins, zwei, drei (E pointe les colonnes correspondantes au numéro) aufstehen und sich mischen bitte. (..) Allez-y. Eins, zwei, drei (E pointe les colonnes correspondantes au numéro) Stehen Sie auf. (..) Nehmen Sie Ihre Bilder mit. (..) Pour les groupes, pour la formation des groupes (..) alors (.) prenez vos (.) votre image avec que vous avez faite. On va faire trois (.) on va faire trois versions du chapitre six. (Une A dit : Mais moi, j'ai fait du chapitre 7) Et le début du chapitre 7. (..) Alors (..) (E regarde l'écran blanc) on met qui ici? Gruppe eins ici? (E regarde encore le tableau blanc) Alors drei (E pointe une direction). Ok, eins, zwei, drei (E pointe une nouvelle fois les directions) Eins (.) zwei M2 (..) (Une A dit : Faut prendre quelle feuille en fait?) Votre image. (A dit en pointant l'image d'une autre A : Ça ?) qui est inexistante. (Une A se plaint que E a mal écrit son nom, les A vont s'asseoir à leur place attribuée en groupe) Es tut mir Leid, tut mir Leid. Also, W1, wo sind Sie? Ok. (La même A qu'avant demande pour aller aux toilettes) S'il vous plaît, essayez d'attendre la fin. Il reste pas beaucoup. (...) (Une autre A demande : madame, j'peux vraiment pas aller aux toilettes?) Vous voulez boire un peu? Ok. Attendez, ouais. (A se lève et va aux toilettes) Allez-y vite, vite. (...) (A1 dit : madame, j'ai perdu ma veste) (rire) Elle va réapparaître. Euh, le bureau s'il vous plaît. F1, mettez le bureau derrière s'il vous plaît. (E va vers un groupe) Ah, vous êtes cinq? (.) D'accord. Chhhh. Ok, also (.) W1 (.) (E s'adresse à A1) Vous en avez une? Vous en aviez une déjà? Allez voir dehors, si elle est dehors. (.) Ok, W1 c'est bon? F1, setzen sie sich. Setzen Sie sich. Ok. S2 retournez-vous pour l'instant un petit peu. (.) Ok. Gut. (.) (E s'adresse A1 et qui est revenue) Vous irez voir après (.) pendant la pause de cinq minutes. (A dit : Non, non, non, j'peux pas dans cinq minutes, j'dois partir maintenant) A1, vous irez voir, vous allez pas déranger leur cours. (.) Asseyez-vous, vous irez voir après, il reste (E regarde sa montre) (..) il reste quinze minutes, dix minutes, dix minutes. Asseyez-vous, s'il vous plaît A1. Elle va pas bouger, les gens sont en cours A1. (A quitte la salle et dit : j'vais juste voir dans les couloirs) (.) Ok, S1, S2.</p>	PA, As, A1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:28:37.4	00:32:42.4	<p>Alors. (.) J'vous montre d'abord (.) c'qu'on va essayer de faire. Donc, on aimerait faire (.) euh c'est ça. (E projette la fiche de travail que les A ont reçue) J'aimerais que vous dessiniez la même chose que c'qu'a fait René Goscinny. (E montre la planche de l'exercice réalisé auparavant) Mais sur un chapitre et vous avez chacun fait les images déjà. (.) (Une A dit : En fait, on sait pas dessiner) (.) Alors. (.) On commence, bitte (.) mit einer Rollenverteilung (E regarde l'écran blanc) dans votre groupe. (.) J'aimerais, ich möchte ein Schreiber (.) oder zwei, ne ein Schreiber ist genug, vielleicht. Zwei Bastler, vous vous souvenez du verbe basteln? (Une A dit : basteln c'est peindre) Ca, c'est malen. M-hm, c'est bricoler. (.) (E lit ce qui est écrit en-dessous de Bastler) Er schneidet, er schneidet und klebt, ça c'est collé. (.) Die Sprechenblasen. Faudra créer (.) il faudra créer les Sprechblasen. Ja? Die das denn. Die da (E pointe sur le TN la bulle qu'une A avait dessinée) das ist eine Sprechblase. (.) Und der Sprecher. Also ich möchte gleich zwei Bastler, zwei Sprecher. C'est à vous de gérer dans vos groupes qui fait quoi, ok? (.) Also. (.) Sie schreiben die Namen da drauf (E pointe la fiche que les A n'ont pas encore reçue mais qui est projetée) Chhh. (.) M1.(.) J1. (.) Ok. S2? On se retourne. (.) Alors (.) c'que vous allez faire. (.) D'abord, vous allez montrer vos images. (.) Vous allez les zuordnen, donc (.) les mettre dans l'ordre. (.) Ensuite vous ferez les (.) les Sprechblasen. (.) Chhh. Et vous collerez le tout sur (.) das Plakat. (.) Alors, j'vous donne déjà ça (E distribue la fiche qui est projetée sur l'écran blanc) Sortez vos images, montrez vos images. (E distribue les fiches de travail) (...) Also chhh, M1 doucement. Ok, hier sind die Plakate. (E montre les panneaux) (.) Chhh. (.) Ok. Voici, hier sind die Plakate. T2. Sie (.) Sie entscheiden (.) so (.) oder so (.) (E montre comment les A peuvent utiliser le panneau, soit de horizontalement soit verticalement) Wie Sie wollen. (E distribue un panneau à chaque groupe) (...) Alors vous commencez maintenant (E parle fort car il y a beaucoup de bruit) vous avez dix minutes et on finira mardi. Ok? (Une A lui demande ce que veut dire der Bastler) Der Bastler, c'est celui qui bricole, c'est celui qui (.) er schneidet und er klebt. (.) (E dit à un groupe) Euh, intégrez tout le monde dans le groupe. (E va vers un autre groupe) A1, mettez-vous là-bas, allez plus prêt. (A1 dit : non, non, non) Elle va pas bouger la veste. (A dit : non, je vais pas travailler en fait) Mais j'm'en souviens pas si vous en aviez une quand vous êtes arrivée, vous l'avez posée par terre? Alors elle serait où? (E passe dans les groupes. À 35'05 elle va s'asseoir à son bureau puis se lève mais reste devant. Elle répond aux questions en français – des questions sur le travail. Elle répète à plusieurs reprises que c'est à eux de gérer. À 36'20, elle passe dans les rangs et continue de réguler en français. Un groupe a de la peine à l'ordre chronologique de leurs images. Tous les groupes ont des questions de vocabulaire durant l'activité, E traduit ou leur dit comment s'écrit les mots)</p>	PA, As
00:32:42.5	00:34:51.5	<p><b>(Distribution des devoirs)</b> Ok. (.) Wir machen Schluss. (.) On s'arrête là, on continue mardi? Ok? (.) J'vous les garde. (E ramasse les panneaux) J'vous les laisse, si vous voulez les travailler. J'vous prends juste ça. (.) Alors, faut garder les images. Vous les gardez, vous les complétez. Gardez les images. (.) vous pouvez les travailler à la maison (.) et vous finirez mardi. Asseyez-vous, setzen Sie sich (sonnerie) Alors (.) für (.) Chhh für Dienstag. Bitte (.) (E lit ce qu'elle a projeté sur l'écran blanc) Arbeitsbuch (.) Seite 56 (.) Bringen Sie Ihr Arbeitsbuch und Tor ohne Grenzen (.) et les images (.) ja? Ok, danke schön. Bitte die (.) Tische zurück, danke, danke schön, auf Wiedersehen. Tschüss. (Les A prennent congé. A1 demande à E pour sa veste. E lui dit d'aller voir en salle informatique – là où a eu lieu le cours d'allemand juste avant cette période. A lui dit que c'est fermé. E lui propose de l'accompagner)</p>	

### D.3.5 Synopsis codifié troisième leçon

Objectif de la leçon : L'élève est capable de créer une situation dans laquelle une forte émotion est provoquée. (1C, 3FiPa19.5.17, 15 A sont présents sur 15)

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	1	0:00	1:24	Mise en place des A dans la classe	PA, As	Choisi par la file	Annonce objectif : début Forme : programme Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique support, orientation procédure	Après	Frontale	Communicateur	Récepteur
3FiPa 19.5.17, 1/3 (Description d'une photo en 4 phrases, Aufgabe 3)	2	1:29	2:52	E demande aux A de sortir leur fiche de travail.	PA, As								
	3	2:52	2:57	Rappel du thème : Die Gefühle und die Emotionen.	PA, A1, As						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	4	2:57	6:10	Explicitation de la consigne 3 du document de travail.									
	5	6:10	14:52	Travail par deux sur la description d'image en quatre phrases avec les expressions la gagières à disposition.	PA, As, M1						Par deux	Facilitateur	Créateur
	6	14:53	23:15	Mise en commun des descriptions de photos en quatre phrases de trois groupes.	PA, AS, M1, M3, T1, F1, B1, A1						Collective	Questionneur	Répondeur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA	
3FiPa19.5.17, 2/3 (Jeu de rôle dans une situation forte émotion est provoquée)	7	23:15	25:37	Explication de la consigne du jeu de rôle et répartition des groupes de deux en comptant jusqu'à sept.	PA, As, M1, S1		Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique support, orientation communication	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur	
	8	25:57	30:12	Mise en place des groupes de deux et tirage au sort des sentiments – M1 refuse de travailler avec S1.	PA, M1, As, A1, S2									
	9	30:12	39:09	Travail de groupe sur la création d'un dialogue autour d'un sentiment tiré au sort.	PA, M1, As, M3, A1						Après	Groupes	Facilitateur	Créateur
	10	39:10	39:57	Consigne pour les présentations du jeu de rôle avec tâche d'écoute.	PA, M1							Frontale	Donneur de consigne	Récepteur
	11	39:58	42:25	Présentation du dialogue du premier groupe.	PA, As							Collective	Facilitateur	Créateur
	12	42:25	43:36	Présentation du dialogue du deuxième groupe.	PA, As									
	13	43:36	45:01	annonce et projection des devoirs (lecture du chapitre 8 et vérification de l'exercice 2a sur les émotions dans le chapitre 8).	PA									
	3FiPa19.5.17, 3/3 (Devoir de lecture du chapitre 8 et de correction Aufgäbe 2)	14	45:01	45:20	Sonnerie, conclusion tentative de bilan.	Pa, As		Textuelle	Sélective	Entrée tâche, logique support, orientation langue	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur



### D.3.6 Transcription troisième leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:01:29.4	<b>3FiPa5.5.17 (1C, 15 A sont présents sur 15)</b> <b>(Mise en place des A dans la classe)</b> (Sonnerie. E écrit quelque chose sur l'ordinateur puis après quinze secondes les A rentrent dans la classe et prennent place) Ja, setzen Sie sich, gut. (.) (Une A demande s'il y a un plan de classe) Nein, gibt es, es gibt kein, es gibt keinen. (..) (A demande à une A d'avancer d'un cran) (..) Also kommen Sie bitte auch hier. (.) Zwei Personen. Zwei Personen da. A2, setzten Sie sich mit B1 bitte. (.) Oder hier. (...) Euh F1, F1 (E lui indique où s'asseoir). Also A2 und W1 mettez-vous là bitte. (..) S1?	PA, As
00:01:29.4	00:02:52.4	<b>(E demande aux A de sortir leur fiche de travail)</b> Gut. Also bitte Ihre Sachen. (..) Bleiben Sie hier M1. (.) Ne, ne Sie kommen hier. (..) Also bitte Ihre Sachen und das Blatt. (E montre la fiche que les A doivent prendre) (..) Dieses Blatt. (..) Also wir machen weiter ja. (..) Das gleiche Blatt. (..) S1 (.) Ihre Sachen bitte. (...) (E se dirige vers l'ordinateur, tape quelque chose puis regarde la classe) A1 (..) das Blatt, das Blatt. (..) S1 (.) Ihr Rucksack bitte. (...) (E tape quelque chose sur son ordinateur) Gut. (.)	PA, As
00:02:52.5	00:02:57.5	<b>(Rappel du thème)</b> Also unseres Thema (.) die Gefühle und die Emotionen. (.)	PA
00:02:57.5	00:06:10.6	<b>(Explication de la consigne 3 du document de travail)</b> Wir machen weiter (.) unsere nächste Übung (.) S1 (.) ça vous arrêtez, vous venez à la fin s'il vous plait, vous viendrez à la fin. (.) Unsere nächste Übung ist (.) Übung drei (.) ja? (.) Die dritte Übung. (.) Ich möchte, dass wir eine Bildbeschreibung machen. (.) Eine Bildbeschreibung. Also wir beschreiben ein Bild, ein Foto. (.) Das sind die Fotos. (E montre les photos qui sont sur une table devant) (..) Ja? Also das machen Sie zu zweit (.) wie Sie jetzt sind. (.) Alles klar? (.) Also (.) jede Foto (.) jedes Foto (à ce moment apparaît sur l'écran blanc la fiche de travail que les A ont sous les yeux) beschreibt ein Gefühl. (.) Ja? Ich möchte, dass Sie zu zweit (.) die Bilder beschreiben (.) und dass Sie (.) und sagen, welches Gefühl es ist. (..) Ja? (..) Und was passiert? Also mindestens vier Sätze. (E se dirige vers l'ordinateur) (..) Da sind wir. (E pointe l'écran blanc) (..) Also (.) da haben wir Fotos (E encercle le mot Fotos) (.) Sie wählen (E souligne le mot wählen) eine, ein Foto (.) und Sie beschrieben es zu zweit. (..) Sie erzählen, was passiert (.) (E souligne was passiert) und wie fühlen sich die Personen. (.) (E souligne wie fühlen sich die Personen?) (.) die Figuren da drauf. (..) Und Sie schreiben bitte mindestens vier Sätze. (..) (E souligne 4 Sätze) (..) Da sind Redemittel (E met en évidence avec un trait les Redemittel) (..) um Sie zu helfen. (..) M4, S1. Ja? (.) Auf dem Bild sehen wir vous vous souvenez (.) quand on a auf dem Bild (.) (E encadre auf dem Bild) on fait une inversion (E souligne sehen wir) (..) Die Kleidung (.) was tragen die Leute. (.) Welche, welche Klamotten (E tire sur son pull et une A dit : les habits) Ja, genau. Und surtout (.) also (.) sehr wichtig (.) wie fühlen sie sich (.) (E souligne cette phrase) und warum? (.) Was ist passiert? Ja. (..) Und Sie geben uns auch Ihre, Ihre Meinung (.) wir denken dass, wir glauben dass (.) Ja? Das machen Sie zu zweit. Das machen Sie jetzt. Also bitte (.) eine Person (.) euh von jeder Gruppe (.) kommt. A1 alors A1, J1 (.) Sie wählen ein Foto. (A1 dit : n'importe laquelle?) T1, M1 (.) wählen Sie ein Foto. Ja. (.) pareil. S1, A1, F1 ein Bild bitte. Wählen Sie ein Bild. (Les A se lèvent et viennent choisir une image) (...) (M1 demande : Moi aussi j'dois prendre) Ja, M1 kommen Sie nach vorne. (...) Welches Bild? (..) Dieses Bild? Ok, gut. (.) Die anderen lassen wir hier. (.) Da gibt euh da habe ich Wörterbücher, wenn Sie es brauchen. (.) Und bitte beschreiben Sie das Bild. Was passiert? Wie fühlen sich die Personen? (.) Vier Sätze, ganz klein. Ein kurzer, ein kurzen Text. Ja. Vier Sätze. (.) Zu zweit. (.) Und vergessen Sie nicht bitte (.) diese Ausdrücke (E montre la fiche d'une A et pointe sur les expressions langagières notées dans un encadré) (.) ja? (..) Los geht.	PA, A1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:06:10.7	00:14:52.9	<p><b>(Travail par deux sur la description d'image en quatre phrases avec le expressions langagières à disposition)</b> Also, was sehen Sie? (E demande à un groupe puis retourne devant) (..) Sagen wir (..) also bis (..) fünf nach neun (..) fünf nach neun, ja? (..) Sie haben bis fünf nach neun Zeit. (E écrit au TN une flèche en direction de la droite et 9:05) (..) Was passiert? (..) Was passiert? Wie fühlen sie sich? (E va vers un groupe) Ja? (A demande : Euh, c'est marqué, il faut dire qu'est-ce qu'ils portent ?) Genau, was tragen sie auch. Ja, das geht auch (..) oder nicht also egal, wie Sie wollen. Nur vier Sätze. (..) Und was machen sie? (..) Was machen sie? Qu'est-ce qu'elle font ? (A dit : elle regarde euh) Elle regarde quoi ? (A répond : le nate) H-hm. (..) Und wie sehen sie aus? (..) Wie fühlen sie sich? (A dit : es sind glücklich) Sie sind glücklich, ja. (E circule dans la classe, une A la demande : madame?) A1? (..) Ja, richtig, (..) Ne, das ist richtig (..) ein Mädchen. (E va vers un autre groupe) Ja? (..) Das Gefühl (E lit) W1, nicht das Adjektiv. (..) Voss étiez pas là. (..) Vous avez la feuille où on a marqué tous les, tous les (..) (A dit : Celle-là?) die, das andere. (..) Où on a fait la Mind-map. (A dit : Celle-là?) M-hm. Das sind die Gefühle. (E se dirige vers un autre groupe et une A demande : Comment on dit (..) Mädchen?) Mädchen. Sie haben ein Wörterbuch. (E prend le dictionnaire qui est posé sur une table d'A et le donne à l'A qui lui a posé la question) Regardez. (..) Comment vous l'écrivez ? (..) (A épèle : m e d) m, ä (A répète : m, a, d ?) Ja. (E retourne devant et s'assied, une A lui pose une question de vocabulaire et E répond. Vingt-cinq secondes plus tard, E se lève et circule dans la classe, puis regarde sa montre) (..) Also noch fünf Minuten. (..) (Une A demande : madame, comment on dit seul déjà ?) Schauen Sie sich auf das erste Blatt. Ja, genau. (Une autre A l'appelle : madame ?) On dit qu'elle a une robe blanche. On peut dire qu'elle a des &lt;. &gt; ?) Wa ist das? (A dit : un bouquet à la main ?) Des fleurs comment on dit des fleur ? (..) Blu? (A dit : Blume ?) Blumen. (..) Aber wie fühlt sie sich? (A demande : comment on dit eine weiß Kleid) Ja, ein weißes Kleid, weißes Kleid. Ja? (M1 l'appelle) (M1 dit : Il fait quoi l'homme qui est là ? Il fait quoi en fait, j'ai pas compris) Il fait un travail sur sa thèse. (M1 demande : C'est quoi une thèse ?) C'est un grand travail qu'il fait. Il fait une recherche. (M1 demande : Et il va recevoir de l'argent ?) (..) Oui, ça fait partie des études. C'est un travail en même temps. Il fait les deux, je vous expliquerais une autre fois, après. (M1 dit : Euh, j'ai fini) Euh, das machen Sie zu zweit. (..) Also M1, on en parlera une prochaine fois. (..) M1. (M1 dit : Mais madame, c'est trop) Nein (..) pas du tout. Das machen Sie zu zweit. Sie müssen einverstanden mit M3. (..) Schauen Sie sich an. (M1 dit : Mais il pleure ou il rigole (..) parce quand on pleure peut-être qu'on fait cette tête hein (..) ou il rigole un des deux) Also, was hat M3 geschrieben? (M1 dit : Ben on dit les deux. (..) Soit il rigole ou soit il pleure) M-hm. Wir denken dass (..) nous pensons que (..) (M3 dit : Euh, je vois pas comment on dit) Zu zweit euh M1. (E se déplace vers un autre groupe et un A lui demande : Mais (..) se moquer c'est marqué sich über jeden etwas lustig machen. (..) C'est ça se moquer ?) Ja. (A dit : Tout ça ? (..) C'est beaucoup) En fait, il se (..) ja, sie machen (..) also c'est qui ? C'est eux ? (A dit : Ouais) Also, sie (..) comment on dirait? (A dit : sie euh) Il est où le verbe, das Verb c'est (A dit : euh (..) machen) Machen. Also Sie? (A dit : macht) machen sich (..) sie machen sich (A dit : über jeden etwas lustig, j'sais pas) Sie mache sich (..) (A dit : über jeden etwas lustig) Oui (..) über (..) (A dit : über ah (..) über euh) den Jungen (A dit : den Jungen) lustig (A dit : lustig) ja, genau. (E se dirige vers un autre groupe) Also (..) was ist der Satz? (A dit : Euh (..) auf dem Bild sehen wir eine Mädchen qui est déprimée) Ein Mädchen, c'est das. (..) Dans ce cas-là, c'est das. (..) Das et vous mettez le verbe à la fin. (A dit : das ist deprimiert ou das deprimiert ist) Das deprimiert ist. Ein s. Alors le verbe il va à la fin parce que c'est comme une petite phrase (..) une deuxième petite phrase que vous faites. Vous la mettez entre (..) entre virgules. (..) Là y a une virgule ici. Genau, ja. (..) Vous rajoutez une caractéristique en plus sur elle (..) c'est pour ça que le verbe va à la fin. (E va vers un autre groupe et l'A demande : En fait j'ai pas compris (..) ça sert à quoi ça ?) Das sind die Gefühle, das sind die Nomina. (..) C'est les noms. Genau. (..) Und da auf dem Blatt (..) da sind die Adjektiven. Da sind (..) (A dit : Moi j'ai trouvé tous des adjectifs qui sont avec lui là et j'les ai entourés)</p>	PA, As, M1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Genau, ok. Aber haben Sie dann das, haben Sie vier Sätze? (A répond : j'les ai écrit là) Also los geht, los geht. (.) Eine Minute noch. (A dit : Mais j'ai pas compris. En fait, faut que j'écrive une phrase) Ja. Und das (.) das ist um Sie zu helfen. (.) (A dit : Auf dem Blatt wir) Auf dem Bild sehen wir (.) Was sehen Sie da? (.) Wer ist das? Was macht er? Wie fühlt er sich? (E se dirige vers un autre groupe qui la demande : madame (.) c'est juste comme ça ?) Also M1, M1 bitte. Schauen wir uns was (.) was M3 geschrieben hat. (.) Also (.) Ein Mann (.) er trägt (.) keine Kleidung (.) Keine? Ja? M-hm. Keine Kleidung. (A dit : C'est pas nicht?) Devant un nom (.) Quand t'as un nom, quand vous avez un nom (.) wir denken dass (.) die Personen (.) (A dit : sind &lt;..&gt;) Und das Verb? Ça c'est un adjectif. (A dit : Ah, euh fühlen) Ja. (.) Conjuguez-le comme il faut. (A dit : fühlt) fühlt. M-hm. Und warum? (.) Warum denken Sie das? (A dit : Ah, parce qu'il voit ça) Er? (A dit : weil) Er (A dit : j'sais pas madame) (.) Er macht was? (E se déplace vers un autre groupe et regarde sa montre) Fertig? Sind Sie fertig? (.) Ja? (A dit : Ich (.) finde ja) Gut. (E va vers son ordinateur et enlève le mode veille pour que la fiche de travail soit projetée sur l'écran blanc)</p>	
00:14:53.0	00:23:15.3	<p><b>(Mise en commun des réponses)</b> Gut also. (.) Sind Sie (.) Sie sind (.) alle fertig. (.) Euh, haben wir Freiwillige? (.) Freiwillige, c'était quoi ce mot? Freiwillige? (.) On l'avait vu sur le poter (.) vous vous souvenez des freiwilligen Aktivitäten? (.) Freiwillig? (.) das heißt (.) wenn eine Gruppe sagt (.) ah ja ich, ich, ich mache das gerne. (.) (Une A dit : Ah) (.) Haben wir Freiwillige? (La même A dit : moi) Eine freiwillige Gruppe, ja. (.) Also M1 (.) M1 (.) bitte (.) machen Sie auf (.) und M3. (.) Also (.) welches Bild haben Sie? (.) (A dit : &lt;..&gt;) Euh (.) welches Bild? Welches Bild? Zeigen Sie mir das Bild. (.) Ja. (.) Moment (E projette l'image du groupe sur l'écran blanc) Ok (.) (A dit : il est mort de rire) Attendez, attendez. Warten mal. (.) Ok (.) Das ist (.) M3 und M1's Foto. (.) Also die anderen (.) bitte (.) chhh. Die anderen hören Sie zu (.) Hören Sie zu (.) und denken Sie (.) was ist das Gefühl? (.) Was ist das Gefühl? (.) (Un A dit à voix basse : Ça veut dire quoi ?) (.) Und (.) attendez (.) (E écrit au TN) das Gefühl (.) (A demande : Ça veut dire quoi ?) Das Gefühl? Was heißt das Gefühl? (Une A dit : Le sentiment?) Genau. (.) Alors vous me dites le nom. (.) Das Nomen (.) und das Adjektiv (E écrit au TN) (...) Also shhh. (M1 lit ce qu'elle a écrit : Auf dem Bild sehen wir ein Mann. (.) Er trinkt einen &lt;..&gt;) Wir denken dass die Person sich (.) &lt;..&gt; fühlt) Nochmal (.) das Ende. Chhh J1. Der letzte Satz nochmals der letzte Satz bitte. Chhh. Wir denken dass ja. (A répète : Wir denken dass (.) die Person begeistern (.) ert) Also? (.) Was ist das Gefühl (.) was ist das Adjektiv? (...) Was haben Sie ver, was haben Sie verstanden? M3 hat das Adjektiv gesagt. (.) Ja, sie hat das gesagt. (.) T1 (.) was haben Sie gehört? (...) (On entend plusieurs A chuchoter beigestern et T1 finit par le répéter) Ja (.) sprechen Sie das (.) nochmals aus. (.) Be? (...) Comment on dit? (.) Be? (.) (A dit : begeistert?) Ja. Begeistert. (E écrit au TN) (...) Und was bedeutet begeistert? (.) Was bedeutet? (.) (Une A dit : ja) (rire) Die Übersetzung auf Französisch. Auf Französisch (.) was ist das? (Une A dit : Ah oui (.) mort de rire ?) Ja (.) enthousiaste. Enthousiaste, ja. (.) Also das Gefühl was ist das Gefühl? (.) Schauen Sie sich euh (.) Ihren Mindmap an. (.) Vous avez la mindmap F1? (.) Ok (.) welches Gefühl? (.) Das Mindmap wo ist das Mindmap? (E vérifie sur les tables des A. Une A dit : Freude) Ja (.) die Freude. (E se dirige vers le TN et écrit le mot) (...) Ok (.) haben wir eine andre Gruppe? (.) Oder muss ich (.) eine (.) ja? (.) Eine andre Gruppe? (F1 lève la main) F1? Gut, super. Also die Gruppe von F1 und B1 (.) das ist (E projette l'image du groupe) dieses Bild. (.) Also pareil (.) Vous pensez (.) Sie denken an das Gefühl. (.) Und an das Adjektiv. (Une A demande : Vous les avez pris où ces images madame?) Auf dem Internet. (.) Also (.) F1 und B1 (.) wir hören Ihnen zu. (B1 lit mais c'est inaudible) Chhh. Noch einmal B1 aber lauter. (.) Plus fort. (B1 répète plus fort : auf dem Bild sehen wir ein Mann, der frohlich ist) Der (.) fröhlich ist. (B1 répète : fröhlich ist) Ja. (.) Also (.) Das Adjektiv haben wir gehört. (.) Der Mann ist? (Une A dit : fröhlich) Fröhlich, ja. (E écrit au TN) (.) Und (.) das Gefühl? (.) Was wäre das Gefühl? (Une A répond : froh) Die Freude (.) la joie. Ja? das gleich Gefühl. Ja euh (.)</p>	PA, AS, M1, M3, T1, F1, B1, A1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>warum, warum sagen Si, dass er fröhlich ist? Ja F1, warum? (F1 répond : Weil ich euh, weil es, euh weil er) Weil er (A poursuit : Euh hören Musik) M-hm. Conjuguez (.) kon, konjugieren Sie das Verb. (F1 répète : euh hort) Hört ok. Und weil, mit weil das Verb geht? (.) also. (F1 répète : Euh ok, weil er ist. Non, non. (.) er Musik nächst) (rire) Ja, hört. Also er ist fröhlich (.) weil er Musik hört. (.) Ja, gut. Also gut gesehen (.) gut beschreiben. (Une A prend la parole) Ja? (A dit : Est-ce que ça va (.) er hört Musik?) Er hört Musik? (.) Oui (.) sans la phrase (.) sans le weil. Ja. (..) Euh (.) Haben Sie (.) noch eine Gruppe, die (.) gern (.) präsentieren möchte? (..) Eine Gruppe? Ja? (A1 répond : ja) A1 (.) welches Bild haben Sie? Die zwei Mädchen ja. (E projette l'image) Mit dem Handy. (.) Gut. (..) Ja (.) A1. (.) Also S1, S1 (.) bitte (.) arrêtez de parler. (A1 dit : j'dois lire non ?) Ja bitte. (A1 lit : Auf dem Bild (.) sehen wir zwei Mädchen) Zwei Mädchen (A1 poursuit : Sie sind glücklich und (.) überrascht) Überrascht (A répète : überrascht) Ja (A: Euh (..) vielleicht) Vielleicht (A vielleicht haben sie (.) etwas auf Handy gestiges (.) etwas Lustiges auf &lt;.&gt;) Auf dem Handy? (A: euh gesehen) Gesehen. (.) Gut. Also (.) welche (.) wie fühlen sich die Machen. Wie fühlen sie sich? (.) Sie sind? (.) Was hat A1 gesagt? (.) (Une T1 répond : glücklich) Sie sind glücklich, ja T1. (E écrit au TN) (..) Und (.) noch ein (.) (A1 répond : überrascht) Ja. (E écrit au TN) (..) Also das Gefühl? (...) Euh (.) was ist das Gefühl? (Une A dit : die Freund?) Die Freude auch. ja encore la joie. (.) Sie haben alle das gleiche Gefühl. (.) Sie sind beste Freundinnen, ja. Gut, super.</p>	
00:23:15.4	00:27:37.7	<p><b>(Explicitation de la consigne du jeu de rôle et répartition des groupes de deux en comptant jusqu'à sept)</b> Also (..) die letzte Übung, das Rollenspiel. Das ist unsere letzte Aktivität für heute, A1. (.) Das ist die letzte Aktivität. (.) Ja. S1. (.) Also (.) (Une A demande : Faut faire quoi?) Ja (.) das erkläre ich Ihnen sofort. (E projette le 4ème exercice sur l'écran blanc) (..) (Un A dit : Ça me saoule) Wo sind wir? Da sind wir. (..) Also (.) (E lit la consigne projetée et qui est aussi sous les yeux des A) stellen Sie sich vor (.) Sie sind Schauspieler. (.) Sie sind Autoren (.) Sie sind Schauspieler. (.) Ihr Regisseur (.) möchte dass Sie ein kurze Szene drehen. Ein kurze Szene. (.) Ein Dialog. (.) Ich möchte jetzt dass Sie zu zweit (.) aber wir werden dann die (.) die Gruppen ändern. (.) Also (.) andere Gruppe, Gruppen machen. (.) Euh (.) Sie schreiben zu zweit ein Dialog (.) mindestens vier Antworten pro Person (.) und spielen die Szene vor. (..) (Une A dit : oh non) Sie sagen Ihres Gefühl nicht. (.) Sie sagen das Gefühl nicht. Ja? (.) Also die Gruppen sind die Folgende (.) C'est euh (.) Also (.) zweier Gruppen zu zweit. (..) S1? (.) Zählen Sie ab. Sagen Sie eins zwei drei. (.) A1 wachen Sie auf bitte. Also (.) sagen Sie eins und er sagt zwei und (.) bis sieben. Eins bis sieben euh zählen Sie bis eins bis zählen euh (.) zä (rire) zählen Sie (.) eins bis sieben (.) ab. (.) Ja? (Les A comptent à tour de rôle en donnant un chiffre pendant que A les désigne avec le doigt) Bis sieben (Une A a dit acht) Eins (..) Vier fünf sechs sieben ok. (.) Alle eins zusammen. Die zwei eins zusammen. Die zwei zwei zusammen. (.) Drei zusammen. Stehen Sie auf (..) (E fais le signe de se lever) (M1 dit : je vais pas avec toi, je vais te taper) (.) Stehen Sie auf M1 danke. Wir versuchen on essaie. (.) On essaie. (M1 : je sais pas, je vais m'embrouiller avec lui madame) Also (.) stehen Sie auf und (.) bilden Sie die Gruppen (.) schnell (.) los geht's. (.) Aufstehen. (..) Sie sind sechs (en pointant un A) (.) Es gibt Nummer sechs.</p>	PA, As, M1, S1
00:27:37.8	00:38:36.3	<p><b>(Mise en place des groupes de deux et tirage au sort des sentiments – M1 refuse de travailler avec S1)</b> (Les A se lèvent) Also (.) los geht's M4 (.) aufstehen (.) Alors M4 non S1 plutôt S1 (.) nein S1 gehen Sie, versuchen Sie essayez (.) allez on essaie (on entend M1 parler très fort) M1. (.) M1 (M1 dit : je ne veux pas travailler avec lui) On essaie. (M1 répète : je ne veux pas, non je ne veux pas) M1 (M1 : non je ne veux pas madame, forcez pas) Ok A1 vous avez qui ? M1 vous vous calmez tout de suite s'il vous plait (.) je vais pas vous sortir pour ça. (M1 : Non, mais je veux pas travailler avec lui) M1 (..) on essaie, on essaie. (..) Alors W1 (..) Non S2 vous êtes Nummer (.) Welche.</p>	PA, M1, As, A1, S2, M3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Nummer sind Sie? Vous êtes quel numéro ? (S2: drei) Allez-y S1, allez-y (Il doit travailler avec M1 qui ne veut pas travailler avec lui). Sie sind drei. (.) Ok (.) welche Gruppe ist bereit. Sie sind bereit? Gut. (.) (E se dirige vers le groupe qui est prêt) Also wählen Sie ein Gefühl (.) zeigen Sie Ihr Gefühl nicht, ja? Und schreiben Sie ein Dialog (.) in dem das Gefühl vorkommt. (A dit : ok) Ja? Also (E leur montre les billets, une A du groupe dit à sa camarade : on prend lequel ? Puis elle tire au sort et dit : danke) (A 27'15 ce premier groupe ce met au travail) bitte. (E va vers un autre groupe) Sind Sie bereits? Ja? (.) Wählen Sie ein Gefühl. Zeigen Sie es nicht. (.) (E va vers un autre groupe) Also (.) vous êtes ? (.) Ist das richtig oder nicht? (A dit : Ouais on est que nous deux je crois) Ja genau. Also (.) wählen Sie ein Gefühl. Zeigen Sie es die Anderen nicht. (.) Gut. Und was ist das Gefühl? (A lui montre) Oh. Dann schreiben Sie ein Dialog (.) in dem das Gefühl vorkommt. (.) Ja? Schreiben Sie ein Dialog (Puis à toute la classe) Eine Situation (.) Sie schreiben eine Situation (.) ja? In dem das Gefühl (.) vorkommt. (.) Euh comment vous êtes là ? (...) M1? (.) M1 vous essayez (M1 dit : je veux pas. Non il va pas se mettre là) (Une A d'un autre groupe lui demande ce que signifie Überraschung, E mime le sentiment) (M1 poursuit : Là il a qu'à pas faire sa victime parce que je veux pas travailler avec lui) M1 euh M1 s'il vous plaît. (.) Mettez-vous ensemble. (E se dirige vers un autre groupe) Vous êtes les deux ? (Un A du groupe répond : oui) Bitte S1 (.) S1 mettez-vous quand même (.) M1 calmez-vous un petit peu (M1 dit : Je ne veux pas travailler avec lui) Alors vous (.) vous asseyez enlevez votre pied s'il vous plaît (M1 dit : non) M1 je veux pas vous sortir juste pour ça. (M1 répète fort : Non, mais je veux pas travailler avec lui. (.) Je vais lui foutre une claque madame. Il fait trop le malin) Bon (.) vous voulez sortir un petit peu ? (M1 dit : Non (.) je veux pas travailler avec lui. (.) J' préfère encore faire solo que de travailler avec lui. Je veux pas travailler avec lui madame) Alors (.) Vous travaillez avec M4. (.) M1 (.) M1 (.) vous travaillez avec M4. (M1 dit : non) Ça va pas, ça va pas se passer comme ça. (M1 dit : Mais bien sûr que je vais travailler avec M4. (.) Tout le monde sauf avec S1 madame) Vous faites un dialogue. (M1 dit : oui) Vous le présentez devant la classe. (.) On parle à la fin de l'heure quand même. (M1 dit : Non, non, non) Euh M4 (.) vous choisissez un Gefühl. (M4 choisit) Was ist das Gefühl? (M1 continue : C'est lui qui fait le malin) Der Neid ok (.) Schreiben Sie ein (.) ein Dialog. (E se dirige vers un autre groupe) Die anderen. (.) Restez aussi à la fin de l'heure S1 s'il vous plaît. (E se dirige vers un autre groupe qui tire au sort un billet) (A 29'50 tous les groupes ont tiré un billet) Ok (...) Sie haben genau (.) genau (.) neun Minuten. (.) Ja? (.) Oder weniger (.) mal sehen. (E s'approche de l'A) Es gibt keine anderen Gefühle. (.) Qu'est-ce que ça peut être ? (.) Was kann es sein? Überraschung? (A répond : Überraschung c'est étonnement) Ja also (.) jemand kommt also &lt;.&gt; Was kann man sagen? (A dit : Hallo, guten Tag) Pensez en français (A dit : En français, mais) Qu'est-ce que ça pourrait être une surprise ? (.) Une nouvelle que quel'un dit ? (.) Qu'est-ce qu'elle vous dit comme nouvelle, qu'est-ce que vous apprenez qui? Oh was? (.) Wirklich? (.) Nein? (.) (Une A d'un autre groupe lui demande : madame, Trauer?) Ok (.) F1 ist traurig. (.) Sie sagt (.) Oh ich (.) was ist passiert? Warum? Und sie sagt (A dit : C'est étonné traurig non?) und Sie fragen (.) warum bist du traurig? (.) (A répond : Weil euh Snpachat nouvelles euh) Version (A dit : mise à jour) (E se dirige vers une autre A qui a une question : Euh (.) j'ai une question euh pour &lt;.&gt; c'est en général ou c'est sur nous deux?) Wie Sie wollen (.) Wie Sie wollen. (A dit : Mais (.) on sait pas quoi dire à part euh X, S2 vous vous &lt;.&gt;) Ja gut und (.) gut danke und dir? (A dit : Und du?) Und dir? (A dit : C'est dir ?) Ja (A demande : Pourquoi dire ?) Wie gehts dir. C'est du datif. (A dit : Ah und dir?) Là je ressens pas le sentiment de l'amour entre vous deux. (rire) (A dit : Oui parce que là on commence le dialogue gentiment) (.) Euh peut-être ja. (L'autre A du groupe dit : Et après, &lt;.&gt; ich liebe dich) Ah là je le ressens un peu plus. (E explique une situation en allemand au groupe pour les guider) (Une autre A d'un groupe demande comment on dit nouvelle) Comment on dit nouvelles ? (.) Comment on dit en anglais ? (A répond : neu) Neu, neu.</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>(A dit : Mais comment on l'écrit ?) n e u. (Une autre A a une question de vocabulaire : comme on dit mise à jour ?) Eine neue version. (Les A négocient la traduction avec une neue Tag puis E leur propose) Euh sagen Sie ein neues Update (.) also auf Englisch kann man auch sagen. (.) Ein neues Update. (.) Aber das ist zu kurz (.) zu kurz. C'est court. (Une A demande : Comment on dit genre j'ai quelque chose à &lt;.&gt; ? (.) Ich habe eine) Ich habe etwas oder ich möchte (.) (L'autre A du groupe dit : Ich möchte etwas dir (.) euh je sais plus) Regardez là (en pointant en direction du dictionnaire) (E va vers un autre groupe) Was haben Sie? (A répond : la colère) La colère ok allez-y also. (.) Sie sind wütend (.) warum? Was ist passiert? (Une A d'un autre groupe demande : Madame, on dit comment vraiment ?) Wirklich. (M1 demande : Madame comment on dit pourquoi ça va pas ?) (E n'entend pas et regarde ce que fait un groupe) Ein bisschen mehr (.) mehr. (Une A lui dit : En fait, j'ai pas compris le départ) (E lit ce qu'il a écrit) Wie geht's dir? Gut und dir? Ja. (.) Und dann? Was ist Ihr Gefühl (E pointe sur la fiche de l'A) Die Freude oha. (.) Das ist (.) ja. (Une A lève la main) Ich komme, ich komme. (A d'avant demande : J'ai pas compris. (.) On dit quel est ta (.) quel est ton ressenti ? (.) (Son voisin demande : En fait, on doit dire quoi ?) Alors, il faut que ce sentiment (.) soit ressenti dans votre dialogue. (.) (A dit : M-hm ok) Also, was passiert? (A demande : Et comment on fait ça ? Comment on peut dire du genre quand ils parlent? Je sais pas) Oui comme D1 peut-être qu'elle dit quelque chose et on ressent de la joie dans, quand vous ferez le dialogue, on va dire ah (.) c'est la joie. (.) Vous vous souvenez comme on a fait avec les images ? (.) Vous avez regardé les images, vous avez dit (.) ah oui alors c'est (.) c'est la joie (.) il est heureux. Comment vous savez ? (A répond : Parce qu'il était &lt;.&gt;) Ouais, parce que comment, oui. (.) C'est sur l'image. Et là vous dites un mot. (.) (A dit : Ah, on doit décrire l'image ?) Non, non, l'image elle n'a plus rien à faire. Vous inventez une situation (.) dans laquelle on ressent ce sentiment. (.) (M3 lui demande : Madame (.) c'est allein im Dunkel ou allein im Dunkeln?) Im Dunkeln (.) Dunkeln ja. (.) Dunkeln. In der Dunkelheit? (.) Im Dunkeln. M-hm. (E va vers M3) Ja M3. (M3 demande : Madame (.) comment on dit je (.) sors avec Pedro ? (.) genre en couple.) Je suis avec Pedro (.) ensemble. On est ensemble. (.) Ensemble ? (A dit : zusammen) Ok &lt;.&gt; (A poursuit : weil ich Pedro bin) Parce que je suis Pedro ? (rire) (A reprend : Weil ich mit Pedro zusammen) Das Verb? (A dit : (.) bin) Genau. (A répète : Zusammen bin) (E circule dans la classe, un A la sollicite : Mais madame ?) Also ja. (A demande : Comment on dit euh parce qu'elle est trop jalouse) Also der Neid si vous voulez c'est la jalousie quand on (.) envie quelqu'un. (.) On a, on veut ce qu'il veut. (M1 : Ah putain madame fallait le dire depuis le début) Vous avez pris l'autre ? (M1 continue : Là ça me saoule) Vous avez die Eifersucht (.) das geht auch. (M1 continue : Dans le final c'était écrit ça) Ouais (.) die (.) vous avez (M1 continue : Ben voilà (.) j'ai plus de place pour écrire) Non c'est bon. (.) Continuez. (M1 continue : Ben non) Mettez celui-ci (Der Neid) entre parenthèse. Die Eifersucht. vous avez la jalousie. (M1 continue : Mais là ça sert à rien madame &lt;.&gt;) La jalousie amoureuse. (M1 continue : On a fait tout faux (.) ça sert à quoi de continuer ?) Non vous avez la jalousie amoureuse non ? (E lit ce que les A ont écrit) Wie geht's dir? Gut und dir? (.) Ich bin traurig weil sie (.) qu'est-ce qu'elle a fait ? (M1 : Mais c'est bon &lt;.&gt;) M1 (.) continuez (.) continuez avec la jalousie amoureuse. (E se déplace vers un autre groupe qui lui demande : Comment on dit euh allez (.) dis-moi ?) Sag mir (.) sag mir. (E se déplace dans la classe et s'arrête vers un autre groupe) Ein Lärm (.) Ein Geräusch? (A demande : Comment on dit ? C'est un Lärm ?) C'est un bruit fort ? (A lit : Plötzlich habe ich einen (.) Lärm (.) hören (.) gehört. Mais Lärm ça s'écrit comment ?) L a (.) Umlaut r m, ja. (E se déplace vers un autre groupe) S1 (.) Ok. Euh (.) also eine Gruppe ist fertig. Eine zweite ist fast (.) fertig. (.) (Une A demande à E en même temps qu'elle parle : Madame (.) comment on dit les repas ?) Les ? (A répète : Repas) Les repas dans quel sens ? (E se dirige vers le groupe) (A du groupe dit : A manger) Also (.) Wa ist der Satz? (A dit : Elle a fait ses phrases et moi j'ai fait me phrases) M-hm. Das Mittagessen c'est le repas de midi? (A répond : Oui) Das Mittag (.) essen (.)</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Das (.) Mittag (.) essen. (.) (E circule dans la classe. Une A lui demande : Madame (.) comment on dit moi aussi?) Enfin (.) moi aussi. (Le partenaire de A répond : Euh mich je sais pas) Ich. (A dit : Ich mir) Ich et aussi ? (Le partenaire répond : Auch) (E circule dans la classe et répond) Oui. (.) Ok eine Gruppe ist fertig. (.) Zwei (.) und drei (.) (E passe dans les groupes pour voir qui a fini) Vier (.) Sind Sie fertig auch? Ja? (E se penche sur le travail du groupe de M1) Weil sie qu'est-ce qu'il reste ? Il reste la dernière phrase.) (M1 dit : Ben non puisque c'est faux <...>) M1 ? (.) M1 ça va pas. (.) Sérieusement. (M1 dit : Ouais ben (.) Vous venez de dire euh vous venez de nous dire que c'est faux (.) M1 c'est bon. (.) J'vous ai dit que c'est bon. (M1 dit : Ouais mais on n'a pas le temps de recommencer) (E se dirige vers le groupe de derrière qui demande : Comment on dit aujourd'hui' ?) Heute. Heute ah ouais (ironiquement) (A dit : Heute comment on écrit?) Also (A dit : H e u) finissez. (E circule dans la classe et un A lui demande : Madame (.) comment on dit parce que je me sens bien ?) (.) Ça vous pouvez le faire. (A dit : Mais genre comment on dit (.) ça s'dit froh?) Ça c'est très bien. Weil ich froh bin. Ja. (Une autre A l'interpelle : Madame (.) Euh ich habe mein <...> ça se dit ?) Ich habe mein Handy? (A dit : nicht) nicht eingeschaltet? Ja. Sehr gut. (E circule dans la classe) A1? (.) Sind Sie fertig? (A11 : Ouais on a fini) Ja ok.	
00:38:36.4	00:39:58.5	<b>(Consigne pour les présentations du jeu de rôle avec tâche d'écoute)</b> Dann (.) also für jetzt machen wir jetzt Schluss. (.) Und wir hören eins zwei (.) drei vielleicht also zwei (.) Szenen. (.) (Pendant que E parle, une A dit : Allez viens, on commence (.) Mais oui comme ça c'est fait) Gerne. Also (...) Die Anderen (.) M1 (.) (E se dirige vers le TN et voit qu'il n'y a pas de frotoir pour l'effacer) Ah j'ai plus de (.) (E fouille dans son sac et trouve un mouchoir en papier) (...) (A du groupe qui doit passer : Madame (.) on peut commencer?) Ja Moment. (.) Das nehme ich weg. (E efface le TN avec le mouchoir en papier) (...) (M1 dit : Tu peux arrêter de te retourner (.) on se concentre là) (...) Also (.) bitte (.) Also die erste Gruppe spielt (.) ihre Szene vor. (.) Sie (.) die anderen Sie hören zu (.) und (.) Sie denken was ist das Gefühl (.) was ist das Adjektiv. (.) Ja? (...) Oder sagen wir nur das (.) das Gefühl. (...)	PA, M1
00:39:58.6	00:42:25.7	<b>(Présentation du premier groupe)</b> (Dû à un problème technique, le son des cinq dernières minutes est manquant. Les notes du CHE prise lors de l'observation relate ce qui s'est passé durant ce laps de temps) Les A vont devant la classe avec leur texte et lisent leur dialogue (environ quinze seconde). À la fin de la lecture un A du groupe dit : On doit dire notre Gefühl? E répond : Non surtout pas. E demande à la classe de quel sentiment il s'agit, une A répond « verliebt » (E écrit au TN) et ensuite elle demande le nom. Un autre A répond « die Liebe » (E écrit au TN). E demande ensuite à un deuxième groupe de volontaires de présenter. Un groupe s'annonce et se dirige devant la classe.	PA, As
00:42:25.6	00:43:36.2	<b>(Présentation deuxième groupe)</b> (Dû à un problème technique, le son de cinq dernières minutes est manquant. Les notes du CHE prise lors de l'observation relate ce qui s'est passé durant ce laps de temps) Les deux A lisent leur texte (environ vingt secondes). À la fin de la lecture, E demande aux autres A le sentiment exprimé et l'adjectif correspondant. Un A répond « traurig » (E note au TN) et une autre « Traurigkeit » (E note au TN)	PA, As
00:43:36.3	00:45:01.4	<b>(Annonce et projection des devoirs)</b> (Dû à un problème technique, le son de cinq dernières minutes est manquant. Les notes du CHE prise lors de l'observation relate ce qui s'est passé durant ce laps de temps) E dit : Die anderen Dialogen hören wir uns am Freitag. Puis E projette au beamer les devoirs qui ne sont pas en lien avec l'objet de recherche.	
00:45:01.3	00:45:20.0	<b>(Sonnerie, conclusion)</b> (Dû à un problème technique, le son de cinq dernières minutes est manquant. Les notes du CHE prise lors de l'observation relate ce qui s'est passé durant ce laps de temps) E dit : Encore deux minutes s'il vous plaît. (.) (Les A se lèvent, discutent, il y a du bruit) Sagen Sie mir (.) was Sie gelernt haben. (Une A dit : les sentiments, les émotions) E répond : Ok. Auf Wiedersehen.	PA, A

## D.4 Sonia

## D.4.1 Synopsis codifié première leçon

Objectif de la leçon : Ich kann eine Situation eines literarischen Textes analysieren und mögliche Gespräche erfinden.

(1M, 1FiSo10.3.17, 12 A présents sur 16)

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	1	0:00	1:03	Présentation de l'invité et explication de sa venue.	SO, A1	Choisi	Annonce objectif : Début						
	2	1:03	2:45	Lecture de l'objectif par un A (qui est écrit au TN) + indication du cheminement par E.	SO, I1						Collective	Communicateur	Répondeur
	3	2:45	4:45	Indication des devoirs pour la semaine d'après : lecture pp. 69–74 + répondre à 2 questions.	SO							Collective	Communicateur
1FiSo10.3.17, 1/3 (Mise en scène d'un passage du livre tirée au sort)	4	4:45	7:08	Les A tirent au sort un bout de papier correspondant à la situation qu'ils devront jouer, E explique la situation	SO, As, A3, F1		Personnelle, textuelle, communicative, collaborative (4 dimensions)	Sélective, détaillée, implicite (3 niveaux)	Entrée document, logique document, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur



Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	5	7:09	8:40	E passe dans les groupes et s'assure que la situation est comprise	SO, As						Pair	Facilitateur	Créateur
	6	8:40	9:46	Reformulation de la consigne avec données supplémentaire (pièce de théâtre, dialogues à inventer, situation fictive ou réelle, 2 minutes de présentation, 15' de préparation)	SO						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	7	9:46	24:39	E circule dans la classe et aide les A (il rappelle aux A à deux reprises, le temps qu'il leur reste, 8' puis 3')	SO, As						Pair	Facilitateur	Récepteur
1FiSo10.3.17, 2/3 (Présentations orales des scènes)	8	24:39	29:16	Lecture à haute voix par les A des questions sur la fiche distribuée, sauf la dernière question qui est lue par E	SO, V1, F1, L1, A1		Commun-icative, collaborative (2 dimensions)	Aucune	Entrée document, logique document, orientation communication	Après	Collective	Donneur de consignes	Répondeur
	9	29:16	30:00	Rappel de la consigne pour les présentations des groupes devant la classe qui jouent leur scène	SO						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur





### D.4.2 Transcription première leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:01:03.2	<b>1FiSo10.3.17 (1M. 12 A présents sur 16)</b> <b>(Présentation de l'invité et explication de sa venue)</b> (La sonnerie retentit juste avant le début du film. E va fermer la porte) Ok, also Guten Tag zusammen (.) Ich hatte Ihnen gesagt, heute wird ein bisschen ein spezieller Kurs, weil wir (.) A1 (.) A1 (.) weil wir heute euh ein Gast haben und dieser Gast wird uns filmen (.) Euh, das ist Herr F. (.) euh, er kommt von der Hochschule für Pädagogik, und er macht dort ein Doktorat. Er macht ein Doktorat über literarische Texte, im Deutsch Unterricht. Und dann ist er hier ideal in dieser Klasse, denn es ist Deutschunterricht und wir machen literarische Texte. Er wird uns heute filmen (.) und euh, was können wir sagen? (.) Guten Tag. (Les A saluent l'invité)	SO, A1
00:01:03.2	00:04:45.3	<b>(Annonce et présentation de l'objectif)</b> Ok, dann habe ich Ihnen euh das (.) Ziel aufgeschrieben, für den heutigen Kurs. (.) Euh, I1, können Sie bitte mal vorlesen? (I1 lit ce qui est écrit au TN : Ich kann eine Situation eines literarischen Textes analysieren und mögliche Gespräche erfinden) Jawohl. Was bedeutet das? Was denken Sie, was machen wir? Was werden wir machen heute? (.) (Un A lève la main) Ja? (A dit : Wir haben ein Text und wir, ein literarisch(en) literarischen Text, und wir müssen über den (.) Text sprechen?) M-hm. (A poursuit : was, die was euh der Text, was den Text bedeutet oder euh was ist impor(tant) was ist wichtig im dem Text und so weiter) Genau. Und welcher Text wird das sein? (A répond : Gastspiel?). Genau, Gastspiel. Das heißt, euh, Sie bekommen euh zu zweit oder zu dritt eine kleine Szene aus dem Buch (.) Dann haben Sie Zeit, ungefähr eine Viertelstunde, um diese Szene zu analysieren. (.) Und dann, es ist Ihre Aufgabe, einen Text zu schreiben. Und zwar, einen kurzen Text, (.) euh, den Sie nicht im Text finden, also den nicht im Buch ist. Sie selbst, müssen Sie ihn erfinden. (.) Erfinden, wissen Sie noch, was ist das? (Un A répond : inventer). Inventer, hein, also Sie sagen (.) eine fiktive Szene aus dem Buch (.), die (.) im Rahmen (.) des Buches ist, aber exakt so gibt es diese Szene nicht. Das ist Ihre Aufgabe. (.) Euh, das machen wir heute. Bevor wir das machen, gebe ich Ihnen schon die Hausaufgabe für die nächste Woche. Das können Sie notieren. Die nächste Woche weiter im Buch, und zwar (.) für Freitag (...) (E note le devoir au TN) Lesen Sie bitte (...) (E prend une feuille) bis Seite 74 (.) bis zu der Stelle (...) der Mann in der Küche. (...) Bis zu dieser Stelle lesen Sie (.) und dazu bekommen Sie (.) zwei Fragen (.) (E écrit les deux questions au TN) Erste Frage ist (.) Ist Big Bad Boy ein guter Autofahrer? (...) und die zweite Frage ist (...) Was denken Sie, wer könnte (.) der Mann (...) Wer könnte der Mann in der Küche sein? (.) Ist das klar? Das ist für nächsten Freitag, hein? Sie haben also eine Woche Zeit für die Lektüre. (.)	SO, I1
00:04:45.3	00:07:08.9	<b>(Les A tirent au sort un bout de papier correspondant à la situation qu'ils devront jouer)</b> Ok, dann gebe ich Ihnen jetzt Ihre Szene (...) (E mélange les bouts de papier qu'il a entre les mains et se dirige vers un groupe devant à l'opposé de lui) A2, Sie können wählen (.) (E lui présente plusieurs bouts de papier et elle en prend un) Wie viel Personen sind das? (E regarde le papier tiré au sort) Zwei Personen. Sie müssen sich noch jemand suchen. Mit wem arbeiten Sie zusammen? (.) (A répond : c'est égal) Ok, Also, Sie brauchen noch eine Person hier. (...) (E se dirige vers une autre A et lui présente les papiers, elle en prend un) Was haben Sie? (.) Zwei Personen. Mit wem arbeiten Sie zusammen? (A répond quelque chose d'in audible) Sie, beide (...). (E montre sa voisine et se dirige vers une autre A qui prend un billet) Wie viele Personen ist das? Drei Personen. Sie brauchen noch zwei Personen. (A répond : ich bin mit L1 auch) Ja, also Sie sind drei Personen. (A répond : ja) L1 und? (A répond : ich weiß nicht) Gehen Sie mit A2. Ah ne, A2 hat einen eignen Text. (...) (A réfléchit et donne le nom d'un A qui est	SO, As, A3, F1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		inaudible. Pendant ce temps, E s'est dirigé vers un autre A qui prend un billet) M-hm. Wie viel Personen sind das? (A répond : zwei) Zwei? (A répond : M-hm) Bleiben Sie zusammen? (E pointe son voisin. A répond : ouais) Ok. (E se dirige vers un autre A) A3, Sie sind dort. (A3: muss ich jetzt?) Ja, Sie sind mit L1 zusammen (.) und II. (..) (E fait tirer un papier à un autre A) Was haben Sie? (A répond quelque chose d'inaudible) Eins euh Zwei, ok. Sie können zu zweit arbeiten. (E se dirige vers un groupe de trois qui a déjà un papier) Vous avez (.) deux personnes ? (..) Möchte jemand von Ihnen (E pointe l'A qui vient de tirer un papier. Les A ne semblent pas satisfaites) Vous voulez travailler ensemble ? (Une A du groupe répond : euh, oui, si ça vous dérange pas) Ok. F1? (F1 répond : ah, non) (..) Je regarde si on peut faire ça à trois. Ok, vous pouvez faire ça à trois. Il y a, en fait, il y a zwei Personen (.) Ron und sein Großvater. Und Ron, er denkt. (.) Und alles, was er denkt, (.) das sagt alle Personen für ihn, ok? (Un A du groupe dit : ouais. E se dirige vers un autre groupe)	
00:07:09.0	00:08:40.3	<b>(E passe dans les groupes et s'assure que la situation est comprise)</b> Was haben Sie für eine Situation? (A lit la situation mais c'est inaudible) Ok, hier haben Sie Seite, wo Sie das finden. Wenn Sie Fragen haben, sagen Sie Bescheid. (E se dirige vers un autre groupe) Welche Szene haben Sie? (A dit : nur deren, hier) Ah ja, ok. Die Situation in der Garage. Es gibt drei Personen, hein? Wissen Sie schon, wer die drei Personen sind? (Une A du groupe répond : Nein, Fredi) Fredi. (Un autre A du groupe dit : Big, Bad, Boy) Nein. (La première A qui a répondu dit : euh, ah) Schauen Sie nochmals ins Buch (.) Und (.) Sie haben hier die Seitenangabe, 65, 66. (E se dirige vers un autre groupe) Was haben Sie für eine Szene? (..) (A lit la scène, mais c'est inaudible) Ist das klar, das Wort Selbstgespräch? Gespräch? Das kennen Sie? Sie sprechen, Sie haben ein Gespräch, ja? (A dit quelque chose d'inaudible qui semble erroné) Nein, wenn Sie sich mit selbst sprechen (.) haben Sie ein Selbstgespräch. Niemand ist da und Sie sprechen. (A du groupe dit : je suis pas sûr d'avoir compris ce qu'on doit faire. Donc du coup, là, on refait la scène?) Ja, aber genau. (.) Aber im Buch haben Sie (A lit : je suis un personnage, je vois pas comment on peut faire un monologue à deux?) Bon, il y a une personne qui joue et l'autre dit, dit les pensées. (..) Vous pouvez en choisir une autre, (A du groupe : non, ça va) si ça vous dit pas. (E dépose les autres billets sur la tables du groupe) Prenez la scène qui vous (E se dirige vers un autre groupe)	SO, As
00:08:40.4	00:09:46.4	<b>(Reformulation de la consigne avec données supplémentaire)</b> (E se positionne devant la classe) Ok, ist es klar, was Sie machen müssen? Also, sie müssen (.) auf der Basis der Informationen (.) müssen Sie ein kurzes Theaterstück machen. Das heißt, Sie analysieren die Szene (.) und Sie überlegen (.) Zum Teil haben Sie fiktive Aufgaben (.) das heißt, Sie selbst müssen Sie alles erfinden. Zum Teil es ist Teil fiktiv (.) das heißt (.) vielleicht gibt es eine Person oder zwei Personen die euh sie haben so etwas euh sie haben die Garage euh das Büro der Garage. Das ist alles Realität im Buch. Aber (.) den Dialog, den Sie schreiben müssen (.) den gibt es im Buch nicht. Den müssen Sie selbst überlegen (.) Und danach können Sie das präsentieren, aber für die Präsentation haben Sie maximal 2 Minuten (.) Das heißt, Sie können nicht mehr als zwei Minuten präsentieren. Nach zwei Minuten ist Schluss. Zwei Minuten ist sehr kurz, hein. Versuchen Sie wirklich (.) auf das Wichtigste zu kommen. Dass Sie das Wichtigste zeigen, (.) der Szene. Jetzt haben Sie fünfzehn Minuten Zeit. Wenn Sie Fragen haben, fragen Sie.	SO
00:09:46.4	00:15:59.2	<b>(E circule dans la classe et aide les A)</b> (E s'adresse au groupe devant lui à qui il avait demandé de choisir parmi plusieurs situations) Vous avez choisi? (Un A du groupe répond : oui. E reprend les autres papiers et se dirige vers un autre groupe. Une A de ce groupe demande : Können wir unser Thema wechseln, weil es ein bisschen schlecht über Felix?) Sie haben Glück, dass die andern nicht da sind. (E leur montre les autres papiers et le groupe choisit une situation) Können Sie sehen, (.) ob Sie lieber ihn machen möchten. (Les A regardent les situations et en choisissent une) Ja, ist das besser? Ok. (E reprend les	SO, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>reprend les papiers et va vers une A qui lève la main. Elle lui demande ce que veut dire « Verabschiedung » Verabschiedung ist wenn man sagt Tschüss, tschüss. (.) Man sagt auf Wiedersehen, das ist die Verabschiedung. (Cette A a un problème de compréhension par rapport à la situation, les autres membres l'aide. E les écoute) M-hM. Genau (.) Aber das ist genau das. Und dies ist direkt zum &lt;.) Ron. Wenn Ron sein Großvater besucht, besucht er immerhin (.) zivil. (.) Niemand in Uniform. Er möchte seinen Großvater nicht provozieren. Un da (.) ich weiß nicht warum, aber er hat seine Uniform. (.) Und Sie müssen zeigen, wie der Großvater reagiert. (A du groupe : on doit faire un dialogue à trois ? Une A demande des explications) De Ron ou du Großvater. (Un A dit : pas les deux ?) C'est comme vous voulez. Vous avez toutes les libertés. (E se déplace vers un autre groupe. Une A dit : mais monsieur, nous c'est que jusque là, non? Enfin, on recommence pas cette partie ?) Vous avez, quelle page ? (l'autre A du groupe répond : 66) Pour? (Ouais enfin là c'est, maintenant on parle de &lt;.), alors euh ça a pas trop à voir avec le début) C'est ça, oui. Là, vous avez le cadre. (.) Mais après, il fait quoi ? Was macht er? (Une A du groupe dit : c'est juste que là, après ça veut dire qu'on devrait aussi jouer euh ce bout là ?) Non, il faut juste euh savoir pourquoi il vient au garage. (..) Was will er da machen? (A dit : pour l'aider) Lui ou l'autre ? (Une A du groupe dit : Big Bad Boy). Genau, und Fredi? Was macht Fredi? (l'autre A du groupe vient en aide et dit : il est dans le garage, il va discuter avec les personnes) Und, was noch? (Le même A dit : euh, il boit un café). Und? (..) Wie kann Big Bad Boy die Schlüssel stehlen? (A répond : ah, er muss euh distraire les enfin le garagiste) Und wie? (les deux A disent : en discutant) Mais vous avez lu le texte, qu'est-ce qu'il fait ? (A dit : en fait, moi j'ai pas lu, mais genre je connais l'histoire) C'est le moment, lisez. (E circule dans la classe et se dirige vers un autre groupe et un A dit : je ne suis pas sûr d'avoir tout compris dans le passage, mais en fait ça veut dire que après ils vont euh enfin dans un (.) endroit où il y a la voiture et ils veulent en prendre une pour euh quand ils iront cambrioler à la villa. (.) Et du coup, j'ai pas compris si en fait pourquoi ils veulent la voler, enfin ça, (.) j'ai pas très bien compris comment ils ont accès à la voiture, en fait) Warum sie das Auto stehlen? (A dit : ja) Warum stiehlt man ein Auto? (.) Was machen wir mit einem Auto? (A répond : conduit) Ja,(.) und (.) was ist der Unterschied zwischen (.) wann brauchen Sie ein Auto, wann brauchen Sie wirklich ein Auto? (A répond : pour transporter des choses) Genau, das ist der Punkt. Deswegen brauchen sie das Auto. Und wenn Sie die, wenn Sie ein Auto stehlen, was müssen Sie machen? (A demande : Gelände, ça veut dire quoi ? E fait un geste pour aider les A à répondre à sa question. L'autre A répond : forcer la porte) Sie müssen die Tür aufmachen, und dann? (A répondent quelque chose d'in audible) Und wo ist der Schlüssel? (A répond : euh, ben, c'est le (.) celui qui garde le garage qui les a) La pour, nicht für nicht für diese Stelle. Schauen Sie mal auf die Seite 62 bis 64. Sie sind schon zu weit. (..) Schauen Sie sich das nochmal an. Dann werden Sie sehen, was sie machen müssen (A répond : ok. E circule dans la classe et se dirige vers un autre groupe qui lui demande de vérifier si ce qu'ils font est juste) Ja, exakt. (A du groupe dit : on doit essayer de comprendre le texte. Parce que pour l'instant moi j'ai lu) Das ist das Ziel, genau. (..) (E circule dans la classe et se dirige vers un autre groupe) Alles klar bei Ihnen? Ja? ok. (E va vers un autre groupe) Und (.) haben Sie das gefunden? (A dit : ben, il dit au gars qu'il est intéressé à acheter une autre voiture) Genau, und was machen Sie, wenn Sie interessiert sind an einem Auto? (Les A du groupes répondent : on essaie la voiture) Exakt. Und das ist der Moment (.) wo Big Bad Boy kommen kann (.) um die (E fait un bruit signifiant que Big Bad Boy peut voler la voiture) Das ist es. (..) (E circule dans la classe et se dirige vers un autre groupe) Und, haben Sie es gefunden? (.) Was machen die, was machen die Beiden in</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		dem Auto? (A dit : ben, là, ils sont rentrés dans la voiture et euh, (.) ben ils cherchent les clés). Genau, (.) und wo? (A poursuit : euh, dans la boîte à gants.) Ouais, là où vous avez les <.>. Sonnenblende, Handschuhfach und <.> zum Schloss. (A dit : ok) Wenn Sie die Wörter nicht kennen, schauen Sie in Ihr Vokabular, das Vokabular Buch.	
00:15:59.3	00:20:54.7	<p><b>(E indique le temps restant – 8 minutes – puis circule à nouveau dans la classe et aide les A)</b> (E regarde sa montre et se positionne devant la classe) Sie haben noch acht Minuten Zeit. (Un du groupe devant lui dit : Moi j'ai pas compris l'histoire. J'ai essayé de lire, mais y a aucun mot que j'arrive à comprendre) Dafür habe ich Ihnen die Übersetzung gegeben. (.) Sie haben viele Zeit mit der Übersetzung. (A répond : je sais mais je comprends pas) Wissen Sie, was Sie machen können? Sie nehmen die Übersetzung, Sie nehmen das Buch und Sie notieren direkt die Übersetzung in das Buch. Danach ist es viel leichter (.) Das ist eine gute Technik. Dann ist es viel leichter zu verstehen. (.) Und hier? Haben Sie das verstanden? Was passiert, ja? (A répond : ja) Ja, ok. Also, Sie können die Szene vorspielen. (Les deux A se mettent d'accord sur leur rôle) Wissen Sie auch, was, was Fredi macht? In diesem Moment? (Un A répond : il est en train de regarder un film à la télé) Ja. Und was macht er noch? (A poursuit : euh, j'ai pas compris) Schauen Sie mal, er macht, es gibt drei Aktivitäten. Die eine Aktivität ist (.) der schaut mit Film. (Les A regardent dans le livre, un A pose une question de vocabulaire, E répond et va vers un autre groupe) Sie müssen nicht alles ausformulieren. Sie können einfach so überlegen und Sie notieren kleine Stichwörter, das geht auch. (Une A du groupe dit : quand on dit que le grand-père il acceptait pas euh, le métier que Ron voulait faire, accepter c'est akzeptieren?) Akzeptieren, ja. (E se dirige vers un autre groupe) Alles klar für Sie? (A dit : ja, puis E circule dans la classe et s'arrête vers un groupe. A demande : monsieur, nous en fait, on a un problème, c'est que (.) les 4 personnages ouais. Une autre A du groupe aide : y a un ami, le garagiste. Le premier A reprend : le médecin de Fredi, y a le garagiste et puis y a Big Bad boy qui a va voler les clés et y a Fredi ?). Genau, vier Personen. Machen Sie (.) Sie sind jeder eine Person (.) Eine von Ihnen ist zwei Personen. (A dit : en fait, on a juste besoin de quelqu'un qui boit un café, enfin il a rien besoin de dire). Ne(in), nein, das brauchen Sie. Sie nehmen einfach einen Hut oder etwas. (Les A du groupe se mettent d'accord sur les personnages qu'ils vont jouer) Das ist perfekt. Wenn Sie Big Bad Boy sind, nehmen Sie die Kapuze (.) und sagen, ich bin jetzt Big Bad Boy (.) und vorher, vorher sind Sie ein Arzt. Können Sie es sagen wie ein Arzt? (A demande : c'est un médecin ?) Ja. (A poursuit : ja euh, ich kann) Sagen Sie. (A poursuit : euh, j'sais pas comment, mais je prendrai les lunettes à Julien, ça fait (rire)) Zum Beispiel. (E se dirige vers un autre groupe qui a une question de traduction, A demande : Wie sagt man « obligé » auf Deutsch) Je suis obligé ou j'oblige quelqu'un ? (A dit : tu ne peux pas m'obliger, du kannst mir) Du kannst mich nicht zwingen. Zwingen, ouais. (Une autre A du groupe : mais monsieur, en fait on n'a pas grand chose à dire) Bon, c'est à vous, hein. C'est à vous de (.) d'inventer les. Mais vous avez deux minutes, c'est vraiment pas beaucoup, hein. Donc euh, beginnen Sie (.) ja, er klingelt an der Tür. Vous vous êtes entraînés déjà ? (A dit : ja) Vous faites le sang ? Ouais, c'est joli. (Rire de E et des A du groupe) Und was macht er dann, der Großvater? Euh, was machen Sie dann? (A dit : ich euh ich sage hallo Großvater, wie geht es dir) M-hm. Das heißt, der Großvater macht die Tür auf. (Une autre A poursuit : euh, on dit comment, comment es-tu habillé ?) Wie siehst du aus. (A dit : ah, wie siehst du aus. Warum trägst du dein euh Polizeiuniform?) M-hm, und warum trägt er sie? (Une autre A répond : Euh, ben il a, ich hatte keinen Zeit, um meine Kleidungen zu wegziehen. Und Ich bin Polizist.) Ich bin Polizist. (A répète : Polizist) Ist das ein Problem für dich? (A répète : Ist das ein Problem für dich? Mais dans le livre on sait pas, pourquoi le père il veut pas) Oui on sait pas. Peut-être, il a (.) un passé, un peu douteux, j'sais pas.</p>	SO, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:20:54.8	00:24:39.8	<p><b>(E indique le temps restant – 3 minutes – puis circule à nouveau dans la classe et aide les A)</b> Sie haben noch drei Minuten Zeit. (E se dirige vers le groupe devant la classe. A dit : mais, on n'a même pas compris le texte. J'ai retrouvé le vôtre qu'on avait pris, mais j'arrive pas à comprendre &lt;...&gt; euh entwickeln?) Développer. (A poursuit : moi, ce que je comprends, c'est que, il a plutôt tendance à être méchant dans les films, qu'il devrait être sympathique) Oui, mais (.) c'que vous devait faire, c'est (.) il raconte tout c'qui s'est passé dans cette journée-là. Donc ne perdez-vous pas dans les détails (.) Il faut savoir c'qu'il a fait ce jour-là (.) (A répond : ben, il a regardé la télé) Ça (.) il est en train de le faire. Aber, was hatte er vorher gemacht? Was hat er an diesem Tag, was ist an diesem Tag passiert? (.) (A répond : ah, parce que, là on s'est concentré la-dessus, du coup nous) Ouais, c'est pas grave. Was hat er an diesem Tag gemacht? (L'autre A du groupe : mais on a trois minutes pour) Oui, mais répondez à ma question. Was hat er gemacht an diesem Tag? (..) Was machen sie? Was ist das Projekt in diesem Buch? (..) (L'autre A dit : ah, was er hat gemacht?) Ja, was hat er an diesem Tag gemacht? (A demande : tout le long ou?) Ja. (A poursuit : ou juste, juste la journée ?) An diesem Tag, ce jour-là. (A dit : ah, à ce jour, pas aujourd'hui?) Le jour dans le livre, pas aujourd'hui. (A dit : ah, c'est pas jusqu'à ce jour, donc euh y a trois mois) Was ist das Projekt in diesem Buch? (..) (A répond : euh, voler) Ja, genau und was machen sie an diesem Tag? Sie brauchen etwas für den Transport. (.) Was nehmen Sie, wenn Sie etwas transportieren, was nehmen Sie? (A répond : eine Tasche) (E ne semble pas convaincu de la réponse) Für die Tasche stellen Sie. (A répond : in der Garage) Sie möchten ein Auto (.) (A dit : ah) Und an diesem Tag haben sie versucht, ein Auto zu stehlen. Si vous savez pas (.) à vous d'inventer quelque chose. Mais c'était ça le projet. (A dit en riant : alors on invente n'importe quoi) Wie Sie möchten. Sinon, vous survolez les pages (.) (E regarde sa montre), vous avez encore deux minutes pour le faire. (E se dirige vers un autre groupe. On entend une A demander : monsieur, stellen c'est voler ?) Stehlen. Stehlen, du stiehlt, c'est irrégulier. (..) (E poursuit vers un autre groupe) Es ist klar? Haben Sie eine Frage? (Une A du groupe répond : euh, nein. Es ist klar ich denke) Ok, gut. (Une autre A du groupe dit : vielleicht nicht zwei Minuten, wir sind nicht sicher) Zwei Minuten, ist ok, oder? (Une A du groupe dit : wir haben dreißig Sekunden) Machen Sie es langsam und klar. (E va vers un autre groupe, une A demande : monsieur, on dit comment catastrophé ?) En catastrophe? In Katastrophe. Die Katastrophe. (E prend des feuilles devant, se dirige vers un autre groupe, celui de devant qui ne comprenait pas le contenu du livre. A demande : monsieur ? En allemand c'est quoi euh l'inverse de discret ?) L'inverse de discret ? Indiskret. (E commence à distribuer des feuilles. Une autre A lui pose une question de vocabulaire : monsieur, wie sagt man in Deutsch distraité?) Distraire quelqu'un ? Ablenken. (E poursuit sa distribution de fiches) (Une A demande : juste annoncer, comment on dit « annoncer ») Ankündigen. (Une autre A demande : monsieur, est-ce qu'en allemand schwach existe ?) Schwach? faible. M-hm.</p>	SO, As
00:24:39.9	00:29:16.4	<p><b>(Lecture à haute voix par les A des questions sur la fiche distribuée, sauf la dernière question qui est lue par E)</b> (E regarde sa montre) Ok, Sagen wir mal Stop (.) Sie können euh, Sie können mal aufhören in der Vorbereitung. Ich hab' Ihnen (.) Jeder von Ihnen hat dieses Blatt bekommen. Sie haben ein Blatt auf Ihrem Tisch und auf diesem Blatt (.) (Il y a du bruit, E toque sur la table sur laquelle il est assis pour demander l'attention des A) und auf diesem Blatt gibt es acht Fragen. (..) Wir lesen mal die acht Fragen. Und das Ziel ist (.) Wenn Sie nachher die Szenen sehen (.) dass Sie beim Schauen der Szene parallel die Antworten finden für die Fragen. (.) M1 ist nicht da, M1 ist nicht da, das heißt (.) wir zeigen nicht alle Szenen, aber versuchen Sie jetzt für möglichst (.) viele Fragen die Antwort zu finden. (.) V1, können Sie mal die erste Frage lesen? (V1 lit la première question : Warum besucht Ronny Rappo seinen Großvater immer in zivil?) M-hm, in zivil also nicht in Uniform, in</p>	SO, V1, F1, L1, A1



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>zivil. Ja, die zweite Frage. (V1 lit la deuxième question : Warum konnten Fredi und Big Bad Boy am Sonntag kein Auto stehlen?) Ja, stehlen, was bedeutet stehlen? (V1 répond : voler) Exakt. Ok, dann nehmen wir Nummer drei, euh F1, können Sie Nummer drei lesen bitte. (F1 lit la troisième question : Wie ist Freds Einstellung zur Politik?) M-hm. Einstellung? (.) L1, kennen Sie das Wort Einstellung? (L1 répond : ah, Einstellung?) M-hm. Wie ist Freds Einstellung zu Politik? Wie ist seine? (L1 répond : position) Genau, seine Position, seine Meinung zu Politik. Ja, F1, Nummer vier. (F1 lit la quatrième question : Wer findet Arnold Rappo tot in seiner Wohnung? Was denkt die Person, als sie die Leiche findet?) M-hm. Das wissen Sie vielleicht doch (.) ohne diese Szene gesehen zu haben, einfach aus dem Buch. Danke schön, dann gehen wir weiter mit Nummer fünf, A1, können Sie Nummer fünf lesen? (A1 lit la cinquième question : Wo und auf welche Art und Weise, wie wollen Fred und Big Bad Boy am Sonntag ein Fahrzeug finden?) Ja, der Akzent liegt auf, am Sonntag, hein? Sie versuchen ein Fahrzeug zu finden und wie versuchen sie das, am Sonntag. Ja, L1 Nummer sechs. (L1 lit la sixième question : Was meint Fred wenn er sagt: « Ja voilà, wir sind hier auch nicht in einem Film, das hier ist das harte Leben. ») M-hm. Das ist ein Satz, den er sagt (.) im Buch. Die Frage ist (.) Was meint er damit, was will er damit sagen? Ja, nehmen Sie auch gleich Nummer sieben. (L1 lit la septième question : Welche zwei Personen treffen Fredi und BBB (Big Bad Boy), als sie in die Garage Moderne am Montag kommen und wie schaffen es Fredi und BBB, einen Autoschlüssel zu bekommen?) M-hm. Können Sie das euh reformulieren, können Sie das anders sagen? (.) L1? (.) Können Sie das mit anderen Wörtern sagen? (L1 répond : euh, en français ?) Non, versuchen Sie auf Deutsch. (L1 répond : Euh, (.) J'dois expliquer ce que je viens de) Ja, genau. Vielleicht nicht hat jeder verstanden, was bedeutet es, wie schaffen es Fredi und Big Bad Boy (.) (L1 reprend : Euh (.) ben, euh, wie können Fredi und Big Bad Boy euh, die Autoschlüssel euh euch stoh(len) stehlen). Genau, was machen sie, um die Autoschlüssel zu bekommen? (.) Und dann haben wir noch Nummer acht. Was macht Inga Vonlanthen am Sonntag, dem 11. März? Wo ist sie? Was findet sie auf ihrem Parkettfußboden? (.) Hier haben Sie die Fragen. Die Antworten finden Sie im Buch und die Antworten finden Sie in den Szenen, die wir spielen. Wer von Ihnen hat die Szene eins? (Un groupe lève la main) Ok, dann starten wir mit Ihnen. Sie haben euh allen Platz, den Sie brauchen (.) (Un A du groupe de devant a une question de vocabulaire. Pendant ce temps, le groupe se met en place devant. Puis E va s'asseoir au fond de la classe. après avoir répondu à la question)</p>	
00:29:16.5	00:29:58.8	<p><b>(Rappel de la consigne pour les présentations des groupes qui jouent leur scène devant la classe)</b> Ok, alles klar für Sie? (A répondent : on n'a pas du tout fini) Improvisieren Sie. (.) Also nochmal für Sie zur Information. Wir wollen keine und das können Sie auch nicht machen (.) I1. Sie können nicht (.) ein perfektes Theaterstück zeigen, ja. Wir haben nicht die Zeit. Euh, Sie haben auch nicht so viel Zeit für die Vorbereitung. Aber Sie (.) Sie haben eine Idee und versuchen Sie die Idee zu realisieren. Euh und dann die Präsentation machen von maximal zwei Minuten. Ok? Versuchen Sie relativ schnell auf (.) den wichtigen Punkt zu kommen. Zwei Minuten ist sehr kurz. (.) Ok, hier haben Sie Szene 1. Das geht los. (.)</p>	SO
00:29:58.9	00:31:32.7	<p><b>(Première présentation)</b> (A1 et A2 lisent leur texte qu'elles ont écrit. Il n'y a pas de mise en scène : les deux A sont devant la classe avec leur texte dans les mains. A 31'25, les deux A ont terminés) Ok, (.) danke schön. (Applaudissements de E et des A) (.) Super.</p>	SO, A1, A2
00:31:32.8	00:32:23.2	<p><b>(E cherche le groupe qui a la scène 2. Il n'y en a pas, ce sera le groupe 3 qui présentera la scène 3)</b> Wer hat die Szene Nummer 2? (E se retourne) Was haben Sie? (.) Wer hat die Szene 2? (.) Sie Sind vier, Sie sind? Sie sind fünf? (E se lève et va vers un groupe) Welche Szene sind Sie? Sieben. (E se dirige vers un autre groupe) Welche Szene sind Sie? (Une A du groupe répond : drei) Ok, dann sind Sie dran. Zwei haben wir nicht. (Les A se lèvent et vont devant la classe) (.) Ok, es geht weiter, die nächste Szene. (.) Es geht los.</p>	SO, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:32:23.4	00:34:16.5	<b>(Deuxième présentation)</b> (A3, A4 et A5 sont devant la classe. Elles n'ont pas de feuille, jouent leur dialogue de façon statique. Il y a des pauses, mais dans l'ensemble, il s'agit d'un dialogue) Ok, das sind zwei Minuten, wir müssen Sie unterbrechen. (...) (E interrompt le groupe. Applaudissements de la classe et de E) Danke schön. (...)	SO, A3, A4, A5
00:34:16.7	00:34:50.1	<b>(E appelle le groupe qui s'est occupé de la scène 4)</b> Wer hat die Szene vier? (Un groupe d'A s'annonce) (...) Dann geht es gleich weiter mit Szene vier. (Les A se déplacent devant) Und denken Sie an die Fragen (E debout montre la fiche avec la questions) Versuchen Sie, die, die Fragen zu beantworten. (...) (E va vers un groupe) Essayez d'écouter, ça vous faites plus tard (A faisait autre chose) (...) Les autres ont de la peine à se concentrer quand vous parlez.	SO
00:34:50.2	00:35:45.3	<b>(Troisième présentation)</b> Ok, es geht los. (A6 et A7 sont devant la classe. A6 a une feuille entre les mains qu'il a placée de façon à ce que son camarade et lui puissent la lire. Les deux lisent la feuille durant toute la présentation. Après une minute, ils ont terminé) Ok, danke schön (Applaudissements de E et de la classe) (...) Eine gute Interpretation.	SO, A6, A7
00:35:45.4	00:36:27.8	<b>(E cherche le groupe qui a la scène 5)</b> Sie haben sieben? Wer hat fünf? (Un groupe s'annonce) Ah. (...) (Le groupe se place devant la classe. Contrairement aux trois premiers groupes, les trois A (A8, A9, A10) ne sont pas les uns à côté des autres. A10 est assise au bureau, A8 et A9 sont à l'autre bout de la classe) Brauchen Sie die, brauchen Sie die Brille von J1? Brauchen Sie die Brille (A8 : euh, Nein) Es geht so. Ok, sagen Sie, wenn's los geht, ja?	SO, A8
00:36:27.9	00:37:44.2	<b>(Quatrième présentation)</b> (A10 tient la feuille de façon à ce que sa camarade – A11 – et lui puissent la lire. Ils la lisent les deux. Il y a des déplacements durant la présentation, A10 met sa capuche. Après une minute et 15 secondes, la présentation se termine) Ok, gut (Applaudissements de E et de la classe)	SO, A8, A9, A10
00:37:44.3	00:38:03.8	<b>(E demande à quelle question correspond la situation qui vient d'être jouée par le groupe 3)</b> Prima, haben Sie eine Antwort auf die Frage? (...) Wissen Sie (...) auf welche Frage (...) Sie ist die Antwort haben mit dieser Szene? (...) (Une A répond : ben sept) Das ist die Frage sieben, exakt.	SO
00:38:03.9	00:39:59.5	<b>(Cinquième présentation)</b> Ok, dann gehen wir jetzt gleich zu (...) Ihrer Szene (E montre le dernier groupe qui est assis devant) Die letzte Szene (...) (E rit) Courage. (...) (A11 du groupe demande à E : juste, comment on dit la voix intérieure ?) La voix ? (A11 répond : ouais enfin la voix dans la tête) La voix dans la tête ? (A11 poursuit : oui, parce que moi je suis Fredi et je fais la voix qui est dans ma tête) Also, die Stimme im Kopf. (A11 dit : ah, ok. Puis les deux A – A11, A12 – se lèvent et vont se placer devant, A12 debout et A11 assis, tous deux lisent leur feuille. À 9'30, ils ont terminé) (...) (On ne comprend pas que c'est la fin) Sind Sie fertig? (A11 : Ja, on n'a pas eu le temps de comprendre) Ok gut. Danke schön (Applaudissements de E et des A. E se replace devant) (...) Hier ist noch einen Text von Ihnen (E redonne le texte lu à A11) (...)	SO, A11, A12
00:39:59.6	00:40:55.3	<b>(Bilan de E : Wie war es? Conseil : traduire dans le livre)</b> Also, vielen Dank. (...) Was sagen Sie? Wie, wie war das für Sie? War das (...) Ist das schwer? Und wenn ja, was ist schwer? Was ist nicht schwer? An dieser Übung? (...) Ja, T1? (T1 répond : Euh, wir müssen die, die consignes der Geschichte verstanden) Ja. (T1 poursuit : und das ist schwer) M-hm. Ja. (...) Das ist das Entscheidende. Wenn Sie, wenn Sie die Geschichte nicht verstanden haben, dann ist es sehr schwer (...) euh etwas zu analysieren. (...) Das heißt, der erste Schritt ist wirklich (...) K1, (K1 lit un texte et n'écoute pas E) der erste Schritt ist (...) den Text zu lesen und nehmen Sie immer, wenn Sie den Text lesen, nehmen Sie die Übersetzung. (...) Und die (...) Blätter, die ich Ihnen gebe mit der Übersetzung. Un notieren Sie direkt die Übersetzung in das Buch. (...) Dann haben Sie schon einmal (...) alles gesehen. Und wenn Sie dann das zweite Mal den Text lesen, haben Sie schon sehr viele Wörter, die übersetzt sind. Dann geht es viel leichter. (...)	SO, T1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:40:55.4	00:41:18.4	<b>(Bilan de E : Wie war das Vorspielen?)</b> Gut, also das ist eine Schwierigkeit euh (.) und das Vorspielen, wie finden Sie das (.) die Szene selbst zu interpretieren? (.) Denn Sie haben sehr viel selbst gearbeitet. Was Sie gesagt haben, steht (.) nicht im Buch. (.) P1? (P1 répond : c'était dur quoi. E ne semble pas avoir compris cela) Ja, das geht. (.)	SO, P1
00:41:18.5	00:43:13.1	<b>(Correction de la première question de la fiche distribuée)</b> Ok, dann würde ich sagen, versuchen wir jetzt mal, die Antworten zu finden. Wir haben noch (.) (E regarde sa montre) zwei Minuten. Vielleicht (.) schauen wir mal die Antworten für die ersten Fragen. Und dann haben Sie die Aufgabe für (.) nächste Woche. (.) Versuchen Sie bis Dienstag (.) oder sagen wir, versuchen Sie's bis Mittwoch, hein? Dann haben Sie einen Tag mehr. Versuchen Sie bis Mittwoch (.) euh das Blatt noch zu ergänzen. (.) Also möglichst (.) viele Details euh, um die Antworten zu geben. (Un A lève la main) Ja? (A demande : Kann ich eine, einen Blatt für M2?) Ja. (.) Euh, wer sieht von Ihnen M1? (Le même A : euh aber er ist euh) Ich gebe Ihnen mal zwei vielleicht (.) haben Sie Kontakt. Gut, dann nehmen wir mal das erste. Nummer eins. (E lit la première question) Warum besucht Ronny Rappo seinen Großvater immer in zivil? (.) Sie erinnern sich, es gab (.) zwei Szenen zu diesem Thema (.) Was denken Sie? (.) Sie hatten die Szene (E regarde le groupe qui a joué cette scène) Warum besucht er ihn in zivil? (.) Wer hat eine Idee? (.) Warum trägt er keine Uniform, wenn er seinen Großvater besucht? (..) Findet sein Großvater das super? Dass er bei der Polizei ist? (Une A dit : nein) Das heißt, also? Warum trägt er keine Uniform? (Une A répond : Euh, warum, weil sein Großvater euh, weil euh er das geht <.> er nicht, dass euh Fredi ein euh non Ron ein Polizei ist) M-hm, genau. Dem Großvater gefällt nicht (.), dass sein Enkel bei der Polizei ist (.) dass er Polizist ist. M-hm. Also, dass er den Beruf eines Polizisten hat, das gefällt (.) dem Großvater nicht. Darum? Um seinen Großvater nicht zu provozieren, kommt er immer in zivil.	SO, As
00:43:13.1	00:43:54.1	<b>(Correction de la deuxième question de la fiche distribuée)</b> Nummer zwei. (E lit la question 2) Warum konnten Fredi und Big Bad Boy am Sonntag kein Auto stehen? (.) Das war die Szene (.) P1, J1 haben das gespielt. (Un lève la main) Haben Sie eine Idee? (A répond : je ne suis pas sûr <..>) (.) Sie haben die Szene gesehen von den Beiden. Gibt Ihnen keine Idee? (Une autre A lève la main) Ja? (A répond : Euh, sie haben die Schlüssel nicht gefunden) Genau (.) Sie wollten, sie haben im Auto nach dem Schlüssel gesucht, im Handschuhfach, auf der Sonnenblende (.) Das ist dieser kleine Teil, das Sie nehmen, wenn die Sonne scheint, damit Sie fahren können. (.) Und, und zum Schluss (.) es gab keinen Schlüssel.	SO, As
00:43:54.1	00:45:12.2	<b>(Tentative de correction de la question 4, mais la sonnerie retentit)</b> Und dann (.) lassen wir Nummer drei, das haben wir nicht gesehen. Das können Sie zu Hause (.) finden. (.) Nehmen wir noch Nummer vier. (.) Wer findet (la sonnerie retentit) Ah, das klingelt. Ok, ich lasse Sie das zu Hause machen. Denken Sie an die Stühle. Das wäre nett, wenn Sie die Stühle noch auf Tisch stellen. Ich wünsche Ihnen ein schönes Wochenende. Und wir sehen uns nächste Woche am Dienstag.	SO

### D.4.3 Synopsis codifié deuxième leçon

Objectif de la leçon : Ich kann Bedingungen und Regeln formulieren, die das harmonische Zusammenleben in einer Wohngemeinschaft erlauben.  
(1M, 2FiSo7.4.17, 10 A présents sur 16)

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	1	0:00	1:10	Annonce du programme en trois parties: Administration, devoir pour la rentrée et littérature	SO	Choisi	Annonce objectif ; début Forme : programme				Frontale	Communicateur	Récepteur
	2	1:10	6:09	1ère partie : Administration (retour des tests de voc)	SO								
	3	6:09	13:27	2ème partie : Attribution des résumés à faire + devoirs pour le mardi après les vacances (lecture pp. 79-89 et répondre à 4 questions)	SO, A3, K1, A1, M2								
2FiSo7.4.17, 1/2 (Réactivation du thème WG autour de 4 questions sur 4 feuilles)	4	13:27	15:22	3ème partie : Travail sur le texte littéraire Gastspiel : Consigne : les A doivent noter les réponses de questions notées sur quatre feuilles différentes et déposées sur des tables	SO, As		Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, 4 orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	5	15:22	22:31	Les A répondent à des questions sur quatre feuilles: 1) Was ist eine Wohngemeinschaft? 2) Warum braucht eine Wohngemeinschaft Regeln? 3) Welche Bereiche müssen geregelt werden? 4) Was sind die Vor- und Nachteile einer WG?	SO, As						Individuelle	Facilitateur	Répondeur
	6	22:31	23:39	Mise en commun des réponses, consigne : regarder les 4 feuilles accrochées au mur et ensuite tirer un billet au sort: les numéros 1 à 4 doivent faire un résumé de la feuille correspondante.							Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	7	22:39	31:43	Les A regardent les 4 feuilles (jusqu'à 25'13'") puis les résument à tour de rôle (une A est volontaire pour la feuille 2).	SO, As, M2, A1						Collective	Facilitateur	Répondeur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
2FiSo7.4.17, 2/ 2 (Concours littéraire)	8	31:43	35:15	Consigne pour le concours de littérature : par deux, évaluer le meilleur texte qu'ils ont écrit sur la vie en communauté avec un personnage du roman. Sur la base de 3 critères.	SO		Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique documentation, orientation procédure	Après	Frontale	Facilitateur	Répondeur
	9	35:15	41:26	Lecture et évaluation des textes par deux et quand ils ont fini, ils se joignent à un autre binôme et évaluent le meilleur des deux meilleurs.	SO, As						Pair	Facilitateur	Répondeur
	10	41:59	43:04	E interrompt l'activité et explique la suite après les vacances : poursuite du concours littéraire et élire le meilleur texte. Ceux qui ne l'avaient pas fait, le font pour la rentrée et ensuite chaque groupe élira le meilleur texte	SO, A						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur

### D.4.4 Transcription deuxième leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:00:00.1	<b>2FiSo7.4.17 (1M, 10 A présents sur 16)</b> <b>Objectif de la leçon :</b> Ich kann Bedingungen und Regeln formulieren, die das harmonische Zusammenleben in einer Wohngemeinschaft erlauben.	So
00:00:00.1	00:01:10.0	<b>(Annonce du programme)</b> (Sonnerie. E est devant et met de l'ordre dans ses feuilles puis se dirige vers la porte, un A avec des béquilles rentre) Hallo, guten Tag (.) lassen Sie ich mache zu. Das geht schon. (E ferme la porte, se dirige devant, regarde la classe puis tire des feuille, range sa trousse dans son sac et regarde les A) Also guten Tag zusammen. (.) Zum (.) für Sie wahrscheinlich auch letzten Kurs vor den Ferien. (.) Unser heutiger Kurs hat (.) drei Teile. Der erster Teil ist (.) Administration. Wir müssen ein paar Sachen noch (.) regeln. (.) Im zweiten Teil gebe ich Ihnen eine Aufgabe, die Sie in den Ferien machen können. (.) Und im dritten Teil gehen wir zurück zum euh zur Literatur zum euh Roman Gastspiel. (...)	
00:01:09.9	00:06:09.7	<b>(1ère partie : administration)</b> Also im ersten Teil (.) ein bisschen Administration (E rend le test de vocabulaire de la semaine dernière et la note de la compréhension orale. Ils demandent aux A s'ils veulent la note ou pas, ils peuvent aussi venir la chercher à la fin de la leçon s'ils ne veulent pas que E dise la note devant toute la classe. Il dit aussi qu'il ne rend pas le test, car deux A doivent le rattraper le jeudi après les vacances, période 5.)	So
00:06:09.8	00:13:25.8	<b>(2ème partie : Attribution des résumés à faire + devoirs pour le mardi après les vacances)</b> Ok und dann noch die (.) neue Zusammenfassung. (.) Euh Sie haben jetzt alle eine Zusammenfassung gemacht. (.) Das heißt jetzt beginnt die zweite Runde. (.) Und die nächste Zusammenfassung wäre Seite (.) 84 bis 86 (.) A3 das wäre Ihre Aufgabe. (.) Seite 84 bis Seite (.) 86. Und J1 (.) Seite 85 bis Seite 89. (.) Ist es klar J1? (.) 85 (.) bis 89. (.) J'vous donne la dernière phrase. (.) 83 bis 85. (.) (E enlève quelque chose sur le TN) Und hier gebe ich Ihnen die Hausaufgabe für (.) Dienstag nach den Ferien. (.) Bis Dienstag nach den Ferien können Sie alle lesen in dem Buch (.) bis Seite 89. (.) Es sind ungefähr 10 Seiten. (...) Und es gibt dazu Fragen. (.) Und die Fragen werden Sie gleich sehen. (...) (E allume le beamer et projette les questions) Können Sie das lesen? (...) Also wir können mal lesen. (.) (E lit ce qui est projeté) Die Hausaufgabe für Dienstag nach den Ferien (.) lesen Sie bitte weiter bis Seite 89. (.) Und zwar bis zum Teil (.) hatte ihr (.) das Leben gerettet. (...) Und dazu haben Sie die 4 Aufgaben. (.) Die erste Aufgabe. (.) Wie sehen Lea und Urs aus? (.) Was glauben Sie? Zeichnen Sie bitte ein Porträt von Lea (.) und ein Porträt von Urs. (...) Was bedeutet das? (...) A3 was müssen Sie machen? (A3 répond : Euh (.) wir müssen euh lesen (.) bis Zeile euh 89) Ja exakt (A3 poursuit : Und dann wir müssen die Aufgabe machen) Ja und die erste Aufgabe was bedeutet das? (A3 poursuit : (.) wir müssen ein Porträt von Lea und Urs machen) Genau. Das heißt Sie müssen eine Illustration machen. (.) Eine Zeichnung machen von (.) Lea und Urs. (.) Wahrscheinlich kennen Sie Lea und Urs noch nicht. Wenn Sie bis Seite 89 gelesen haben dann werden Sie sehen wer das ist. (.) Wer diese zwei Personen sind. (.) Nummer zwei. (.) Beschreiben Sie die Personen Lea und Urs (.) Charakter und Aussehen. (.) Schreiben Sie für jede Person mindestens drei Sätze. (...) Wissen Sie noch? Charakter das ist klar. (.) Also welche Eigenschaften haben die Personen. (.) Was ist das Aussehen? (...) K1 das Aussehen? Was ist das? (K1 répond : (.) Ich weiß nicht) (K2 lève la main et dit : L'apparence) K2? Ja was Sie sehen von einer Person. (.) Das ist das Aussehen. (.) Also hat die Person eine große Nase, kleine Nase, wie sind die Haare? Kurz, lang, blond, dunkel, etc. (.) (A1 lève la main) Ja A1? (A1 demande : Euh ça doit être vrai donc on doit lire dans le livre ou on	So, A3, K1, A1, M2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>peut inventer ?) Non, non vous lisez euh dans ce livre jusqu'à la page 89. (.) Et vous allez rencontrer les deux personnes. (.) Et euh (.) là (.) c'est pas de la fiction (.) c'est vraiment rester proche du texte. (..) Und schreiben Sie für jede Person mindestens drei Sätze. Eine kurze Beschreibung. Wie ist der Charakter, wie ist das Aussehen. (..) Nummer drei. Definieren Sie mit Ihren Worten das Wort Seitensprung. (.) Sie werden in dem Text das Wort (.) Seitensprung finden. (.) Versuchen Sie das Wort zu verstehen und machen Sie eine Definition. Wie würden Sie (.) mit Ihren Worten auf Deutsch (.) das Wort Seitensprung definieren. (.) Ist das klar? (.) J'crois actuellement vous connaissez pas encore le mot. (.) Une fois vous avez lu (.) ça vous donne une idée. Und dann haben Sie noch die letzte Aufgabe. (..) (E appuie sur son ordinateur car le beamer s'est mis en veille) Erklären Sie in mindestens drei Sätzen warum der Seitensprung (.) Lea und Urs das Leben gerettet haben könnte. Dann haben Sie wieder welche Form? Gerettet haben könnte c'est quelle forme ? (.) Au niveau grammatical? (..) Könnte A3 ça vous dit quelque chose? (A3 répond : Ouais euh c'est du (.) oh euh c'est pas du euh subjonctif?) Non (A3 se reprend : Ah non justement c'est le truc là deux Konjunktiv zwei y a des Umlaut) Exakt genau. Konnte ist das Präteritum und könnte ist der Konjunktiv. Euh das heißt das sind wir in einer Hypothese. (.) Und Sie können mal versuchen zu erklären (.) euh (.) warum der Seitensprung (.) den Beiden das Leben gerettet haben könnte. (.) Gerettet? Ist das Partizip von dem Verb retten. Was bedeutet retten? (..) Zum Beispiel wenn Sie hier eine Person im See sehen (E pointe le lac à travers la fenêtre) und die Person sagt (.) (Un A lance quelque chose à A3) qu'est-ce que vous cherchez A3? (A3 répond : Il m'a donné &lt;...&gt; en fait il notait les devoirs &lt;...&gt;) Das heißt Sie sehen eine Person hier im See. Und die Person sagt Hilfe Hilfe. kluklukluklu (E fait le geste de couler) Was machen Sie? Sie springen ins Wasser. Sie schwimmen schnell zu der Person und Sie (.) retten die Person. (..) Ça veut dire quoi ? (Une A dit : &lt;...&gt;) Ouais mais dans le sens global ? (Une autre A dit : sauver) Sauver. (..) Ok also Sie sehen, der Seitensprung hat den Beiden Personen das Leben gerettet. Erklären Sie warum? (.) Ist es klar? (.) Also für nach den Ferien (.) ein Porträt (.) und die Antwort auf die Fragen. (.) Si ça va pour vous, vous avez noté? C'est bon (des A disent : non) Donc j'vous laisse ça encore (en parlant du devoir projeté sur l'écran blanc) (.) et puis (.) ich hab' noch was für M2 (E prend le test de M2 sur son bureau et se dirige vers M2) Das ist noch von Ihrem mündlichen Test. Hier haben Sie (.) die Übersicht (.) und Ihre Note. Ich glaub' die Note kennen Sie schon oder? (M2 répond : ja) Ok gut. Wenn Sie eine Frage dazu haben (.) kommen Sie nach dem Kurs oder nach den Ferien und sagen Sie (.) Bescheid. (E retourne devant la classe)</p>	
00:13:25.9	00:15:22.8	<p><b>(3ème partie : travail sur le texte littéraire Gastspiel)</b> Gut dann gehen wir jetzt euh zurück zum Buch. Zurück zu Gastspiel. (.) Sie erinnern sich vor ungefähr (.) zehn Tagen haben Sie eine Aufgabe bekommen. Sie sollten einen Text schreiben. Und zwar ging es darum (.) euh mit welcher Person aus Gastspiel Sie in einer Wohngemeinschaft leben möchten. Und welches Reglement (.) Sie euh formulieren würden. (..) Und wir arbeiten jetzt in einem ersten Schritt ein bisschen mit dem (.) mit dem Wortschatz und mit Ihrem Definitionen. (.) Ich hab' hier vier Blätter (E pose les quatre feuilles sur la première table vide de la rangée devant lui) (..) Und auf jedem Blatt ist eine Frage. (.) Und wir machen das mal so. Wir sind zehn (.) ja nehmen Sie vielleicht (.) jeder ein Stift (..) Nehmen Sie sich jeder einen Stift. Und gehen Sie von einem Platz zu einem anderen. (.) Und versuchen auf die Frage eine Antwort zu finden. (.) Sie haben insgesamt nur 5 Minuten Zeit. (..) Ein Blatt ist hier (E dépose les quatre feuilles sur quatre tables différentes) (..) Ok nehmen Sie einen Stift. (.) Kommen Sie her. (.) Gehen Sie von einem Platz zum anderen. (.) Lesen Sie sich die Frage durch. Und versuchen Sie eine Antwort zu finden auf die Frage. (Un A lève la main et demande à E :</p>	So, As



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Monsieur, vous pouvez expliquer en français) Oui. Prenez un stylo. (.) Vous allez d'une feuille à l'autre. (A demand : On regarde toutes les feuilles) M-hm. Vous lisez la question et vous trouvez une réponse. (..) Et vous pouvez commencer (E regarde sa montre et claque dans ses doigts) maintenant. (Un autre A dit : La réponse qu'on a on la met sur la feuille ?) Vous notez directement sur les feuilles ouais.	
00:15:22.9	00:22:29.6	<b>(Les A répondent à des questions sur quatre feuilles : 1) Was ist eine Wohngemeinschaft? 2) Warum brauch eine Wohngemeinschaft Regeln? 3) Welche Bereiche müssen geregelt werden? 4) Was sind die Vor- und Nachteile einer WG?)</b> (Les A se lèvent et vont vers les quatre feuilles) (..) (E se dirige vers un A) Was möchten Sie schreiben? (A répond : Alors déjà j'suis même pas sûr que c'est juste. Alors si je l'écris en allemand, c'est écrit faux et en plus c'est faux) Qu'est-ce que vous voulez écrire ? (A demande : C'est le fait de vivre ensemble ou bien ?) Oui. (..) Comment vous dites ça en allemand? (A dit : leben) Et ensemble ? (A répond : Zusammen) Zusammen oder gemeinsam leben. (A écrit sur la feuille. Un autre A l'appelle : Monsieur ? Euh comment on dit euh pour éviter des tensions ?) Um Spannung zu vermeiden. (A demande : Vous pouvez écrire ?) Spannung s p a (.) n n (.) u n g e n (..) zu (.) vermeiden. v e r (.) (A demande : Majuscule ?) Non c'est le verbe. v (.) Non ça c'est un f. V (.) ver (.) meiden. (E retourne devant et dit à 17'34) Noch eine Minute Zeit. (E prépare les scotch's pour afficher les feuilles. À 18'45, E va vers les feuilles et regarde ce qu'il y a d'écrit puis retourne devant et à 19'22 il retourne vers les feuilles et dit) Haben Sie schon auf Nebenblatt etwas geschrieben? (A répond : Ouais celle-là et celle du fond) (E regarde les feuilles et demande à une A) Haben Sie schon alle Blätter gesehen? (A répond : nein) (E circule de feuille en feuille et un A demande : Allein bist du nie c'est juste?) Du bist nie allein. (A dit : C'est vrai ?) (E s'approche de A) Wenn Sie sagen allein bist du nie (.) das geht auch aber dann legen Sie den Akzent auf allein. Und wenn der Satz neutral ist dann sagt man du bist nie allein. (A demande : C'est quoi l'adjectif pour dire par cher déjà ?) Billig (A répète : Billig. (.) Je sais pas pourquoi mais billig ça me fait toujours penser à cher. (..) Je sais pas pourquoi) Kennen Sie Ikea? (A dit : Ben quand on me dit (.) si on me dit das ist billig (.) pour moi) C'est cher ? Et vous connaissez Ikea? (A dit : ouais) Es gibt einen Schrank von Ikea der heißt Billie. (.) Il est vraiment pas cher. (.) Billie billig. (A dit : Ouais) Donc la prochaine fois vous pensez à Ikea. (.) Et si ça vous vient à l'esprit Billie billig (.) pas cher. (.) Ok haben Sie alle bluter gesehen? (Un A répond : Nein) (E va vers une autre feuille et écoute une A qui corrige un camarade en lui disant que c'est pas ob mais wenn) Genau das ist wenn richtig. (.) Ok dann können wir das noch aufhängen. (.) vous avez pas encore écrit? (A répond : Euh mais en fait on voulait écrire <..>) Ah ok si c'est <..> c'est bon. (.) Können Sie das mal an die Wand hängen? (.) Vielleicht euh (.) Vielleicht hier vorne. (A demande : Ici ?) Ja. (E va vers une autre feuille) Haben Sie etwas schon notiert? (A répond : Ja) Ok. Können Sie das auch an die Tafel hängen? (A répond : ja klar) (E va vers une autre feuille) Ok ? (.) Oder möchten Sie noch was notieren? (A répond : Euh non) Ok dann hängen wir das auf. (E prend la feuille et va la suspendre à côté des deux autres au TN. Puis il se dirige vers la quatrième feuille) Ok dann nehme ich das einmal weg. (E prend la feuille et va l'accrocher au TN à côté des trois autres)	So, As
00:22:29.7	00:31:18.7	<b>(Mise en commun des réponses aux quatre questions sur quatre feuilles devant les feuilles accrochées au TN)</b> Ok gut. Können Sie mal alle nach vorne kommen? (Les A s'avancent vers le TN) Kommen Sie näher. Schauen Sie sich mal an was hier (.) notiert ist. (.) Kommen Sie kommen Sie näher. (.) Sie können sich mal anschauen was hier notiert ist. Ich erkläre Ihnen was wir jetzt machen. (.) Sie können sich (.) alle vier Blätter anschauen. (.) Und jeder nimmt ein Papier. (.) Auf vier Papier ist eine Zahl. (.) Die eins die zwei die drei oder die vier. Wenn Sie eine Zahl haben (.) dann machen Sie ein	So, As, M2, A1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>kurzes Resümee von dem Blatt (.) mit der richtigen Zahl. Also wenn Sie drei ziehen haben Sie das Blatt drei. (.) Oder gibt es jemand der (.) der sagt (E claque dans ses doigts) ich möchte das gerne präsentieren? (.) Ok. Nehmen Sie sich erst mal Zeit und schauen Sie sich das an. (.) (Un A demande : Mais en fait on doit venir (.) retenir par cœur et puis &lt;-&gt; (.) on peut venir après pour voir?) Non non. Vous revenez (.) vous regardez (.) c'qui est marqué là-dessus. (.) Ok dann kommen Sie erst mal. Schauen Sie sich das an. (.) (Les A se rapprochent encore) Erste Frage was muss in einer Wohngemeinschaft geregelt werden? (...) (Les A lisent les réponses marquées sur les feuilles. On entend des commentaires et quelques rires) Ok nehmen Sie sich noch eine Minute Zeit. (...) (Une A dit à E : Moi j'aimerais présenter celui-là – en pointant une feuille – si c'est possible) C'est quel numéro ? Numéro 2 ? (E met le papier numéro 2 dans sa poche) (.) Est-ce qu'il y a quelqu'un d'autre qui est volontaire pour présenter une feuille? (.) Ok donc j'vous laisse tirer (.) une feuille (E passe vers les A qui tirent un bout de papier) (...) Wer hat die Nummer eins? (Un A dit : C'est moi) Sie haben die Nummer eins. (.) Ok dann gehen wir vielleicht mit der Nummer eins. Sie können direkt an die Tafel gehen. Ich gebe Ihnen ein bisschen Licht. (...) Ok sind Sie bereit? (...) Gut dann haben wir hier die Frage. (.) Wo sehen Sie Vor- und Nachteile einer Wohngemeinschaft? das heißt die Frage was ist positiv (.) was ist negativ in einer Wohngemeinschaft? (.) Welche Antworten haben wir? (Aqua a tiré le numéro 1 lit les réponses : Also die Vorteile sind (.) dass das billig ist. Und euh man kann mit anderen Personen diskutieren. (.) Und wir können auch neue Personen treffen. (.) Und wir können ein Privatleben haben. (.) Und die Nachteil sind dass es machmal viele Lärme gibt. (.) Und das ist alles) Ok sehr gut. das heißt es gibt viel (.) eigentlich mehr Vorteile als Nachteile. (.) Und Sie haben beides in einer Wohngemeinschaft zu Ihrer (.) oui A3 ? (A3 dit : Ouais j'lui expliquais comment on dit ranger) Vous pouvez expliquer après ou vous poser la question à moi ? (.) Das heißt Sie haben den Vorteil Sie können alleine sein und Sie können auch mit anderen Leuten zusammen sein. (.) Beides funktioniert in einer Wohngemeinschaft. (.) Gut danke schön. (.) Nummer zwei. (A qui a tiré le numéro 2 dit : Ja) (.) Welche Frage haben wir hier? Was ist eine Wohngemeinschaft (.) wie definieren Sie dieses Wort? (A lit les réponses : Also euh es ist Menschen oder Freunden euh die zusammen leben. (.) Das ist alles) Das ist (.) im Prinzip ist das eine Wohngemeinschaft. Ist eine Familie auch eine Wohngemeinschaft? (A qui présente dit : (.) Nein) Man sagt nicht Wohngemeinschaft. Im Prinzip ist es auch eine Wohngemeinschaft weil mehrere Menschen zusammen leben. Aber man würde nicht sagen ich lebe in einer Wohngemeinschaft. Man sagt ich lebe zu Hause mit der Familie. Ok danke schön. Wer von Ihnen hat die Nummer drei? (M2 qui a le numéro trois s'approche de la feuille) Hier haben Sie die Frage was muss in einer Wohngemeinschaft geregelt werden? Also was, welche Regeln, für welche Teile des Lebens brauchen Sie Regeln? (M2 lit : Also euh in ein Wohngemeinschaft (.) euh müssen eine Person euh Personen gut putzen und euh sie müssen teilen alle euh comment on dit, monsieur comment on dit les tâches ménagères ?) Euh alle Aufgaben im Haushalt (A poursuit : Alle Aufgaben im Haushalt. (.) Und euh (.) es ist auch besser in ein Wohngemeinschaft euh sprechen mit die anderen über Problem (.) das es gibt in, in die Haus. (.) Und das ist alles) M-hm genau. Das ist es im Prinzip. (.) Sie müssen zusammen putzen also das ist eine Aufgabe im (.) Haushalt. Die Aufgabe la tâche. Der Haushalt. Euh la (.) le ménage. Vielleicht einkaufen (.) zusammen diskutieren wenn es Problem gibt (.) um eine Lösung zu finden. Danke schön M2. Wer hat die Nummer vier? A1. (.) Was haben Sie hier die Frage? (A1 lit la question : Warum braucht eine Wohngemeinschaft Regeln? Was denken Sie? Euh (.) wenn es keine Regeln (.) gibt es Probleme (.) und euh (.) zum Beispiel die Wohnung in nicht geputzt. (.) Euh (.) Um Spannungen zu vermeiden) Ouf (.) was bedeutet das? Spannungen zu vermeiden. Es ist exzellent. Das ist genau das.</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Aber was sind Spannungen? (..) (A3 dit : Je sais plus ce que j'ai dit. (rire) C'est moi qui ai écrit) (rire général) Ein Spannung haben Sie wenn (A3 dit : Ah oui éviter les tensions) Exakt. Genau. Dafür brauchen Sie Regeln. (A3 poursuit : Und ich denke das (.) euh eine gute Idee ist. Euh (..) euh auch das ist auch die Anarchie. C'est qui qui a noté ça ?) Also ohne Regeln wäre (.) wäre es Anarchie. M-hm das kann positiv sein oder negativ. (..) (A3 poursuit : Das ist negativ. Euh alles euh (.) alle Sätze ist negativ. Euh (.) das ist besser euh (.) euh (.) Wenn (A3 poursuit : Wenn wir euh Regeln) Genau. Wenn Sie Regeln haben dann haben Sie keine Spannungen und alles ist (.) zumindest in Ordnung. Oder es gibt einen Plan wie man das macht. Gut vielen Dank. (.)</p>	
00:31:18.8	00:34:56.9	<p><b>(Explication du concours de littérature)</b> Warum haben wir das gemacht? (.) Haben Sie eine Idee? (..) Nein es gibt keinen Test. Aber im Prinzip das ist das was Sie gemacht haben in Ihrer Aufgabe, in Ihrer Hausaufgabe. (.) Sie haben hier geschrieben welche Vorteile welche Nachteil gibt es. Gibt es Regeln? Welche Regeln sollten wir haben? Und was wir jetzt machen ist ein klein euh (.) A3 qu'est-ce qu'il y a? (A3 dit : J'ai trouvé une gomme) Ah super. (Rire général) Wouaw. (.) Mais c'est génial. (.) Was wir jetzt machen ist (.) wir machen einen kleinen Literaturwettbewerb. (.) A3 was würden Sie sagen? Was ist ein Literaturwettbewerb? (A3 dit : Euh also Literatur Literatur und euh &lt;..&gt; ich habe das gehört aber &lt;..&gt;) Ein Wettbewerb ist (.) Ein Literaturwettbewerb ist wenn viele Leute Ihre Literatur vorlesen. (.) Und dann sagt man (.) H-hm ich glaube dieser Roman dieser Text dieses Buch ist das Beste. (.) Dann können Sie den Wettbewerb gewinnen. (.) C'est un con (.) cours. Exakt. Wir machen einen concours (.) das heißt (.) Sie brauchen jetzt einen Partner (.) Sie brauchen Ihren Text (.) dann gehen Sie zu zweit zusammen. (.) Und Sie lesen jeder (.) den Text. Ok? (.) Wenn Sie fertig sind (.) (E tape dans les mains) gebe ich dieses Zeichnen (.) und dann gehen (.) immer zwei Gruppen zusammen. (..) Ok? Aber wir sind fünf. Wir sind zehn. (.) Wir machen das anders. (.) Sie (E pointe un A du doigt) sind zusammen mit I2. (.) A3 Sie sind zusammen mit (.) A4. J1 Sie sind zusammen mit I1 und mit K1. (.) Und Sie drei A1 M3 und Z1 (.) Sie sind auch zusammen. Ok? Donc mettez-vous à deux respectivement à trois. (.) Prenez votre texte (.) und lesen Sie Ihren Text. (.) Und (.) attention j'ai pas encore terminé. (.) J'vous donne une feuille avec des critères. (.) C'est celle-là. (.) Parce que (.) on veut trouver le meilleur texte. (.) Pour le trouver (.) il faut avoir des critères. (.) Ich gebe Ihnen die Kriterien. Es gibt (.) drei Kriterien. (.) Das erste ist (.) Ist das Zusammenleben gut geregelt? das heißt (.) sind die Regeln (.) sind die Regeln gut? (.) Das ist ein Kriterium und Sie können sagen (.) ja es ist hervorragend geregelt. Hervorragend (.) das ist? Brillant (.) exzellent. Oder ja es ist gut geregelt. (.) Ja es geht oder nein. (.) Das ist nicht gut geregelt. (.) Zweite Frage. Würden Sie in dieser WG auch gerne wohnen? (.) Sie können sagen (.) ja super sehr gerne. Oder (.) eventuell ja. Nein da möchte ich nicht gerne wohnen oder (.) auf keinen Fall. (.) Und das dritte ist (.) sind die Regeln Vorteile und Nachteile in der richtigen grammatischen Form? (.) Das heißt wir sprechen über Konjunktiv. (.) Ich kann sagen ja alle Hypothesen sind korrekt formuliert. Sie sind fast immer korrekt formuliert. (.) Sie sind oft nicht korrekt formuliert. Oder Sie sind nicht als Fiktion euh formuliert. Ich gebe Ihnen das. (.) Hier können Sie den Namen notieren von Ihren Partnern. (.) Und Sie werden mehrere Texte hören und können das immer notieren. (E distribue les fiches avec les critères et les A vont s'asseoir par groupes de deux ou trois) (..)</p>	So

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:34:57.0	00:41:26.7	<p><b>(Lecture et évaluation des textes en groupes)</b> (E va vers un groupe) Ist es klar? (A du groupe : Euh j'ai pas fait mon texte) sie haben keinen Text gemacht? (.) Dann müssen Sie jetzt einen erfinden. (A dit : On doit improviser ?) Oui. (.) Vous savez encore ce qu'il fallait faire ? (A répond : Oui. S'imaginer avec un personnage enfin vivre avec un personnage) Les avantages désavantages (.) Quels (Un autre A du groupe dit : C'était quoi ça en fait moi j'ai pas suivi, ça c'est pour aujourd'hui ?) C'était pour euh mardi passé et mardi passé je vous ai rappelé que c'était pour aujourd'hui. (A répond : Ah d'accord ok) Inventez. Commencez tout de suite à parler parce que vous avez pas le temps de noter. (E se dirige vers un autre groupe) Haben sie Ihre Texte? (A répond : Ja) Und Ihr Text? (A du groupe : Parce que j'ai oublié qu'il fallait faire) Vous le faites quand même euh après les vacances. (A répond : Ok) (E se dirige vers un autre groupe et un A dit : Par contre moi j'ai pas compris qu'il fallait noter règles et tout) Oui il fallait écrire un texte. (A répond : Ah oui mais moi j'ai noté les règles. J'ai mis que je ferais le ménage et qu'ils me paieraient) Mais il est où votre texte ? (A répond : Justement je le cherche. Je sais que je l'ai fait) Zi le vôtre? (Zi répond : Je l'ai oublié chez moi) Donc je veux le voir après les vacances. (.) Et maintenant vous devez (.) inventer un texte. (E retourne vers le premier groupe) Nach den Ferien geben Sie mir Ihren Text hein? (Les deux A répondent : Ok) (E passe dans les groupes et écoute les A. Un autre A n'a pas son texte. Puis E retourne devant pour noter ceux qui n'ont pas leur texte puis se dirige à nouveau vers les groupes et leur demande où ils en sont et s'ils ont trouvé le meilleur texte. Des A demande à E si elles peuvent aller avec d'autres A pour entendre d'autres textes. Il est d'accord. Puis E demande à chaque A qui a le meilleur texte de le présenter à un autre groupe. Les 4 groupes se sont transformés en deux groupes)</p>	So, As
00:41:26.8	00:43:04.9	<p><b>(E interrompt l'activité et explique la suite après les vacances)</b> (E tape dans les mains) Ok (.) Sie können euh (.) Sie können Sie können mal aufhören. (..) Also wenn Sie sehen wie spät es ist (.) wenn Sie auf die Uhr schauen wenn Sie feststellen wir haben noch zwei Minuten Zeit. (.) Das ist nicht genug Zeit um die (.) das ist nicht genug Zeit um jetzt die Texte zu präsentieren. (.) Wir machen das so. Nach den Ferien (.) werden diejenigen (.) die heute keinen Text haben mit ihren Text kommen. (.) Und dann machen wir weiter mit dem Concours. (.) Ok. Das heißt Sie haben jetzt noch Zeit in den Ferien Ihren Text zu schreiben. (.) Wenn Sie jetzt in der Gruppe schon den besten Text gewählt haben dann nehmen Sie den. (.) Parce que le but est (.) à chaque fois quand vous allez ensemble (.) chaque groupe présente son texte et on vote pour le meilleur. (.) Pour que après avoir juste un (.) texte par groupe. Ok si vous avez pas encore fait le texte pour aujourd'hui vous le faites après les vacances. (.) D'accord? (.) Ok es wird gleich klingeln. Euh (.) wie heißen die Ferien die Sie jetzt haben? (Une A dit : Osterferien) Osterferien ja genau und warum? Weil Sie Ostern haben. Und ich wünsche Ihnen (.) froh Ostern schöne Ferien. Bleiben Sie gesund. Profitieren Sie von der Sonne. Vergessen Sie nicht Ihre Deuschtexte zu schreiben. Und wir sehen uns wieder in (.) zwei Wochen und zwei Tag drei Tag. (.) Also schöne Ferien. Wiedersehen.</p>	

### D.4.5 Synopsis codifié troisième leçon

Objectif de la leçon : Sie können von einem Erlebnis berichten, das bei Ihnen Vorurteile ausgelöst hat und Ihre Reaktion damals und heute beschreiben.  
(1M, 3FiSo12.5.17, 14 A présents sur 16)

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
		0:00	2:06	Retour de deux résumés à deux A	SO, LI, As	Choisi							
	2	2:06	5:27	Mise en situation du thème du jour en lien avec la leçon de E. d'allemand qui corrigent les tests pour arriver au terme de « Vorurteile »	SO, As		Annonce objectif : début Forme : objectif						
	3	3:33	4:15	Objectif lu par E sur la feuille distribuée (Sie können von einem Erlebnis berichten, das bei Ihnen Vorurteile ausgelöst hat und Ihre Reaktion damals und heute beschreiben							Frontale	Communicateur	Récepteur
<b>3FiSo12.5.17, 1/4 (Explication par deux des informations clés des pages de lectures lues pour la leçon)</b>	1	4:15	5:27	Consigne de la 1 <sup>e</sup> activité : restituer le contenu de la lecture lue pour le cours sur la base de 7 informations tirées du livre			Textuel, collaborative	Selective	Entrée tâche, logique support, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	2	5:27	9:21	Activité 1 : les A discutent par deux les informations des pages 92–95 données par E	SO, As, A1						Pair	Facilitateur	Répondeur
	3	9:21	14:58	Mise en commun des informations clés	SO, M2, A1, As						Collective	Questionneur	Répondeur
<b>3FiSol2.5.17, 2/4 (Lecture d'un article de journal)</b>	4	14:58	19:14	Explication du thème du jour « Yourtelle » + explication de l'activité 2 : article de journal divisé en 3 parties, chacun lisant une partie et répondant à des questions correspondant à sa partie attribuée	SO		Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique support, orientation procédure	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur
	5	19:14	24:46	Activité 2 : Lecture du texte et réponse à la question posée	SO, A3, As						Individuelle	Facilitateur	Répondeur
	6	24:46	29:20	Activité 3 : répartition des A dans les groupes pour comparer les réponses. Chaque groupe s'occupe d'une question	SO, As						Groupe	Facilitateur	Répondeur
	7	29:20	32:10	E donne la consigne pour la nouvelle répartition des groupes qui se réunissent. Il précise le but de la consigne une fois que les groupes sont formés (comprendre l'entier du texte)	SO						Frontale	Donneur de consignes	Récepteur

Activité	N°	Heure de début	Heure de fin	Événement	O	CT	CL	IL	ME	PH	FT	RE	RA
	8	32:10	35:06	Les A complètent les réponses du tableau en étant un représentant de chaque question par groupe	SO, As						Groupe	Facilitateur	Répondeur
	9	35:06	40:19	Mise en commun des réponses du texte (E écrit à l'ordinateur qui est projeté au beamer)	SO, As, A3						Collective	Questionneur	Répondeur
<b>3FiSol2.5.17, 3/4 (Bilan)</b>	10	40:19	40:42	Phase de bilan faite par E (Was haben Sie heute geernt?); il répond à la question	SO		Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique support, orientation processus	Après	Frontale	Questionneur	Récepteur
<b>3FiSol2.5.17, 4/4 (Devoir: enregistrement audio d'un rapport d'un événement en relation avec la thématique du jour: les préjugés)</b>	11	40:42	43:52	E lit les devoirs qui sont notés au recto de la fiche de travail des A (raconter un événement qui a provoqué un préjugé E annonce aux A qu'ils doivent faire la même chose qu'un personnage du livre – Freddy)	SO		Aucune	Aucune	Entrée tâche, logique support, orientation communicative	Après	Frontale	Donneur de consignes	Récepteur

### D.4.6 Transcription troisième leçon

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:00:00.1	3FiSo12.5.17 (1M, 14 A présents sur 16) <b>Objectif de la leçon</b> : Sie können von einem Erlebnis berichten, das bei Ihnen Vorurteile ausgelöst hat und Ihre Reaktion damals und heute beschreiben.	
00:00:00.0	00:05:27.4	( <b>Retour de deux résumés et mise en situation du thème du jour en lien avec la lenteur des E d'allemand qui corrigent les tests + objectif + explicitation du cours et consigne de la 1ère activité</b> ) (La sonnerie a retentit juste avant le début du film. SO est devant la classe, elle prépare ses affaires en sortant des fiches de son sac. Les A sont assis et discutent entre deux. E se dirige vers un A) Können Sie bitte das Blatt verteilen? (A répond : Ja klar) (A se lève et distribue la fiche) Das ist nett. (E retourne devant prend un texte de son classeur puis se dirige vers une A) Guten Tag L1. (.) Das ist Ihre Zusammenfassung. (.) Ich hab' ein paar Fehler notiert. (.) Und hab' Ihnen noch geschrieben und dann (.) was wissen Sie (L1 dit : Ah ok) über das Gespräch (.) zwischen Fredi und Big Bad Boy? Da haben Sie noch nichts geschrieben. (L1: Ah oui Big Bad Boy ist euh kommt aus euh Bern. (.) Und euh) Sie sprechen über die Namen (.) und Sie sprechen über Vorteile. Das können Sie noch ergänzen. (E se dirige vers un autre A) Also hier ist Ihre Zusammenfassung. (A dit : Ah danke) Ich hab' ein bisschen korrigiert. (.) Sie können den Text korrigieren und mir spätestens bis nächste Woche am Mittwoch geben. (A dit : Ja. J'vous le refais le plus tôt possible) Ok und die Sätze die Sie geschrieben haben? (A dit : Ja ich habe auch) (A cherche dans son sac) Ok wenn Sie das finden geben Sie mir das (A dit : Ja ja) (E retourne devant prend une fiche et demande au CHE s'il a la fiche et à 2 minutes 6 secondes) Also guten Tag zusammen. Herzlichen Willkommen zum (.) letzten Deutschkurs in dieser Woche. (.) Noch ein kurzes Wort zu dem Test den Sie geschrieben haben am Dienstag. Es wird ein bisschen dauern bis ich den (.) Test korrigiere. Euh es gibt noch eine (.) zwei andere Klassen die sie einen Test geschrieben haben. Sie bekommen ihn zurück (.) aber wahrscheinlich noch nicht nächste. Es kann sein dass es erst übernächste Woche (.) wird. Also noch ein bisschen Geduld (.) bis Sie den Test zurückbekommen. (.) Wenn Sie jetzt sagen (.) ja das ist klar hein? Deutschlehrer sind immer sehr sehr langsam euh sie brauchen mal viel Zeit für Ihre Korrekturen. (.) Es ist immer das Gleiche mit den Deutschlehrern. In Mathematik ist es das anders. (.) Was würden Sie sagen? Was ist das? (.) Wenn Sie das sagen? Ah die Deutschlehrer. (Un A dit : Klischee) Ein Klischee ja. Und wenn Sie mich jetzt gar nicht kennen und nur hören ah es gibt einen Deutschlehrer. (.) Er ist sicherlich sehr langsam. Er braucht viel Zeit für die Korrekturen. (.) Man kann sagen das ist ein Klischee oder das ist ein? (Un A dit : Vorur->) Ein Vor? (Un autre dit : Urteil) Genau das Vorurteil. (E écrit le mot au TN) (...) Das heißt wenn man urteilt (.) bevor Sie die andere Person kennen (.) bevor Sie wissen wie die andere Person (.) agiert wie die andere Person ist. Und das ist unser Thema. Sie haben alle dieses Blatt bekommen. (.) Da sehen Sie auf der ersten Seite (.) kommunikatives Ziel. (.) Na die Seite mit dem (.) mit der Tabelle. Das kommunikative Ziel heute ist. (.) Sie können von einem Erlebnis berichten also etwas was Sie erlebt haben. (.) Und Sie können von dem Vorurteil berichten (.) die Sie bei diesem Erlebnis hatten. Welche Vorurteile hat dieses Erlebnis ausgelöst? Wie haben Sie damals reagiert? (.) Und wie würden Sie heute reagieren? (.) In dieser Situation? Und<-> können Sie sprechen. Das ist unser Ziel von dem heutigen Kurs. Und um dahin zu kommen werden wir verschiedene Aktivitäten machen. (.) und die erste Aktivität ist (.) hier gleich markiert. Aktivität 1. (.) Und da gehen wir zur Lektüre (.) die Sie gemacht haben für heute. Sie haben gelesen euh im Gastspiel von Seite 89 bis Seite 95. (.) Und die Frage hier ist. Welche Informationen zum Inhalt der Seiten 92 bis 95 von Gespielen geben wenn Sie an folgende Stichwörter denken. Jetzt haben die Stichwörter. (.) Big Bad Boy.	SO, L1, As



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Petrus. Big Bad Bears. Ein kleines Fähnchen mit einem schönen Bären. Fredi ist 4 Jahre alt. eine Ohrfeige. Ein Vorurteil. (...) An was denken Sie (.) wenn Sie diese Stichwörter hören? Welche Geschichte können Sie da erzählen? (.) Sie können mal zu zweit oder zu dritt (.) nachdenken. (.) Welche Informationen können Sie geben einer anderen Person (.) die Gastspiel nicht kennt. Nur auf der Basis von diesen Stichwörtern. (.) Was ist der Inhalt zu diesen Stichwörtern? (.) Sie haben zwei Minuten Zeit. Sprechen Sie kurz mit Ihrem Nachbarn. (.) Und sagen Sie mir danach welche Informationen Sie geben können.	
00:05:27.5	00:09:20.6	<b>(Activité 1 : les A discutent par deux les mots-clés des pages 92–95 donnés par E)</b> (Les A discutent par deux avec leurs voisins. E reste devant classe ses fiches, prend une fourre et va vers le chercheur pour lui donner des productions d'A. Après négociation il est décidé que SO fera des photocopies en enlevant des noms. E retourne devant poser sa fourre et se dirige vers les A à 6 minutes 55 secondes) Alles klar für Sie? (A dit : Ja. Was bedeutet (.) Fähnchen?) Ein kleines Fähnchen? Sehen Sie (E montre à travers la fenêtre) die drei Masten da draußen? (A dit : Ah ok) Es ist ein Fahnenmast. (.) Normalerweise ist es ein Mast oben eine Fahnen. (A dit : Ah ok) Dann eine kleine Fahne ist ein Fähnchen. (A dit : Ok) (E se dirige vers un autre groupe) Haben Sie eine Idee schon? (A1 dit : Ouais mais en allemand non) Nein? (A1 dit : On peut juste les lire dans l'ordre mais) Aber Sie wissen (.) Sie wissen die Informationen? (E se dirige vers un autre groupe) Für Sie das geht? (A dit : Euh ja) Sie können euh mit den Stichwörtern etwas anfangen. Sie wissen (.) welche Informationen (.) das sind? (A dit : Ja) Ok gut. (E se dirige vers un autre groupe) Alles klar für Sie? (A dit : Nein euh was ist Big Bad Bears?) Das ist eine gute Frage. (.) Haben Sie den Text gelesen? (A dit : Ja aber ich habe nicht euh Big Bad Bears <->) Ah schauen Sie mal hier. (.) Ich glaub das ist auf Seite 92 hein? (.) 92. (.) (A regarde la page 94) Sie sind auf 94. 92 (A arrive à la page 92) Voilà presque. (rire) Da liegt Big Bad Bears. (.) Wenn Sie diesen Teil nochmal lesen dann wissen Sie was das bedeutet. (E va vers un autre groupe) Für Sie ist es klar? (A dit : Ja) Haben Sie die Informationen gefunden? (A dit : Ja aber nicht alle. Une autre A du groupe dit : Aber nicht Big Bad Bears) Bears (E reprend la prononciation) (A dit : Und Ohrfeige. (.) Was ist eine Ohrfeige?) (E fait le geste et les deux A disent : Ah puis rient) Haben Sie das Buch? (.) Dann schauen Sie mal im Buch auf die Seite 92 euh auf der Seite 93. (.) Die vierte Zeile von unten. Da haben Sie Big Bad Bears. (E se dirige vers un autre groupe et un A lui pose la question : Monsieur ça veut dire quoi euh Fähnchen? C'est le petit fanion? J'ai pas trop compris ce que ça voulait dire.) Sehen Sie da die Masten draußen? E gibt eins zwei drei Masten. Und das ist ein Fahnenmast. Hier oben sieht man seine Fahne. (A dit : En gros c'est le drapeau de Berne quoi) M-hm.	So, As, A1
00:09:20.7	00:14:58.0	<b>(Mise en commun de l'activité)</b> Ok Stop. Das waren (.) exakt zwei Minuten. (.) Jetzt versuchen wir mal das zu rekonstruieren. Versuchen wir mal möglichst viele Informationen zu sammeln zu diesen Stichwörtern. (.) Also wenn Sie eine Idee haben (.) melden Sie sich. Sie müssen nicht alles sagen. Wenn Sie einen Satz sagen können zu einem diesen Stichwörtern (.) oder zu zweien das ist ok. (.) Wer möchte? Wer möchte anfangen? (...) Also an was denken Sie wenn Sie das Wort Big Bad Boy hören und Petrus? Was ist die Verbindung zwischen Petrus und Big Bad Boy? (Une A lève la main) Ja? (A dit : Petrus euh ist der richtige Name von Big Bad Boy) Genau. Big Bad Boy heißt eigentlich Petrus. (.) Aber warum? (.) Warum sagt er allen (.) ich heiße Big Bad Boy? Das ist ein, wissen Sie wie man das nennt? Das ist ein Spitzname. (.) (E écrit Spitznamen au TN) Ein Spitzname ist wenn jemand (.) Petrus heißt aber alle sagen nur Big Bad Boy. (.) Big Bad Boy ist der Spitzname. Warum hat er diesen Spitzname? (.) Wer hat eine Idee? Warum sagt er nicht einfach ich heiße Petrus?	SO, M2, A1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Warum sagt er (.) ich heiße Big Bad Boy? (.) M2 was denken Sie? (M2 répond : Euh das ist euh die Name von seiner Big Bad Bears und das ist voilà) Genau. Big Bad Bears hat ihm die Idee gegeben. Big Bad Bears Big Bad Boy. Daher kommt diese, diese Idee. (.) Ok. Was noch, ein kleines Fähnchen mit einem schönen Bären. Fredy ist 4 Jahre alt. Eine Ohrfeige. Ein Vorurteil. Was können Sie dazu sagen? (...) Welche Geschichte kennen Sie von Fredi (.) als er 4 Jahre alt ist. Was ist da passiert? (.) Was hat er da gemacht? (A1 lève la main) Ja A1 (A1 dit : Euh er seht ein kleines Menschen mit einem schönen Bären) Ja. (A1 Tourist: And und euh (.) er euh (.) euh sein Vater hat ihn ge) Genau. Perfekt. Sein Vater hat ihn geohrfeigt. Können Sie eine Geste machen was das ist? Jemanden ohrfeigen? (.) Vous avez vous pouvez faire un geste? (A1 rit puis fait semblant de gifler son voisin) Genau (E se gifle) Das ist eine Ohrfeige. Sein Vater hat ihn geohrfeigt. (.) Und Sie haben eine Idee warum? Warum hat ihn sein Vater geohrfeigt? (Un A que E regardait répond : Euh weil er euh weil er nicht ein Bär habe. C'est ça? Euh weil er will nicht ein Bär haben weil sein Vater mag nicht euh die Hockeyteam euh von Bern) Sind Sie alle einverstanden? Es ist so. Der Vater von Fredi mag das Hockeyteam von Bern nicht. (.) Ist ein bisschen zu präzis. Ich glaube sein Vater mag ganz generell (.) (Certains A répondent : Bern) die Berner nicht. Und die Fahne hier das ist die Fahne von Bern. Mit dem Bären drauf. Und euh sein Vater reagiert als er das möchte und er gibt ihm eine Ohrfeige. (.) Und wie ist die Reaktion von Fredi? Wie reagiert er? (.) Sagt er oh Papa du hast mir gehabt aua aua. Oder wie reagiert er? Was passiert in diesem Moment (.) im Kopf von Fredi. Also 4 Jahre alt ist er. (.) (Me lève la main) Ja M2? (A dit : Er sagt nicht aber er weiß euh er weiß dass er euh er weiß dass er euh er nie &lt;-&gt;) Er weiß? (M2 reprend : Je sais pas comment formuler la phrase) Essayez (M2 reprend : Er weiß dass (rire) er nie jamais? Je sais pas) Nie (M2: er nie euh (.) möge er nie je sais pas comment on dit après) Non vous êtes sur la bonne voie. Er weiß dass er nie (.) quel mot vous manque? (M2 dit : Qu'il ne qu'il ne devra jamais aimer les Bernois. Enfin qu'il ne devra jamais supporter les Bernois) Oui ou qu'il a jamais le droit d'aimer les Bernois c'est ça ? Avoir le droit (.) comment vous dites ça ? C'est un petit verbe de modalité (M2 dit : dürf?) Ja genau. Er weiß dass er (M2 reprend : Er euh nicht die Berner mögen) Genau das ist das. Das heißt (.) Das ist ein Vorurteil von seinem Vater. (.) Und er nimmt das Vorurteil von seinem Vater. Er adaptiert das Vorurteil. (.) Und (.) das ist eine das ist ein Erlebnis in dem von, von Fredi das er stark ist. (.)</p>	
00:14:58.1	00:19:14.2	<p><b>(Explication du thème du jour « Vorurteile » + explication de l'activité 2 : lecture d'un article de journal)</b> Und das ist genau das Thema heute (.) es geht um Vorteile. (.) Und die Frage ist (.) woher kommen Vorurteile? Warum haben wir Vorurteile? (.) Und dazu habe ich Ihnen einen Text kopiert. (.) Drehen Sie mal das Papier rum. (...) Es geht um Psychologie. Es geht um der Fluch der Vorurteile. (titre de l'article de journal de die Zeit que les A devront lire) Kennen Sie das Wort Fluch? (Une A répond : Nein) Fluch das ist (.) wenn man sagt der Fluch der Vorurteile das heißt (.) das Negative der Vorurteile. La malédiction (.) des préjugés. (...) Das heißt Sie gibt es (.) aber wir wollen sie nicht aber wir haben sie. (...) Was wir machen werden ist (.) wir werden den Text lesen aber Sie sehen der Text ist relative lang und der Text ist auch nicht so leicht zu verstehen. (.) Und wir machen's einfach so (.) Sie lesen nur 30 % von dem Text. (.) Und um zu wissen welcher 30 % Sie lesen (.) zählen Sie einfach bis drei. (.) A3 (E désignent du doigt les A qui comptent de 1 à 3 à tour de rôle. Une A se trompe ce qui déclenche un rire général) Genau, gut. Ok. Dann schauen Sie mal hier. (...) (E montre sa feuille qu'il a dans les mains, la même que les A ont sous les yeux) In Ihrem in Ihrem Text (.) hinten sehen Sie schon das ist markiert 1a 1b (.) Wenn Sie die Zahl 1 sind (.) 12 ça va aller (elle rit) ouais (...) faut respirer (.) Wenn Sie die Zahl eins haben (.) dann finden Sie die Antwort auf Ihre Frage im Teil 1a 1b (.) dann haben Sie 2 und 3.</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Und Ihre Fragen finden Sie hier (E montre au recto les questions) (..) in der Tabelle. (.) Wir lesen jetzt mal die Fragen. (.) Und danach können Sie wenn Sie 1 sind die Antwort finden auf die Frage 1 wenn Sie 2 sind die Antwort auf die Frage 2 (.) und so weiter. (..) Also nur 1 (E lit les questions), 1a. Welche Personen haben Vorteile welche nicht? (.) So Sie können im Text suchen (.) wer hat Vorurteile welche Personen haben Vorurteile welche Personen haben keine Vorurteile. 1b. Ab wann haben Menschen Vorurteile? Was bedeutet das ab wann? (..) (Un A répond : A partir de quand?) A partir de quand. Genau. Es geht um das Alter. Es geht nicht um die Uhrzeit. Sondern (.) in welchem Alter bekommen Menschen Vorurteile? (.) Sind das nur (.) sind das schon die Kinder oder sind das erst Erwachsene? (.) Das ist die Frage. (.) Dann die Frage 2. Was ist die positive (.) bzw wissen Sie noch was das heißt? (..) Qui se rappelle? bzw. (.) beziehungsweise. Beziehungsweise. (Une A demande : Ça veut dire quoi ?) Weiß jemand von Ihnen beziehungsweise? (.) Respectivement. (..) Was ist die Positive beziehungsweise die negative Seite von Vorurteilen? (.) Was steht im Text und was denken Sie? Das heißt Sie bekommen Informationen im Text (.) aber Sie können noch selbst mal überlegen (.) was ist positiv (.) einerseits an Vorurteil (.) und was ist andererseits negativ? (.) Und wenn Sie die Nummer 3 sind (.) dann haben Sie die Frage was kann man gegen Vorurteile tun? Das heißt welche Maßnahmen, welche Aktivitäten kann man machen (.) damit man keine Vorurteile mehr hat. (..) Ist alles klar? (..) Qui a pas compris ? (Un A lève la main) Qui peut expliquer ? Qui peut réexpliquer ? Vous pouvez expliquer en français. Qu'est-ce qu'il faut faire ? (..) (Une A dit : Répondre aux question par rapport au texte) Exact ouais. (..) Vous avez les questions. Si la question n'est pas claire vous me dites. Ok j'vous laisse 5 minutes pour la lecture (.) et pour noter la réponse.</p>	
00:19:14.3	00:24:46.1	<p><b>(Lecture du texte et réponse à la question posée)</b> (A3 demande : on fait seul ou on se met par groupe?) Non vous restez (.) Sie sind Nummer 2? (.) Das heißt konzentrieren Sie sich auf diesen Teil. (E va vers l'A qui n'avait pas compris la consigne) Sie sind Nummer 3? (A répond : Ja) Ok Sie haben verstanden ja? (A dit : Ich habe j'ai déjà lu) Das ist sehr gut. (E va vers une autre A qui lui dit : Juste pour être sûre de bien avoir compris la question c'est quel personnage ou des préjugés sur quelqu'un ou sur une personne sans (.) se font préjuger ?) Non. Welche Personen haben Vorurteile. (.) Wenn Sie denken die Deutschlehrer sind langsam und dann haben Sie Vorurteile. (..) (E se dirige vers une autre A) Alles klar? (A répond : Nein) Welche Nummer sind Sie? (A répond : zwei) Sie sind Nummer 2 das heißt Sie haben (.) diesen Teil hier für die Lektüre. (.) Und Sie haben diese Frage hier. (A dit : Non c'est pas ça la enfin c'est les mots) Ah (A dit : Je comprends déjà pas la première phrase. (..) Ça veut dire quoi Ge. Gehirn?) Gehirn ist das was Sie im Kopf haben. (A dit : la tête) Qu'est-ce que vous avez dans la tête? (A dit : Le cerveau) (E se dirige vers une autre A) Ist es klar für Sie? (A dit : Euh ça veut dire quoi Herd ?) Herd? C'est la cuisinière. (..) Frauen gehören an den Herd das heißt Frauen müssen an die Küche sein und kochen. (E se dirige vers un autre A) Euh M1? (.) Können Sie bitte (.) hier an diesen Tisch gehen? Und hier arbeiten? (..) (M2 prend ses affaires et se dirige à la table indiquée par E) (E devant se positionner devant la classe et lui dit) Sie müssen nicht alles verstehen. Sie müssen nur (.) versuchen eine Antwort zu finden auf die Frage. (..) Es gibt schwierige Wörter (.) aber wenn Sie nicht alle verstehen (Un A lève la main et E se dirige vers lui) ist nicht schlimm. (A dit : En fait le truc en fait je comprends juste pas le lien entre les clichés et l'histoire de Big Bad Boy et de Fredi) Vous allez voir (A dit : D'accord. Enfin je sais ce que c'est quel est la enfin pourquoi est-ce que les Bernois et les Fribourgeois ils se détestent. Enfin puisqu'au hockey ben l'année passée j'avais vu) Oui on veut savoir en général pourquoi il y a les préjugés (A dit : Ah d'accord. On n'avait pas déjà fait en cours sur ça ?) Oui. (A3 dit : Donc là on revoit un peu) (Un A appelle E : Monsieur les Vorurteil c'est quand on a des clichés sur nous ou c'est quand on a des clichés sur les autres ?)</p>	SO, A3, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Wenn Sie ein Vorurteil haben ist es zum Beispiel wenn Sie sagen alle (.) Deutschen trinken immer viel Bier. (A dit : Ok) Dann haben Sie ein Vorurteil. (E se dirige vers une autre A qui lui demande : Loswerden ça veut dire résoudre ?) Sie (.) weggehen. Etwas loswerden ist wenn Sie es nicht mehr haben. (A dit : Ah où on jette) M-hm. (Une autre A l'appelle : Monsieur) Ja? (A demande : Euh was bedeutet kluge) Klug ist intelligent. (A dit : Ah merci) (Une autre A lui pose une question de vocabulaire : Et Bevölkerung?) Das sind alle Menschen (.) die in einem Volk leben. Zum Beispiel alle Schweizer (.) das ist die Schweizer Bevölkerung. (A dit : Ah ouais) (..) Das Volk c'est le peuple. (..) Et ça c'est la (..) po (.) pu (.) la (A dit : tion) Exact. (Une A autre lui demande : Gehirns?) Gehirn? Ist das was Sie in Ihrem Kopf haben (E montre pointe son front) das was arbeitet. Ihr Computer im Kopf. Das ist Ihr Gehirn. (A dit : Le cerveau ?) M-hm. (E se dirige devant la classe) Haben Sie die Antwort notiert? (..) Sie haben noch eine Minute Zeit. Notieren Sie die Antworten. (E se dirige vers un A) Was haben Sie notiert? (E lit) (..) Niemand hat Vorurteile? (A dit : Ja) Das haben Sie im Text gefunden? (A dit : Ja) Wo? (A dit : Euh (.) hier jeder hat Vorurteile. Ça veut dire que personne en a. Si tout le monde en a personne en a) (..) Ah? (A dit : Dans le sens que) Jeder hat ein Auto (.) C'est qui qui a une voiture comme vous avez la phrase jeder hat ein Auto? (A dit : Tout le monde a une voiture) Ouais (.) donc ? (.) Niemand hat kein Vorurteil? (A dit : Ouais personne n'a pas) Oui oui j'ai compris mais (.) es ist leichter wenn Sie (.) für Ihre Kollegen es ist leichter wenn Sie sagen (.) alle haben Vorurteile. (E se dirige vers l'A de derrière qui lui demande : Euh was bedeutet desto?) Euh Sie sehen es regnet. Je mehr es regnet desto mehr Wasser haben Sie hier. (A dit : Ok (.) c'est pourquoi) Non plus plus. (A dit : Ok) (E se dirige devant la classe) Ok sagen wir mal Stop.	
00:24:46.2	00:29:20.1	<b>(Répartition des A dans les groupes pour comparer les réponses)</b> Wenn Sie die Nummer 1 sind (.) Wer von Ihnen ist Nummer 1? (.) Heben Sie mal die Hand. Wer von Ihnen ist Nummer 1? (Les A qui ont le numéro 1 lèvent la main) Ok alle Einsen (.) kommen mal hier her. (E montre où les A doivent aller) (.) Sie können zeigen was Sie gefunden haben. Und diskutieren Sie Ihre Antworten mit Ihren Kollegen. (.) Wenn Sie eins sind (.) kommen Sie hier an diesen Tisch. (.) Wer von Ihnen ist 2? (..) (Les A qui ont le numéro 2 lèvent la main) Alle Zweien gehen zu M2. Vergleichen Sie Ihre Antworten. Schauen Sie was Ihre Kollegen haben. (.) Wer von Ihnen ist 3? (Les A qui ont le numéro 3 lèvent la main) Alle Dreien kommen zu M3. (Les A se déplacent et vont s'asseoir à leur place attribuée selon leur numéro) (...) Sie haben jetzt 4 Minuten Zeit. (.) Schauen Sie mal was Ihre Kollegen geschrieben haben. Und versuchen Sie (.) einen Accord zu finden. (E se dirige vers un groupe et une A lui demande : On est vraiment (.) où y a chaque mot (.) dans chaque phrase j'arrive pas à comprendre une phrase en fait) C'est pas le but de tout comprendre. (A dit : Oui mais on comprend rien. Euh c'est un mot) Vous avez trouvé une réponse ? (A dit : Ben non) Personne ? (A dit : Ben en fait je comprends rien du texte du coup) (Un autre A du groupe dit : Moi j'ai compris la question par contre j'ai pas compris le texte) (L'autre A d'avant dit : Ouais c'est ça) Alors (.) expliquez aux autres ce que vous avez compris. (.) Même si c'est très peu. (.) Vous êtes le groupe trois hein? (A dit : Deux) Deux. (.) Ok les effets positifs ou négatifs (.) les côtés positifs négatifs des préjugés. (.) Was ist positiv was ist negativ? (Une A dit à ses camarades : J'pense que j'ai compris que genre euh le cerveau il généralisait les (.) préjugés ou je sais pas quoi) Ja. Warum? (A dit : Ah ?) Was ist der Effekt? (.) Das ist eine Generalisierung Sie haben Recht. Was ist der Effekt von einer Generalisierung? (A demande : En fait j'ai juste une question was bedeutet Gehirn?) Gehirn ist das was Sie (.) Ihr Computer im Kopf (.) Das ist der Gehirn. (Une A du groupe dit : Ah le cerveau) (E se dirige vers le groupe numéro 3) Sie sind Nummer 3? (Une A du groupe dit : Ja) Haben Sie mal gesehen was Ihre Kollegen haben? Haben Sie die Antwort gefunden? (A dit : Ja) Was kann man machen? Ok (E va vers le groupe numéro 1) Haben	SO, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Sie Antworten gefunden für eins? (Un A du groupe dit : J'ai juste commencé à lire moi j'ai pas eu le temps) Diskutieren Sie zusammen hein? Maintenant c'est plus le temps pour lire. (.) Regardez le réponses. (.) Vous pouvez discuter en français hein? Si vous voulez. (E retourne ver son bureau chercher des cartes puis se dirige vers le groupe 3) Nehmen Sie eine Karte. (...) (Chaque A du groupe en tire une) Bitte schön. (E se dirige vers le groupe numéro 1) Nehmen Sie eine Karte. (...) (Chaque A du groupe en tire une puis E se dirige vers le groupe numéro 2 leur tend les cartes et chaque A du groupe en prend une. E retourne à son bureau puis vers le groupe numéro 1) Haben Sie die Antwort gefunden? (Les A du groupe disent : Ja) (E se dirige vers le groupe numéro 2) Sie haben auch die Antwort gefunden hein? (A: Ja) Ok gut. (E se dirige vers le groupe numéro 3) Oui ? Mit welchem Effekt? (Les A du groupe rient) Ist der Effekt positiv oder negativ? (Les A répondent : negativ) Immer negativ? (Un A du groupe dit : Non parce que si on voit une ruelle sombre et ben il faut pas y aller parce que ça peut être dangereux) (E claque dans les doigts) C'est ça. (Les A du groupe rigole et une A dit : Incroyable) Exakt. (E retourne devant la classe) Ok Stop. (E claque dans les mains)</p>	
00:29:20.2	00:34:36.1	<p><b>(Mise en commun des réponses du texte)</b> Sie haben alle eine Karte bekommen. (.) Und der der Sinn (.) warum Sie eine Karte bekommen haben ist (.) Sie gehen jetzt mit einer Person aus dieser Gruppe (.) eine Person aus dieser Gruppe (.) eine Person aus dieser Gruppe zusammen. Dann haben Sie den ganzen Text (.) das heißt (.) Sie haben die Antwort auf die Frage zwei. Sie haben Antwort auf die Frage (.) drei. Sie eins. (les A se déplacent et se dirigent vers leur groupe respectif. E va vers un groupe) Ok. Sie haben jetzt ein Vertreter von Gruppe eins zwei drei. Sie können jetzt mal (.) alle Antworten in Ihrer Tabelle ergänzen. (.) Sie erklären was Sie gelesen haben und Sie geben die Antwort. (E parle à toute la classe) Haben Sie verstanden was Sie machen? (.) Sie haben jetzt eine Person die (.) shh in jeder Gruppe gibt es eine Person die hat (.) Teil eins gelesen (.) einer Teil zwei und einer Teil drei gelesen. (.) (E s'adresse à un groupe où il y a que deux A) Welchen Teil haben Sie gelesen? (Un A répond : Eins) Eins und? (Une autre répond : Zwei) Eins und zwei. Ok. Dann gehen Sie hier mit der Gruppe Zusammen. Denn Sie haben nicht den Teil drei. (.) (E s'adresse au groupe à qui il a attribué les deux A précédents) Wer von Ihnen hat drei gemacht? (Une A dit : Moi) Ok. Die Idee ist (.) die Person die Teil eins gelesen hat (.) präsentiert jetzt (.) den Inhalt von Teil eins. (.) ganz kurz mit der Antwort (.) auf die Frage. Wenn Sie Teil zwei gelesen haben (.) dann präsentieren Sie den Inhalt von Teil zwei. Mit der Antwort. Und Teil drei (.) das Gleiche. (.) Das Ziel ist (.) in drei vier Minuten kennen Sie den ganzen Text. Und haben alle drei Antworten. Es ist klar? Ok. (.) Dann können Sie, können Sie jetzt mal wenn Sie Teil eins gelesen haben können Sie erklären was das ist. Im Teil eins. (E retourne devant, baisse le TN et tape quelque chose sur l'ordinateur. Le beamer s'allume. À 33 minutes et 9 secondes, E se dirige vers un groupe) Sie können für die Frage drei (.) können Sie auch in dieser Gruppe zusammen gehen. Denn Sie haben nur eins und zwei. (E se dirige vers un autre groupe) Alles klar? (Une A répond : Ja) (E se dirige vers un autre groupe) Das geht? (Une A répond : Ja) (.) Keine Frage? (A dit : Euh ja was bedeutet euh entsprechen? (.) là ?) Euh Wenn Sie sehen ah das Vorurteil und die Realität ist identisch. Wenn Sie sagen das Vorurteil (.) entspricht der Realität. (.) Aber wenn das Vorurteil und die Realität (.) nicht gleich sind. Zum Beispiel das Vorurteil ist (.) alle Deutsche trinken viel Bier. (.) Und die Realität ist nein. Nicht alle Deutsche trinken viel Bier. (.) Und entspricht (.) das Vorurteil nicht der Realität. (.) das korrespondiert nicht. (.) correspondre. (A dit : Ah) (E va vers un autre groupe) Und das geht? Haben Sie alles ausgefüllt? (A dit : Ja) Ok. (E retourne devant) Gut sagen wir mal (.) Stop. Bis dahin.</p>	SO, As

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:34:36.1	00:39:44.0	<p><b>(Mise en commun des réponses du texte)</b> Wir können jetzt versuchen das euh die Tabelle mal zu ergänzen. (.) Mit den Informationen die Sie haben. (.) Und Sie können Ihre Tabelle auch ergänzen. Dann haben Sie die kompletten Informationen. (..) Vielleicht nehmen wir mal mit die Gruppe in der Mitte Nummer eins. (.) Was haben Sie da notiert? Eins a welche Person haben Vorurteile welche nicht? (Une A répond : Euh wir haben gesagt (.) (rire parce qu'on portable a sonné) Ach I1 hat immer das Telefon. (A poursuit : Dass jeder Vorurteile haben hat) Genau. (.) Das heißt (.) alle (..) (E écrit la réponse sur l'ordinateur qui est projeté sur le tableau blanc) alle Menschen haben Vorurteile. (.) Und Sie können gar nichts machen wenn Sie ein Mensch sind dann haben Sie irgendwann Vorurteile. Alle Menschen haben Vorurteile. (.) Ok und ab wann hat man Vorurteile? (.) (La même A répond : Ab euh noch wenn die Kinder sie &lt;-&gt; zu verstehen können.) Das heißt wie alt ist man dann ungefähr? (A répond : (.) schön 4 Jahre alt) M-hm also schon wenn man sehr (.) sehr klein ist. (E écrit la réponse sur l'ordinateur) (..) Also man hat schon Vorurteile. Auch Kinder haben Vorurteile hein. (..) Nummer zwei was ist die positive beziehungsweise die negative Seite von Vorurteilen? (.) Was steht im Text? (.) Und was denken Sie? (.) Euh die Gruppe von A1. Was ist die positive Seite von Vorurteilen? (A1 répond : (..) J'sais pas comment on dit dangereux) Gefährlich. (A3 reprend : Euh wenn euh ich das gefährlich (.) Dann? (A3 poursuit : Euh (..) Ist das dann gut oder schlecht Vorurteile zu haben? (A3: Euh das ist gut) M-hm es ist ein Schutz. Wie eine Protektion. Es ist ein Schutz. (E écrit la réponse sur l'ordinateur) (..) Sie haben ein Beispiel? (..) (A3 répond : Eine &lt;...&gt;) Das heißt Sie gehen in eine Stadt und Sie sehen einen dunklen Gestalt. Und sofort (E claque dans ses doigts) denken Sie (.) Achtung. (.) Alarm (.) ich muss vorsichtig sein. (.) Das ist ein Vorurteil. (.) Nur weil es dunkel ist und jemand läuft in eine Stadt muss es nicht gefährlich sein. Aber man ist (.) ein bisschen vorsichtig. Das ist ein Vorteil vor Vorurteil. (.) Was denken Sie? Was ist ein Nachteil von Vorurteilen? (.) Ich glaube im Text steht dazu nichts aber was ist ein Nachteil von Vorurteilen? (..) Zum Beispiel wenn Sie ein Mann sehen mit einem Bart (..) und einem Kaftan (..) auf der Straße mit einem Koffer (..) Was können Sie dann denken? Was denken dann viele Menschen? Dieser Mann ist ein? (.) (Un A répond : SDF) (rire) (..) Vielleicht ja. (.) Und ist das positiv oder negativ? (A dit : negativ) Das ist negativ. Das heißt Sie denken etwas über andere Personen (.) was eventuell nicht korrekt ist. (.) Das ist ein negativer Aspekt. (..) Ok Nummer drei. (.) Was kann man gegen Vorurteile tun? (.) Ja nehmen wir die Gruppe von L1 was haben Sie gefunden? Was sagt der Text? Was kann man gegen Vorurteile tun? (Un A du groupe dit : Also Menschen muss das Wort &lt;-&gt; als Suche zu erkennen und euh denken dass das ist nicht die Realität) Genau das ist es. Wenn Sie jetzt ganz konkret (.) uns ein Rat geben können was können Sie dann sagen? Was muss ich machen gegen Vorurteile? (Le même A répond : (..) Ich habe nicht verstanden) Was können Sie mir sagen? Ich habe viele viele Vorurteile. (.) Und ich möchte dass Sie weggehen. Was können Sie mir konkret sagen? Was muss ich jetzt machen? (..) Es ist exakt das was Sie gesagt haben. Aber was bedeutet das? (A reprend : Also euh (..) Erkennen ça veut dire quoi ? (A dit : Reconnaître) Ja. Was muss ich machen? Wenn ich sage oh der hat einen Bart er hat einen Koffer er hat einen Kaftan. Das ist ein SDF. (.) Was muss ich jetzt denken? (A dit : (..) Euh das ist euh nicht euh die Realität) Genau. Ich muss jetzt ah Stop (.) das ist ein Vorurteil. (E écrit la réponse sur l'ordinateur) (..) Das heißt ich muss erkennen (.) dass ich Vorurteile habe. (..) Und wenn ich das weiß dann kann ich dagegen arbeiten. (.) Ça va ? (rire)</p>	SO, As, A3
00:39:44.1	00:40:10.6	<p><b>(Phase de bilan faite par E)</b> Ok. (..) Gut also was haben Sie gelernt heute? (.) Was haben Sie gelernt? (Rire de I2) Alle Menschen haben Vorurteile. I2 was ist los? (I2 dit : non c'est &lt;...&gt;) Also Sie haben gelernt alle Menschen haben Vorurteile. (.) Auch schon kleine Kinder haben Vorurteile. Und um etwas gegen Vorurteile zu machen (.) muss man (.) wissen dass man Vorurteile hat. (..)</p>	SO

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:40:10.7	00:43:52.5	<p><b>(E donne les devoirs)</b> Und jetzt möchte ich Ihnen gern die Hausaufgaben vorstellen. Das finden Sie (..) (E prend une feuille sur son bureau) hier auf der Rückseite über dem Artikel. (.) Ich lese Ihnen das kurz vor. Wenn Sie eine Frage haben sagen Sie Bescheid. (.) Hausaufgabe. (.) Das Thema. (..) Im Prinzip (.) ist das was Sie machen sollen das Gleiche was Fredi gemacht hat. Das werden Sie gleich sehen. Also das Thema. (.) Berichten Sie von einem persönlichen Erlebnis (.) das bei Ihnen Vorurteile provoziert hat. (.) Also denken Sie an eine Situation wo Sie Vorurteile hatten. (.) Schildern Sie das Erlebnis. Das heißt beschreiben Sie das Erlebnis. Sagen Sie welche Vorurteile Sie empfunden haben. (..) Und sagen Sie auch (.) haben sich diese Vorurteile bestätigt? Oder nicht? (.) Das heißt gab es eine Konfirmation für Vorurteile? Oder nicht? (.) Und was denken Sie heute über Ihre Reaktion? (.) Sprechen Sie zwischen 2 bis 4 Minuten. Also minimum ungefähr 2 Minuten. Maximal 4 Minuten. (.) Sie können sich aufnehmen mit Ihrem Telefon oder mit einem Computer. (.) Und dann schicken Sie mir bitte Ihre Audiodatei. Also schicken Sie Ihrem Lehrer bis spätestens am 16. fünften das ist nächste Woche am Dienstag (.) um 17 Uhr eine Audiodatei Ihres Vortages. Dann haben Sie meine Emailadresse. (..) (Un A demande : C'est pour quand ça?) Für Dienstag. (.) Dienstag Nachmittag. (.) Ja. Ok was müssen Sie machen? Sie müssen das Gleiche machen wie Fredi. (.) Fredi war mit Big Bad Boy (.) und Fredi erklärt Big Bad Boy warum er die Berner nicht mag. (.) Und er schildert ein Erlebnis. Er sagt ah ich war mit meinem Vater in Bern (.) Un ich habe ein Fähnchen gesehen mit einem schönen Bären drauf. (.) Ich wollte das Fähnchen haben (.) und da gibt mir (E fait le geste de se gifler) mein Vater eine Ohrfeige. (.) Das ist das Erlebnis. (.) Das Vorurteil ist (.) Ich mag keine Berner. (.) Und warum? Weil mein Vater keine Berner mag. (.) Und jetzt muss er (.) müssen Sie noch sagen (.) bestätigt sich das Vorurteil oder nicht? Und bei Fredi (.) Fredi lernt Big Bad Boy kennen. Und Big Bad Boy (.) ist ihm sympathisch. Aber Big Bad Boy ist ein? (Une A dit : Berner) Ist ein Berner. (.) Das heißt das Vorurteil von Fredi hat sich nicht bestätigt. (.) Es gibt keine confirmation. (Sonnerie. Les A commencent à ranger leurs affaires) Und heute denkt er (.) vielleicht das ist schlechter. (Un A demande : Gibt es eine Note?) Ja (.) (Les A se lèvent) das ist eine Note wie ein Vokabeltest. (On entend dire des A : Ah c'est pour note ?) Das zählt wie ein Vokabeltest. (.) Wenn Sie noch Karten haben können Sie mir die Karten zurückgeben. (..) (On entend certains A se plaindre que c'est un test. Un A va rendre sa carte à E) Danke schön. (E va récupérer les cartes restantes sur les tables. Une A interpelle E : C'est un test (.) pour mardi ?) Ja. Das ist wie ein Vokabeltest. (..) C'est bon vous avez rendu le cartes ? (A range ses affaires et les A commencent à sortir) Wiedersehen. (.) Auf Wiedersehen.</p>	SO





## E Grille de questions : tâche de visionnement

### *Tâche de visionnement pour les trois séances filmées*

- 1) Notez votre ressenti après le visionnement de votre séance d'enseignement
- 2) Repérez les moments (ou un moment représentatif) de votre enseignement correspondant à la perspective actionnelle :
  - a. Notez l'instant précis (minute et seconde d'apparition sur la vidéo)
  - b. Appuyez-vous sur les 8 composantes didactiques et méthodologiques (document ci-joint) pour expliquer en quoi ces moments correspondent à la perspective actionnelle
  - c. Quels sont les points forts et d'efforts de ces moments d'un point de vue de la perspective actionnelle ?
  - d. Quelle-s proposition-s d'amélioration faites-vous pour les moments d'effort ?
- 3) Repérez les moments (ou un moment représentatif) de votre enseignement qui ne correspondent pas à la perspective actionnelle
  - a. Notez l'instant précis (minute et seconde d'apparition sur la vidéo)
  - b. Expliquez en quoi ces moments ne correspondent pas à un enseignement dans une perspective actionnelle
  - c. Quels sont les points forts et d'efforts de ces moments ?
  - d. Quelle-s proposition-s d'amélioration faites-vous pour les moments d'efforts ?
- 4) A quel-s aspect-s didactique-s et méthodologique-s allez-vous être attentive/attentif lors de votre prochain enseignement sur le texte littéraire ?
- 5) Notez vos questions si vous en avez



## F Guide d'entretien

Entretien \_\_\_\_\_ : Nom : \_\_\_\_\_ Date : \_\_\_\_\_

### **I. Questions générales (posture chercheur) selon la leçon observée**

1. Peux-tu expliquer ton projet pour situer la séance que j'ai observée ?
2. Qu'as-tu amélioré par rapport à la dernière observation ?
3. ...

### **II. Questions identiques à chaque entretien (posture chercheur)**

4. Séance observée : Quel a été ton ressenti après ton observation ?
5. Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevés dans le film ?
6. Quels éléments sont des points forts, d'efforts du point de vue de la perspective actionnelle ?
7. Qu'améliorerais-tu par rapport à ces éléments que tu as observés ?
8. Quels éléments ne correspondent pas à une perspective actionnelle et plutôt à un enseignement traditionnel ?
9. Quels éléments sont des points forts, d'efforts du point de vue de la perspective traditionnelle ?
10. Qu'améliorerais-tu par rapport à ces éléments que tu as observés ?
11. A quels aspects didactiques et méthodologiques dois-tu encore travailler pour améliorer ton enseignement des textes littéraires ?

### **III. Questions/remarques/discussions spécifiques de la leçon observée du chercheur et des enseignants-étudiants (EE) (posture formateur-enseignant)**

12. Questions, remarques, observations par rapport aux 8 composantes didactiques-méthodologiques.
13. Questions des EE concernant certains aspects didactiques-méthodologiques pas forcément en lien avec l'objet littéraire.



# G Transcription des entretiens

## G.1 Gesa

### G.1.1 Premier entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:05:09	00:07:28	<b>1EnGe29.3.17 (HEP bureau C25-302, durée : 46 minutes)</b> (Question 3 : Quelle est l'importance de l'enseignement du texte littéraire pour toi ?) Pour moi, c'est très important. C'est lié à ma propre expérience, que j'ai découvert les langues à travers les textes littéraires et je trouve que ça ouvre beaucoup de portes et les textes littéraires permettent de franchir ce pas du langage quotidien, donc du niveau A2-B1 à un niveau supérieur. Sinon, si on le fait pas à travers le texte littéraire, je trouve que ça devient assez académique, parce qu'on doit aller très loin dans la grammaire puis soit on choisit une approche interdisciplinaire, mais sinon je ne vois pas beaucoup de moyens pour élever le niveau. C'est une manière intéressante et exigeante. (J'ai vu dans ton questionnaire que tu aimerais travailler le texte littéraire plusieurs fois par semaine. C'est bien ça ?) Oui (Dans la mesure du possible, tu aimerais consacrer plus de temps pour les textes littéraires ?) J'abandonnerais le voc si je pouvais, d'apprendre par cœur de manière isolée le voc, pour moi, c'est absolument inutile. J'ai fait l'expérience à Berlin que c'est absolument possible de ne jamais travailler avec des listes de voc ni des listes de verbes. Et on arrive à étudier le même vocabulaire. Je pense qu'on progresse mieux, parce que les élèves sont plus impliqués, ils utilisent les mots qu'ils ont appris. Après on peut toujours tirer du texte du vocabulaire. Dans les textes littéraires, tous les sujets sont présents. Donc il faut juste donner le sujet et réviser le voc, parce qu'ils ont déjà un voc de base normalement.	CHEQ3, GER3
00:07:28	00:09:51	(Question 4 : Par rapport au choix du texte que vous faites dans la classe (choix du PF : il s'agit de « Der Richter und sein Henker de Dürrenmatt), comment te positionnes-tu ?) Ce que je trouve de positif, c'est le fait que c'est un roman policier. De ce point de vue-là, je trouve que le choix est réussi. Au niveau linguistique, je trouve qu'il est beaucoup trop difficile. C'est à partir du niveau B2 que je trouve qu'on peut le lire. Si je le lisais, ce serait dans une 2M au moins. (Question 5 : Et puis par rapport à la thématique ?) C'est assez philosophie et je trouve dans le texte, il y a des chapitres entiers qui sont philosophiques, qu'est-ce que le bien et le mal et c'est lié au vocabulaire. S'ils ne comprennent pas le vocabulaire, ils n'ont aucune chance d'accéder à la philosophie ou l'intention. C'est frustrant pas moment, je pense pour les élèves de ne pas comprendre. (Si tu devais choisir un livre, tu le choisirais en fonction de quels critères ?) Moi je choisirais plus un livre avec un personnage principal de leur âge et puis d'une période littéraire plus proche, un environnement plus compréhensible en première comme premier livre, car c'est quand même souvent le premier livre qu'ils lisent en allemand qui n'est pas une version simplifiée. Donc ça faciliterait aussi de prendre un livre des années passées (commentaire : des dernières années, un livre qui ne si situe pas trop loin dans le temps), parce que le langage est plus simple naturellement.	CHEQ4-5, GER4-5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:09:51.2	00:14:41.9	<p>(Question 6 : Par rapport à la séance observée : quelle a été ta marge de liberté, de manœuvre par rapport à la création du cours ?) M-hm (..) En fait, j'avais pensé pouvoir l'organiser plus librement et puis mon prafo m'avais dit, un moment il est venu. Là, voilà, il faut que tu fasses aussi un test à trois points. Moi j'avais plutôt prévu de faire (.) travailler d'une manière justement actionnelle. Donc j'étais coincée de nouveau entre ce que j'avais envie de faire et ce qu'attendait mon prafo. Donc j'ai essayé de trouver (.) un truc entre les deux. (..) De rendre plus actifs les A, tout en restant traditionnelle euh dans le contenu, les questions, euh voilà. Pour quand même répondre à ses attentes. Donc la liberté n'était pas énorme euh mais euh les formes de travail, là j'étais libre, je suis quasiment toujours libre, mais pour euh mais dans le contenu non finalement non parce que déjà on euh y'avait pas mal d'heures qui m'étaient coupées parce qu'il fallait faire autre chose encore. Là c'était le moment pour Fitness Exzess qui n'était pas prévu. Puis y'avait encore d'autres choses euh des moments où il fallait placer et c'était d'abord prévu euh dix heures de cours jusqu'au test et puis du coup finalement c'était j'crois six ou sept. Et donc euh j'étais un peu euh (.) ouais une raison en moins de liberté. (CHE : Et puis justement tu parles de ce test, ce test c'est un test de compréhension de lecture ? GE répond : oui. Ok et pendant cette période, tu parlais justement de ces trois questions, ça veut dire qu'en fait les trois questions seront trois questions auxquelles les A devront répondre à la fin de ces séances, de ces dix séances. Puis là, y'en a eu que six ?) C'est sur un chapitre, c'est un test à trois points. Et donc on peut faire plus de questions. Euh normalement, c'est deux blocs avec une question plus facile qui donne un demi-point et puis une question un peu plus compliquée mais sur le même sujet qui donne un point. Donc c'est déjà un peu explication par forcément interprétation, mais explication euh intra-textuelle. Et puis un deuxième bloc sur un deuxième sujet. (CHE : Ok, et puis donc tu devais quand même te baser sur trois questions enfin préparer trois questions parce que la prochaine fois, enfin dans un futur assez proche, les A vont avoir un test, mais vraiment enfin sommatif, un vrai test. Et là, c'est plutôt une évaluation formative euh sur trois questions. Mais ça veut dire qu'à la fin du livre, il y aura un autre test ou pas du tout ?) Je ne sais pas. (CHE : c'que tu sais, c'est que tu devais les préparer) A ce test. (CHE : et puis à ce format, c'est-à-dire d'avoir trois questions, d'explication et puis ensuite euh ils passeront un test. Donc c'était une évaluation formative.) Voilà, euh, ils devront être capable de comprendre, de prouver qu'ils comprennent un chapitre, ce sera sur un chapitre, sur un prochain chapitre euh qu'ils doivent lire et qu'on prépare pas dans un ours mais qu'ils doivent préparer eux-mêmes, seuls. (CHE : Et puis dans cette compréhension, euh ton prafo il euh dit ou dit aux A ou comment ça se passe par rapport à la compréhension parce que tu parles de compréhension. Et puis euh ben tu sais que dans la compréhension il y a plusieurs genres de compréhension. Tu es libre ou comment ça se passe ?) Non, ça doit être proche du texte et y a vrai ou faux. Donc y a pas de place pour des questions personnelles liées à leur vécu. Et c'est ça, c'qui me manque un peu aussi. J'pense aux A aussi, je trouve que ce serait beaucoup plus motivant si on pourrait plus euh aussi impliquer un peu, leur donner plus de liberté créative. (CHE : ok, puis par rapport à ces questions juste ou faux, euh c'est plutôt de l'ordre de la compréhension détaillée ou plutôt globale ou sélective ou ?) C'est détaillé ou sélectif. (CHE : d'accord, ok donc on est vraiment déjà dans de la compréhension un peu plus en profondeur ?) Oui. Alors sur cette page euh on donne la page, wer besucht wen, qui va visiter qui. Qui est contre et pourquoi. (CHE : d'accord, donc y a aussi une justification, pourquoi) Oui.</p>	CHEQ6, GER6

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:14:46.0	00:16:41.6	(Question 7 : Par rapport à la planification, comment s'est déroulé la planification, dans quel ordre, comment est-ce que t'as pu construire ta planification par rapport à ce que tu as proposé ?) D'accord, alors on avait lu le chapitre précédent qui est donc aussi assez philosophique parce qu'ils expliquaient un peu leur, le vécu de Gastmann donc le deuxième personnage principal, l'adversaire du personnage principal. Et puis, euh j'ai vu qui, en fait finalement, malgré les questions euh traitées en cours, ils comprenaient pas véritablement euh de quoi il s'agissait. Donc euh, mon objectif, c'était de les faire comprendre un peu plus les personnages et leurs relations, ce qui les liaient vraiment parce que je trouve que c'est essentiel pour le livre. Euh, c'est la base de tous ces meurtres. Euh, ce rapport entre Gastmann et Bärlach. Et donc je me suis dit, euh j'aimerais faire donc faire comprendre cette philosophie du bien et du mal à travers ce pari. Et puis, les rendre plus actifs. Ça c'était euh mes deux objectifs à moi. Et donc, j'ai cherché euh de simplifier, donc déjà leur donner euh des éléments euh ou reprendre des éléments du livre et de les formuler d'une façon plus simple. Et donc ensuite leur laisser la tâche de réorganiser ces éléments.	CHEQ7, GER7
00:16:41.7	00:18:05.4	(Question 8 : Si on en vient maintenant euh à ton ressenti par rapport à ce que tu as vu, par rapport à ce que tu as visionné) Quel ennui (rire). C'était vraiment le ressenti. Euh j'trouve que c'est beaucoup trop long. Euh, y a trop de moments de flottement. Euh en même temps des consignes pas assez précises euh et euh (.) et finalement j'pense, il manque au début, malgré le fait qu'on avait déjà tout thématisé, j'crois mon erreur c'était de, de ne pas réactiver c'qu'on avait fait la fois précédente. Au niveau du vocabulaire comme au niveau du contenu. Et euh si on avait fait ça et puis j'avais donné des consignes plus claires, ç'aurait été un plus rapide. Euh, bon ouais, donc ça c'était mon ressenti. Euh et moi j'étais beaucoup trop occupée euh par mes pièces, mon organisation. C'était pas assez bien organisé. Ça prenait trop de temps qui laissait trop euh les A euh seuls et puis comme c'était assez difficile pour eux, il aurait mieux fallu s'occuper des groupes à ce moment-là.	CHEQ8, GER8
00:18:05.5	00:20:51.8	(Question 9 : Et puis par rapport aux éléments que tu as repérés ou un élément que tu as repéré dans le film par rapport à la perspective actionnelle. Est-ce que tu as repéré un ou plusieurs éléments ? Ou tu aimerais te focaliser sur un élément ?) Mais en fait, comme c'était tellement lent, c'était un seul élément qui était sur toute la séquence, c'était que eux ils devaient euh faire quelque chose de ces pièces qui eux ils devaient comprendre eux-mêmes avec les éléments qu'on avait discutés la fois précédente. Et donc ça c'est je pense un élément actionnel que les A devaient faire que c'est pas moi comme E qui disait comment le faire. Ça c'est le choix. Puis pour le travail, la forme de travail c'est par pair et en coopération. Donc ça j'pense aussi que c'est actionnel. Euh, moi dans mon rôle d'E, c'était ce côté réflexif que j'essayais de les faire réfléchir. Par contre j'étais pas assez motivateur et facilitateur. Et puis, euh, pour les méthodes, c'était centré sur le processus. Et, c'était une approche actionnelle euh comment on appelle ça encore, la version faible. Alors, avec une tâche scolaire. (CHE : est-ce que tu peux expliquer ça par rapport ta tâche que t'as présentée ?) Euh, ils devaient en fait présenter, faire une petite présentation euh du de leur résultat de travail. Présenter le résultat de travail et euh ça c'était quelque part le produit mais c'était pas un produit avec une, dans un contexte social, donc c'était vraiment un produit scolaire. Une présentation, c'est typiquement scolaire, j'pense. Euh, sur les compétences littéraires, j'ai trouvé euh c'était les éléments cognitifs et esthétiques. Un peu moins langagière, mais avec les par les questions des A sur le vocabulaire, ça devenait aussi euh on traitait aussi le niveau langagière, langagier. Et le choix du texte est basé sur le contenu.	CHEQ9, GER9

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:20:51.8	00:23:02.3	(Question 10 : Quels sont les points forts, les points d'efforts que tu as pu relever dans ce que tu proposes, en fonction de tous ces éléments que tu as relevés). Oui. J pense, c'est qu'ils travaillent par pair. Euh qu'ils avaient des supports déjà à disposition, qu'ils devaient pas faire tout seul mais qu'il y avait ces supports qui devaient leur permettre de euh oui effectuer cette tâche scolaire. Et moi j'étais là comme conseillère, je faisais le tour en classe, eux il travaillaient, et puis ils étaient actifs, et moi je répondais en cas de besoin aux questions. (CHE : est-ce que tu vois des points d'efforts ?) Oui. Euh, leur donner plus d'autonomie et intégrer des moments de créativité. Donc euh ils avaient, y avait aussi du vrai ou du faux, mais ils avaient aucune marge de manœuvre. Ils pouvaient rien apporter de leur vécu, leur opinion, y avait pas de place pour ça. Et le produit final, c'était pas vraiment un produit final, euh c'était très limité. Là j'pourrais améliorer je pense déjà en, en laissant plus de liberté, euh intégrer des questions euh où ils peuvent euh, par lesquelles ils peuvent s'exprimer eux-mêmes. Même commencer par là. (CHE : ok, c'est ce que tu proposerais comme amélioration ?) Et c'est ce que j'ai prévu de faire pour ma séquence d'enseignement que j'ai prévue pour après les vacances. Alors euh, traiter un texte de mon choix. En fait, ce dossier pour la didactique, là où j'ai le plus de marge de manœuvre. (CHE : ok, donc pour la certification, tu parles de ce dossier-là ? Tu vas te baser sur un document authentique qui est un texte littéraire ?) Voilà. Une nouvelle.	CHEQ10, GER10
00:23:02.4	00:25:14.0	(Question 12 – la question 11 sur les améliorations a été répondu lors de la question 11 – est-ce que tu as relevé des moments qui ne correspondent pas à une perspective actionnelle ?) Oui, euh, c'était euh en premier lieu euh ce résumé du chapitre suivant. C'était clairement frontal. Et puis aussi, la mise en commun, pour moi c'était trop frontal euh c'était une question de temps. J'aurais bien voulu encore les faire présenter, mais ça on a déjà fait quelque part la dernière fois, euh que les groupes présentaient le résultat de leur travail, mais c'était complètement raté parce que c'est trop difficile. Et donc idéalement, ce serait les A qui présentent. (..) Et là, c'était donc de nouveau frontal. En collaboration, mais clairement frontal. (CHE : ok, d'autres éléments ?) Oui, justement, la réactivation au début il manquait. La clarification du vocabulaire. (..) Il manquait comme j'avais dit des moments centrés sur les A, leur vécu, leur opinion. Et un produit final, peut-être un peu moins scolaire. (CHE : mais tu proposerais quoi comme alternative, comme produit final moins scolaire ?) Oui, quelque chose de plus créatif. Euh, donc un petit texte, une lettre à Gastmann, une lettre à, ça peut être une lettre courte, un email par exemple, juste avec un conseil. Comment il pourrait agir maintenant, après avoir appris tous les éléments de leur histoire. Comment réagir, comment mieux faire pour finalement gagner le pari. (..) Ou jouer une scène, une prochaine rencontre entre les deux, y a pleins de possibilités je pense.	CHEQ612, GER12
00:25:14.1	00:27:11.0	(Question 13 : Quels sont les éléments positifs de ces éléments qui ne sont pas dans une perspective actionnelle ?) Euh, oui, y en euh par exemple, ouais si on les laisse toujours libres, et euh s'exprimer eux-mêmes, des fois ils peuvent pas découvrir des choses, des fois je trouve bien de les faire accéder à notre savoir. On a quand même un, plus d'expérience au niveau de la littérature et donc euh de transférer ce savoir. C'est juste la question comment le faire. J pense euh, là j'ai encore des choses à améliorer. Mais ce moment-là que moi euh je dis euh j'essaie de euh tout en étant, me trouvant devant la classe et en, en dirigeant la communication, euh des fois c'est quand même bien d'avoir un entretien avec la classe, de réfléchir ensemble, de les inciter par des questions à aller plus loin, de se mettre en question,	CHEQ13, GER13



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		de mettre en question leur réflexion. Et de sauter un chapitre, c'est peut-être pas si mauvais non plus, parce qu'on gagne du temps pour développer plus un chapitre intéressant.	
00:27:11.1	00:27:52.1	(Question 16 : si on passe à l'avenir en fait, quelles seraient des aspect didactiques et méthodologiques que tu, auxquels tu serais attentive pour une prochaine, euh un prochain cours, un prochain enseignement sur le texte littéraire ?) Mais j' pense les moments d'efforts. Euh, impliquer les A. Leur laisser plus de liberté pour s'exprimer, leur opinion et leur vécu. Leur donner plus d'autonomie, qu'il n'y ait plus ce vrai ou faux. (.) Favoriser la créativité.	CHEQ16, GER16
00:27:52.2	00:28:41.9	(Question 17 : est-ce que tu as des question ?). Oui. Euh, là j'ai vu euh y'avait un, on était comme quelque part dans un, où moi j'étais dans un cul-de-sac, euh je voyais qu'ils arrivaient pas à réarranger ces éléments seuls. Et moi j'ai observé trop souvent, je leur donnais la réponse Et, si c'est trop difficile comment on peut quand même continuer la tâche euh et les soutenir sans préparation ? Donc quand on se rend compte dans une séquence d'enseignement, pendant le cours, comment est-ce que je peux les soutenir, quand ils travaillent en groupe ?	CHEQ617, GER17
00:28:42.0	00:33:52.4	Si t'es dans la situation et que tu peux pas réarranger parce qu'il faut réagir directement, euh tu peux avoir un recours aussi, alors moi je passe par là, j' pense qu'il y a d'autres solutions, je passe par le recours métacognitif. Euh, le retour métacognitif mais en français à ce moment-là, en switchant, en leur posant des questions. Et jamais, enfin où y a peut-être des moments où tu peux leur donner des réponses, mais s'ils te posent une question, tu retournes la question par une autre question. Par exemple, je sais pas, s'ils disent euh mais là je comprends pas, c'est qui euh, c'est qui le protagoniste ? Et puis toi, à la place de dire qui est le protagoniste, par exemple tu dis, mais, enfin c'est un exemple, il est avec qui, ce protagoniste ? Puis eux, ils vont répondre ou alors on imagine qu'ils répondent, s'ils ne répondent pas, tu leur poses une autre question pour qu'ils aient un élément de réponse. Et quand t'as un élément de réponse, tu peux te raccrocher à ça, parce qu'en fait tu entres finalement dans les connaissances de l'A et puis tu fais un lien avec ses connaissances antérieures et puis au travers ce lien, lui ça va réactiver des choses qu'ils connaît dans le texte et puis toi tu as un élément de repêchage, c'est-à-dire qu'à partir de ce moment-là, tu lui as posé une question, à laquelle il sait répondre, et puis si tu veux, vous avez une base commune, et puis là t'es de nouveau sur un même pied d'égalité que l'A. T'es plus au-dessus, toi qui est la personne qui sait tout sur le texte, mais l'A est revenu à ta hauteur, il sait, comme toi, que vous êtes les deux sur un pied d'égalité. Et à partir de là, tu peux reposer des questions qui sont en lien avec ce qu'il sait déjà et tu verras que la situation va se débloquent. Alors, des fois la situation se débloquent pas, il faut poser puiseras questions, mais en essayant toujours de ne pas donner la réponse mais en posant d'autres questions. Puis quand t'arrives à une réponse, t'as un moment d'accrochage. Et si tu vois que ça marche pas, vu que c'était une activité en groupe, tu poses la question au groupe. Puis t'en as toujours un pour aider l'autre. Puis quand il y en a un, enfin, pas toujours, mais ce que je veux dire par là, c'est que ça aide, hein. C'que je veux dire par là, c'est que quand y'en a un qui a la réponse, l'autre a peut-être pas forcément la réponse, mais celui qui a la réponse, il peut des fois mieux aider que l'E parce qu'il a ses propres mots que nous des fois on n'a pas les mots, on n'a pas le même langage. Tu vois, des fois il y a une différence de langage entre les A et nous. Puis des fois, on explique de façon trop adulte ou trop compliquée ou trop de façon savante. Et puis le fait de toujours reposer des questions et de pas donner la réponse, ça peut être une façon de faire. J'te disais, le méta, le méta c'est-à-dire	GESQ1, CHER1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>qu'à un moment donné tu t'arrêtes, on est dans le métacognitif, on n'est plus dans l'activité en elle-même, mais on est dans comment faire l'activité. Donc quand tu poses des questions sur le déroulement, sur le processus, ça aide aussi des fois à débloquer une situation. Par exemple, lui dire s'il sait pas quel est le protagoniste, c'est de lui poser une question mais euh mais des fois ça peut être un problème de vocabulaire. En français, on a protagoniste ou personnage principal. Lui dire, mais c'est quoi un protagoniste ? Puis là, tu vas voir déjà s'il sait c'que c'est le mot, si c'est un problème de vocabulaire ou pas. Si c'est un problème de vocabulaire, bon ben voilà, tu expliques et puis après il va dire ah mais c'est un personnage principal, puis ça c'est bon. S'il a pas compris, si c'est pas un problème de vocabulaire, mais c'est un problème de il ne sait pas dans le texte, donc un problème de contenu, ben c'est justement de poser des questions méta, dans le sens en disant mais comment on fait pour découvrir un protagoniste dans un livre ? C'est toujours en fait ces éléments de repérage. Quand on travaille avec le texte, et on peut pointer dans le texte des éléments de repérage, ça aide les A. Et si tu veux des fois, pour arriver à notre réponse qu'on voulait, on passe par trois, quatre, cinq, six autres questions. Mais si tu veux, c'est toutes ces questions de processus qui réactivent finalement les connaissances de l'A et qui en fait arrivent à un résultat, c'est-à-dire le résultat de la question, mais il y a tout un processus. Puis c'est ça en fait cet enseignement aussi dans cette perspective actionnelle, par le processus, c'est qu'en fait il y a pas que le résultat qui compte, la bonne réponse, mais comment on y est arrivé. Puis souvent, y en a qui, y a des très bons A qui savent toutes les réponses, mais quand on leur demande d'expliquer, comment est-ce que t'es arrivé à cette réponse ? Ils sont incapables, parce qu'en fait, c'est inné. Puis en fait, si tu veux, tout ce travail de stratégies, de revenir sur le processus, tu le partages, tu fais une mise en commun, après, tu vois qu'en fait tu mets en commun plusieurs choses que les A ont. Ils ont peut-être une stratégie ou deux, mais le fait de mettre toutes ces stratégies en commun, ça permet d'avoir tout un panier, tout un réservoir que les A peuvent partager. Et puis quand justement ces A ont un problème quand tu circules dans les groupes, si tu passes par ce métacognitif, par le processus comment arriver à une question ou à une réponse plutôt, tu vois que ça aide. Alors ça die pas toujours, on est d'accord, mais essaie déjà peut-être cette stratégie, puis tu verras, je pense que ça va ouvrir d'autres portes, de pas donner la réponse, mais de poser d'autres questions. (33'25)</p>	
00:33:52.5	00:46:44.0	<p>Non retranscrit, thématique résumée : GE dit qu'elle pratique déjà cela mais qu'elle n'insiste pas assez, elle abandonne après deux ou trois questions. CHE dit qu'à sa décharge, c'est une question de temps et qu'on n'a pas toujours le temps. Il lui conseille de continuer car avec l'expérience on arrive à anticiper les questions. Il dit que c'est le learning by doing : apprendre à utiliser cette technique de reprendre les questions. À 36'08 : GE parle du cadre de l'école (A en rang) difficile de les faire travailler en groupe. De plus quand ils parlent entre eux, les E enfin mon PF dit que c'est trop bruyant. moi ça me dérange pas, tant qu'ils travaillent sur le sujet. Et il faut les habituer à s'entre-aider, là aussi j'ai de la peine. Qu'est-ce que je peux me permettre, est-ce que je peux pas me permettre, est-ce qu'il va se plaindre, pas se plaindre, est-ce acceptable : il y a deux méthodes en parallèles quelque part. Les A doivent s'habituer à travailler et c'est pas facile car avec elle c'est comme ça, avec lui autrement.</p>	GE

### G.1.2 Deuxième entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:17.0	00:00:52.8	<p><b>2EnGe3.5.17 (séance observée : 2.5.17) HEP bureau C25-302, durée : 1 heure, 22 minutes)</b> (Question 1 : Te rappelles-tu les éléments auxquels tu seras attentive pour une prochaine séance d'enseignement du texte littéraire que tu as énoncés lors du premier entretien ?) (Il s'agissait dans les faits : 1) Laisser plus d'autonomie aux A. 2) Laisser plus de créativité aux A. 3) Laisser plus de liberté aux A. 4) Laisser les A s'exprimer eux-mêmes) Oui, euh la créativité, plus de créativité, les A plus autonomes, plus actifs euh moins d'enseignement euh euh frontal, Unterricht, ouais ça c'est j' pense c'est les éléments principaux que j'ai mis en avant. (CHE : exactement, leur laisser plus de liberté)</p>	CHEQ1, GER1
00:00:52.9	00:02:23.8	<p>(Question 2 : Es-tu attentive à cela lorsque tu enseignes le texte littéraire ?) Oui. (CHE : est-ce que tu as un exemple ?) Mais dans ce cours-là, y'avait une tâche créative d'inventer la fin (.) de l'histoire, de la nouvelle. Et je les ai même encouragés de partir dans le fantastique, il y avait un groupe qui a inventé euh une fin où il y avait un alligator, qui a mangé euh le personnage principal pour libérer la chambre d'hôtel. Et oui, on peut discuter si c'est encore dans le cadre, mais j'trouve qu'il y a tellement peu de moments de créativité que (.) euh là dans cette classe, il manque justement un euh un peu l'envie, la motivation que je les ai encouragés au lieu de dire, au lieu de recadrer euh et plus refocaliser sur l'histoire. C'était donc euh une situation un peu particulière dans un autre jeu. Je me suis posée à la fin la question est-ce que c'était vraiment adapté ? J'ai dû admettre à la fin, oui euh là dans ce contexte-là c'était justifié. (.)</p>	CHEQ2, GER2
00:02:23.9	00:08:08.9	<p>(Question 3 : Peux-tu expliquer ton projet pour situer la séance que j'ai observée ?) Alors il s'agit d'un projet d'émigration. On est parti euh d'un brainstorming euh au début euh est-ce que vous avez tous. Non j'ai commencé avec l'affirmation tous (.) vous avez déjà pensé à un moment donné, j'en ai marre euh j'veux partir à l'étranger euh j'veux émigrer pour un certain temps dans un autre pays. Alors euh réfléchissez, ne dites rien, fermez les yeux, pensez à un endroit où vous pouvez euh imaginer de vivre. (.) On est parti comme ça et puis pourquoi euh vous pensez à cet endroit. Qu'est-ce qui vous fait envie d'y vivre. (.) Et puis troisième question, donc je leur ai laissé à chaque fois un peu de temps pour réfléchir, chacun pour soi-même euh pourquoi vous aimeriez partir ? Qu'est-ce qui vous énerve ? euh vous embête ? euh ou vous ennuie ici en Suisse ? Puis on a fait des groupes euh et sur des affiches euh un, une avec les endroits et les raisons pourquoi euh où partir et pourquoi. Et l'autre pour la Suisse, qu'est-ce qui les embête. Et puis ils ont euh fait deux groupes et chaque groupe a eu trois minutes pour noter leurs idées. On a regardé ensemble les affiches et puis chacun s'est noté les points qui l'intéressait le plus. Donc pour son projet d'émigration personnelle là on a ensuite défini le projet personnel. Et c'est à ce moment-là euh qu'on a commencé après à lire. Donc vous avez des raisons maintenant pourquoi on peut partir à l'étranger. Là y a un jeune homme, euh ben on a lu le titre, Vaters Rat euh alors on pensait euh qu'est-ce que ce père il pourrait dans ce contexte qu'on vient de voir, qu'est-ce qu'il pourrait conseiller à son fils ? (.) Puis on a regardé euh c'était déjà donné euh vers 1990 en Russie alors la situation politique. On a fait un peu CLIL (.) regardé la situation politique en Russie, alors euh Glasnost, Perestroïka, Gorbatchow, euh y'avait un petit quiz qu'ils ont fait euh pour tester leurs connaissances, c'était un petit concours. Et on a fait une mise en commun euh pour assurer donc les connaissances au sujet du contexte historique.</p>	CHEQ3, GER3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		(CHE : j'ai juste une petite question par rapport à ce quiz, justement je l'ai vu. J'me suis posé la question, c'était celui-là (CHE pointe le quiz sur la feuille) Aufgabe 3) Oui (CHE : qu'est-ce qu'ils devaient faire avec ces éléments ?) Ils devaient cocher euh les éléments qui sont justes par rapport au moment de 1990, autour de 1990. (CHE : après, tu parles de recherche) C'était un devoir à la maison. Donc avec une recherche sur internet. Ils pouvaient chercher. Je me suis rendu compte qu'il y avait aucun savoir euh par rapport à ça donc j'ai ajouté à la consigne donnée ici alors cherchez sur internet quels éléments sont justes pour cette période-là et cochez. Donc le deuxième cours, on a vérifié et puis euh on est parti sur le conseil euh comment donner des conseils pour partir. On a entraîné ça par rapport à leur propre projet, donc conseillez-vous mutuellement de partir avec les raisons que vous avez trouvées, les raisons de départ de la Suisse. Donc conseillez-vous de partir ? Et on avait regardé avant la forme verbale et révisé l'impératif dans ce contexte. (..) Et puis donc le projet final, c'est une affiche euh pour leur projet d'émigration donc ça aura lieu dans un contexte de concours aussi, trouver le plus de co-voyageur et il y aura une petite euh surprise pour les A, l'A qui trouve le plus par son affiche, le plus d'autres A qui ont envie euh grâce à l'affiche de partir avec lui. Donc j'avais anonymiser les affiches, j'avais les distribuer en classe et il y aura une liste d'inscription et ils devront s'inscrire dans cette liste pour un projet.	
00:08:09.0	00:09:14.3	(Question 4 : Séance observée : quel a été ton ressenti après ton observation ?) Donc par rapport à la dernière fois, y a déjà eu amélioration, j'trouve euh c'était beaucoup plus actif euh y avait de la créativité euh euh ça c'était les points positifs. Euh, (.) négatifs, j'trouvais que euh j'avais expliqué le projet trop tard (.) à la fin, trop à la fin euh, il faudrait j' pense donner les critères d'évaluation et euh (.) c' que j' demande comme projet final bien plus tôt, peut-être même tout au début de, lors d'une des deux premières séances pour qu'ils soient bien conscients euh (.) de, du but des objectifs. (.)	CHEQ4, GER4
00:09:14.4	00:10:15.6	(Question 5 : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevés dans le film ?) Moi j'en ai relevé euh trois. Euh, c'était inventer la fin de la nouvelle. (.) C'était entre la vidéo une minute 19 jusqu'à 27. Puis le deuxième moment c'était raconter sa fin à un autre groupe et noter les points importants de leur fin. Euh (.) c'était de la vidéo une, minute 27 jusqu'à la vidéo 2, minute 10, environ. Et le troisième, c'était lire la fin de l'auteur et de tous ces trois fins en choisir celle qu'on préfère et justifier son choix.	CHEQ5, GER5
00:10:15.7	00:15:26.6	(Question 6 : Quels éléments sont des points forts, d'efforts du point de vue de la perspective actionnelle ? Question 7 : Qu'améliorerais-tu par rapport à ces éléments que tu as observés ?) Alors euh, j'aimerais commencer avec le choix du texte, comme cette fois-ci c'est moi qui l'ai choisi. Euh, moi j'trouve c'est basé sur les intérêts des A, c'est un texte, une nouvelle euh d'un auteur actuel, berlinois. Euh Berlin d'une, c'est une ville euh j' pense qui intéresse pas mal d'A, euh il y a aussi cet aspect de voyage, découverte du monde euh c'qui est euh, c'qu'on retrouve dans le texte comme dans le projet. Et euh (.) y a aussi le thème actuel de l'émigration. (.) C'qu'on va thématiser dans une deuxième séquence euh ou dans une deuxième série de séquences de trois périodes euh. Plus tard on va thématiser l'interculturel euh par les clichés. (.) Donc euh on aura aussi cet aspect-là. Euh (.) il y a aussi la compétence littéraire euh (.) où j'ai choisi la compétence cognitive, où il y a plusieurs euh cognitive, la formulation d'hypothèses (.) c'est-à-dire inventer une fin euh une petite production écrite (.) euh mais libre et autonome. Et euh une interaction quand ils se racontent la fin de l'histoire et en même temps la prise de notes par rapport à ce qu'ils ont entendu. Donc y a aussi une tâche euh qui accompagne l'écoute de l'autre groupe.	CHEQ6-7, GER6-7

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Euh (.) et puis comme dernier point pour les compétences cognitives, faire un choix et le justifier. (.) Donc c'est une lecture active. Y a un dialogue entre les A et le texte. (..) Et euh la tâche finale donc de cette séquence-là, c'était une tâche scolaire sur le texte (.) mais en plusieurs étapes possibles parce que ils avaient déjà des éléments donnés. (..) Mais qui en même temps intégrés dans un projet plus grand euh le projet final de l'affiche. (...) Euh oui c'est à peu près euh ah oui et là aussi pour le texte, y a la possibilité d'identification, parce que c'est un jeune homme le personnage principal. (...) Et y a différentes formes de travail, individuelle, en pair, en groupe et la mise en commun en classe. (..) Puis y a des points d'amélioration. Alors euh, c'qui m'avait étonné un peu, c'est le niveau euh du langage du texte (.) euh qui semble être quand même assez difficile pour certains A malgré le fait qu'on avait travaillé le vocabulaire, euh (.) y avait, j'ai remarqué qu'il y avait quand même des A qui avaient vraiment du mal à comprendre. (.) Là, faudrait peut-être se poser la question si (.) si on devait pas travailler avec des textes moins authentiques, ces versions simplifiées ou peut-être ouais différencier à l'intérieur de la classe encore. (.) Ça serait une possibilité pour euh faciliter la lecture aussi aux A faibles. (.) Et puis, qu'est-ce qu'on pourrait encore améliorer ? (...) Oui, non, j'pense c'est plus ou moins ça pour euh les points euh par rapport à euh qui sont euh (.) à l'intérieur de la perspective qu'on pourrait euh qui sont plutôt actionnel. Après on viendra à la deuxième partie.	
00:15:26.7	00:17:31.8	(Question 8 : Quels éléments ne correspondent pas à une perspective actionnelle et plutôt à un enseignement traditionnel? Pourquoi ?) C'est le début euh la correction des devoirs. C'est de la vidéo 1, minute 3 (.) ou presque 4, environ minute 4 jusqu'à la minute 16. Donc c'est déjà assez long, très, trop long j'trouve. Euh, puis y a un deuxième moment (.) de la vidéo 1, de la minute 16, environ jusqu'à la minute 19. C'qui était la réactualisation du sujet. (..) C'qui était euh une partie, phase qui était centrée sur l'enseignante. Et puis (.) le troisième moment de la vidéo 2 (.) euh de la minute 13 jusqu'à la fin, l'explication du projet et de l'évaluation (.) faite par l'enseignante. (..) (CHE : et pourquoi là ce serait plutôt traditionnel selon toi ?) Mais, c'est l'enseignante qui parle, qui explique euh qui demande à écouter sans rien faire aux A. Donc y'avait pas de tâche d'écoute pour améliorer. On aurait pu ajouter une tâche d'écoute là aussi si on aimerait être vraiment dans l'actionnel, donc pour, dans toutes les tâches. (CHE : ok. D'autres moments ?) Euh, oui, j'ai distribué au début euh le test de voc (rire) mais c'qui, ouais. (...) (CHE : voilà, t'avais autre chose à faire, que tu devais faire) Ouais, on peut pas éviter.	CHEQ8, GER8
00:17:31.9	00:18:14.1	(Question 9 : A quels aspects didactiques et méthodologiques dois-tu encore travailler pour améliorer ton enseignement du texte littéraire par rapport à la dernière observation ?) (Le CHE n' pas le temps de formuler sa question, GE pose la question suivante) Comment changer pour être plus actif ? Alors euh pour les devoirs, c'est clair, former par avance des groupes. Et que ce soit les A qui présentent ou qu'un groupe ou deux présentent leur résultat, au lieu de le faire en classe dirigé par moi au rétroprojecteur ou au beamer qui dirige l'ensemble. (..)	CHEQ9, GER9
00:18:14.2	00:20:02.5	(Question 10 : Qu'as-tu amélioré dans ton enseignement du texte littéraire par rapport à la dernière Observation ?) (CHE précise que cela a déjà été mentionné et demande à GE si elle a quelque chose à ajouter) Ce que j'aimerais améliorer pour la prochaine fois ? (CHE : non, ce que toi tu as amélioré) Ah oui, alors euh c'est devenu plus actif, les A, j'ai rendu plus actifs les A, ils avaient en fait la plus grande part du temps, c'était les A qui travaillaient, qui discutaient euh c'était eux qui étaient actifs, moi je les	CHEQ10, GER10

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		accompagnais, j'essayais de les soutenir. Donc ça c'était beaucoup mieux déjà. Euh, y avait justement euh cet aspect créatif euh où ils ont inventé la fin de l'histoire. Mais aussi de curiosité par rapport au travail des autres. Y avait des moments d'échanges, euh ce qui peut les motiver aussi pour euh l'apprentissage de voir ce que les autres font, de ne pas rester dans leur coin et faire leur travail sans s'intéresser aux autres. Donc euh là ça peut soutenir l'autonomie aussi euh parce que ça permet d'apprendre des autres. (.) Donc ça j'pense, c'est déjà beaucoup mieux. Euh, moi j'étais plus en retrait, c'est ce que je souhaitais faire aussi. Euh, j'parlais moins donc euh voilà c'était les A (..) voilà, c'est à peu près ça.	
00:20:02.6	00:22:33.8	(Question 11 : Pour la phase de mise en commun des devoirs (les questions auxquelles les A devaient répondre), tu as annoncé aux A en début de leçon que tu allais leur montrer tes réponses une fois qu'ils avaient échangé les leur. Que penses-tu de cette façon de faire ?) C'était nul mais j'ai travaillé euh (rire) j'maitrise pas ces PowerPoint en fait c'était juste un problème technique. Normalement, j'arrive pas encore dans une grille de faire apparaître les éléments un après l'autre. Parce que normalement si je fais pas de grille, je montre un élément après l'autre. C'qui permet aux A de comparer directement après une réponse donnée de l'annoter ou de ne pas l'annoter. De prendre cette décision au moment où on discute un point. Et euh (.) j'trouvais pas de moyen, et c'était aussi une question de temps, que j'avais pas le temps de me plonger vraiment dans PowerPoint pour voir comment faire. (CHE : Mais comment tu fais, si par exemple les A te donnent une réponse qui n'est pas dans le même ordre que toi ?) Oui, c'est un problème avec cet instrument. Ouais, j'préfèrerais d'avoir un outil où j'pourrais cliquer vraiment sur l'élément, où ce serait là vraiment un tableau interactif, ce serait parfait de le noter directement. Euh, cliquer là-dessus et puis de le faire en interaction avec les A. Je ne sais vraiment pas s'il y a déjà de tels outils qui faciliteront euh une mise en commun justement en classe. Parce que d'écrire au tableau, ça prend beaucoup de temps aussi. Et euh, j'pensais aussi de faire écrire les A au tableau. Euh (.) c'qui serait une possibilité aussi de faire noter, de distribuer les craies et de les laisser noter eux, mais après faudrait investir aussi du temps pour retravailler c'qu'ils ont écrit. Donc euh pour l'instant, j'ai pas trouvé de solution optimale.	CHEQ11, GER11
00:22:33.9	00:25:05.3	(Question 12 : Que penses-tu de la correction du devoir. Cette question n'a pas été posée puisque GE en a parlé lors de la question précédente. Question 13 : Après avoir corrigé le devoir, tu as posé quatre questions aux A (Zielort, Name des Bahnhofs, Welche Stadt, Wen treffen sie zuerst). Comment s'est déroulé cette activité ? Si tu devais la refaire, comment procéderais-tu ?) Ah c'était lourd (rire). Euh, j'crois, j'ai pas assez pris en compte. Moi j'étais déjà dans le texte, parce qu'avant le cours j'me suis replongée dedans et eux ils arrivent de leur pause et ils sont ailleurs. Et j'ai pas pris en compte cet aspect-là. En fait, c'est aussi un de mes aspect critiques que j'me suis notée, euh de faire une réactivation comme quand on commence à lire quelque chose, quelque chose de plus ludique, ou montrer une image, par exemple du Bahnhof Lichtenberg aujourd'hui même et euh qu'est-ce que ça vous rappelle et puis de partir de quelque chose de concret euh dans l'enseignement, donc dans le cours, dans la séquence. (.) J'pense que ce serait plus inspirant, il manquait vraiment euh ils étaient tellement loin du contexte que ça leur disait rien du tout. Et moi j'étais pas préparée à cette réaction. (CHE : si jamais, cette phase dont tu parles, ce serait cette phase d'amorce, juste avant l'introduction, avant des Vorentlastung par exemple, ben en fait, les faire entrer euh dans ton cours). En fait, jusqu'à maintenant, j'ai seulement fait ça au début d'une séquence, et là j'me suis dit bon on a déjà lu, ça suffit de réactualiser. Mais	CHEQ12-13, GER12-13

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		non ça marchait pas, je l'ai bien vu, ouais. Donc faut trouver autre chose, comme tu dis, une amorce, ouais. (CHE : Alors on le fait pas toujours mais c'est vrai quand on pense à le faire, ben comme tu dis, justement les A ont eu un autre cours, autre chose, nous on sait ce qu'on va faire parce qu'on a travaillé mais eux, ça leur passe par-dessus, ils ont de l'allemand, ils doivent le faire, mais alors pas tous, mais la plupart, donc c'est vrai quand on a une amorce, où tout à coup à un moment, euh ben voilà tu leur dis une minute ok vous pouvez parler, vous faites ce que vous voulez pendant une minute puis après on reprend le cours, c'est ces petits moments en fait où on thématise qu'on va commencer un cours) Là, c'était trop abstrait. Ça ne donnait pas grand chose. Ça les inspirait pas, j'crois, c'est ça le problème.	
00:25:05.3	00:25:38.7	(Question 14 : Avant de lire la fin du texte, tu as demandé aux A d'écrire la fin de l'histoire. Quelle était ton intention ? Pourquoi tu as fait cette activité ?) C'est euh pour les motiver, euh les rendre curieux euh (.) mais en même temps, aussi les préparer à une tâche dans le cadre du projet final. Donc il y avait un double objectif.	CHEQ14, GER14
00:25:38.5	00:28:30.7	(Question 15 : Quel est le lien de cette activité avec ton objectif de la leçon ?) Qu'ils doivent écrire un Werbetext, un texte publicitaire euh dans laquelle ils annoncent c'est qui les attend. (CHE : Quel est le lien avec ton objectif et le fait d'écrire la fin de l'histoire ?) De s'imaginer qu'est-ce qu'il peut vous arriver quand vous arrivez dans un nouveau pays. Donc là, la fin de l'histoire c'était euh qu'est-ce qu'ils vont vivre. Donc maintenant ils sont arrivés (.) qu'est-ce qu'ils découvrent ? En fait, le contexte, c'est le même. Après, ce sera projeté dans l'avenir, mais le contexte c'est celui-ci : après l'arrivée, qu'est-ce qu'il se passe ? Vous êtes là euh ça devrait peut-être les inspirer et en même temps là on va encore travailler les structures, comment introduire, y a plusieurs éléments dans le texte qui peuvent leur aider. (CHE : Je te pose cette question, parce que là, (CHE pointe dans le handout distribué aux A) ils inventent une fin, ils sont vraiment libres, mais là dans ce que tu dis, tu fais le lien avec ton projet. Mais là, est-ce qu'il y a le lien avec le projet ?) Non (CHE : Parce que là dans c'est que tu me racontes, là je comprends bien, mais là en fait, j'me suis posé la question, là c'est une tâche de production, mais en fait j'ai pas l'impression qu'elle s'intègre dans ton projet, d'après la formulation de la consigne) C'est juste, c'est juste. Pour moi, c'était clair, mais c'est pas euh explicité. (CHE : Parce que là j'me dis, ok je dois faire une tâche, j'écris la fin de l'histoire, donc c'est très bien, ça s'intègre dans une perspective actionnelle, euh réinventer une fin ou inventer la fin, mais par contre, par rapport à ton projet, je ne voyais pas le lien. Que proposerais-tu comme alternative ?) Alors euh, (.) j'pourrais par exemple poser la question directe. Là, les jeunes sont arrivés, qu'est-ce qui se passe une fois euh qu'ils quittent la gare ? (..) Les mettre dans le contexte.	CHEQ15, GER15
00:28:30.8	00:31:22.1	(Question 16 : A ta question « Was ist das gelungenste Ende? », les A ont répondu. Qu'as-tu fait ? (ce qui a été observé : correction des erreurs linguistiques). Comment mieux procéder ? Quand corriger ?) J'suis allé chez un groupe et euh j'ai remarqué qu'ils avaient pas compris et c'est justement ce que j'ai essayé de thématiser avant dans le cours. Comment assurer la compréhension. Et euh (.) oui c'est comme tu m'avais déjà dit dans l'atelier de réflexion avant, euh d'assurer donc la compréhension globale avant de partir dans une euh donc mettre entre le premier de a) de 8 d'inventer la fin de l'histoire. Et de le reformuler euh de mettre ici encore une tâche. C'est-à-dire euh de (.) lecture. Il manque en fait l'activité pendant la lecture. Et donc de poser les W-Fragen par exemple. (CHE : J'avais une intention derrière ma question, c'était plutôt par rapport à la production, enfin, les A ont répondu. (.) Y a des A qui ont répondu.	CHEQ16, GER16

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Mais est-ce que tu te rappelles de comment toi tu as géré les réponses ? J'ai pas eu beaucoup de patience. J'suis passé d'un A à l'autre. Quand j'ai pas eu la réponse euh j'ai demandé à un autre A, j'crois si j'me rappelle bien. (CHE : Oui, puis quand l'A a donné une réponse ? (.) En fait, Y a des A qui ont donné une réponse, mais qui ont fait des erreurs de langue et puis là tu les as repris. Ben j'me suis posé une question. Qu'est-ce que tu penses de ce geste ?) Ça empêche plutôt de parler. Alors c'était pas ouais maintenant je m'en rappelle de l'avoir vu aussi. Euh de (.) euh c'était plutôt un obstacle pour euh, ça les décourageait, j'pense plutôt que les encourager parce que euh ça fait plutôt peur de parler que (.) parce que l'acte de communication il a fonctionné la plupart du temps euh j'ai compris c'qu'ils voulaient dire. Donc c'était pas le moment pour les corriger. (.) (CHE : Quand est-ce que tu pourrais le faire ?) Mais j'pourrais noter et puis reprendre à un autre moment. En principe ouais.	
00:31:22.2	00:32:57.1	(Question 17 : Retour sur le questionnaire rempli il y a deux mois : Au sujet de la question sur les objectifs que les A doivent atteindre lors de ton enseignement du texte littéraire, il y avait l'objectif suivant que tu pouvais cocher : « évaluer un texte de façon critique. » Est-ce un objectif que les A doivent atteindre ou pas selon toi ? Tu ne l'as pas coché et j'aurais aimé savoir pourquoi.) Oui, on peut l'avoir mais pour moi c'est pas primordial, parce que j'trouve il y a (.) tellement d'autres choses (.) Si, ça dépend vraiment du texte (...) Mais on pourrait, en fait je le fais euh quand je pose la question euh quelle fin vous avez préférée ? C'est quelque part euh une évaluation critique. Tous ceux qui ont choisi leur propre fin ou celle d'un autre groupe, c'est, ils critiquent indirectement le texte de l'auteur.	CHEQ17, GER17
00:32:57.2	00:33:54.5	(Question 18 : concernant ton produit (Endproduckt), les affiches publicitaires, en quoi est-ce une tâche ?) Mais ils produisent quelque chose euh qui est par rapport au sujet euh de, du texte. Mais ils transposent dans un autre genre textuel, du texte littéraire à un texte publicitaire. Euh ce qui implique donc une transformation au niveau créatif.	CHEQ18, GER18
00:33:54.6	00:39:45.0	(Question 19 : comment justifies-tu la création d'une affiche publicitaire pour un projet d'émigration ? Mais en fait, ils sont en train de, comme on est plusieurs stagiaires ou deux stagiaires avec le même prafo, euh on a dû distribuer les tâches qu'on a à faire, donc y a déjà euh (.) je crois, j'suis plus sûre mais, c'est RO, c'est maintenant elle qui va écrire un texte dans cette classe. Donc de reproduire un texte littéraire, c'était quelque part pas possible, comme ce sera déjà fait dans un autre cours. Donc pour ne pas faire ça deux fois dans la même période de temps, j'étais quasiment obligée de trouver euh un autre genre textuel où autre chose. Et euh (.) comme on peut pas toujours (.) l'idéal ce serait (.) ouais de, d'élargir plutôt cette tâche, d'inventer une fin ou transposer euh réécrire euh leur voyage euh quelque chose de plus près de ce texte qu'on vient de lire. Ce serait plus simple parce qu'on aurait pu déduire les éléments, les chercher dans le texte et les réutiliser. Mais euh comme le contexte de mon enseignement euh le rendait pas possible, il fallait que je trouve un autre genre. Et on va déjà faire un film, là après les prochaines séquences. Donc y avait pas le film non plus, donc euh voilà j'aimerais pas faire tout le temps la même chose. Et y avait aussi la possibilité de jouer une scène, mais là, ils vont faire aussi dans un autre cours, donc du coup euh le théâtre, c'était pas possible non plus. (CHE : je me suis juste posé la question, parce que si je fais un parallèle avec une situation de communication quotidienne, quand est-ce que les A sont amenés à créer une affiche par rapport à la lecture. C'était ça en fait, ce lien de l'affiche publicitaire, parce que c'est un genre qui existe, c'était le lien entre la lecture et l'affiche publicitaire ?) Il est plus lié à, au projet. C'qui est naturel par rapport au projet, c'est de, quand on voyage, de	CHEQ19, GER19



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		convaincre quelqu'un de son voyage. Donc c'était moins par rapport au texte, plus par rapport au projet que j'avais prévu. Donc de les mettre dans cette situation, après je me suis posé la question, alors si on voyage, si on euh qu'est-ce qui peut être le but et quel produit euh peut-on déduire d'un voyage. Alors c'est souvent à cet âge-là, on n'a pas envie d'y aller seul. On aimerait aller avec le, le meilleur ami, la meilleure amie ou même d'autres personnes qu'on connaît pas, parce qu'on a envie de faire des connaissances euh (.) donc c'est de convaincre, de gagner des amis et donc ça, ça m'a évoqué la publicité parce que convaincre euh c'est le but d'un texte publicitaire. C'est par là, par cette réflexion-là que j'suis arrivée à l'affiche. (CHE : T'avais vraiment ces objectifs de convaincre, de finalement de, le but ce s'rait aussi, comme tu disais, de partir avec un ami, de voyager avec quelqu'un qu'ils connaissent pas forcément, puis en fait, j'me suis posé la question alors peut-être pose-toi aussi la question comme ça euh si toi maintenant euh demain, dans un mois, tu dois partir, enfin tu veux partir et t'es toute seule et tu cherches quelqu'un. Par quel canal ou comment tu peux faire pour trouver quelqu'un ? (.) Ouais, j'ferais plutôt sur internet aujourd'hui ouais de, ouais au lieu d'une affiche, euh de mettre une annonce, c'est vrai. Ce serait plus naturel, ouais. Ouais, t'as raison. (CHE : Parce que j'me suis posé la question puis j'me suis dit ah ben tiens, c'est vrai, tout ce qu'il y a là-dedans, tout ce que t'as fait, c'est construit, c'est en lien, euh tu veux convaincre, et c'est juste en fait ce lien avec l'affiche publicitaire, j'me suis dit, bien sûr que ça existe, mais si moi j'avais partir ou si j'suis A, ben finalement, qu'est-ce que j'vais faire et puis euh j'suis allé regarder en fait, j'suis allé plus loin et j'me suis dit, ben comme tu l'as dit, sur une annonce, sur un forum, j'mettrais une annonce sur un forum en fait ou un sur un site de recherche, d'un compagnon de voyage) Ben oui, comme si on cherche un colocataire. (CHE : Et puis, t'as ce site-là, suisse en plus, puis t'as des annonces en fait. Et puis là, ça irait très bien avec ton projet. Parce qu'en fait, c'est une petite annonce. J'suis allé plus loin, puis j'me suis posé en fait cette question. T'avais tous les éléments puis peut-être il te manquait encore juste cette question, c'était de te mettre à la place d'un A. Et puis ben tu pourras aller regarder ce site de globetrotter.ch où là justement t'as des gens qui recherchent des gens. Là, j'me suis dit, ça fait sens, c'est une situation vraiment authentique. Parce que faire un texte publicitaire, c'est une situation authentique, enfin c'est un genre authentique, mais pas la situation. Tu vois ce que je veux dire ?) Oui, je vois. M-hm.	
00:39:45.1	00:40:15.0	(Questions ?) Non, en fait, t'as répondu à mes questions. (.) Et je les ai trouvées finalement moi-même ce qui marchait pas, ce que je pourrais améliorer. Et voilà, je crois que je progresse étape par étape.	QGE
00:40:15.1	00:40:38.2	(Changement de la casquette pour celle de Prafo)	
00:40:38.3	00:47:27.7	Remarque 1 : projection des réponses de E au beamer lors de la correction des devoirs, laisser les A prendre en charge la correction : projection d'un corrigé, basé sur les attentes de E. Exemple du « brauche ich ein Visum? » Il y avait peu de réponses de la part des A. Peut-être essayer la technique du « think, pair, share » ou d'écrire sur un post-it une réponse et la coller au TN. Interaction doit venir des A et les réponses doivent être produites par les A. La correction devrait être gérées par les A pour éviter que E aient les bonnes réponses. E peut par la suite ajouter ce qui manque. Quand les A posent une question, c'est bien si E répond par une question pour obliger A à réfléchir. GE avance qu'elle en est consciente mais qu'elle n'a pas encore ce réflexe dans la pratique. CHE rappelle à GE qu'elle peut noter ceci dans son journal de bord et regarder une semaine après si elle a utilisé cette technique.	CHER1
00:47:27.8	00:48:44.9	Remarque 2 : Apprendre aux A à formuler des questions pendant la correction en les laissant poser les questions à la place de E. Si c'est eux qui formulent, les autres auront une tâche d'écoute et seront plus attentifs pour la correction.	CHER2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:48:45.0	00:50:57.6	Remarque 3 : Activité des 4 questions en frontal après la correction des exercices (Zielort, Bahnhof, Stadt, wen treffen sie?) lorsque E a réactualisé le contexte. Proposition du CHE : lister ces questions et demander aux A de les discuter par deux puis passer par une mise en commun au lieu d'un moment frontal où c'est E qui pose les questions.	CHER3
00:50:57.7	00:52:12.6	Remarque 4 : Activité sur les hypothèses (inventer la fin de l'histoire). CHE relève que c'est une très bonne activité mais qu'il manquait le lien avec l'objectif final, le projet.	CHER4
00:52:12.7	00:52:33.6	Remarque 5 : Réalisation de l'affiche publicitaire – la tâche. Avant de trouver une production, se mettre à la place d'un A et se poser la question de savoir quand est-ce qu'il serait amener à faire cela.	CHER5
00:52:33.7	00:55:29.3	Remarque 6 : Critères, grille d'évaluation. CHE fait un lien avec ce qui a été dit lors de l'atelier réflexif (5e séance). Tout ce qui est sur la grille d'évaluation ou critères d'évaluation doit avoir été travaillé. « Annoncer les événements futurs » (critère d'évaluation) n'a pas été travaillé et GE le confirme. De même avec le slogan demandé sur l'affiche, mais GE dit que c'est son prafo qui l'a rajouté. Il est demandé aux A mais n'a jamais été travaillé en classe. GE dit que la qualité du slogan ne sera pas évaluée mais simplement si il est présent ou non.	CHER6
00:55:29.4	00:57:12.7	Remarque 7 : Observation des critères. Le CHE demande comment GE peut observer le critère « organisation des idées, logique cohérence » (faisant partie de la compétence discursive dans la grille). GE justifie en disant qu'elle demande que les phrases soient reliées par des connecteurs.	CHER7
00:57:12.8	01:01:59.9	Remarque 8 : Pondération des critères. Comment distinguer un point de deux, de 1,5 points ? GE avance qu'elle a mis des demi points et qu'elle s'est fait une autre grille pour elle où elle a noté des commentaires. Le CHE lui demande pourquoi elle ne donne pas cette grille aux A ? Elle avance qu'elle a discuté avec son prafo qui lui a répondu qu'il fallait juste expliquer superficiellement, car ils savent plus ou moins de quoi il s'agit et qu'il ne faut pas aller dans les détails de l'évaluation. Le CHE argumente en thématisant le fait qu'il ne veut pas aller à l'encontre du prafo que dans l'enseignement actuel on se doit d'être explicite et transparent que ce soit dans l'apprentissage ou dans l'évaluation. Pour l'évaluation, il avance que les critères doivent être annoncés mais qu'il faut en plus des indicateur et une pondération. GE thématise qu'elle avait l'habitude de procéder ainsi mais que durant cette année de stage, elle devait s'adapter à son prafo. Elle poursuit en disant qu'elle est absolument d'accord avec le CHE concernant la transparence. Le CHE thématise que souvent dans le canton de Vaud, les E ne donnent pas les critères ou n'enseignent pas de façon explicite de peur que les A réussissent et qu'ils fassent de bonnes notes. GE confie qu'elle a fait passer un test (3-Punkte-Test de littérature) qui a eu une moyenne de 5 et que son prafo lui a dit que les questions étaient certainement trop faciles.	CHER8
01:02:01.0	01:03:39.5	Remarque 9 : problèmes de vocabulaire. Les mots ont certes été réactualisés, mais en séance 1. Lors de l'observation (séance 2), E n'est pas revenue sur ces mots. Le CHE propose de projeter des images ou du moins de réactiver, thématiser ce vocabulaire pour avoir une base commune. (Importance de toujours réactiver les mot importants et sous une autre forme).	CHER9
01:03:39.5	01:06:10.7	dit qu'elle a réalisé la planification deux semaines auparavant et qu'elle ne sait pas pourquoi elle ne l'a pas indiqué. Le CHE lui dit que cette phrase peut donner plus de sens au projet que les A devront réaliser, car ce mot est central dans ce projet et en plus, cela pourrait les aider dans la lecture.	CHER10

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		dit qu'elle a réalisé la planification deux semaines auparavant et qu'elle ne sait pas pourquoi elle ne l'a pas indiqué. Le CHE lui dit que cette phrase peut donner plus de sens au projet que les A devront réaliser, car ce mot est central dans ce projet et en plus, cela pourrait les aider dans la lecture.	
01:06:10.8	01:22:05.4	<p>Remarque 11 : Activité 4 (beim Lesen), vérification des hypothèses (devoirs). Le CHE propose à GE de faire une mise en commun en deuxième séance des différentes hypothèses des A pour leur permettre d'échanger au lieu que ce soit un travail individuel. GE avance que c'était un devoir et qu'elle ne voulait pas investir plus de temps pour une mise en commun, car elle a dû parler plus que prévu du contexte politique. Elle avance aussi que c'est un problème de découpage, elle aurait souhaité faire l'activité en classe et vérifier les hypothèses en classe, mais elle n'a pas pu (en raison des méconnaissances sur l'Union Soviétique). Elle insiste sur son problème de découpage quand elle fabrique les fiches de travail, elle essaie de prendre en compte le timing, mais la plupart du temps cela ne fonctionne pas. Elle demande au CHE de savoir comment il fait pour découper. Le CHE répond : penser à structurer son cours en trois phases (Vorentlastung, Hauptaktivität et Bilanz) en gardant à l'esprit qu'il faut préparer les A aux activités, réaliser les faire réaliser les activités et faire un retour sur les activités. Il donne aussi trois astuces : réaliser l'activité et penser que les A mettront au moins trois fois plus de temps que E et ne pas travailler plus qu'un document authentique par leçon pour le rentabiliser. Enfin, il met en avant la dimension l'implication des A dans les activités en disant à GE qu'elle peut demander aux A pourquoi elle a décidé de faire telle ou telle activité, pourquoi les A ont dû lire ce texte et cela peut se faire aussi en allemand pour exercer les A à utiliser la langue de façon authentique. GE poursuit en disant qu'elle est consciente maintenant qu'un texte est riche et qu'elle doit faire moins d'activités (par rapport au projet qu'elle a élaboré) et qu'il faut qu'elle limite ses activités par rapport au projet, au produit final. Le CHE thématise le fait qu'on ne peut pas traiter de tous les aspects lors de l'utilisation d'un document authentique, d'où l'importance de formuler des objectifs et de sélectionner ce qu'on veut travailler en prenant en compte aussi la compréhension globale et sélective et pas toujours la compréhension détaillée. « C'est juste, chaque fois d'y penser au moment de l'enseignement ou en train de préparer parce qu'on a tellement de choses à penser, mettre en lien euh de respecter tout euh faire attention au niveau des A euh c'est vraiment les intérêts euh, c'est énorme (rire). » CHE : « Ben c'est là qu'on voit que c'est un métier qui s'apprend (GE : c'est très complexe). Tu sais que j'étais sorti de l'université, au début j'me suis dit, ah il faut encore une année d'HEP euh franchement ça sert à quoi ? Puis en fait, j'me rends compte que plus le temps passe, plus j'suis dans la théorie, plus j'me rends compte qu'en fait l'enseignement c'est hyper complexe, c'est un métier qui est trop complexe. (GE : heureusement, ça donne du travail euh on peut toujours continuer euh pendant vingt années, donc on n'est jamais abouti.) Exactement, puis c'est ça que je trouve intéressant, c'est qu'on peut se remettre en question, on peut varier, on peut changer. On apprend tous les jours dans ce métier. Et puis ça euh c'est une chance qu'on a de pouvoir être formé et de s'améliorer tous les jours. GE avance que c'est toujours un nouveau défi.</p>	CHER11

### G.1.3 Troisième entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:04.6	00:01:06.7	<b>3EnGe17.5.17 (séance observée : 9.5.17) (HEP bureau C25-302, durée : 1 heure, 23 minutes)</b> (Question 1 : Qu'as-tu amélioré par rapport à la dernière observation de la semaine passée) Euh, je me rappelle déjà quasiment plus (rire) Euh, c'que j'ai noté c'est euh en fait j'suis assez contente. Les A étaient motivés euh souriants au début euh donc pas souriants à la fin en partant. Et au début, ils étaient participatifs euh (.) oui, j'pense ça, c'était positif, qu'ils étaient beaucoup plus impliqués. Euh, ouais. Ils avaient plus d'activités aussi, donc euh qui s'enchaînaient sur euh la durée de la séquence. Y avait plus de dynamique.	CHEQ1, GER1
00:01:06.8	00:03:09.8	(Question 2 : Peux-tu expliquer ton projet pour situer la séance que j'ai observée ?) Alors c'était euh la dernière euh la période sur une séquence de trois périodes. Et euh c'était en fait la phase d'évaluation (.) d'abord. Puis on a recommencé avec la première sur euh une nouvelle séquence de trois ou quatre périodes, de nouveau. Donc d'abord sur cette évaluation euh les A m'avaient envoyé les affiches publicitaires qu'ils avaient produits pour euh promouvoir leur projet d'émigration. Euh l'émigration, c'est le sujet d'une nouvelle de Wladimir Kaminer qu'on a lue et qui s'appelle Vaters Rat et qu'on a lue euh auparavant. Et donc, c'était le produit, ils ont donc évalué le produit final euh leur propre projet d'émigration qui devait promouvoir pour trouver le plus de participants possibles, de camarades de voyages euh pour leur projet. Donc euh j'avais affiché ces euh ces affiches publicitaires dans la classe quand ils sont arrivés ou ils étaient déjà là. Et euh déjà ça a mis une bonne ambiance la classe, parce qu'ils étaient là en train de regarder au début les affiches. (.) Ouais, ils se réjouissaient des productions en fait.	CHEQ2, GER2
00:03:09.8	00:03:09.9	(Question 3 : si pas dit, quel est le lien entre la lecture « der türkische Kater » et ta séance d'aujourd'hui qui était une préparation à la lecture ?) (Question pas posée puisque Ge a expliqué lors de la question précédente qu'il s'agissait de deux moments différents)	CHEQ3, GER3
00:03:09.8	00:04:51.7	(Question 4 : Quel serait l'objectif, enfin quel est l'objectif de ta séance, de ton projet déjà puis de ta séance pour la deuxième partie ?) D'accord. Alors pour la première partie euh pour l'évaluation, c'était euh de trouver le plus de camarades de voyage. (..) Mais les A ne parlaient pas, euh c'est les affiches qui parlaient à leur place, donc leur production. (.) Et c'était de se faire une opinion, de choisir les euh l'affiche préférée, le projet plutôt, le projet préféré et de s'inscrire euh dans une liste euh de participation. (.) (CHE : ok. Et puis, pour la deuxième séquence ?) Euh, (..) j'ai pas noté ça. (..) Ouais plutôt d'abord euh l'objectif général de séquence en entier peut-être ? Euh, c'est de euh de produire une euh une vidéo dans laquelle ils mettent en question un cliché. Un cliché sur la Suisse et euh ou une région suisse. Voilà. Donc un cliché test sur vidéo.	CHEQ4, GER4
00:04:51.8	00:05:51.0	(Question 5 : Quel a été ton ressenti après ton observation ?) Mais j'étais assez contente de cette séance. Euh, sauf de la fin euh où (.) où j'ai dépassé l'heure et j'aimais donné au bon moment les euh les informations que je voulais encore donner aux A. (.) C'était un peu de stress. Ah, non pardon, c'est faux euh on revoyait la vidéo, une vidéo euh d'une émission Galileo de Pro sieben sur un cliché test justement. Euh où ils ont testé des clichés euh sur des allemands. Euh, et euh j'avais voulu revoir cette vidéo une deuxième fois et on n'avait plus le temps. (.)	CHE5, GER5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:05:51.1	00:08:53.7	<p>(Question 6 : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevés dans le film ?) Euh, j'en ai relevés euh plusieurs. Euh un, deux, trois, quatre, cinq (.) sept différents. (..) Donc la première, c'était avant le cours euh j'ai déjà commencé avant le cours euh où les A regardent les affiches. Ils sont en train-là de discuter (.) en regardant les affiches. Tu veux que j'te donne les minutes ? (CHE : euh, oui volontiers si tu les as) Alors c'est la vidéo une de la minute zéro à une minute vingt (.) La deuxième, c'est vidéo une, minute quatre secondes jusqu'à onze minute (.) cinquante secondes, où les A regardent les affiches mais où je leur donne la tâche de choisir, de faire leur choix. (..) La troisième euh c'est de (.) minute seize (.) cinquante secondes ou cinquante-cinq secondes jusqu'à minute dix-sept trente-quatre secondes où c'était donner un titre à une image. (..) Le quatrième moment, toujours vidéo une minute dix-huit vingt-sept secondes (.) jusqu'à minute vingt-et-une et cinquante secondes. (.) C'était le brainstorming sur c'qui est typisch deutsch. (..) Le cinquième moment (.) toujours vidéo une de la minute vingt-quatre jusqu'à la minute vingt-cinq et trente-quatre secondes. (..) Où ils travaillaient le voc de la vidéo. (...) Sixième moment euh vidéo une, minute vingt-huit, quinze secondes jusqu'à la fin de la vidéo une. (.) Où la tâche était comparer les vertus de la liste, donc euh de la liste tâche d'écoute avec les résultats du brainstorming. (..) Et le septième moment, c'est de la vidéo deux, minute deux (.) jusqu'à minute huit, vingt-cinq secondes. (.) C'était regarder euh la vidéo et cocher cliché ou fait ou pas testé. (..)</p>	CHE6, GER6
00:08:53.8	00:17:26.0	<p>(Question 7 : Quels éléments sont des points forts, d'efforts du point de vue de la perspective actionnelle ? Qu'améliorerais-tu par rapport à ces éléments que tu as observés ?) Alors du premier moment donc j'ai fait part euh un moment de, que j'ai relevé. Donc pour euh le premier et le deuxième, (..) euh ces moments ou ces activités étaient centrées et basées sur les A. (..) Sur leur production en fait. (.) L'intention était une compréhension globale, parce qu'il fallait juste faire un choix. (...) Pour la compétence littéraire, c'était motivationnelle et attitudinale, parce qu'il fallait euh trouver euh la vidéo (elle voulait dire l'affiche) qu'ils préfèrent, leur ressenti donc. (.) Et le projet qui leur fait envie. (..) Mais après j'ai remarqué, euh dans la courte discussion euh qui suivait que c'était esthétique, parce que euh les A relevaient euh des points comme la mise en page, et le style du slogan. (...) C'était Reiserse que une A énonçait. Et puis cognitif en même temps parce que c'était, la tâche était de faire son choix. C'était une tâche scolaire. Et en même temps, une imitation d'une action réelle. (.) C'est-à-dire euh s'inscrire dans une liste pour un projet de voyage ou d'émigration. C'était collectif et individuel. Parce que d'abord collectif, ils discutaient et puis s'inscrire c'était individuel. (.) Les A étaient actifs, voilà. (..) Pour le moment trois, (.) c'était en pair d'abord. (.) Où ils rac(ontaient) euh (.) où ils donnaient un titre à l'image. Je disais qu'ils travaillent en pair et puis on a fait une mise en commun en classe. (.) Là, c'était d'un côté basé sur le contenu (.) mais de l'autre sur le processus, parce que c'était l'amorce pour la vidéo. (.) La compétence littéraire était cognitive et langagière et motivationnelle euh il fallait que ça les rende curieux euh au contenu euh de la vidéo. (.) Mais ils s'exprimaient ensuite euh d'abord à deux euh et ensuite en classe. C'qu'ils voyaient, donc on énonçait le vocabulaire, mais aussi le titre, il fallait formuler un titre. (.) C'était avant le visionnage pour la phase. (.) Voilà, et c'était une tâche scolaire. (...) Donc pour la quatrième (rire), c'était basé sur les A (.) euh le brainstorming, donc pour c'qui est pour eux typique. Donc leur expérience, leur avis. (..) basé sur le contenu, sur le thème. (..) C'qui est typique. (..) Euh, c'était cognitive et langagière,</p>	CHE7-8, GER7-8

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>donc le, surtout le voc. Et c'était une tâche scolaire. (..) D'abord ils travaillaient individuellement (.) puis euh comme ils ont mis les mots euh sur des affiches, sur des papiers euh qu'on a collé ensuite au tableau, qu'ils ont collé et puis j'ai demandé aussi quelques justifications. C'était aussi euh collectif. (.) C'était encore une activité avant le visionnage. (..) Puis on avait la cinquième qui était (.) le vocabulaire de la vidéo. (.) C'est une tâche individuelle, mais ils pouvaient travailler aussi euh en pair. (.) Et puis, on a fait une mise en commun en classe. (..) Pour la sixième, c'était individuel, parce que chacun regardait la vidéo et euh remplissait la grille, le tableau. (..) Voilà. (CHE : Y en avait sept, non?) Oui (.) euh, oui en fait les autres sont cocher, regarder d'abord comparer les vertus de la liste, c'était aussi individuel. Et le visionnage en soi euh était euh clairement individuel (..) et basé sur le contenu. (CHE : ok, donc ça, c'était vraiment les points forts) Ah, oui, c'est les points actionnels plutôt. Mais que j'trouve qu'ils sont en même temps euh les points forts, parce que ils étaient actifs, ils étaient impliqués, euh ils étaient très motivés, ça allait vite euh il fallait jamais attendre, il y avait quasiment pas de pause ou d'ennui ou de moment d'ennui. (.) (CHE : Ok, et puis tu as relevé des points d'efforts?) D'efforts ? Oui. (..) Euh pour le moment six, comparer euh les vertus de la liste avec les résultats du brainstorming, euh ma consigne n'était pas claire. Euh, les A posaient beaucoup de questions, ils comprenaient pas, pour moi c'est un signe que c'était pas clair parce que euh je, j'crois j'ai pas dit quel exercice c'était exactement donc ils étaient un peu perdus, euh ils voyaient pas où on était et euh j'pense j'aurais dû donner un exemple, ça aurait facilité beaucoup. Euh, si j'avais euh fait la première euh, le premier exemple ensemble. (..) Bon, ça j'pense c'est, c'est le point que, euh auquel je dois faire attention actuellement, euh aux consignes, qu'elles soient claires. Souvent je les notes, mais après euh pendant le cours euh je regarde plus mon papier et puis euh j'dis tout autre chose que j'avais prévu. Et du coup, c'est plus clair. (rire) (CHE : Est-ce qu'il y avait d'autres points d'efforts ?) Euh oui, la fin justement euh (.) donc j'ai pas réservé assez de temps à, au visionnage. (.) Donc euh, j'aurais dû faire euh soit euh faire euh plus vite au début pour le brainstorming. J'aurais pu raccourcir (.) ou euh (..) pour euh c'qui non, ça, c'était assez court ou enlever une tâche au début, faire par exemple euh seulement travailler sur l'image. (.) Et plus faire de brainstorming. Enlever une action euh une activité pour gagner du temps. (.) Ca, c'est mon deuxième point d'effort en général. (..) Voilà.</p>	
00:17:26.1	00:19:26.2	<p>(Question 9 : Quels éléments ne correspondent pas à une perspective actionnelle et plutôt à un enseignement traditionnel ?) C'est la mise en commun du vocabulaire de l'activité de vocabulaire. (.) Où c'était frontal. (.) Et pour trouver un titre par image, pour l'image euh cliché (.) ça, c'était aussi frontal et euh c'était donc plutôt traditionnel. (..) Mais y avait, pour les deux heureusement y avait pas de problème parce que les réponses étaient justes (rire). Donc y'avait pas de euh (.) de remédiation nécessaire. (CHE : Et puis si tu devais proposer une piste d'amélioration, ou un changement, tu proposerais de faire ça comment ?) (..) Euh, pour le vocabulaire euh par exemple, j'aurais pu donner les images euh une image à chaque groupe sur transparent et puis ils auraient mis le voc dessus et puis présenter au rétroprojecteur. (.) Et pour trouver un titre (..) on aurait de nouveau pu travailler au tableau. (..) Faire noter des titres euh (..) mais là, c'est aussi une question d'organisation, le tableau était déjà euh prévu pour une autre action. On a déjà prévu une action avec des affiches, donc encore une pour écrire au tableau, puis euh prévoir qu'on ait le beamer, le tableau et le rétroprojecteur, c'est des fois oui, ça devient en matériel, ça devient assez euh (.) compliqué à organiser.</p>	CHEQ9, GER9

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:19:26.3	00:22:56.4	(Question 10 : A quels aspects didactiques et méthodologiques dois-tu encore travailler pour améliorer ton enseignement des textes littéraires ?) Là justement les consignes euh les euh trouver un, euh un moyen pour les avoir prêt au moment où j'en ai besoin (.) pour ne pas être obligée de chercher dans mes papiers. Il faut que j'trouve un moyen pour ça. Et pour euh (..) oui ça, c'est une chose et puis justement la mise en commun euh de réfléchir à encore d'autres façons qui sont quand même pas euh trop compliquées, qui prennent pas trop de temps, qui, pour lesquelles on n'a pas besoin de trop de matériel non plus. (..) Mais pour l'instant, j'sais pas trop comment faire pour la mise en commun. Parce que chaque fois euh de faire une autre, de trouver une autre manière, euh justement, ça devient compliqué. Donc des fois, c'est plus simple euh, c'est plus efficace de le faire de manière frontale, pour des petites euh mise en commun comme le vocabulaire où il y avait cinq images et euh trouver un titre. (..) Et j'trouve euh pour euh les autres, cette fois-ci c'était assez réussi pour euh du point de vue d'une perspective, d'un enseignement euh dans la perspective actionnelle. (..) J'aimerais bien faire souvent comme ça, mais (rire) c'est ça le, oui y a le (.) Mais aussi de trouver une manière de euh de faire d'autres séquences de la même manière, mais sans investir trop de temps, parce que c'est celle-ci m'a pris énormément de temps à préparer. (.) Donc euh de, de trou(ver), de préparer euh plus efficacement euh mes cours. (CHE : Et tu vois déjà une amélioration dans ta préparation dans une perspective actionnelle par rapport au début, avant l'atelier?) Oui, mais déjà c'est plus cohérent. Et euh y a pleins de petites activités, donc c'est dynamique, les A sont impliqués, euh par rapport à ça oui, y a l'aspect créatif maintenant. Euh, la mise en commun c'était déjà un peu plus actif et actionnel que lors de mes premiers cours. (.) Euh, j'ai remarqué euh que, qui y a une meilleure compréhension aussi. Qu'il y a moins de questions parce que si je vois euh là y avait deux consignes qui n'étaient pas claires et j'ai pas non plus, y a au moins sept activités qu'on a faits euh donc euh (..) euh j'peux travailler encore dessus euh mais c'est déjà beaucoup mieux que par rapport à la première fois. Donc y avait ouais beaucoup d'incompréhensibilités aussi et de, le fait qu'ils aient euh le papier avec les tâches et les consignes sous les yeux, ça aide. Il faut encore que, que chaque fois je leur indique à quelle activité, sur quelle activité on travaille. (..) J'y pense pas toujours non plus. (rire)	CHE10, GER10
00:22:56.5	00:25:12.6	(Question 11 : Concernant la fin de l'autre projet en début de cours (les affiches). Pour choisir le meilleur projet, tu as demandé aux A de choisir le meilleur projet en mettant le nom sur une liste. Que penses-tu de cette activité ? Douzième question : Comment peut-on optimiser le choix des A ?) Euh, c'est une manière simple et rapide pour euh faire une évaluation. (..) Mais y avait euh (.) pas d'échange, euh on aurait pu élargir en les faisant euh justifier leur choix. (.) Pour euh, intégrer euh plus le côté, l'expression de vraiment faire une activité orale. (..) (CHE : On peut aussi se baser sur quoi d'autre ? Je trouve intéressant l'expression orale, mais tu fais comment ? Parce que tu sais que tu changes de compétence, là on avait l'affiche et là ils doivent produire, donc tu ferais comment ?) Mais je les ai mis en contexte. Euh d'abord je leur ai dit, voilà maintenant vous choisissez euh vous êtes participant donc vous allez choisir le projet auquel vous avez envie de participer. Donc pas le vôtre. J'avais indiqué ça déjà la fois précédente que, qu'ils ont pas le droit de participer à leur propre projet. Donc euh, c'était le côté participant, avant ils étaient dans l'organisation quelque part et on avait aussi même des A qui, qui se sont vendus comme des, comme les propriétaires d'une agence de voyage, euh qui ont mis	CHEQ11-12, GER11-12

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		ça explicitement sur leur affiche, donc qui au vraiment pris au sérieux leur rôle. Et là, ils ont changé de rôle. Ils se sont glissés dans le rôle de participant potentiel.	
00:25:12.7	00:27:29.0	(Question 13 : Comment as-tu ouvert ton nouveau projet ? Tu l'as ouvert par quoi, tu t'en rappelles ?) Oui, par euh une image clichés de l'Allemagne. Donc des euh, avec des objectifs typiques ou clichés sur l'Allemagne. Avec un Dirndl, Lederhose bavarière, euh y avait encore un gâteau, ouais ah une bière voilà. (CHE : Et après ça, t'as fait quoi, tu te rappelles ce que tu as fait après ça ?) Euh, (.) après, j'ai demandé qu'ils cherchent un titre et qui étaient en même temps le sujet du brainstorming. Donc y avait le lien entre le euh l'amorce et euh le brainstorming. (CHE : Dans une perspective actionnelle, euh qu'est-ce qu'on devrait faire en tout début de leçon, ce qui est important aussi pour les A ?) Non, là je ne sais pas où tu veux en venir. (CHE : Est-ce que tu as annoncé l'objectif ?) Non, pas clairement. J'ai dit que euh j'avais dit j'crois que euh on va lire un, une nouvelle sur où le cliché est important. Donc quelque part j'ai trahi déjà une partie de, de la réponse de l'activité suivante. (.) Ouais. (CHE : Parce que dans une perspective actionnelle, c'est important tu sais au début de toujours annoncer l'objectif) Je n'sais plus si j'avais annoncé que y aura une vidéo à faire (CHE : Ouais, mais tu ne l'as pas annoncé clairement) Ok. (CHE : Mais par contre, tu as contextualisé)	CHEQ13, GER13
00:27:29.1	00:30:01.5	(Question 14 : Que peux-tu dire des formes de travail que tu as mises en place lors de ton cours ? Je pense surtout au travail sur le « think-pair-share », ça je trouve super intéressant, tu as fait travailler individuel, par deux puis en collectif. Je voulais savoir ton ressenti par rapport à cette forme de travail) Mais y avait chaque fois qu'on, ensuite on faisait une mise en commun. Y avait euh pleins d'A qui participaient. (.) Euh y avait chaque fois euh cinq mains qui se levaient tout de suite, y avait pas d'hésitations. Il fallait pas chercher, que je cherche les réponses. Euh, donc ils se sentaient en sécurité j'pense. (..) Et les A qui normalement n'osent pas de s'exprimer euh, ils euh ils participaient aussi. (CHE : Que vas-tu faire à l'avenir par rapport à cette méthode ?) J'vais clairement continuer. (..) Moi j'trouve euh c'est très efficace. je l'ai vu aussi dans une autre classe, où même au niveau des notes des A qui normalement parce que, la majorité des notes sont des test de voc et la grammaire, qui sont pas forts euh dans les deux, qui sont peut-être pas encore assez matures pour travailler régulièrement, mais qui ont, sont très créatifs, par exemple où euh aiment bien mettre en question, donc participent d'autre autre manière, ce qui n'est pas pris en compte dans l'évaluation du vocabulaire ou de la grammaire et qui euh peuvent réussir et donc dans une approche traditionnelle ont plus de mal. (..) Donc euh j'ai remarqué qu'ils se sentent euh (.) valoriser, qu'ils sont plus capables (..) Donc j'pense, c'est pour ça que c'est très efficace.	CHEQ14, GER14
00:30:01.6	00:31:48.6	(Question 15 : document authentique : Quel a été ton choix ?) Alors j'ai cherché une euh une vidéo sur, qui thématise les clichés. (.) Euh, un document, et je cherchais une vidéo parce qu'ensuite euh (.) on a lu le texte. Donc pour changer de (.) du médium. Et euh j'ai cherché une vidéo qui n'est pas trop longue, qui euh plus ou moins qui était pas (.) trop académique non plus. Parce que euh pleins de vidéos sur des clichés, c'est tout de suite très théorique. Euh donc quelque chose un peu euh motivant aussi où y a des aspects euh (.) un peu d'humour aussi. (.) Et comme j'connais déjà cette émission Galileo et on a déjà vu dans cette classe une émission. Euh, j'me suis décidé là-dessus et j'trouve euh ils produisent des vidéos où euh le texte et l'image sont assez cohérents. (.) Y a pas de divergence entre les deux. Donc euh même s'ils ne comprennent pas,	CHEQ15, GER15



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		avec les images c'est possible de comprendre le contenu. (CHE : Et c'est prévu pour quel public ce genre d'émission ?) Euh Pro sieben, c'est pour euh (.) une population euh voilà c'est une chaîne privée euh qui montre beaucoup de films d'action et euh des émissions de grand public. Donc c'est euh un accès à un grand public, donc le niveau n'est pas trop élevé linguistiquement.	
00:31:48.7	00:33:37.0	(Question 16 : Quelle a été ta réflexion concernant la didactisation de ce document, de cette vidéo ?) Euh, après l'avoir montrée, je me suis rendu compte, il aurait fallu peut-être un peu plus travaillé encore quelques points de voc. (.) Ou plus euh moi j'trouve aussi que euh mon questionnaire, vrai ou faux clichés ou pas clichés n'est pas très clair. Euh (...) (GE cherche son questionnaire) Voilà. (...) Euh, il aurait plutôt dû mettre, il fallait mettre peut-être plutôt euh eine Tugend et puis vrai ou faux. (.) Et pas encore compliquer avec nicht im Beitrag. Ca, c'était vraiment de trop. Parce que c'est déjà pas facile euh (.) parce que c'était pas, en fait ils ont pas dit c'est un fait ou un cliché, mais ils ont dit oui c'est typique ou même être typisch Deutsch (.) point d'interrogation, vrai, faux, parce que ça c'était la question de, de la vidéo. Et moi j'ai déjà transposé sur ma question et ça joue pas vraiment. Y a des ambiguïtés, des points où on peut discuter si c'est donc un fait ou pas parce que euh c'est cliché euh c'est un fait mais dans un autre pays c'est encore plus typique. (.) Mais si j'avais mis euh ist das typisch Deutsch, vrai ou faux, ils auraient quand même pu répondre oui c'est typique. Et même, ça aurait été plus clair, j'pense.	CHEQ16, GER16
00:33:37.1	00:35:13.2	(Question 17 : Par rapport à l'organisation en trois phases (avant, pendant et après) du document authentique, que pourrais-tu optimiser ?) Mais y a pas de produit. (.) Ensuite (.) Ça c'est un peu le problème j'trouve euh avec euh des fois l'approche, parce que euh j'ai 45 minutes. Euh, là, j'avais déjà un quart d'heure qui, que j'pouvais, que j'devais investir dans l'évaluation (.) du projet précédent. (.) Et de faire encore une démarche avec avant, après, pendant et après dans une période, c'est compliqué. (.) Et donc, là (.) moi j'me suis décidé pour euh la vers(ion), le cô(té) ouais l'efficacité euh j'ai mis en avant euh parce qu'on va faire un produit tout à la fin. (.) Euh, ouais on peut discuter ça. L'idéal, ça aurait été de mettre euh la Aufgabe 5 (Welche Tugend kennen Sie? Schreiben Sie Beispiele in die Tabelle. Les A sont invités à écrire des exemples pour la Suisse et la canton de Vaud) où ils parlaient ensuite, ils auraient parlé ensuite directement sur euh Schweizer Tugenden, Waadtländer Tugenden. Euh de mettre ça à la fin, ça aurait été idéal de, de faire une discussion là-dessus, sur des clichés euh positifs suisses. Euh, donc (.) transposer euh c'qu'ils ont appris euh dans la séance. Et en produire quelque chose.	CHEQ17, GER17
00:35:13.3	00:37:38.0	(Question 18 : Concernant la consigne pour le devoir, que penses-tu de l'énonciation ?) Euh, c'était la, la tâche pour euh (CHE : Pour ce qu'ils devaient faire à la maison, ce que tu as dit en fin de leçon) Euh, j'crois que je l'avais placé (CHE : Euh non, tu l'as pas placé en fin de leçon, tu l'as dit avant le deuxième visionnage) avant le deuxième visionnage. Et euh (.) euh ça c'est une décision que j'ai pris au moment même par ce que j'ai vu que c'est euh ça devient un peu risqué avec le temps et comme dans la, la dernière séquence filmée c'était justement un problème que j'pouvais plus vraiment expliquer euh les devoirs euh et y avait beaucoup de questions, je l'avais avancé, et j'pense pour les A, c'était plus agréable, parce qu'on avait le temps. Euh, ils avaient, ils auraient eu le temps de poser des questions. Euh, par contre, pour euh (.) la (.) la démarche quelque part de voir la vidéo, puis faire autre chose, puis retourner à la vidéo, c'est pas du tout idéal,	CHEQ18, GER18

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>parce que je les ai sorti du contexte et de, de rentrer dans le contexte après, et tout à la fin d'une leçon, euh c'est vraiment pas bien. J'aurais dû en fait laisser de côté le deuxième visionnage et euh (.) plutôt euh me concentrer sur cette activité-là ou changer et faire l'activité 5 avec le réflexion déjà et mettre de côté tout, toute l'activité focus on form. (..) Mais comme j'dois voir dans l'ensemble, aussi dans l'organisation et comme j'ai mes uni(tés), mes périodes à disposition (.) c'est vraiment une question d'efficacité cette activité-là, j'vais la transmettre tout à la fin de (.) euh de la lecture, après la lecture, j'vais la faire avec euh l'activité euh après la lecture, après le texte. Donc faire les deux en même temps, Tugenden und Untugenden. (.) C'qui n'est pas idéal non plus, mais voilà, c'est le quotidien.</p>	
00:37:38.1	00:39:05.8	<p>(Question 19 : L'activité 6, donc je ne l'ai pas vue, c'est le classement des vidéos, je crois.) J'ai changé entre-temps. On la fera de toute façon la prochaine fois. Euh, j'ai refait aussi le papier pour la consigne pour la vidéo. Euh, j'ai donné plus d'indication sur la forme que ça doit avoir, contenir une Einleitung, une remise en question du cliché euh plus citer, ah présenter des faits, des données ou des experts et une conclusion. Donc j'ai précisé là-dessus parce qu'ils ont les formes verbales donc j'ai mis, laissé de côté la discussion en soi. (.) Et, euh j'ai ajouté euh un max de temps. Donc maximal euh trois minutes. (.) Et j'ai rajouté encore, ah oui jusqu'à quand il faut le rendre. Et sous quelle forme. Maintenant je me suis décidé qu'ils le dépose dans une Dropbox (.) jusqu'à euh samedi soir. Et puis qu'ils le regardent à la maison et qu'ils choisissent, j'ai mis encore une liste déjà un, deux, trois (.) juste où ils doivent mettre le titre des trois vidéos préférées.</p>	CHEQ19, GER19
00:39:05.9	00:44:30.3	<p>(Question 20 : trois phases par rapport au document authentique : il y a une activité sur le genre textuel (activité 4). Tu la proposes après le visionnement. Pourquoi l'as-tu proposée à ce moment-là, quel a été ton choix didactique ?) Parce que la vidéo était encore présente. Peut-être les formes euh ils entendaient encore. (..) Donc ils se rappelaient, ils se mémorisaient plus quand est-ce que (.) qu'est-ce qui était dit à quel moment. (CHE : Pourrait-on faire cette activité avant la vidéo ?) On pourrait oui. (.) Oui, c'est faisable. (CHE : Ce serait mieux ou moins bien de la faire avant selon toi ?) Mais, ça pourrait les décharger euh au niveau euh linguistique. (.) Donc ils sauront déjà à quel moment de l'analyse on se trouve, oui c'est vrai, j'ai même pas pensé, ouais. (S'en suit un commentaire du CHE sur le pourquoi de cette activité sur le genre textuel avant le visionnage de la vidéo : introduction d'éléments langagiers et de contenus qui vont être travailler plus tard, préparation des A pour leur faciliter la compréhension) Merci, j'vais changer ça pour le (rire), c'est une bonne idée. Comme ça, y'aura qu'une seule activité. (CHE : oui et comme ça tu gagnes du temps) Donc tu laisserais de côté la préparation euh du contenu ? Parce que, sinon y'aura deux préparations au niveau du contenu, de la thématique c'qui est pour l'ensemble du projet, de la séquence et donc euh c'est là sur l'ensemble, on les prépare sur les séquences suivantes. l'amorce, donc. Et puis, on les prépare euh au genre, à partir d'ici ? (CHE : non, même pas, je proposerais carrément de (.), ça, moi j'ai trouvé très intéressant quand t'es revenue aussi là en disant mais qu'est-ce qui était typisch pour vous ? Et de dire justement ben moi, enfin comment dire, d'intégrer en fait ce qu'ils pensaient à la vidéo. Ca, j'trouve très intéressant, j'trouve cette activité très intéressante aussi) Donc ça c'est pas nécessaire en fait. Si, quelque part, quand même. (CHE : Si, c'est nécessaire, parce que ce sont les mots de la vidéo. Moi je la mettrais plutôt ici en fait, après celle-ci en fait. Comme ça tu prépares euh au contenu (.) tu prépares au vocabulaire, c'est assez rapide puis au genre) Ouais, ok. (CHE : j'te dis ça parce que c'est une vidéo qui est quand même, comme tu dis, on comprend bien, y a pas de souci, mais c'est un document authentique (.) c'est du niveau B1, c'est pas facile pour eux. Et avec ces préparations, ça les aide beaucoup. Donc c'est pour ça que moi j'trouve que ces trois préparations, elles sont justifiées)</p>	CHEQ20, GER20

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:44:30.4	00:47:46.7	(Question 21 : Qu'est-ce que ces visites et entretiens t'ont apportés ?) Alors oui, c'était très stressant chaque fois. Euh (..) je me suis fait un stress, je me suis fait, laissé stresser. Euh (..) mais j'pense, c'est toujours euh vouloir le mieux faire et si c'est un document qui reste ensuite euh moi j'aimerais le présenter le mieux possible. Euh, ça c'était le côté négatif, mais j'pense euh le côté positif est plus important. (.) De me voir euh sur vidéo et puis euh qu'on discute ensemble ensuite, d'avoir une tâche euh de visionnage euh et euh j'en ai appris énormément. Euh, souvent j'pense que c'était vraiment frappant euh c'que j'ai vu. Et euh on est tellement choqué de c'qu'on voit que moi je me donne euh vraiment de peine de ne plus faire les mêmes erreurs euh les plus graves pour moi que je voyais au début. Et j'pense, j'arrivais à faire des progrès plus rapidement (.) que si c'était seulement un feedback. Parce que euh un feedback euh on sait ensuite euh oui, euh, je sais maintenant je dois plus le faire mais en moins temps, tout en le disant, souvent j'sais pas exactement quoi et encore moins comment. Et euh dans les discussions avec mon prafo, qui me donne des feedbacks, et puis euh la plupart du temps c'est absolument justifié mais on n'a pas toujours le temps de discuter comment mieux faire, des pistes d'amélioration. Et euh y a tellement de possibilités pour changer, et euh et ici dans l'atelier on a aussi euh (.) vraiment fait le lien théorie-pratique qui euh qui me semble euh c'qui m'aide beaucoup euh de comprendre le pourquoi (.) tout en sachant quoi faire, quoi changer. Et euh donc c'est (.) euh ouais, c'était très très efficace. Donc j'pense en peu de temps, j'ai vraiment fait des progrès euh grâce à ces vidéos et nos discussions.	CHEQ21, GER21
00:47:46.8	00:50:31.8	(Question 22 : Est-ce que ta représentation de l'enseignement du texte littéraire a changé, évolué ?) Oui (.) oui, clairement. (rire) Euh (.) en fait, j'enseignons d'une manière beaucoup plus traditionnelle que je le croyais. (.) Euh (..) ça c'était un constat. Et euh un autre c'était euh (..) y avait encore autre chose. (.) Oui, ça c'est l'aspect principal. Et que c'était euh assez ennuyeux (rire) en fait c'que je faisais euh que j'attendais trop longtemps, qu'il y avait trop de pauses euh c'était pas assez dynamique euh mais ça, ça a sûrement à voir avec justement l'aspect actionnel qui manquait à mon enseignement. Il y avait quelques moments (.) mais dans l'ensemble, c'était pas actionnel et les A euh ils étaient pas vraiment impliqués. Donc là, je vois vraiment une grande différence par rapport à avant et aussi par rapport à euh mon point de vue sur, ma per(spective) oui comme je vois le texte littéraire dans l'enseignement. Euh, j'ai plus les mêmes attentes euh je euh je vise plus une compréhension globale, tandis qu'avant j'étais encore assez dans le détaillé ou au moins sélectif, mais assez détaillé, pour moi, maintenant, trop détaillé j'trouve. Je posais des questions sur des détails qui étaient vraiment pas nécessaires pour la compréhension de l'ensemble du texte. Et les A me suivaient pas. (..) Donc finalement c'était inutile quelques heures euh parce que ils avaient pas vraiment appris quelque chose euh peut-être au niveau langagier oui, mais euh même pas euh même pas langagier parce que je travaillais très peu avec des chunks donc euh ils avaient pas de moyens non plus. Ils avaient pas d'aide (.) euh voilà y avait peu qui participaient, c'était toujours les mêmes c'qui est typique c'qu'on a discuté pleins de fois dans nos ateliers de réflexion, ouais.	CHEQ22, GER22
00:50:31.9	00:51:56.4	(Question 23 : Si on transfère ce qu'on a vu dans nos ateliers pour des A de 3M, penses-tu que c'est possible d'appliquer la perspective actionnelle même avec la contrainte des examens ?) Mais oui, mais je vais essayer déjà avec, comme je vais pas enseigner au gymnase euh mais au collège, je pense, j'ai une 10ème actuellement qui sera une 11 <sup>ème</sup> l'année prochaine. Donc comme c'est une école privée, ils doivent se préparer à l'examen d'entrée au gymnase. Et là, y a aussi une lecture, euh la lecture d'un livre. Et euh j'ai	CHEQ22, GER22

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		prévu de préparer justement des séquences beaucoup plus actionnelles dès le départ. (..) Justement pour les impliquer, parce qu'au collègue c'est encore euh (..) euh l'inaction est encore plus importante parce que voilà ils sont dans une phase de leur vie où souvent ils sont physiquement pas capables de se concentrer. Et si ça les intéresse pas, s'ils voient pas la nécessité, l'examen ne suffit pas. Au début de l'année ils se disent voilà on a encore une année, donc voilà ils participent pas, ils se reposent s'il y a de la lecture. Et euh j'pense euh j'aimerais les rendre plus actifs dans ces cours-là.	
00:51:56.5	00:55:04.9	Question 1 de GE : Est-ce que tu connais un ouvrage où il y a des activités de mise en commun en particulier comment de différentes façon, comment mettre en commun parce que là c'est, j'pense c'est le moment ou les moments où ils sont le moins actif actuellement. (CHE fait référence au livre conseillé durant l'atelier réflexif – 52 méthodes. Pratiques pour enseigner, Rémy Danquin / original: Methoden für den Unterricht de Wolfgang Mattes-	GEQ1, CHERR1
00:55:05.0	01:03:16.2	Question 2 de GE : Justement, ce problème pour repartir euh les séquences sur les périodes. Quand est-ce qu'on peut couper, quand est-ce qu'il faut pas ? Euh, j'trouve que c'est hyper difficile. Parce que voilà, on a préparé euh moi j'ai commencé en préparant le dossier. Et puis j'ai vu, mais en fait ça joue pas du tout avec le temps que j'ai à disposition. Comment faire pour euh ensuite que ça reste cohérent ? (.) Parce que normalement il faudrait (.) couper les activités, puis c'est plus cohérent. (.) Comment faire ? (rire) Comment tu fais dans la Pratique ? (CHE : Alors c'est extrêmement difficile. Et ça, c'est souvent le problème qui se pose quand on est dans un enseignement traditionnel où finalement on n'a pas besoin de se poser des questions, parce que si on n'a pas répondu à quinze questions, on en répond à dix et puis voilà (GE : ouais, c'est les devoirs, vous faites à la maison, mais ça joue pas ici) Ça joue pas, exactement. Alors, c'est extrêmement difficile donc j'ai pas une réponse définitive, par contre tu peux toujours te focaliser sur les phases de l'enseignement, c'est-à-dire toujours la première phase qui est l'amorce, la préparation à la tâche, ensuite la tâche en tant que telle puis ensuite le bilan. (.) Euh, il faudrait (.) enfin dans l'idéal, il faudrait que tu puisses au moins réaliser la tâche, réaliser l'objectif du jour. (.) Euh, si tu y arrives pas, c'est qui compte vraiment, c'est que tu aies ces trois phases, c'est que tu aies une phase où les A préparent quelque chose, fasse quelque chose, et qu'il y ait un bilan, un retour. Donc si t'arrives pas à finir ton objectif, comme là je te donne directement un conseil par rapport à une situation, celle que tu as vécu, par exemple par rapport à ta vidéo, (.) euh (.) à la place de la repasser une deuxième fois, à juste titre comme tu l'as dit, t'aurais pu laisser tomber, t'aurais pu parler des stratégies de réussite de compréhension du document, c'est-à-dire euh de dire ben voilà vous avez compris quoi du document? Et toujours en fait faire un lien à ton objectif euh qui est ton projet par exemple. Si c'est un projet hein? Si c'est une macro-tâche, c'est de dire ben voilà euh à la fin vous devrez vous aussi faire ce genre de reportage. Maintenant, pourquoi on a vu ça? Quels sont les éléments que vous pouvez retirer par rapport à ça puisque vous avez un modèle que je vous propose. Euh, qu'est-ce que vous prendrez? Et que tu aies une discussion, même s'il te reste trois, quatre minutes euh ben c'est une discussion qui pourrait avoir lieu pendant dix minutes, mais là, si tu veux, tu fais un, um moment méta, c'est-à-dire que tu cesses l'activité mais tu réfléchis sur le processus. Et dans la perspective actionnelle, c'est vraiment aussi une grande importance d'accorder de l'intérêt aux processus. C'est-à-dire ben pour réaliser une tâche, on a besoin de passer par ça, par ça par ça. Si tu veux, c'est le (.) tu te rappelles des six critères d'Ellis qui vous ont été proposés au début du cours)	GEQ2, CHERR 2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>de Madame X? Il y avait six critères d'une tâche, de l'efficacité d'une tâche. (GE: non je vois pas du tout) Le premier critères task is a workplan. C'est un plan de travail. Si t'as un plan de travail, à partir de ce plan de travail tu réfléchis sur le processus, sur comment ça se passe pour faire une tâche, ben là tu peux aussi couper. Euh (.) c'est clair que dans l'idéal, il faudrait avoir les trois phases et puis faudrait avoir (.) mais dans la réalité ça se passe pas comme ça. (GE: Mais oui, on a le test de voc à faire, ou autre chose) Exactement. C'qui compte, c'est vraiment que (.) en fin de leçon, tu puisses avoir une véritable conclusion. C'est-à-dire pas être prise par le temps, alors on sera toujours pris par le temps hein, mais c'est d'arriver de se dire ben voilà, à mince, il me reste deux minutes, ben c'est stopper et puis c'est dire ben (.) tu leur poses la question, pourquoi on fait ça ? (.) Tu verras, au début, tu vas un peu les décontenancer, ils vont se dire mais qu'est-ce qu'elle pose comme question, ils vont peut-être pas, puis au fur et à mesure, ils vont se dire (.) ah ben oui on fait ça parce que. Les habituer aussi à leur dire à un moment donné, on fait ça pourquoi? C'est quoi le lien avec c'qu'on va faire, notre projet? Pour que ça fasse sens en fait. (.) En fait, c'est remettre ce sens euh à niveau puis discuter sur le sens, faire du métacognitif. Et ça, tu peux toujours terminer un cours comme ça, si t'as pas le temps. Euh, c'que j'te conseille aussi, c'est après ben justement, la période d'après, c'est de revenir sur cette conclusion, pour faire le lien. Tu sais, on fait toujours le lien sur les, pour réactiver les connaissances, mais tu peux aussi faire le lien avec le cours d'avant, c'est de dire, alors vous vous rappelez euh on a vu une vidéo, pourquoi on a vu cette vidéo ? Vous vous rappelez, on avait parlé de cette vidéo, puis tu refais le lien puis ça dure une minute. Puis tu peux faire le lien sous une autre forme aussi pour changer les formes de travail. Mais c'est bien, si tu veux, euh si t'arrives pas à, à séquencer sur les 45 minutes, c'est de faire les liens comme ça. C'est quand tu recommences (.) c'est de reprendre là où tu t'es arrêté, en re-thématisant (.) une à deux minutes. Et puis tu conclus euh jamais au milieu d'une activité. Alors (.) bien sûr que des fois euh voilà c'est comme ça, mais (.) ce serait bien, même si ça sonne, que tu prennes le temps 10, 15, 20 secondes, si tu peux pas faire euh du collectif, tu fais du frontal. C'est-à-dire stop. Ben voilà, maintenant on a fait l'activité aujourd'hui parce que? Et elle s'intègre dans le projet (.) voilà pourquoi on a fait cette vidéo. (.) Si t'arrives à répondre à la question pourquoi? (.) Et puis, dans le meilleur des cas, c'est les A qui répondent, ben là, tu peux conclure comme ça. Même si t'es pas au bout de euh (.) où tu voudrais être. Mais là, si tu veux euh (.) on n'a pas le choix, on doit avoir 45 minutes, ou des fois 90 minutes, des fois on a deux périodes. Mais (.) on est contraint par cette (.) temporalité. Mais, au bout d'un moment, d'un point de vue didactique euh bien sûr qu'on doit faire en fonction de 45 minutes, mais ça change tout le temps. Donc (.) si t'arrives vraiment à couper (GE : s'il y a un incident en classe, ça ça suffit à un enfant, euh quelqu'un, un A qui tombe malade de ou quelque chose qui éclate en pleurs, je sais pas) Exactement, voilà. T'arrives en retard, parce que t'as été retenue par un A. (GE : c'est vite dix minutes qu'on perd) Exactement, donc c'qu'est vraiment important, c'est que (.) il y ait (.) une ouverture, une conclusion et puis que c'est deux (.) soient en lien si tu veux. C'est quand t'arrives, c'est pour ça que je te parlais de l'objectif avant, (.) si tu dis au début, surtout au début d'un projet, ben voilà, notre objectif c'est de faire ci, c'est de faire ça, puis ben maintenant les étapes sont celles-ci parce que (.) là on fait cette activité de vocabulaire pour que vous compreniez la vidéo, la vidéo est importante parce que c'est un modèle pour vous (.) pour ensuite produire ce que vous devez produire. Ben pour eux, ça va faire sens. En fait, si tu veux (.) tu (.) leur donnes ce travail, en fait tu les décharges (.) en leur disant)</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>y a ci y a ça et puis ils savent où ils vont. Parce qu'en fait, on fait ça (.) parce qu'ils vont tellement être actifs et impliqués (.) que s'ils comprennent pas le fil rouge (.) ben ils vont se désimpliquer. (GE : ça m'est déjà arrivé) Mais moi aussi, ça m'arrive. Puis le fil rouge, toujours, tu peux garder ça en tête, c'est l'objectif, c'est ton objectif. C'est-à-dire soit l'objectif du projet, ou l'objectif de la leçon. (.) Tu peux chaque fois faire des liens. Pour les transitions, entre les activités aussi. Des fois quand tu passes de l'activité 4 à l'activité 5, euh moi ça m'arrive des fois, j'fais, bon maintenant on va voir l'activité 5, mais c'est de dire, ah ben non, on a vu l'activité 4, maintenant on a besoin par exemple pour réaliser notre objectif ou notre projet, par exemple si c'est écrire une lettre, on a besoin ben savoir, oui ben les éléments du contenu. On a vu les éléments formels, mais dans une lettre, y a aussi le contenu. Puis voilà, on passe à cette activité. À la place de dire (.) activité 4 puis on lit, on fait toujours le lien avec notre objectif. Puis pour eux, ça crée du sens. (GE : ouais, d'accord, ouais, ça aide beaucoup. (..) Ouais, sauf, ouais ok, ça c'est une bonne idée. (.) Oui et de toute façon, j'dois plus expliciter pourquoi j'fais quelle activité euh, euh des fois je le fais, des fois je l'oublie, ouais de me rappeler ça régulièrement.) C'est comme aussi quand tu fais une activité par exemple sur les structures langagières, une activité euh un exercice grammatical, il a encore lieu hein ? (.) Ben, tu peux leur poser la question (GE : on peut très bien intégrer) ouais et puis aussi leur dire ben pourquoi on fait cet exercice de grammaire maintenant ? (.) Parce que ça fait plus sens, à la place de dire par exemple (.) y a quatre phrases à l'accusatif, au datif et puis c'est hors contexte. Si tu veux vraiment faire en sorte qu'ils apprennent aussi les cas, parce qu'ils faut aussi qu'ils apprennent à un moment donné, ben c'est de dire, ben pourquoi on fait ça déjà ? Puis si t'arrives à thématiser avec par exemple une production, ils ont du produire quelque chose, tu reviens sur les erreurs, ben là ça fait aussi toujours plus sens. Que (.) cette grammaire décontextualisée qu'on voit et que t'as observé euh (GE : partout (rire) à tous les niveaux)</p>	
01:03:16.3	01:05:13.4	<p>Question 3 : Est-ce que c'est grave si j'ai par exemple là, c'est pas une véritable production euh par exemple, euh non je veux dire là ? (.) Euh, après l'activité. Donc si j'enlève ça, j'ai l'activité en soi et puis euh l'activait après. Est-ce que c'est une euh tâche actionnelle. (CHE : euh, j'comprends pas, tu dis celle-ci ?) Oui. (..) Est-ce que ça suffit comme tâche après le visionnage ? Ben comme il faut toujours avant, pendant, après. Ça doit pas toujours, parce qu'il y a pas de produit ici quelque part. (CHE : oui parce qu'en fait si tu veux euh comment dire, ton document authentique, si tu veux, t'es pas, tu n'es pas que dans de la compréhension orale, t'es vraiment dans un cadre de projet. (.) Dans ton projet, tu as intégré ton document authentique. Donc en fait, tu n'as pas besoin d'avoir si tu veux une tâche de production, parce que (GE : elle vient après) elle vient après, exactement. Elle vient dans ton projet. (GE : parce que c'est comme une grande amorce quelque part) Exactement. Si tu veux, si tu travailles par exemple que la compréhension orale, si tu veux, tu veux comprendre pour faire quelque chose, par écrit ou par oral. Mais là, c'est comprendre pour ensuite faire ton projet. (GE : alors j'ai vraiment, j'ai pas besoin parce que là j'étais pas sûre s'il me faut encore une production en soi pour entraîner les formes) Exactement, si on te pose la question, mais quelle est ta tâche après le visionnage, c'est qu'en fait, c'est que le visionnage est au service de ma tâche. (GE : ouais, ils prépare aux niveaux des formes et du contenu) Exactement. Si tu veux, la tâche après le visionnage, par exemple la correction, la mise en commun, c'est simplement peut-être revenir sur euh une stratégie d'écoute ou une stratégie de compréhension ou (.) pourquoi on a fait ce document. Enfin, intégrer si tu veux. Ça peut être aussi juste une mini après, mais t'as pas besoin d'un après. (GE : d'accord, merci)</p>	GEQ3, CHER3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
01:05:13.5	01:12:53.9	<p>Question 4 : Ma dernière question (.) est-ce que toi tu vois une euh (.) des (.) différences entre ma première séquence filmée et euh la dernière là (CHE : oui, alors moi j'ai vu beaucoup de) GE : au niveau actionnel ?) J'ai vu déjà euh (.) alors comment dire, une grande (.) intégration des concepts théoriques. J'vois aussi dans l'atelier aussi euh j'voulais te poser la question, t'as fait beaucoup de lectures ? (GE : non pas du tout) parce que j'trouve (GE : j'ai plusieurs fois lu le document que tu m'as donné, je l'ai utilisé pour euh (.) le prérequis 2 que j'ai déjà fait il y a deux semaines. Donc pour ça euh je l'ai utilisé et relu en détails, parce que je le trouve tellement (.) euh il est concis, en fait il contient tout ce qu'on a fait en théorie euh (CHE : quand tu dis le document, c'est celui-là ?) Oui voilà. (CHE : ah mais avec le texte, avec tout le texte ?) Avec le texte, ouais, ouais. Et j'ai lu donc les euh pendant les vacances aussi les documents du cours. (.) Donc euh j'pense les deux ensemble, ça me donnait une base. (CHE : parce que j'ai trouvé en fait, alors je sais pas aussi si c'est peut-être dû euh après chaque visionnage où tu sais il y avait la tâche d'écoute, et puis tu devais répondre à des questions, j'ai trouvé qu'au fur et à mesure des entretiens, des observations alors je reviendrais aux observations vraiment telles quelles, mais euh tu t'es approprié les concepts aussi. J'trouve que (.) y a beaucoup de choses que tu, enfin pour toi, enfin pour moi, j'ai l'impression qui derrière toi, la perspective actionnelle c'est beaucoup de concepts que sont mis en lien. (GE : ouais, c'est tout mis ensemble) Et puis ça c'est observé j'trouve, euh vraiment ben dans les formes de travail aussi. J'ai vu que c'est beaucoup plus dynamique (.) donc y a beaucoup plus de (.) de variation dans les formes de travail, euh dans les, dans le projet aussi. Le projet, j'trouve que c'est déjà des projets qui sont, où on voit là c'que t'as préparé pour la dernière observation, c'est beaucoup plus, comment dire, euh beaucoup plus dense d'un point de vue didactique. C'est-à-dire que y a beaucoup de recherches, beaucoup de recherches sur des concepts didactiques et puis sur une façon de faire. C'est-à-dire que, ben tu, tu t'es posé beaucoup de questions et t'as remis euh comment dire, t'as fait c'que j'ai trouvé intéressant à un moment donné, j'ai pris des notes, c'est qu'en fait, tu fais comme dans la perspective actionnelle elle demande, c'est qu'en fait tu fais travailler tous les sens. Alors j'ai pas vu tous les sens, l'odorat par exemple, mais par contre, le fait de se lever aussi. Ça j'avais pas observé. Et le fait de se lever, je sais pas si toi tu as remarqué, mais t'as vu, tout de suite, euh l'implication déjà (.) que ça apporte. (GE : non, j'ai pas remarqué) Et le fait de se lever, moi j'ai remarqué dans mes cours, puis j'ai vu aussi ce matin chez Ni (.) quand tu fais lever les A, alors évidemment qu'il y en a qui sont nonchalants, qui perdent du temps, mais (.) tu casses un rythme (.) tu changes une dynamique et puis euh c'est un peu ben, on parle aussi en marchant, tu vois ce que je veux dire par là ? Ça que, ça rend aussi le côté vivant de la langue. Et puis, le fait de bouger, c'est aussi un élément qui est important dans la perspective actionnelle. Alors je sais pas si avec les petits, c'est peut-être encore, c'est peut-être presque préférable de faire, le problème c'est qu'il y a aussi la discipline, après il y a la gestion de classe, (GE : bouger ça va, mais après euh de garder le cadre, c'est ça qui est un problème). C'que j'ai trouvé aussi hyper intéressant, c'est ton approche du texte aussi. Comme euh alors ça c'est pas forcément une évolution mais c'est par rapport à ce que tu proposes, c'est tes projets en fonction justement d'une compréhension sélective. C'est comme tu disais avant, c'est pas, c'est plus du détaillé. Euh, et tu fais un projet autour de ça qui est vraiment ancré dans la vie de tous les jours des A. J'trouve que l'implication de sA en tout cas, ça se ressent. Ce qui m'a vraiment marqué chez toi, c'est ton raisonnement didactique derrière. Donc c'est vrai que (.) c'est ça qui rend.</p>	GEQ4, CHER4

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>en fait finalement ton enseignement plus facile, quand on l'observe. En fait, on a l'impression que c'est très facile. Et c'est toujours comme ça, dans la facilité, c'est là qu'on voit qu'il y a énormément de travail derrière. (Ge : mais oui. J'ai quasiment chaque week-end euh avant parce que pour chaque semaine, j'ai dû recarder justement sur les périodes à venir euh mon cours et donc chaque week-end quasiment, j'ai remis en question puis quand j'étais pas sûre j'ai re-regardé les documents euh des cours pour voir si je trouve une autre possibilité, une autre solution comment faire. Parce que voilà, comment appliquer ensuite, c'est aussi une question que je me suis posée pour toutes les activités euh quand j'ai préparé le dossier. Donc au fur et à mesure, euh j'ai aussi euh fait des changements et je me suis rendu chaque fois compte après avoir donné le dernier cours donc déjà euh me basant sur les conclusions de mon dernier cours, donc d'essayer de encore améliorer pour le prochain. (CHE : justement, ça me vient à l'esprit, est-ce que le journal de bord t'as permis de prendre du recul, parce que moi j'ai trouvé qu'etons journal de bord était très réfléchi et très réflexif. J'me suis demandé si pour toi c'était un instrument utile) Oui, parce que euh quand je l'ai rédigé, chaque fois, j'ai retenu un ou deux points (.) que j'essayais d'appliquer ensuite. Euh (.) et comme on se voyait quasiment toutes les semaines, chaque fois c'était présent. En fait, c'était tout le temps présent. (..) Et ça facilitait de, de le garder en vue, de ne pas oublier justement ce qu'on avait noté. Ça obligeait chaque fois à revenir euh sur la théorie, euh en discussion et euh puis en faisant le journal de bord, à noter ce que j'ai retenu et voilà les points que j'aimerais appliquer et je l'ai essayé de, ouais certains de les appliquer. Ouais, parce que (.) comme j'suis curieuse, j'aimerais tester ce que je vois (rire). Et c'que j'entends si ça marche aussi bien chez moi dans cette classe. Parce que des fois c'est aussi euh dans une classe ça fonctionne bien, dans une autre pas, oui mais de tester si ça va pour aussi, moi mon but, j'prends cette formation comme euh une foire d'idées et je me sers. Euh, je prends ce qui m'intéresse, le reste voilà tant pis euh ça passe. Mais j'essaie d'en profiter parce que je sais qu'après les premières années j'aurais pas trop de temps pour encore m'occuper euh ou de m'inspirer. Ce sera surtout la pratique (.) ensuite peut-être oui euh mais au début j'pense que ça me prendra tellement de temps de préparer euh les cours que j'aurais moins de temps à lire et à réfléchir là-dessus donc j'aimerais en profiter maintenant.</p>	
01:12:54.0	01:14:45.9	<p>(Question 24 : Puis tu penses que vraiment par exemple par rapport à cet atelier (.) c'est vraiment une porte, c'est toi qui disais avant justement le lien entre théorie et pratique. Pour toi, c'est vraiment euh, ça te permet de faire des liens ?) Oui, pour moi, c'est un inspiration. Euh (.) et j'pense, ça enrichit l'échange énormément et de se remettre en question, même si c'est pas ma séance qui est discutée, euh j'me pose chaque fois la question et comment c'est chez moi ? Est-ce que c'est pareil ? Ou est-ce qu'il y a une différence, pourquoi ? De toute façon, je me remets beaucoup en question donc euh oui c'est ça qui me fait avancer, j'pense. Et l'atelier, ce point fixe de réflexion, ça aide beaucoup. Et moi j'trouve toute façon les profs souvent ils sont trop dans leur classe. À Berlin, j'ai travaillé durant trois années avec une collègue très proche. On était très ouvertes. On s'est donné des feedback critiques, on a travaillé ensemble, donc moi j'suis habituée de collaborer. Et ça facilite énormément et ça améliore l'enseignement j'trouve. J'aimerais bien d'une façon ou d'une autre pratiquer ça dans l'avenir. Oui, parce que j'trouve ça important, parce que si on, si il reste trop dans son coin, euh on se fige dans ses pratiques et moi j'aime pas ça. Ça commence à m'ennuyer à un moment. (rire) (..) Parce qu'il faut qu'on reste attentif tant aux A que à ses pratiques.</p>	CHEQ23, GER23



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
01:14:46.0	01:15:20.1	Remarque 1 : CHE revient sur une éventuelle amélioration concernant l'activité d'évaluation : donner une liste aux A avec des critères pour faciliter l'activité)	CHER1
01:15:21.3	01:16:15.0	Remarque 2 : CHE revient sur le fait que le PF parlait en français aux A durant l'activité d'évaluation, alors que Ge avait expressément demandé aux A de parler en allemand.	CHER2
01:16:16.0	01:23:16.1	Remarque 3 : Quel a été le retour du PF sur le cours ? Il a trouvé bien que Ge avance l'explication des devoirs avant la fin car lors d'une autre séance observée, elle avait pas eu le temps d'expliquer les devoirs à la fin. Sinon, il a trouvé bien, très bien mais n'a pas donné plus de commentaires. Ge dit profiter plus de l'atelier car entre les participants, il y a un esprit beaucoup plus critique et c'est selon elle cela qui permet d'avancer. Elle profite aussi de thématiser que certains E ont choisi cette profession pour la stabilité : ils font la formation et ensuite ils sont E. Contrairement à certains comme elle, qui ont travaillé dans d'autres domaines et qui ont choisi cette profession et qui sont plus ouverts. Elle mentionne aussi Ni et PA qui sont plus jeunes et qui n'ont pas d'autres expériences professionnelles mais qui sont encore plus ouvertes.	CHER3, GER1

## G.2 Nina

### G.2.1 Premier entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:01:43.0	00:03:19.5	<b>1EnNi28.3.17 (HEP bureau C25-302, durée : 1 heure, 24 minutes)</b> (Question 1 : Par rapport à ton stage, donc t'es en stage A, j'voulais savoir quelle est ta marge de manœuvre ou ta marge de liberté par rapport à ton enseignement, c'que tu peux enseigner ?) Ben, quand même assez grande, surtout là maintenant pour l'enseignement de la littérature. (.) On me demande aucune planification. (.) On me demande pas vraiment de rendre des comptes (.) Et puis euh (.) là, j'suis assez libre. Après c'est au moment où j'avais devoir évaluer (.) que là ma PF va intervenir et qu'elle va me dire vraiment ce qu'elle veut au moment des évaluations. Mais pour l'instant j'suis libre avec cette classe, ouais. (CHE : Mais tu lui dis aussi, tu lui communique c'que tu fais ou t'as pas besoin, comment ça se passe ?) Ben, j'ai pas besoin, elle s'en fiche honnêtement, mais des fois j'lui dit euh pour aussi qu'elle se rende compte que j'fais pas que donner des questionnaires de compréhension écrite mais que j'essaie de faire d'autres choses. Du coup, j'lui ai parlé de, des interviews que j'avais fait faire. (.) Ouais, des fois j'essaie de lui montrer (.) que j'fais d'autres choses pour aussi peut-être à elle lui donner l'idée un jour de faire d'autres choses vu que (.) quand on avait lu des mini nouvelles surtout de euh comment il s'appelait Leonardo Thomas, au début de l'année, on a lu des petites nouvelles avec cette même classe, ben à chaque fois la méthode de procédé de ma PF c'était, elle donnait le texte, ils lisaient le texte, mais sans intention de lecture, c'était vraiment lire le texte, et après ils recevaient le questionnaire, et puis ils répondaient aux questions. Et puis, c'était toujours sur ce mode-là. C'est pour ça que je me suis dit, des fois quand je fais quelque chose qui me semble un peu intéressant, ben j'lui en parle puis peut-être qu'elle le garde dans un coin de sa tête pour elle quoi.	CHEQ1, NIR1
00:03:19.6	00:04:20.0	(Question 2 : Qu'est-ce qui est important dans l'enseignement du texte littéraire pour toi ?) Euh (.) pour moi, ce serait d'abord que les A soient vraiment motivés, dans leur lecture euh, qu'ils aient envie d'avancer dans le livre, que ce soit pas un poids ou ouais un fardeau, chaque fois qu'on doit sortir ce livre, enfin, qu'il y ait une motivation de ma perspective d'E, c'est d'essayer de créer cette motivation-là qui est important. (.) Et puis après, c'est aussi, ben de les rendre le plus actif possible. J'ai vu que, quand j'parlais trop devant, j'ai bien vu qu'ils décrochaient, qu'on perd les regards, qu'on ouais, on le sent. Donc euh, dès que je leur dis ok maintenant c'est à vous, vous allez faire ci, ça, j'vous laisse gérer, ben tout de suite ok, alors euh enfin ouais ils se sentent plus concernés. C'est surtout ça j'dirais.	CHEQ2, NIR2
00:04:20.1	00:07:23.5	(Question 3 : Par rapport à la lecture que vous faites, donc Emil und die Detektive, c'est toi qui l'a choisie ?) Non (.) non. Euh, c'est dommage parce que euh, ben vu que c'est, vu qu'elle (PF de NI) a décidé que ça allait être moi qui allais m'en occuper, ben elle m'a pas laissé le choix en fait. Elle m'a dit de lire Emil und die Detektive, puis les A avaient déjà (.) le livre depuis le début de l'année en fait, même avant que j'arrive au gymnase. (CHE : Et puis ce choix, c'est un choix de ta PF ou c'est un choix du gymnase, de la file ?) De ma PF. Non, non, c'est chaque E qui choisit ses livres. (CHE : Ok. Elle t'a justifié son choix de lecture ?) Elle m'a dit, j'le fais depuis super longtemps, c'est une histoire un peu débile, mais les A ils adorent. (Rire) Et elle m'a justifié son autre livre (.) Oya, Oya qu'on lit, o y a avec la 2M, elle me l'a justifié de la même façon. J'le travaille depuis des années, c'est un	CHEQ3, NIR3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>livre un peu débile, mais les A ils adorent, j'sais pas pourquoi. (.) Et vraiment, elle m'a justifié comme ça ces deux livres, donc pour moi, c'est pas du tout des bonnes raisons, y a aucun (.) enfin ouais, c'est pas une bonne réflexion qu'il y a derrière. J pense qu'elles les fait vraiment parce que (.) elle les fait depuis des années et ça l'arrange. Enfin, elle ressort son matériel et puis voilà. (CHE : Et puis toi, par rapport à ce livre, tu te positionnes comment ? Par rapport à ce choix, si tu devais choisir ce livre ou pas le choisir ? Quels seraient tes critères ?) Déjà, moi j'aurais pas choisi le easy readers. On lit la version simplifiée. Et puis ce livre, il est quand même, il a quand même été écrit donc pour des enfants allemands, même assez jeunes. Donc j pense vraiment que même en première année, ils s'raient tout à fait capables de lire la version non simplifiée, quitte à ce que moi ensuite je, je résume en deux mots un chapitre, qu'on passe à un prochain, mais vraiment qu'ils aient (.) le livre un peu authentique, ça ça m'gène un peu cet, ce côté euh livre pas authentique parce que simplifié. Moi, ça me gêne un peu. (.) Donc j'aurais pas choisi la version simplifiée. (.) Et puis (.) en fait je pense pas forcément que j'aurais choisi ce livre, mais (.) il est bien parce qu'il crée du suspense. (.) Donc, oui, souvent j'peux les faire formuler des hypothèses sur c'qui va arriver ensuite, enfin y a vraiment de quoi faire à ce niveau-là. (.) Après, j'sais pas, ce Emil (.), il est quand même très jeune et plus jeune que mes A et j'ai l'impression du coup qu'ils arrivent pas très bien à s'identifier par exemple. (.) Donc (.) ouais (.) et puis (.) j'sais pas enfin, ce livre il est (.) enfin, c'est un livre qui date de il y a des années, j'préférerais livre quelque chose d'un peu plus euh moderne ou récent.</p>	
00:07:23.5	00:09:27.5	<p>(Question 4 : Par rapport à la séance observée : quelle a été ta marge de liberté, de manœuvre par rapport à la création du cours ?) Alors (.) j'devais faire (.) la consigne de ma PF c'était, il faut qu'ils fassent une évaluation sur des jeux de rôle. C'était ça. (.) Donc, j'suis partie, et puis après, ben (.) elle, elle avait aucun critère d'évaluation (.) parce qu'elle en donne jamais. Donc elle, elle fonctionne jamais avec les critères. Et c'est aussi ce qui fait que souvent y a des réactions un peu genre euh de sentiment d'injustice et tout ça une fois qu'elle donne les notes. Parce qu'évidemment, elle a pas fixé de critères, mais elle se rend même pas compte que c'est à cause de ça. Donc, elle m'a donné cette euh cette directive-là et moi j'me suis dit ok, il faut au moins qu'elle euh j'puisse leur annoncer des critères, que j'puisse les guider, et (.) et du coup ben comme j't'avais expliqué, j'ai essayé de faire une évaluation qui soit la plus guidée possible, mais avec les outils que j'avais et sachant que elle, pour elle, il y a (.) si on les guide trop, c'est les mater, en fait elle fait cet amalgame comme ça. Donc euh. (.) Après, moi j'lui ai présenté à elle la liste des critères pour qu'elle voie que j'avais des critères et que, pour qu'elle comprenne quelque part que j'allais me baser là-dessus pour les notes et qu'il y aurait pas de place pour la subjectivité (.) on verra, c'est demain matin qu'on fait ces jeux de rôle, vraiment on verra, moi j'ai vraiment préparé ma fiche d'évaluation avec euh le nom du groupe et ensuite chaque fois les critères et euh ouais, j'prévois de remplir que ça, quoi, pour pas laisser de place à la subjectivité. Mais j'crains un peu que elle, elle ben comme elle fait toujours, elle se base un peu sur ses sentiments. (CHE : Elle sera présente lors de l'évaluation ?) Ouais. Ouais, pour les évaluations, elle veut les voir, si c'est des évaluations écrites et puis orales, elle veut être là.</p>	CHEQ4, NIR4

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:09:27.6	00:19:10.6	<p>(Question 5 : La planification : comment l'as-tu fabriquée ? Quelle a été ta démarche didactique ?) Euh, (.) attends (CHE : Si tu te rappelles, il s'est passé tellement de choses (il s'est en fait passé 6 jours entre la séance enseignée et l'entretien)) C'est ça, il se passe trop de choses. (NI cherche dans ses feuilles) Attends, ouais t'as la feuille ? Sinon j'reprends ma feuille. (.) (CHE montre la feuille du plan de la leçon et NI a retrouvé sa feuille entre-temps) Donc la question, répète-moi la question (rire. CHE répète : C'était ta démarche didactique, en fait comment t'en es arrivée à créer ton cours comme ça ? T'es partie de quoi ? Par quoi t'as commencé ?) J'me suis dit. Ma PF veut qu'ils fassent un jeu de rôle. (.) J'me suis dit, faut lui donner le plus de sens possible à ce jeu de rôle. Donc évidemment (.) qu'il allait être pour moi en lien avec le livre dans lequel ils sont plongés maintenant. Parce que elle, elle m'avait même pas dit qu'ça devait être en lien avec le livre, enfin (.) elle, elle peut dire tout à coup, enfin, c'est arrivé, elle dit, tiens, le thème du chewing-gum, paf, faites un jeu de rôle là-dessus. Donc pour moi, ça tombe de, enfin du ciel, enfin ça va pas, donc j'voulais contextualiser, donc j'ai dit ok, évidemment c'est en lien avec le livre. (.) Ensuite, euh, j'me suis dit qu'il fallait un peu les aider, donc euh euh c'est pour ça que j'ai eu cette idée de contextualiser, en fait j'étais un peu partagée à la fois j'disais il faut les aider, il faut les encadrer, et à la fois j'me disais, j'veux pas leur imposer (.) trop de choses et qu'ils sont bloqués, donc, c'est pour ça que j'me suis dit qu'ils, que j'allais leur laisser le choix d'un lieu, (.) mais que j'allais essayer de les orienter (.) euh en leur disant que ça devait être un lieu qu'ils avaient rencontrés dans l'un des chapitres. (.) Et pour ça, j'me suis aussi dit, ah c'est bien de leur donner comme devoir de faire à la maison (.) euh (.) de remplir ce tableau là qu'ils avaient rempli avec les différents lieux qu'ils avaient rencontrés, et les différents personnages qui s'étaient trouvés dans ces lieux, comme ça j'me suis dit, ce tableau, (.) ceux qui ont pas du tout de créativité, ou aussi ceux qui mélangent un peu tout, ben ils auront les choses clairement mises dans un tableau. (.) Ensuite, j'me suis dit euh enfin pour moi c'était assez évident, clair qu'ils allaient choisir chacun un personnage (.) à jouer. (.) Et puis euh j'ai fait ce choix-là aussi parce que comme ils avaient déjà joué le rôle d'un personnage, (.) enfin ils s'étaient déjà mis dans le rôle d'un personnage pour les interviews qu'ils avaient faites (.) J'me suis dit (.) ben c'est un peu un exercice qu'ils ont déjà fait donc c'est bien que ce soit pas complètement nouveau comme exercice pour une évaluation. (.) Euh, et puis (.) qu'est-ce que j'ai fait après ? (.) (CHE : Ben peut-être si on en vient euh à la formulation de ton objectif. (.) Comment t'es arrivée à le formuler ou (.) qu'est-ce que tu penses de ton objectif ?) (NI réfléchit un instant) J'pense qu'en fait, maintenant que j'le vois, revois, il prend en compte qu'une partie, c'est plus un objectif spécifique. (.) J'dirais que peut-être un meilleur objectif (.) ça aurait été de dire (.) euh (.) les A, l'A est capable (.) ouais quoi que, (.) il faudrait peut-être ajouter euh genre sous la for(me) dans la forme d'un jeu de rôle, de se mettre (.) de se mettre, non comment dire, l'A est capable (CHE : Mais en fait, là c'est toi qui remet en question ton objectif. En fait, t'es pas satisfaite en fait avec ton objectif si je comprends bien ?) J'sais pas là ouais, tout à coup maintenant que j'le revois, il me satisfait pas trop. (CHE : Je prends aucun avis, je voulais juste thématiser l'objectif. Pour toi, t'as l'impression que (.) il est, c'est plutôt un objectif spécifique, à la place d'un objectif général ?) Ben j'ai, tout à coup j'me dis ça ouais en fait. (CHE : Alors il manquerait quoi selon toi pour que ce soit un objectif général ? Alors tu disais la forme) Ben, un peu le côté contexte et la forme du jeu de rôle, c'est ça qui manque. (.) (CHE : Et puis pourquoi c'est important, enfin j'sais pas, j'imagine que c'est important pour toi si tu.</p>	CHEQ5, NIR5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>l'énonces, que ce contexte manque, pourquoi euh) Ben, ça donne plus de sens du coup. Enfin, c'est pas juste se mettre à la place d'un personnage, parce que (.) on peut se mettre à la place d'un personnage en faisant d'autres choses qu'un jeu de rôle. (.) Donc, ouais, ça précise plus. M-hm. (CHE : Et puis avant, tu as parlé justement, tu voulais mettre en lien euh justement ce dialogue puisque c'était imposé avec le livre et cette mise en lien donc si j'ai bien compris, c'est avec le tableau, avec le lieu et les personnages ? Et dans quelle mesure, tu testes ou est-ce que tu testes pas la compréhension du livre à travers cette euh cette euh activité ? Est-ce que tu testes ou c'est pas du tout euh (.) dans cet objectif ?) Non, ça fait pas vraiment partie de l'objectif j' dois dire. Parce que comme j' leur ai permis et c' était libre de mettre euh un personnage dans un lieu (.) où il avait pas été dans le livre (.) (en)fin, en fait j'voulais, enfin (rire) (.) comme ma prof, ma PF voulait que ce soit (.) pas de l'appris par cœur (.) j' me suis dit que j'allais les piéger et que c' était pas correct si je leur disais (.) vous prenez un chapitre, vous prenez les personnages de ce chapitre, le lieu de ce chapitre et vous jouez la scène. (.) Parce que j' me suis dit là, ils vont me faire une pièce de théâtre et qui dit pièce de théâtre dit un texte appris par cœur. (.) Et donc j' étais pas d'accord déjà avec cette règle de ma PF qui me semble complètement euh incohérente, maintenant qu' j' me suis dit au moins essayer de pas les piéger encore plus. (.) Et donc en leur laissant cette liberté, un peu de créativité, de choisir un personnage qui se trouve dans le train alors que dans le livre il se trouve pas véritablement dans le train, mais donc, non ça, je teste pas la, la compréhension du texte. Non, dans c'cas là. Et d' ailleurs, c'est pas dans les, dans les critères d' évaluation ensuite. (CHE : Parce que là j' voyais dans la planification que t'as envoyée par exemple, justement Hinweise zur Evaluation und Rollenspiel zum Thema Emil und die Detektive. Et puis moi dans ma tête, enfin c'est moi qui ai pensé. J' me suis dit ah y a un lien, donc c'est, quelle est la compréhension ? Comment elle va être établie, comment le lien va se faire ? Et puis en fait, c'est, si j' ai bien compris, ou si j' ai bien vu pendant l' observation, euh ce document ils l' ont reçu aussi comme ça les A ? Avec Emil und die Detektive?) Ouais. (CHE : Puis en fait, j' me suis posé la question justement, c'est pour ça que j' te pose cette question, le lien euh par rapport à la compréhension ou du moins j' me suis posé la question en quoi (.) euh comment dire euh en quoi tu testes la compréhension c'est-à-dire si les A n' ont pas lu le livre, (.) est-ce que c'est important pour ton objectif du jour ou pas, par exemple s' ils ont pas lu les chapitres 1 à 7 ?) (NI réfléchit) (..) Ben, c' était juste important dans le sens de la cohérence, si ils me sortent un (.) un personnage qui existe pas dans le livre, enfin évidemment j' vois qu' il y a un problème avec la lecture du livre. (CHE : Ok. Donc il y a quand même de la compréhension alors ?) Donc finalement, tu testes quand même de la compréhension.) Ouais, ça c'est vrai. (.) Mais de façon alors très globale. (CHE : Ouais exactement, mais j' trouve qu' il y a un lien) C' est vrai, c'est vrai. (CHE : Puisque tu parles justement des personnages, des lieux et puis tu parles justement de cohérence. Alors dans la, la séance on a vu, tu thématises justement que ça doit être cohérent et comment tu vas évaluer la cohérence ou comment tu testes cette cohérence ? Quels sont tes critères ?) Déjà, (.) j' suis passé vers chaque groupe (.) pour leur demander quels personnages ils avaient choisi et quel lieu. Et honnêtement, s' ils m' avaient donné (.) quelque chose, enfin complètement à côté de la plaque, j' les aurais tout de suite recadré, j' les aurais déjà orienté donc. (.) Ca, c' est un critère qui pour moi euh (.) est déjà un peu réussi (rire) enfin. (CHE : Non, mais j' porte aucun jugement, ça veut dire en fait que selon toi, là, ils auront tous le maximum de points pour ce critère ?) J' pense ouais. Ouais, parce que j' l' ai déjà vérifié. (.)</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Et Après coup j'me suis dit est-ce que j'ai été trop gentille ? Ma PF par exemple elle aurait jamais vérifié. (.) Mais (.) j'sais pas, j'pense que ça faisait partie un peu de cette orientation de ouais de cette façon de les orienter, de les guider de vérifier la cohérence. (.) Parce que (.) s'ils partaient dans quelque chose de complètement à côté de la plaque, après, c'était difficile de juger aussi l'évaluation, si y a complètement aucune cohérence. Donc euh, ouais c'était aussi peut-être pour me simplifier (.) l'évaluation.	
00:19:10.7	00:28:47.9	(Question 6 : Quel a été ton ressenti après l'observation ?) M-hm, j'ai eu un coup de stress au début, mais c'est le fait d'être tout à coup filmée, d'avoir quelqu'un dans la classe. Mais dans l'ensemble pour dire que c'était une première période, le mercredi matin, j'trouve que (.) ils étaient assez réveillés. (.) Ils ont (.) ouais (.) j'ai beaucoup de plaisir en tout cas à travailler avec cette classe, j'trouve qu'ils sont chouettes, qu'ils posent des questions, qu'ils s'intéressent, après, j'ai toujours du mal parce que (.) y a vraiment certains A qui sont tellement angoissés et j'ai beau essayé de les rassurer au maximum, (en)fin, j'ai l'impression de pas y arriver, de pas totalement y arriver. Donc ça, c'est un peu frustrant. Et comme j'ai écrit sur la feuille, euh j'pense que j'ai énormément parlé en français. (.) Je parle presque jamais autant en français. Et j'crois vraiment que c'était (.) le fait de sentir les angoisses des A et de vouloir les rassurer, du coup, automatiquement j'ai impression qu'en français, vu qu'ils vont tout comprendre, ben ça va encore plus les rassurer, oui j'sais pas euh donc ouais. (CHE : Est-ce que t'as l'impression justement que quand tu parlais en français, ils comprenaient euh justement mieux, par rapport à tes consignes ?) Ouais, j'ai l'impression. J'ai l'impression. Pas tous, y'en a beaucoup qui comprennent directement la consigne en allemand mais j'pense que ceux qui sont un peu (.) comme ça de nature angoissée, (.) ils ont, ça leur fait un double obstacle pour comprendre une consigne en allemand enfin (.) ouais. (CHE : Ouais, ben ça on pourra en revenir maintenant. J'trouve intéressant ce que tu relèves, le fait que certains A sont angoissés. J'dois dire à un moment donné dans le film, tu thématises, y a l'A qui est devant qui était devant moi, je ne sais plus son nom) E2. Mais elle est tout le temps comme ça. (CHE : Et puis justement, euh (.) elle pose des questions en fait intéressantes j'trouve. Euh, puis tu lui dis justement que, tu thématises ça, tu dis qu'elle est angoissée justement. Maintenant je sais plus où j'ai noté ça) Parce qu'en fait elle avait pas compris, c'est comme si elle avait pas compris, alors qu'il me semble que je lui avait dit qu'on allait faire vraiment les choses étape par étape ensemble. (.) Et donc elle, dès la première étape qui était je crois de choisir un, personnage, et ben tout de suite elle pensait déjà (.) au fil rouge du dialogue et aux 4 minutes que ça devait faire parce qu'elles étaient à trois. Enfin, tout de suite elle voyait la finalité de la chose, alors que moi j'avais l'impression que c'est, de faire étape après étape, qu'on s'arrête, qu'on fasse le point, ok tout le monde a choisi un personnage, on continue, tout le monde un lieu. J'avais l'impression qu'c'était (.) que ça allait un peu les rassurer, puis qu'ils allaient voir qu'ils étaient pas seuls pour préparer cette évaluation. Mais avec elle, ça m'a, ouais ça m'a un peu presque déçue parce que je me suis dit en fait j'ai pas réussi à faire ça, à les rassurer en faisant cette, ouais en procédant comme ça. (CHE : Mais y a aussi un autre groupe qui était plutôt vers la porte, j'sais plus qui t'ont posé à un moment des questions aussi parce qu'ils avaient pas tout compris. (CHE cherche dans ses feuilles, revient sur le cas de E1 puis reprend avec le groupe) Et j'ai l'impression que eux ils étaient en avance par rapport en fait à tes étapes. (.) Et ça, c'est une impression. Je sais pas) Mais est-ce que dans la perspective actionnelle, c'est bien d'annoncer tout le plan ? (CHE : Oui c'est bien. Euh, après ben justement j'voulais te poser la question par	CHEQ6, NIR6

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>rapport à ce plan. Euh, qu'est-ce que tu penses par rapport à comment dire, à cette première phase, cette première phase où t'as donné ton objectif puis après t'as justement euh pris la feuille, la feuille avec les consignes, puis tu l'as lue, tu as posé des questions de vocabulaire. Et par rapport à ce déroulement, comment tu l'as perçu toi ? Par rapport à l'annonce de l'objectif, puis ensuite l'explication des consignes ?) (NI réfléchit quelques instants. CHE : J'sais pas si tu te rappelles où ? Comment tu l'as trouvé ce moment aussi par rapport aux A ?) Disons que les A (.) j'les ai vus silencieux et j'avais l'impression qu'ils m'écoulaient. Après j'voyais vraiment des regards un peu euh qui comprenaient pas. Enfin vraiment j'voyais des regards d'incompréhension donc après j'me suis dit ok, c'est sûrement les mots, après y'en a un qui m'a demandé ce que ça veut dire auswählen et j'ai été super surprise, parce qu'on l'a déjà vu. Donc j'me suis dit oula d'accord, ouais c'est même pas euh enfin c'est déjà auswählen qu'ils ont pas compris, enfin. Et donc là ouais, c'est pour ça qu'après j'ai voulu préciser un peu des mots de vocabulaire. (.) Mais, j'sais pas en fait si j'ai bien fait cette présentation du plan. (.) J'ai l'impression que certains (.) ont super compris et qu'après ils ont compris qu'il allait y avoir ces étapes-là et (.) qu'ils étaient rassurés. Et d'autres, ben comme ces deux groupes par exemple, ben j'sais pas j'les ai perdus à un moment donné. (.) Alors j'me demande est-ce qu'il faut pas présenter tout le plan mais présenter la première étape ? (.) Mais dans c'cas, l'objectif, j'sais pas si, si ils le comprennent. (.) C'est ça (rire). J'me suis posé ces questions, mais j'ai pas de réponse. (CHE : Ouais, ouais exactement parce qu'en fait cette première phase, j'ai noté, elle a duré 12 minutes) Ah ouais, c'est super long. (CHE : Tu trouves que c'est super long ?) Ouais. J'trouve que (.) c'est long pour euh (.) ou quand c'est que l'E qui parle pendant 12 minutes oui j'trouve ça long, ouais. (CHE : Tu proposerais quoi en fait à la place de ça ?) Ben, l'autre alternative, ça s'rait de, ok dire (.) voilà l'objectif (.) et maintenant, on va faire la première étape. (.) Mais comme je dis, puis après dire ok, vous êtes ok avec la première étape, maintenant on passe à la deuxième. Mais, j'aime pas trop, à la fois (.) oui peut-être du coup ils suivraient mieux, évidemment que ça ferait des explications beaucoup plus courtes et plus séquencées, mais (.) j'aime pas trop qu'ils aient pas l'idée d'ensemble, enfin, j'aime pas trop quand (.) ouais, j'sais pas, j'trouve que souvent les profs ils annoncent pas au début l'ensemble de ce que ça va être. Par exemple, quand j'avais annoncé (.) toujours cette séquence des interviews, on a fait sur trois périodes, j'ai l'impression que si j'avais pas annoncé au début c'que ça allait être comme projet, y'allait aussi avoir un manque de motivation ou d'incompréhension, manque de sens donc j'sais pas trop. (CHE : Oui puis le fait de communiquer, t'es dans une perspective actionnelle. Et ce que je trouve intéressant, c'est que justement t'as un document. T'as justement un support. Donc on pourrait imaginer faire quoi avec ce support ? Tu l'as distribué aux A, ils l'avaient) Ils l'avaient sur le serveur, ouais. (CHE : Donc qu'est-ce qu'ils peuvent faire avec ça ?) Le lire, ouais. (rire) (.) (CHE : Tu vois ? Et puis ce serait quoi la consigne?) Le lire et après on fait quoi? C'est ça. Formulez vos questions. (CHE : Exactement parce que si tu donnes par exemple l'objectif, et puis euh tu leur dis exactement ton mini projet, ça pr nd 30 secondes, voire une minute. Et puis après, tu, ben voilà t'as une consigne) Ouais, c'est vrai. (CHE : Puis là justement, t'as déjà fait ce document. (.) Le travail est fait, il est déjà fait) Ouais, c'est vrai, j'ai même pas pensé tu vois. Même maintenant j'y pense même pas. (.) (CHE : Puis puisque tu disais, que cette première phase, t'as ressenti, ben après que je t'aie dit que ça a duré 12 minutes que c'était trop long, ben là ça peut être par exemple une astuce pour raccourcir finalement) Ouais, c'est vrai.</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:28:48.0	00:50:21.4	<p>(Question 7 : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevés dans le film ?) (NI regarde dans ses feuilles) Euh (.), justement j'me suis posé beaucoup de questions et c'est c'que j'ai mis sous le point 5, notez vos questions si vous en avez. (NI lit la phrase suivante) J'ai écrit, j'me demande à quel point j'étais dans la perspective actionnelle lors de cette séance. J'ai l'impression que j'étais de façon assez faible dans la perspective actionnelle en comparaison par exemple avec le mini projet que j'ai mené en leur faisant faire des interviews, mais je ne sais pas exactement. Donc j'suis un peu dans le doute (rire) par rapport à ça. (.) J'ai l'impression que j'étais dans la perspective dans le sens où les A ont été actifs, ils ont été dans la création de quelque chose, même si c'était un mini mini mini mini projet. (.) Euh, j'ai l'impression quand même de leur avoir laissé une marge de manœuvre, dans le sens où ils ont pu, bon ça j'sais pas si ça fait partie de la perspective de dire vous pouvez choisir vos partenaires de travail. (CHE : bien sûr) Ok. Donc ça. (rire) Et euh, et aussi le fait de pas leur dire, vous faites, vous votre groupe vous faites la scène 2 et vous nous la jouez-vous euh le chapitre 3 et vous le jouez. De laisser un peu cette liberté euh de choisir le contexte, de choisir les personnages. J'me suis dit que peut-être euh oui peut-être quelqu'un allait se sentir mieux en jouant la maman d'Emil, que Emil ou vice-versa. Donc euh ça, j'pense que c'est dans la perspective. Et puis euh après, ouais là j'avais noté dans, ben, j'ai dit que j'étais dans la perspective, en étant dans un rôle au début d'E planificateur, en expliquant tout le déroulement de l'évaluation, mais, j'suis pas sûre d'avoir compris si vraiment ça voulait dire ça d'être (.) E planificateur. (.) (CHE : Ouais alors si tu fais référence par rapport au modèle ouais, c'est plutôt en fait en amont, avant le cours que tu as planifié avant la séance) Ouais, c'est ça. J'ai bien pensé que c'était pas ça. (rire) Euh, ouais parce que j'essayais de me baser sur euh la liste des 8 composantes, mais j'crois que comme j'les maîtrise pas totalement, c'est encore un peu difficile. Euh (..) (CHE : Ben, peut-être que t'as un moment qui s'rait pour toi, assez Représentatif ? Ou un moment que t'aimerais discuté par rapport à la vidéo ou tu aimerais qu'on la revoie ou) Mais, est-ce que c'est (.) dans cette perspective, le fait que j'aie vraiment essayer de (.) de rendre (.) euh transparent et d'explicitier le processus par lequel les A allaient passer pour réaliser la tâche ? Par exemple aussi j'ai dit euh, à un moment dans la vidéo, j'ai dit, j'espère que vous avez compris euh le tableau que vous avez rempli à la maison. Euh, il vous sert maintenant pour pouvoir choisir un lieu pour pouvoir choisir des personnages, tout ça donc (.) par ce biais-là, j'ai essayé déjà de (.) leur montrer que ça avait un sens, que j'avais une idée derrière la tête avec ce devoir et que c'était pas juste un devoir comme ça pour les embêter. Puis après, (.) ouais j'sais pas, j'ai essayé de leur montrer tout le processus qu'il y avait là derrière mais (.) déjà, j'sais pas si c'était clair et je sais pas si c'était vraiment une composante de la perspective actionnelle. (CHE : Oui, oui, ça va dans les méthodes, justement où c'est vraiment basé sur le processus. Mais euh là j'ai plutôt l'impression que c'est toi qui as fait le travail, à la place des A. Parce que si on en revient justement sur cette activité que j'ai trouvé intéressante, ils ont dû faire un devoir à la maison et t'es revenue sur ce devoir. Et ensuite, tu leur as demandé de comparer) Oui, parce que j'm'étais demandée est-ce que on regarde le tableau tous ensemble. Et après, j'me suis dit, c'était un devoir (.) assez facile en fait et qu'il y avait pas besoin de moi (.) pour euh corriger le devoir et c'est pour ça que j'me suis dit, comparez entre vous. (.) Mais ça, j'crois que c'est tout à fait dans la perspective actionnelle, de les faire comparer. (CHE : Mais ma question, c'est justement, j'me suis dit euh quand tu demandes à un A de comparer, ou si maintenant j'te dis, tu compares euh enfin avec un autre camarade,</p>	CHEQ7, NIR7



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>euh un autre étudiant on va dire, euh je sais pas, le devoir que t'as fait. Ça s'ra quoi le résultat de cette comparaison ?) Ouais, tu corriges par rapport à c'qu'a mis l'autre, tu rajoutes sur ta feuille. (..) (CHE : Ben là, tu m'donnes une consigne (..) on est d'accord ?) Ouais (CHE : et puis là, (rire de NI) quelle est la consigne que t'as donnée aux A ?) J'ai dit comparez, c'est vrai, ouais, ouais, j'aurais peut-être plus euh. C'est vrai que le mot comparer ici à la HEP me paraît tellement clair, que (rire) parce qu'on le revoit tout le temps. (CHE : Mais il est dans la taxonomie (d'Anderson et Krathwohl), on est d'accord, donc c'est un verbe observable, on peut l'utiliser dans les objectifs spécifiques, mais on est dans un cours de langue, puis tu sais que la taxonomie après aussi, il faut transférer des fois, adapter, ajuster les verbes. Comparer, tout à fait d'accord. Après, ce qu'il manquait peut-être, en tout cas euh moi j'me suis posé la question, j'me suis dit, euh ben quand on compare, on a aussi besoin de comment dire, d'outils, de matériel langagier, (.) de chunks si tu veux ou de structures langagières. Et puis là, euh j'ai aussi beaucoup entendu parler en français. Puis j'me suis dit est-ce que peut-être euh si tu avais thématisé des, cette activité de comparaison, comment comparer, peut-être que (.) ils auraient, enfin j'veux dire, je remets pas en question ton activité, je r'mets plutôt en question, enfin j'me pose la question, c'est à la fin, euh est-ce qu'il y a eu une mise en commun ?) Non (CHE : Qu'est-ce que t'en as fait de cette comparaison ?) (NI réfléchit) Rien. (rire) (CHE : Exactement. Exactement, ouais exactement.) Et ça, c'est un de mes gros points faibles cette histoire des chunks, parce que (.) même quand j'y pense, j'me dis faut que j'donne des chunks, faut on doit donner des outils langagiers, j'vois jamais quand. Et vraiment, j'y pense pas. Et non seulement quand, même quand j'veux y réfléchir, et vraiment en donner, (.) tu vois là, maintenant, évidemment que ça aide, mais j'aurais jamais pensé. (.) (CHE : Ben oui ben, c'est aussi un réflexe d'apprendre, j'veux dire c'est normal, y a tellement de facteurs auxquels tu dois penser, y a tellement de choses, y a tellement de composantes, que (.) c'est au fur et à mesure quand on te dit, ou euh quand tout à coup tu prends conscience de ça euh que tu vas voir que, si tu donnes par exemple justement ce matériel langagier, tu vas voir que l'activité, alors j'dis pas que c'est un échec cette activité, hein, absolument pas, c'est que, peut-être qu'ils auraient parlé plus en allemand. (.) Et puis si t'étais revenue, ça aurait fait peut-être plus sens pour les A, surtout par rapport au projet.) Mais (.) j'y s'rais revenue et comment faire pour pas simplement corriger le tableau ? (CHE : Ben, par rapport justement à ton objectif et ta consigne de comparaison, ça dépend quelle consigne tu donnes. Si c'est comparer par exemple je sais pas, chacun euh tu leur donnes par exemple des éléments de comparaison. Alors souvent, y a le comparatif ou le superlatif que tu dois re-thématiser, mais là t'as peut-être besoin simplement de deux ou trois adjectifs. Ça dépend, par exemple, t'avais le lieu et les personnages. (.) Et puis ben, comment comparer ? Ben par exemple euh, ben déjà poser une question, comment ? avec les W-Fragen, ça peut être juste récapituler ben au début tu l'as fait aussi quand t'as posé des questions, mais là tu peux simplement réécrire sur une feuille ou sur une feuille de données avec le tableau en-dessous, avec une case, ou comme tu veux, justement ben par exemple, welche Figuren hast du geschrieben ? par exemple. Ça pourrait être une question. Tu fais la même chose avec les lieux, après tu leur demandes justement de comparer. Parce qu'en fait là, euh on est d'accord que t'es dans la compétence du dialogue, c'est le dialogue que tu, enfin c'est pas une compétence, mais c'est de la production orale euh en dialogue. Et là, tu aimerais justement tester cette compétence. Puis cette activité de comparaison, elle pourrait s'inscrire justement, elle pourrait être un exercice de dialogue. Et puis là, tu vois, tu</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>es totalement alignée avec ton, ton objectif communicatif du départ. Parce que le but dans cette séance, ou du moins à la fin pour le test, c'est qu'ils doivent dialoguer. Et pour être alignée par rapport à ton objectif, il faut aussi qu'ils exercent le dialogue durant cette leçon. Ça peut pas être simplement une période de préparation. Ou alors ça peut être une période de préparation, mais dans cette préparation, il faut qu'il y ait au moins des exercices, des activités de dialogue. Et là, c'en serait par exemple une, d'activité de dialogue. Et puis quand tu donnes du matériel langagier, c'est pour ça que c'est important de faire l'activité avant, et quand tu donnes du matériel langagier, ben les A ils s'approprient ou du moins ils lisent ce que tu proposes, et ils utilisent ceci. Parce que le problème, c'est que quand ils utilisent pas quand on leur donne du vocabulaire à apprendre qui est décontextualisé, ben ils l'apprennent mais souvent ils l'oublient. là, en fait, ils ancrent si tu veux cette structure que tu donnes dans un contexte. Et puis ça, ça leur permettra de après, pour le dialogue, d'avoir des structures qui sont déjà dans leur tête ou du moins qui ont déjà été utilisées, qu'ils pourront réutiliser, par la suite. Parce que là aussi j'me pose la question, j'me suis posé la question euh dans ta séance, euh à quel moment justement tu as thématisé des structures langagières ? (NI réfléchit) Euh, à aucun moment j'dirais. (...) (CHE : Ou peut-être une autre question, est-ce que tu penses que c'est important pour ce genre d'exercice d'avoir des structures langagières ?) Parce que t'as parlé de liberté, de création) Ouais, après, (.) peut-être que c'est important mais j'me dis, aussi (.) que (.) qu'ils vont poser leurs questions et que du coup, ils vont peut-être mieux savoir cibler (.) la structure langagière dont ils ont besoin. (.) Au lieu de moi leur amener des structures que je pense être utiles pour eux et qui en fait vont peut-être les bloquer ou bien (.) rien leur apporter. Du coup, j'me dis, autant (.) être là à disposition pour pouvoir répondre à des questions et les aider, mais (.) j'pense quand même maintenant après coup qu'il faudrait au moins une base, un minimum. (CHE : Ben, je sais pas, j'te pose la question parce qu'avant tu parlais justement de guidage, d'accompagnement). Ouais, ouais, ça fait partie en tout cas. (CHE : Alors je sais pas si (.) si toi par exemple, par rapport à la fin, de ta séance euh la question que tout E devrait se poser, c'est qu'est-ce que mes A ont appris ? A la fin de ta séance, ils ont appris quoi tes A, selon toi ? Qu'est-ce que t'as pu observer ? Tout en restant objectif, c'est pour ça que je te dis qu'est-ce que t'as pu observer ?) (NI réfléchit) Ouais. Qu'est-ce que j'ai pu observer ? (...) En fait (..) c'est un peu horrible, parce que (.) j'ai (.) je sens que (.) en fait, ils ont compris ce qu'ils devaient faire pour l'évaluation, mais après j'arrive pas bien à dire (.) c'qu'ils ont appris vraiment au niveau euh langagier ou (.) ouais (..) ou du contenu, parce que (.) peut-être que certains (.) non, j'sais pas. (...) (rire de NI). J'me suis même pas posé la question. (CHE : C'est une question qui déstabilise, c'est pas une question facile, c'est pas une question où on a les réponses) Après euh le truc c'est que maintenant (.) tu vas me dire que je l'ai pas vérifié, mais ils ont (rire) quelque part, je sais pas s'ils l'ont appris, mais ça leur a permis de revoir les sept chapitres, de revoir les personnages qu'ils ont vu jusqu'à maintenant dans le livre, et les différents lieux des chapitres. Mais, c'est plutôt une révision que quelque chose de nouveau. Peut-être celui qui avait pas bien lu, ben, oui il l'a appris, donc euh. (CHE : J'te pose cette question, parce que aussi dans la perspective actionnelle, alors c'est pas dans ces huit composantes, mais euh on parle aussi de progression, progression des apprentissages. Donc on passe par exemple au début par des objectifs euh comment dire euh si on prend la taxonomie de Krathwohl et Anderson par des, des objectifs de euh à bas niveau cognitif si tu veux où justement on revoit, on réactualise, on réactive les connaissances</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>antérieures, et pis on monte, ça va à crescendo, on monte justement avec des objectifs qui sont de plus en plus complexes, avec un haut niveau cognitif. Par exemple, justement, analyser, évaluer, comparer qui est déjà un niveau dans la taxonomie assez haut. Donc c'est pour ça qu'on voit aussi une progression, puis là tu parles justement de révision, là j'suis tout à fait d'accord avec ça) Après, peut-être qu'ils ont quand même appris à la fin, euh comment synthétiser un plan, comment faire un plan avec des mots-clés. Parce que j'ai l'impression que ça (.) bon et j'pense, je suis tout à fait consciente qu'ils l'ont pas tous appris ni compris ni assimilé parce que j'ai vu écrire des grandes phrases et tout ça, mais j'ai vu aussi certains qui se sont vraiment contraints à écrire que des mots-clés. Donc ça peut-être que certains l'ont appris. (CHE : Alors maintenant je retourne ma question. Par rapport à ta compétence qui est le dialogue ou l'interaction orale, quel est le lien que tu fais entre synthétiser et faire un plan avec des mots-clés et puis cette compétence ?) Ben, c'est l'outil pour euh pour arriver à faire une interaction orale. (CHE : Alors maintenant une autre question (rire) dans la vie de tous les jours, quand tu interagis avec des gens, est-ce que tu as un plan ?) Non, je n'ai pas de plan. (..) Euh, (..) donc tu veux savoir quoi ? (CHE : En fait, je voulais te montrer que (.) y a un problème d'alignement entre ton activité avec le plan, avec ce que tu demandes, la synthèse, les mots-clés et puis euh l'objectif que tu demandes qui est de l'interaction euh qui est de l'interaction orale entre deux A par exemple. Quand on interagit, normalement, enfin dans la plupart des cas, sauf si c'est par exemple un débat télévisé qui est préparé parce que on a des grands politiciens, euh on n'a pas les questions à l'avance et puis on n'a pas les réponses à l'avance. (.) Par contre, dans un jeu de rôle, on peut se préparer à son rôle par exemple. Ou alors, du moins comme par exemple, aujourd'hui euh là on fait une interaction, t'as eu les questions à l'avance, tu peux t'y préparer là tu vois que t'as d'autres questions, mais euh ce que je veux dire par là, c'est que moi je connais pas tes réponses, enfin oui je les connais parce que tu me les as envoyées, euh j'ai pas le même ordre de questions par rapport à ce que tu as reçu. Parce que justement, par rapport à ce que tu dis, je rebondis. Je rebondis, par exemple, tu vois, avant il y avait angoissé, donc je suis revenu là-dessus. Et là, j'me pose la question, dans l'activité que tu proposes, est-ce que les A euh par rapport à la préparation que tu leur as demandée, est-ce qu'ils arriveraient à faire ça, à rebondir, ou a tout à coup à se mettre dans la peau du personnage, parce que c'était l'objectif, par rapport à la préparation qu'ils ont eue ? (.) Ou alors une question que je peux te reposer la prochaine fois, c'est de savoir comment ça s'est passé) Mais parce que tu dis que c'est désaligné de faire un plan avec des mots-clés dans le but de faire un jeu de rôle. Mais un jeu de rôle, tu l'as aussi dit, il est préparé. (CHE : Oui, oui, il est préparé. Par exemple, tu dois te plonger dans un personnage, donc tu peux te préparer par rapport à ton personnage (.) mais pas par rapport à, aux questions que, tu vois, dans une interaction réelle, tu connais pas, à moins que ce soit un genre textuel ciblé comme un interview puis que tu as les questions à l'avance, mais euh si, si t'as pas comment dire, dans une interaction réelle, t'as pas les questions à l'avance puis t'as pas les réponses à l'avance. Après ça dépend du contexte. C'est pour ça qu'au début de l'entretien, j'tai posé la question, quel est le contexte, en fait. Quelle est la situation de communication ?) Ouais, mais en même temps, c'est un peu utopique de penser euh que les A qui sont dans la même classe, qui sont stressés par rapport à une évaluation (.) de penser qu'ils vont pas tout de suite préparer euh euh un espèce de dialogue. (CHE : Mais ils peuvent préparer un rôle, leur rôle. Ils peuvent se préparer par rapport à ce qu'ils sont, on peut préparer des questions. Mais tu peux pas préparer tout le</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		dialogue à l'avance parce que sinon là on est dans, dans, tu vois y a un problème avec l'appris par cœur) Un prépare ses questions, l'autre prépare ses questions (CHE : Exactement. Comment tu pourrais imaginer une autre forme, voilà. Une autre forme de travail par rapport à ce que t'as proposé. Tu les as fait travailler en groupes, euh où ils ont préparé le dialogue à l'avance. Par contre, tu leur as dit, et tu thématise plusieurs fois dans ta séance, appris par cœur, c'est pas tolérer) Oui, parce que j'avais peur, parce que je savais que ma PF allait être super sévère, par rapport à ça. (CHE : Mais maintenant, si tu te mets à la place d'un A, est-ce que tu apprendrais ton dialogue par cœur ou pas ?) Oui (rire), absolument. Mais moi je faisais ça, honnêtement à l'école. (.) Même qu'on me disait que le par cœur est interdit, j'avais vraiment développer cette capacité à avoir appris par cœur et faire semblant que j'improvise, et ça marchait toujours très bien. (CHE : Mais ça marchait très bien, mais c'est pas le but de l'E, on est d'accord ?) Non, pas du tout, ouais. (CHE : Tu pourrais proposer quoi justement pour que tu aies un dialogue (.) euh authentique ? Alors évidemment, il est simulé, on est bien d'accord, on est dans un contexte de simulation, mais on peut imaginer euh avoir un dialogue parce qu'en plus tu leur demandes de faire un plan, d'avoir des mots-clés, de le préparer en classe, mais après ils ont pas le droit d'apprendre par cœur. Mais euh, j'trouve que l'idée est bonne de faire un dialogue par rapport à, à la littérature, par rapport à des personnages, par rapport à des lieux. Comment est-ce que tu pourrais en fait changer, euh modifier ton intention didactique ?) En fait, j'aurais pu faire (.) qu'ils s'préparent (..) en fait, j'aurais pu faire qu'ils s'préparent presque tous à tous les personnages (.) et qu'ensuite, on tire au sort. (.) Si on tire au sort un personnage le jour de l'évaluation, bon ça leur demande un travail énorme avant, (.) Mais, c'est sûr que ils pourront pas apprendre euh (.) dix rôles par cœur. Et donc si là on tire au sort, ça laisserait plus de place à la spontanéité. Mais après, euh c'est aussi super anxiogène comme situation. (rire) (CHE : Donc, comment faire pour enlever cette angoisse ?) Je réfléchis à haute voix (rire). Il faudrait qu'ils se partagent euh (.) un (.) par exemple que chacun prépare euh (.) pour un personnage, les questions d'un personnage et qu'après ils s'les passent, non ça peut pas, parce que c'est toujours la même histoire. (.) Euh, comment on fait ? (...) (CHE : Si on revient peut-être). Mais dis-moi ton idée. (CHE : Mais j'te la dirais après, je vais changer de casquette après, oui oui)	
00:50:21.5	00:51:14.1	(Question 8 : Si on en revient par rapport à une approche qui serait pas forcément actionnelle mais plutôt traditionnelle, t'as relevé quoi comme élément pendant ta séance ?) (..) Ben, peut-être, ces, tu m'dit que ça a duré douze minutes, pour moi euh la première partie où je parle que moi, ben ça, pour moi c'est trop traditionnel, justement, le côté euh frontal euh ouais. Ouais, ça, ça fait plus partie de la méthode traditionnelle. Et sinon, qu'est-ce qu'il y aurait pu y avoir ? (NI réfléchit) Non, sinon je vois pas.	CHEQ8, NIR8
00:51:14.2	00:53:42.5	(Question 9 : Si on en vient par rapport à des propositions d'amélioration, bon on en a parlé plus ou moins aussi, mais (.) si tu devais refaire cette, ou si tout à coup tu as une classe parallèle, la semaine prochaine tu dois refaire cette même activité. Est-ce que tu ferais la même chose ? Tu changerais quelque chose ou ?) J'prendrai tous les conseils que tu vas me donner à la fin de cet entretien (rire). Euh (...) ben déjà, ça me (.) ouais, j'trouve que c'est bien que chacun prépare son rôle, qui fasse pas de plan ensemble. (.) C'est sûr que c'est contradictoire de demander un (.) un dialogue non appris par cœur et ensuite, leur faire faire un plan qui pourrait les pousser du coup à apprendre par cœur, enfin, ça du coup j'enlèverais. J'les ferais préparer chacun leur partie. (..) Euh, (.) j'aurais du coup aussi plus utilisé la partie,	CHEQ9, NiR9

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		j'sais pas pourquoi j'suis passée assez vite, peut-être j'étais un peu stressée de pas tout réussir à faire alors que j'avais deux périodes en vrai, donc c'était un peu (.) bête, mais (.) je prendrais plus de temps sur le devoir et sur le tableau. (.) Et (.) ouais, peut-être que je leur aurais même dit (.) que après avoir fait la comparaison du tableau, maintenant (.) vous choisissez chacun un personnage, chacun un lieu, (.) et puis euh (.) vous dialoguez, vous vous mettez dans la peau de votre personnage et vous dialoguez là puis j'aurais donné donc euh quelques outils langagiers, (.) pour essayer de les aider, mais leur montrer que c'était possible d'y arriver euh sans apprendre par cœur, sans préparer pendant des années, enfin j pense qu'ils auraient déjà pu faire quelque chose de bien. Mais ouais, sinon j'sais pas trop.	
00:53:42.6	01:00:37.0	(Remarque 1 : Objectif, scénario, chunks, genre textuel). Importance de l'objectif. Il y a plusieurs portes d'entrée, soit tu as une idée d'un projet, puis avec ce projet tu trouves un objectif ou soit tu regardes dans le CECR ou dans le plan d'études et puis tu as des objectifs et en fonction de ces objectifs, tu trouves des activités. Mais ce qu'il y a de plus important, euh c'est que tu trouves un objectif communicatif, surtout que là tu voulais qu'ils communiquent, tu voulais qu'il y ait une communication. Ce que tu trouve intéressant, ce que t'as fait ici, c'est justement euh t'as voulu euh rendre la littérature vivante, rendre le texte littéraire vivant, pour en fait sortir du texte pour faire une activité de création. Euh, mais quand t'as un objectif communicatif, il est en fonction d'une compétence, soit la production écrite, orale, compréhension écrite, compréhension orale, en dialogue ou en continu. Il faut toujours euh en fait que tes activités et que ton Endprodukt, ton résultat final, soient toujours en lien ou alignés par rapport à cette compétence. C'est que tu peux pas, enfin, tu peux mais ce que je veux dire par là c'est, si ton objectif c'est un objectif à la fin qu'ils parlent que ton intention est qu'ils parlent à la fin, ça sert à rien de les faire écrire pendant 45 minutes, puisque il y a un problème de correspondance des compétences. Le but c'est que tu prépares les A aussi à la compétence à laquelle tu cibles. Si ils doivent parler, il faut que tu aies tout une préparation durant ta période. Si l'objectif est par exemple maintenant, c'est un dialogue, dans l'objectif il faut qu'il y ait encore une situation de communication. Et j pense que dans ton dialogue, c'est ce qu'il manquait aussi, c'est une situation de communication euh qui fasse sens pour les A. Parce qu'en fait, tu as donné le projet, c'est se mettre dans un rôle, moi je trouve très bien, mais après il faut que tu contextualises. Tu as vu après il y a eu pleins de questions des A, finalement à juste titre, donc celle qui paniquait, ok voilà après elle est angoissée. Mais j trouve que les questions n'étaient pas (.) elles étaient assez pertinentes. (NI : ouais, ouais) Se dire, ben j'comprends pas vraiment en fait le but ultime. Se plonger dans un personnage, j'suis tout à fait d'accord, je vais jouer un rôle d'un personnage, mais t'as vu après, il y a eu des questions. Ah, mais est-ce qu'il faut le jouer, oui prenez un chapeau. Tu vois, c'était peut-être par forcément réfléchit ou clair pour toi avant. Enfin je sais pas, peut-être que oui, mais en fait il y a des questions que tu peux te poser à l'avance, si t'as un contexte, comme ça pour les A c'est clair. Par exemple euh, les A t'ont posé la question, ben ils étaient paniqués, ils savaient pas exactement où. Alors tout à coup ils disaient oui euh voilà si je suis dans un lieu, j'peux pas dire le lieu, ben ça, c'est une question tout à fait pertinente, parce que dans un dialogue, si tu contextualises, tu dis maintenant c'est un dialogue euh vous attendez le bus, y a une personne qui vient à votre rencontre qui vous demande un renseignement. Donc tu vois, là tu donnes une situation de communication. C'est déjà un contexte, t'attends, quoi ? un bus donc <-> et puis c'est quelque chose qu'on fait tous les jours, puis y a quelqu'un qui	CHERI

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>demande un renseignement. Donc tu vois, il manque cette activité dans ton dialogue. Quelle était l'intention, qu'est-ce qu'ils devaient faire? S'exprimer, mais à quel sujet et est-ce qu'ils doivent argumenter? Euh, est-ce qu'ils doivent poser des questions? Euh, est-ce qu'ils doivent raconter quelque chose? Tu vois, y a différentes intentions derrière ou différents scénarios. Ce qu'il faudrait, c'est que tu scénarises et que tu donnes par exemple, tu parlais avant de les guider, moi j'pense, c'est une très bonne idée, maintenant c'est donner un scénario, c'est qu'ils prennent par exemple un personnage, un lieu. Mais maintenant tu imposes peut-être quelque chose ou un genre textuel, c'est-à-dire que soit tu leur dis ben vous faites un interview, ou soit euh je sais pas vous êtes à tel ou tel endroit, y a ces personnages qui arrivent ou un personnage qui arrive, de votre choix et il va thématiser un problème. Il faut que tu aies une situation-problème. Si tu as une situation-problème, après ça fait plus sens pour créer ce dialogue. Et puis, à partir de là, tu pourras aussi avoir tes chunks, que tu prépares à l'avance. Si tu as une situation langagière, tu sais ce que tu leur fournis. Évidemment comme tu disais à juste titre, ils vont poser des questions. Mais toi tu peux anticiper ça, parce que l'activité tu l'as en tête, tu sais plus ou moins dans quel direction ils vont. Évidemment qu'ils sont libres, qu'ils sont créatifs, mais ils vont te poser des questions de vocabulaire, de grammaire, de structures, mais toi tu peux déjà diriger. (NI : Ouais, ça m'aide moi parce que là c'était tellement libre que j'savais pas quoi leur donner comme euh chunks) Exactement. En fait, dans cette perspective actionnelle, être créatif ou leur donner une certaine autonomie, ça veut pas dire en fait, enfin pour arriver à ce qu'ils soient autonomes, on peut pas leur dire vous êtes autonomes. Ou quand on leur dit vous êtes créatifs, c'est une chose, mais en fait si tu veux, c'est de la création plus ou moins accompagnée ou guidée. C'est de leur laisser un certain choix, le produit final, tu sais pas à quoi il va ressembler parce qu'on peut partir dans beaucoup de directions. Par contre, il s'intègre dans un cadre. C'est pour ça qu'on parle souvent de genre textuel. L'interview, un genre narratif, descriptif. Si tu l'intègres là-dedans, à partir de là, on a toujours des structures. Dans un texte narratif, tu as ces structures narratives, on les a vu l'autre fois par exemple zuerst, dans, danach. Ces chunks. Ou si c'est descriptif, tu vas beaucoup employer les adjectifs, par exemple quand on décrit, on a besoin d'adjectifs. Évidemment, t'auras pas tous les adjectifs, t'auras pas à leur donner tous les adjectifs, mais le fait de thématiser les adjectifs, ils vont avoir en fait cette sensibilité pour utiliser les adjectifs. Si tu leur dis rien, peut-être qu'ils vont pas les utiliser. Là, ça va partir dans tous les sens et pour l'évaluation, ça va être difficile. Alors que là par exemple, ça peut être un critère d'évaluation. Est-ce qu'ils ont utilisé, ou chaque membre a utilisé au moins cinq adjectifs, par exemple.</p>	
01:00:37.1	01:01:58.0	<p>(Remarque 2 : Amorce) Ensuite, une fois que tu as ton genre textuel, t'as ton objectif communicatif, qui est ancré, t'as une situation, après tu peux leur laisser cette liberté. Et puis tu vois, si tu communique, alors là j't'impose rien du tout, mais c'est une idée. Soit avant de communiquer l'objectif ou soit juste après, leur donner cette amorce, cet input. C'est-à-dire que, par rapport à tes personnages, soit alors tu, je sais pas s'il est imagé le livre ou pas, s'il y a des images? (NI : Euh, peu) Peu? alors peut-être sur internet y a des images, d'une autre collection, d'un autre éditeur, ou la version qui n'est pas simplifiée. Tu peux (.) des éléments du texte, imagé par exemple, tu les montres, et puis si tu veux pour créer le lien en rapport avec ton objectif. Par exemple, tu montres deux personnages, tu fais un mini-dialogue, je sais pas. Ça doit pas durer longtemps mais c'est juste en fait pour les faire entrer dans le cours, les faire entrer dans ton</p>	CHER2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		objectif. Ça peut être aussi euh une publicité, qui a un rapport, ça peut être un support visuel, ça peut être une musique par exemple. Ou tu vois un lien, qu'il y a un lien, du moins un lien qui peut se faire avec ton objectif en fait pour directement faire plonger les A dans ton activité pour que cette phase où ils vont être actifs après, elle se fasse beaucoup plus rapidement.	
01:01:58.1	01:07:39.6	<p>(Remarque 3 : Lecture du document de consigne + tâche de lecture)</p> <p>Et puis les explications, c'est vrai, alors comme j't'ai dit avant, ces 12 minutes, j'pense que tu peux en fait les rentabiliser en leur donnant une autre activité. Et justement, t'as fait un super document, tu as donné ton objectif, t'as fait cette amorce par exemple et puis après c'est ben voilà, ça c'est un document que t'as créé. Là si tu veux on est dans un objectif de compréhension de lecture, on n'est plus dans le dialogue, mais on est en lien avec la suite puisque ce sont les consignes. Et puis quand tu leurs donnes un document, chaque fois que tu donnes un document à lire ou à écouter, tu donnes une consigne. La consigne par exemple, à la place de focaliser sur qu'est-ce que vous n'avez pas compris, c'est de leur dire pour chaque point par exemple, notez en français une phrase, parce que là on peut passer par le français euh ce que vous avez compris. Ou alors, tu leur demandes euh si tu veux rester dans l'allemand, tu leur demandes par exemple un mot-clé ou un mot qu'ils trouvent important pour chaque point. Et puis puisque c'est un document à consignes, euh quand tu leur donnes cette tâche de lecture, donc il faut vraiment une tâche de lecture, euh une tâche qu'ils puissent réaliser surtout que c'est une consigne. Après tu verras, à la fin, ils auront pleins de questions. Euh, le problème, c'est que si tu leur donnes cette feuille et puis que tu leur dis rien, ils vont lire, ils vont dire ouais ouais j'ai compris enfin, ils s'en foutent en clair. Et après, pendant l'activité ils vont te poser des questions. Si tu thématises en disant tout est là-dessus, posez vos questions maintenant, après tu peux laisser un temps de questions aussi, par exemple des questions de compréhension, des questions de vocabulaire, puis tu peux leur dire par exemple, s'il y a un problème de vocabulaire, à la place de toi donner les mots qu'est-ce qu'ils peuvent faire (NI : Ils peuvent les chercher) Ouais. En plus, ils ont le droit à des tablettes, donc ils peuvent aller sur je sais pas si tu leur as montré le Pons (NI : Moi j'leur dit plutôt d'utiliser le Pons ouais, parce que eux ils utilisaient un autre) Leo (NI : Leo, non, c'était un autre, c'était nul, il donnait tout le temps des mauvaises traductions) Moi j'leur fais utiliser le Pons mais ils l'ont pas souvent là, parce qu'ils peuvent utiliser leur téléphone portable. Et puis le Pons c'est pas gratuit l'application, par contre Leo c'est gratuit. (NI : C'est pas gratuit l'application du Pons ?) Je crois pas. Peut-être que oui, il me semble que je l'avais payée. Enfin bref. Et puis tu peux leur demander aussi de travailler ben voilà en autonomie. Après, s'il y a un problème de compréhension, ils peuvent peut-être ne pas comprendre un point, tu peux aussi demander à un autre A qu'il explique en français à la place de toi et de donner des explications, comme tu les as toutes données. En fait, t'as fait un double travail. Tu l'as écrit, et puis tu l'as encore fait en classe devant. Alors tu vois, t'as aussi beaucoup thématisé le vocabulaire. Mais des fois, il y a des mots qu'ils savent, enfin y a des mots qu'ils savent, des mots qu'ils savent pas. T'as été étonnée par exemple avec auswählen, dis-toi que souvent les mots qu'ils ont vus une fois, il les ont vus zéro fois. Mais par exemple, ils peuvent euh chercher dans le dictionnaire, tu leur donnes un moment. Par exemple, tu leur dis, euh j'vous bonne cinq minutes, dix minutes, et après s'il y a un problème, on peut revenir sur chaque point. Mais ce qu'il faut c'est que tu leur donnes une tâche aussi, une consigne. Parce que si tu leur dis de lire, ils vont lire, mais voilà j'ai lu. Par contre, si tu leur</p>	CHER3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>dis euh tu thématises par rapport à ton objectif, c'est-à-dire que, pour le point 1 euh vous résumez en un mot, et après si tu veux, quand il faut revenir là-dessus, évidemment vous faites la mise en commun, et pendant cette mise en commun, tu vas voir qu'il y a des questions qu'ils vont susciter. Puis des questions que tu ne maîtrises pas, donc c'est pour ça que là on est totalement dans une perspective actionnelle, c'est que t'as pas les réponses en tant qu'E que tu veux, enfin avec les réponses c'est que là, tu sais pas, alors tu sais forcément que c'est en rapport avec ce document. Mais tu sais pas exactement. Tu leur donnes l'opportunité, en fait de s'impliquer dans l'activité en comprenant et puis l'implication elle se fait aussi d'elle-même puisque c'est pour le test. Mais si tu leur donnes une tâche de lecture, une consigne, ben là ils vont se focaliser sur cette consigne. Alors tu peux pas euh donner enfin qu'ils doivent maîtriser ce document, mais tu peux aussi faire par exemple, le groupe s'occupe euh le groupe euh une partie de la classe s'occupe de la première consigne, la deuxième, la troisième. Tu peux aussi séparer et puis après faire une mise en commun. C'est important en fait dans cette perspective actionnelle, c'est que, on travaille pas sur tout, on n'est pas forcément obligé de travailler sur tout, on peut travailler sur une partie mais après il y a une mise en commun. Puis dans cette mise en commun justement, les autres A vont être intéressés par ce que disent les autres, parce que ce qu'ont fait les autres est important pour leur activité aussi, mais ils ont pas forcément travaillé. Alors tu peux faire ça, tu peux aussi faire des activités par exemple je sais pas si tu connais les Lernstationen. C'est en fait des stations, des postes d'apprentissage, où par exemple ce groupe-là, il traite une question, sur ce poste-là on traite une autre question, sur ce poste-là on traite une question et puis tu fais tourner. Puis tous les groupes ont passé à chaque question ou alors chaque groupe est responsable d'une question, puis après t'éclates les groupes puis dans chaque nouveau groupe, y avait un membre qui avait participé au groupe initial. (NI : Ouais M. Schweitzer il l'a fait des fois) Ben quand tu fais ça en fait, tu impliques les A, et tu les responsabilises dans l'apprentissage. Comme le texte qu'on a vu exactement au séminaire sur le CLIL, tu vois après on a raconté c'qu'on avait lu, puis on a fait une mise en commun, on a fait tout le texte. Si tu fais ça par rapport à ce genre d'activités, même si c'est des consignes, tu peux aussi, pour qu'on, si tu veux, traite pas tout mais qu'on porte notre attention sur quelque chose, un élément précis. Donc c'est quelque chose que tu peux faire et puis tout ça, tout le temps que tu vas gagner après, ben tu peux le rentabiliser avec une autre activité.</p>	
01:07:39.6	01:12:41.9	<p>(Remarque 4 : Chunks – structures langagières pour décharger cognitivement les A) Une fois que tu as conceptualisé, c'est aussi travailler euh les chunks, les structures langagières. Chaque fois quand on est dans la production, ou même dans la compréhension, il y a toujours si tu veux un espèce d'échafaudage, c'est-à-dire que on part sur les connaissances des A, donc en fait tu peux, par rapport aux devoirs qu'ils ont fait à la maison, tu reviens sur ce devoir, tu fais une mise en commun. Donc là, c'est ce qu'il manquait, cette mise en commun. Et avec cette mise en commun, si tu veux, y a des idées qui émanent donc soit tu les écris au TN ou soit tu leur demandes d'écrire, tu peux aussi les faire écrire sur un Post-it, puis tu les colles au TN, mais si tu veux, ils sont actifs et puis ils bougent. Puis quand ils bougent, quand ils se lèvent, ça, ça permet aussi des fois de casser des dynamiques, de casser le rythme de travail, ça leur permet aussi ben, comme dans la vie de tous les jours, quand on parle, on bouge aussi et puis bouger ça permet aussi des fois de s'oxygéner, puis de penser à autre chose. Puis dans la perspective actionnelle, le fait de bouger, le fait d'utiliser tous les sens, c'est important. Par exemple, je sais pas si tout d'un coup c'est,</p>	CHER4



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>euh t'es dans le chapitre euh je sais pas, qu'ils apprennent quelque chose par rapport à la restauration, je sais pas, on est dans les fruits, apporte des fruits, fais-les sentir, fais-les goûter, euh tu vois par exemple si c'est des objets, je sais qu'il y a un chapitre de vocabulaire ou il y a des outils, euh ben apporte les outils. Tu verras que l'apprentissage il se fait mieux que simplement une liste de vocabulaire. Et là par rapport à ces structures langagières, tu peux faire une activité, justement je parlais d'échafaudage, c'est que tu dois préparer, c'est-à-dire il y a la réactivation des connaissances antérieures, mais par exemple tu peux aussi leur poser la question. On va faire un dialogue, dans un dialogue, on besoin de quoi ? Alors tu as ancré dans ton contexte, parce qu'évidemment dans un dialogue, sinon c'est un peu trop compliqué, on va dire bon ben des répliques. Mais si t'as un contexte et tout, tu vas voir que tu peux, déjà thématiser du vocabulaire pour déjà réactiver ce vocabulaire ou faire une mise en commun du vocabulaire. Après, ils auront besoin d'autre chose, c'est bien clair. Mais par rapport à ces structures, c'est que si t'as ton contexte, c'est plus ou moins une structure qui va être posée, ben la question, par exemple les W-Fragen, là tu peux faire un récapitulatif des W-Fragen. Leur demander par exemple, quelles sont les W-Fragen ? Ou leur poser la question et puis après noter ben ceux qui ne savent pas, enfin les faire noter, ou alors carrément si tu veux gagner du temps, les indiquer. Tu peux, moi j'leur mets souvent euh un petit Kasten et moi j'appelle sprachliche Merkmale. Et puis ils savent que dans, alors au début, j'ai dû thématiser, ça a pris du temps, mais maintenant ils savent que dans chaque activité, quand ils ont ces encadrés, c'est des aides, des moyens pas qu'ils doivent utiliser mais qu'ils peuvent utiliser. Mais c'est des moyens par exemple, quand il y aura un test, j'leur demande qu'ils maîtrisent ces structures parce qu'ils vont être testés sur ces structures. Ça veut pas dire que si ils emploient pas ces structures, c'est nul, ça veut simplement dire, moi c'est un critère d'évaluation pour la langue, ces structures euh elles sont présentes ou pas mais c'que j'veux dire par là, je peux leur demander un certain niveau de production. Et quand tu exerces ces sprachlichen Merkmale, après ben il faut thématiser hein, ça marche pas tout de suite, mais tu leur donnes du matériel et puis après, tu leur demandes de l'utiliser, par exemple euh quand on est pas dans l'évaluation mais dans l'apprentissage, tu peux les obliger par exemple à dire ben, tu utilises au moins une structure de celles qui sont proposées ou dans le groupe, vous devez utiliser toutes les structures. Puis chaque fois qu'une structure est utilisée, tu coches ou eux ils cochent, pour qu'ils apprennent justement. Après, dans l'évaluation, tu peux pas imposer toutes les structures, mais tu peux leur dire au moins une structure par exemple. Mais il faut toujours différencier l'apprentissage de l'évaluation. Puis dans l'apprentissage, c'est ça en fait, ces structures langagières, ça leur permet de réaliser, de pouvoir réaliser l'activité. Parce que vu qu'on leur demande de réaliser des objectifs communicatifs, ben c'est des objectifs qui sont pas forcément faciles. Mais si tu soulages justement le cognitif, tu décharges le cognitif, en leur donnant des structures, ils peuvent après plus se baser sur le contenu. Parce que quand ils doivent produire, ils doivent penser à la langue, et ils doivent penser au contenu. Donc si tu leur donnes des structures, alors évidemment qu'ils doivent les utiliser, les employer, au début c'est pas facile, mais une fois, deux fois, trois fois, tu peux les réutiliser. Par exemple moi depuis le, j'mets un focus depuis le début de l'année avec mes première M sur le weil et le denn. C'est deux petites choses, mais juste pour qu'ils comprennent qu'avec le denn, la structure de la phrase n'est pas la même. Mais tu vois, à partir de weil, et denn, ça me permet d'avoir déjà un avis, c'est-à-dire qu'ils donnent une cause, et</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>puis avec ça en fait, j'veais faire une argumentation. Ca, ça sera pour le programme de deuxième, mais c'est des petites choses, pour te dire que tu peux revenir. Si tu veux, c'est un peu circulaire l'enseignement, c'est que tu reviens sur des choses que t'as déjà vues, après on apprend d'autres choses, mais moi j'mets vraiment le focus là-dessus parce qu'en fait je sais qu'en troisième année ils doivent écrire des textes argumentatifs et puis que ils doivent savoir ce que c'est un argument puis si tu veux avec l'argument de cause, c'est en fait pour moi en tout cas, j'ai trouvé une porte d'entrée pour euh travailler l'argumentation. Donc c'est ça en fait, c'est leur donner ces structures langagières pour en fait les décharger cognitivement.</p>	
01:12:41.9	01:24:46.3	<p>(Remarque 5 : Critères d'évaluation) J'voulais te proposer une fiche pour l'évaluation que j'ai trouvée. Euh, j'sais pas si tu connais Tagliante Christine, l'évaluation et le cadre européen, on l'a pas ici (CHE cherche le livre dans le bureau) J'ai pris de ce livre, j'ai noté la référence, pour la production de l'orale en interaction. Donc t'as des descripteurs évalués et ils te disent, puis après t'as le public, c'est pour adolescents, adultes, et puis euh j'ai noté par exemple exprimer ses opinions personnelles, enfin j'te laisserais prendre connaissance de ce document. Mais ça peut être une aide justement pour travailler la production orale. Et puis t'as aussi, des critères pour l'évaluation. (NI : Ah ouais, trop bien) Parce qu'en fait, j'me suis posé la question, de tes critères d'évaluation parce que c'est bien aussi que tu fasses aussi le séminaire sur l'évaluation, tu vas certainement voir ou t'as déjà vu que dans les descripteurs, enfin dans les critères d'évaluation, il faut que t'aies, alors critères, ça contient plusieurs choses. T'as le critère en tant que tel, mais t'as le descripteur, ou l'indicateur et puis t'as encore la pondération. (NI : On n'a pas encore fait) Et puis dans la pondération, alors y a plusieurs façons de faire, nous on est dans un système où on doit mettre des points. Alors tu peux après, tu verras, tu vas apprendre peut-être à mettre soit très bien, bien, mais là toujours est-il pour un test, il faut avoir des points. Parce que tu vas aussi apprendre que on peut avoir des critères. Et puis si ce critère est atteint et que t'as au moins les deux tiers des critères qui sont atteints, t'as une certaine note. Moi j'ai essayé de faire ça, c'est assez complexe. (NI : Ils vont nous faire ça pour l'évaluation) Exactement. Nous, ils nous ont fait ça. Dis-toi que pour une évaluation telle qu'on l'a, qu'on a à la HEP, ça fonctionne, mais après quand t'as de la langue, c'est assez compliqué. (NI : Ça a l'air super complexe) Moi c'que j'te conseille, en fait, c'est euh tu vas l'apprendre en tout cas, c'est ton critère, tu le bases sur tes objectifs spécifiques. Tes objectifs spécifiques, t'as des verbes observables, toujours. On est d'accord, t'as, si tu veux t'as l'objectif général, et puis faut que ton évaluation soit en adéquation avec ton objectif général. Ensuite pour chaque activité, t'as des objectifs spécifiques avec un verbe d'action. (.) Tes critères, tu les bases sur tes verbes d'action que tu transformes en nom. Par exemple euh si c'était euh l'A est capable de comparer nanana, ben là ton critère ce sera comparaison, (.) plus un euh un deuxième nom ou un adjectif pour préciser ce que tu veux. Par exemple comparaison d'un personnage. Comparaison de lieu. (.) Donc là, si tu veux, tu transformes ton objectif en critère et puis après il faut que tu aies des indicateurs, c'est-à-dire par exemple au moins cinq personnages, euh au moins trois personnages pour que tu puisses te dire si oui ou non, c'est atteint. Puis après tu mets des points. Alors par exemple si euh c'est au moins trois personnages, tu peux te dire un point c'est deux personnages, deux points c'est deux personnages, enfin tu vois que le maximum de points c'est au moins 3 personnages. Trois et plus, t'as le maximum de points. C'que tu peux faire, c'est par exemple, je sais pas comment toi tu fais tes notes, moi je fais toujours en fait pour avoir le 4 à 60 %. Alors tu peux faire</p>	CHERS5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>aussi 66 %, mais c'est un peu égal. Si tu veux, c'est pour avoir des critères. Par exemple, si tu fais sur trois points, tu sais que deux points, si t'es à 66 %, c'est le 4. Donc à partir de là, là (CHE pointe sur une feuille) il faut que ce soit très bon, là suffisant puis là insuffisant. Donc quand tu fais tes descripteurs avec tes critères, tu sais que tu mets trois indicateurs. Par exemple pour la comparaison au moins trois personnages, trois points. Si y a deux personnages, si encore tu peux dire c'est encore suffisant, ça vaut deux points. Si y a moins de deux personnages, c'est un point, tu peux même mettre zéro, comme tu veux. Mais chaque fois tu peux faire comme ça. Alors moi je fais pour 60 % pour donc en fait j'ai des critères en général sur cinq points. Parce que tu vois avec trois, c'est 60 % puis ça me fait mon 4. Comme ça, je peux avoir un 5 et un 6, par rapport aux notes si tu veux. Ou alors dire que ça, c'est suffisant, ça c'est bon, ça c'est très bon. Puis là je peux dire c'est insuffisant puis là c'est vraiment mauvais, si tu veux puis voilà. Alors des fois je mets aussi zéro point. Moi à chaque fois j'ai cinq indicateurs pour chaque critère. Comme ça je peux dire par exemple, puis dans le meilleur des mondes tout fonctionne et puis euh t'as que des descripteurs et indicateurs observables mais t'en as pas toujours. Mais par exemple, si c'est avoir au moins trois personnages, ça marche, après si c'est par rapport à la langue, justement tu as tes objectifs par rapport à tes structures langagières, les sprachlichen Merkmale, c'que t'as travaillé en classe, tu peux mettre l'accent. Tu vas pas mettre l'accent par exemple sur les cas, sur la position des verbes, alors tu peux faire ça, mais il faut que tu les travailles en classe, parce que si tu les as pas travaillé en classe, c'est difficile de leur demander ça. Leur demander oui, mais de l'évaluer c'est autre chose. Il faudrait qu'on évalue toujours ce qu'on a vu en classe. Donc par exemple, pour avoir un critère sur les W-Fragen, est-ce que y a des questions par rapport à la langue ? Puis ces W-Fragen, c'est-à-dire est-ce qu'ils sont utilisés justes ? Est-ce que le verbe suit ? Et puis leur demander ça, mais par rapport à ça, pas dans un autre contexte. C'est-à-dire qu'après s'il parle librement, qu'il fait des erreurs, tu pourras pas le pénaliser. Parce qu'on n'est plus dans le contexte que tu as en fait testé, et que tu as donné. C'est ça qui devient difficile dans notre métier, pour être objectif, mais de toute façon tu as une part de subjectivité. Mais pour être objectif, il faudrait toujours évaluer ce qu'on a vu en classe. Et c'est ce que ne font pas les E. C'est quand dans les productions, ils ont toujours en fait, le 6 c'est le niveau d'excellence sans faute. Et puis après ben ils descendent. Alors que tu dois toujours te situer par rapport au niveau A1, A2, B1, B2, mais par rapport à ce que t'as vu en classe. Pas par rapport au niveau B1 euh idéal ou qui est noté dans les descripteurs, mais pas rapport à ce que t'as testé en classe. Évidemment t'as testé, enfin ce que t'as travaillé en classe. T'as travaillé en classe en fonction de ces descripteurs, on est bien d'accord. Mais t'as pas pu travailler tous les descripteurs. C'est comme par exemple les cas, si t'entends un A qui dit un dem ou un den, ben tu peux pas le pénaliser, enfin tu devrais pas le pénaliser. Et souvent, ben on entend cette faute puis c'est une erreur alors on pénalise. Alors que dans son processus d'apprentissage à ce moment-là, les cas en plus, avant le niveau B2, on les maîtrise pas et puis même tu verras, les 3M, ils les maîtrisent pas du tout. C'que j'veux dire par là, c'est qu'il faut différencier en fait c'qu'on pénalise, de ce qu'on tolère. Et on devrait toujours avoir ce critère en tête, est-ce que je l'ai vu en classe ? Pour cette objectif parce qu'évidemment il y a pleins de sujets de grammaire qu'on a vus, mais qu'on oublie. Après, au fur et à mesure, tu peux aussi demander, rappeler. Par exemple, dans tes critères d'évaluation, tu leur dis exactement ce que tu veux, par rapport à la langue,</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>c'est-à-dire que il y a les W-Fragen et puis c'est les critères si tu veux. Et tes critères, après ce qu'il faudra, là tu peux pas les donner cette année parce que c'est difficile, mais après c'est que quand tu commences une séance ou une séquence pour un test, ou d'apprentissage, c'est qu'au début tu annonces l'objectif, donc c'que tu fais et tu donnes les critères d'évaluation du test, le test est déjà prêt dans le meilleur des cas, parce que si ton testes est prêt, après tu peux aligner tes séances par rapport à ce que tu veux. Parce que souvent en fait, on sait pas où on va, on fait des séances d'apprentissage, puis à un moment donné, ah il faut que je fasse un test. Et on fait un test sur autre chose, sur ce qui n'a pas été appris. Et avec un enseignement avec une perspective actionnelle, on peut y arriver parce qu'en fait, on travaille par projet, par mini-projet et puis tu fais tes séances en fonction de tes critères. Mais quand tu fais une séance de grammaire, une séance de voc, une séance sur les compétences, après ça devient difficile d'être aligné. Mais l'évaluation ça reste encore un sujet qui est compliqué, c'est pour ça que dans ma thèse je me proposais de pas partir sur l'évaluation, mais t'as proposé quelque chose sur l'évaluation, voilà j'te guide forcément. Mais pour te dire que, qu'on distingue l'apprentissage de l'évaluation. Parce que souvent, on fait l'apprentissage, et l'évaluation n'est pas en adéquation avec l'apprentissage. Et puis par rapport justement à ces critères, ces pondérations, c'est que si toi t'arrives à un système, il faut que tu trouves ton système, c'qu'est bien, c'est d'avoir des pondérations pour que tu puisses être la plus objective possible, en disant ben, par exemple le critère sur le vocabulaire, sur la richesse du vocabulaire, il faut que tu sois par exemple si t'as trois points, on va dire que 2 c'est la moyenne, je sais pas comment tu veux faire, mais il faut que tu fasses encore attention avec tous les points à la fin, c'est de te dire que si tu veux le 4 aux deux tiers, il faut toujours que chaque critère, les deux tiers, ça vaut 4. (.) J'explique. Si l'échelle c'est 66 %, sur trois, ça fait 2, on est d'accord ? 66 % égal 4. T'es d'accord que deux tiers, ça fait 66 % ? Donc là, on a notre 4. Ça veut dire que pour chaque critère, il faudrait que t'aies soit 3 points, soit 6 points soit en fonction de ça. Si c'est sur 6, ben 4 points, ça ferait 4. Il faut que, pour avoir 4 points, tu te dises ah oui ben là ça vaut le 4. Parce que si tout d'un coup tu dis, bon ben pour ce critère je mets 3 points, euh mais là, t'es insuffisant. tu vois, il faut que tu saches que par exemple pour chaque critère quand t'as trois points par exemple, que 2 c'est suffisant, que 3 c'est bon ou très bon, que 1 c'est insuffisant. Alors c'est pour ça qu'avec 1,2 3 c'est un peu plus simple. Mais après il faut que tu fasses encore attention, c'est que tu distingues, parce qu'on doit mettre des notes de 1 à 6. Mais c'que j'veux dire par là (NI : c'est super compliqué) avec ce genre d'annotation, t'as souvent des notes qui sont entre 3 et 5,5. C'est très difficile d'avoir un 6, c'est très difficile d'avoir en-dessous de 2.5. Alors après à toi de voir si tu te sens à l'aise avec ça, c'est comme tu veux, mais du moins faudrait quand même faire attention c'est que si tout à coup t'as un critère euh une fois t'as 3 points, une fois t'as 4 points, une fois t'as 5 points, ben c'est de te dire que quand t'as 5 points, euh si tu mets deux points, t'es vraiment en-dessous, donc faudrait toujours que tu te situes par rapport à la suffisance et l'insuffisance. (NI : J'comprends pourquoi ma PF fait au pif, parce que c'est plus facile (rire)). Avec ces grilles d'évaluation, même si je suis jamais satisfait et que je les retouche toujours, les A savent au moins comment ils sont évalués, c'est transparent. Et à la fin, je mets un commentaire personnalisé.</p>	

## G.2.2 Deuxième entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:09.3	00:02:02.8	<p><b>(2EnNi1.5.17, HEP bureau C25-302, durée : 1 heure, 14 minutes)</b></p> <p>(Question 1 : Quelle est l'importance de l'enseignement du texte littéraire ?) Ah de façon générale ? Euh, (..) moi j'ai l'impression que c'est quelque chose de très important surtout au gymnase. J'trouve que c'est un peu ce qui différencie le gymnase par exemple des écoles professionnelles. (.) Et c'est aussi pour ça que j'aime autant enseigner au gymnase. (.) J'pense que dans les écoles pro ben le texte littéraire a (.) moins sa place. Peut-être qu'il aurait une place, mais (.) plus petite. (.) Et au gymnase euh, (.) ça une grande place, j'trouve que ça euh, ça permet aux A de découvrir euh (.) ben une autre culture, du moment qu'on va lire des livres euh qui viennent d'une culture germanophone, ou alors même suisse, mais suisse allemande ou comme ça. Donc ça les ouvre à des autres cultures, (.) ça (.) avec toutes les activités surtout dans la perspective actionnelle, ça (.) permet de (.) comment dire (.) de (.) enfin ça permet aux A d'être créatif, de pouvoir vraiment s'exprimer de façon créative dans des productions euh, sur des textes, euh (..) enfin j'sais pas, ça fait vraiment partie en fait de, de la culture pour moi la littérature. Et (.) j'pense qu'en tant qu'enseignant ben on se doit aussi de transmettre euh la culture rattachée à notre langue, donc pour nous que ce soient l'Allemagne, l'Autriche, la Suisse. (.) Et ouais, donc, ça une grande importance.</p>	CHEQ1, NIR1
00:02:02.9	00:07:51.9	<p>(Question 2 : Peux-tu expliquer les séances précédentes qui t'ont amené à cette séance ?) Euh, tu veux dire c'que j'ai fait ? (..) Euh (..) attends (rire) Euh, donc nous c'était (..) (CHE rappelle qu'il s'agissait lors de la séance observée de réécrire un chapitre dans la perspective de Herr Grundeis) Ben on avait jamais fait quelque chose, un texte, enfin une production où ils devaient se mettre (..) enfin voir les choses d'une autre perspective. On avait déjà fait (.) on a fait des jeux de rôle euh, (.) on a (.) imaginé euh (.) la tournure d'un chapitre différemment. Donc euh où ils avaient que le titre d'un chapitre, ils devaient imaginer ce qu'il allait se passer. On a fait pleins de fois des hypothèses. Des hypothèses sur la suite du livre. On a fait (.) peut-être qu'à l'oral ils se sont parfois mis à la place d'Emil, le personnage principal, mais vraiment (.) réécrire un chapitre (.) avec la vue, les yeux d'un personnage, ça ils l'avaient jamais fait. Et euh j'ai l'impression que c'est quand même quelque chose d'important de pouvoir se mettre à la place de quelqu'un d'autre, simplement, ça (.) donc j'pense que ça, comment on dit en français fördern ? J'ai tout le temps ça en tête qui me vient. (CHE : fördern? c'est encourager) Ah ouais, c'est ça. Ca, j'pense que ça (.) encourage, favorise un peu euh l'empathie aussi. L'empathie qu'on peut avoir (.) pour un personnage en fait, d'un livre. (.) Et puis euh, ouais c'est, et même j'pense pour la vie des A en tant qu'acteur sociale, là c'est aussi important de savoir se mettre à la place de quelqu'un d'autre. Donc c'était une activité qu'on n'a pas fait, on a fait toutes les autres, pas mal d'autres activités mais ça pas. (CHE : Et comment tu as préparé en fait cette activité pour euh qu'ils arrivent à justement à réécrire ?) En amont, en fait avant parce que t'as fait un travail, parce que t'as fait des liens aussi pendant la séance euh à d'autres séances) Ouais, euh, c'est vrai, m'en souviens plus. (.) Euh (..) qu'est-ce qu'on a fait ? (.) Pour la séance, ils devaient (.) dessiner, faire le portrait de Grundeis. (CHE : Mais avant, si j'ai bien compris, vous avez traité le chapitre 6 (.) dans sa compréhension ?) (.) C'est le chapitre 6 hein ? Il me semble ?) J'sais pas, parce qu'ils ont pas de chiffre. J'crois que c'est plus loin. (CHE : ah ok, j'ai dit le chapitre 6,</p>	CHEQ2, NIR2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>mais alors c'est le chapitre en cours. Euh, il me semble que tu as fait des liens, tu as dit oui la semaine passée (.) on a déjà traité le chapitre. Enfin, vous l'avez déjà lu.) Ouais, c'est vrai, c'est vrai. (.) Oui, alors, ils avaient lu le chapitre et comme tâche de lecture (.) ils avaient, simplement, enfin simplement, ils devaient euh (.) répondre aux W-Fragen. (.) Wer sind die Protagonisten in diesem Kapitel? (.) Euh, wo spielt die Geschichte? Und was (.) was passiert? genau. (.) Was passiert global plutôt. C'était plutôt général. C'était ces trois W-Fragen. (.) Et puis euh ils sont arrivés en classe (.) D'abord je leur ai dit de se remettre (.) un peu en tête (.) leurs réponses aux W-Fragen qu'ils ont formulées, de se rappeler un peu le chapitre (.) Une fois, ils ont fait ça pendant deux minutes chacun tout seul à se remémorer un peu et à regarder les réponses qu'ils avaient données. Je les ai mis par groupe (.) de deux (.) et par deux, ils ont comparé leurs réponses aux W-Fragen. (.) Euh, ich hab' das geantwortet, ich denk', ich hab' verstanden, dass, blabla. Et puis, ensuite et ben euh (.) on a fait une mise en commun au tableau. Moi j'avais écrit les 3 W-Fragen au tableau. Puis c'est en partant de ces W-Fragen qu'on a pu faire ensemble, le résumé des différentes étapes de (.) la chasse du voleur en fait. Et c'est comme ça qu'on a traité ce chapitre-là. (CHE : Ok, quand tu dit que vous avez fait ensemble le résumé, ça s'est passé comment ?) En fait, j'avais les W-Fragen, donc je reposais la question, euh wo euh où se joue l'histoire ? Est-ce qu'il y a plusieurs lieux dans ce chapitre ? Ou tout se passe à un endroit ? Et puis un (.), ils lèvent assez volontiers la main, donc un A levait la main, il disait ça s'passé là. Moi j'disais ok, est-ce que c'est tout ? Euh et puis un autre levait la main, il disait y a aussi ça, là et moi je notais au tableau. J'ai noté les lieux, puis après euh Wer ? J'ai demandé qui sont les protagonistes. Puis comme ils avaient discuté ensemble, peut-être (.) j'ai l'impression que des fois quand ils discutent à deux (.) après ils se sentent lus sûrs de leurs réponses, parce que y a quelqu'un qui a confirmé qu'ils avaient la même réponse. Donc j'ai l'impression que là ils osent plus lever la main et dire ah y avait (.) Emil puis y avait aussi Krumbiegel. Puis y avait lui, puis y avait le voleur. Donc p'tit à p'tit j'ai écrit au tableau. Et puis pareil pour la dernière W-Frage. (CHE : A c ce moment-là, tu leur avais pas annoncé ce que tu allais faire ?) Non, à ce moment-là, ils savaient pas et moi non plus.</p>	
00:07:52.0	00:08:43.3	<p>(Question 3 : En quoi la lecture est-elle nécessaire aux A pour réaliser la production du texte ?) Ben (.) dans c'cas-là, en tout cas, elle était assez essentielle, parce qu'il fallait pouvoir écrire le chapitre donc (.) pour écrire un chapitre, il faut quand même avoir compris les éléments principaux du chapitre. (.) Là, il fallait qu'ils aient compris et c'est pour ça qu'on les a (.) beaucoup de fois quand même résumer ensemble, donc à la période d'avant et à la période où t'étais là, on a chaque fois redit les étapes principales de la course du voleur, parce que ben s'ils ne comprenaient pas ces étapes-là, ça allait être difficile pour eux de rappeler ces étapes-là du point de vue du voleur. Puis là, c'était assez essentiel.</p>	CHEQ3, NIR3
00:08:43.4	00:11:59.4	<p>(Question 4 : Questions sur la séance observée : Quel a été ton ressenti après ton observation ? Tu l'as vue, tu m'as dit, ce matin ?) Ouais, donc euh comme j'ai écrit, j'ai dit euh donc après coup je regrette d'avoir oublié euh d'énoncer l'objectif en début de séance. C'est vrai, maintenant j'ai pris ce réflexe-là de le faire, puis j'pense là vu que (.) j'avais pas tout les A, j'étais un peu perturbée, j'étais stressée avec la caméra, j'ai oublié. Donc euh heureusement je me suis reprise, mais voilà. (.) Y a eu aussi euh (.) cette histoire du brainstorming que j'ai fait après coup (rire) qui a été un peu ben raté pour moi, c'est-à-dire que (.) quand je leur ai demandé de décrire leur portrait, j'leur ai donné (.) des Redemittel (.) pour (.) euh comment dire, c'était des chunks qui leur permettaient de dire j'ai fait mon portrait</p>	CHEQ4, NIR4

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>comme ça parce que. Mais en fait, je m'étais pas rendue compte que (.) il allait leur manquer en fait le parce que. Il leur manquait euh ou alors simplement de pouvoir décrire. Ils savaient pas comment on dit évidemment une moustache. Ils savaient plus. (.) Enfin y avait pleins de mots comme ça où on aurait dû faire un brainstorming avant. Rappeler euh (.) ouais rappeler des mots, le chapeau euh la canne, euh tout ça. Et puis (.) ça je me suis rendue compte que en passant vers les groupes, en voyant que (.) ils utilisaient les chunks que j'avais donnés et puis après ils se retrouvaient quand même coincés, donc en fait ça marchait pas vraiment. (.) Donc un ressenti très mitigé. Enfin ouais, j'trouve que ben j'me suis ratée sur plusieurs choses. Et puis là, j'ai encore écrit ouais que (.) après coup j'me dit aussi que c'est un peu dommage (.) parce que j'ai vu qu'ils avaient fait vraiment des super dessins, mais vraiment des beaux dessins du voleur. Et c'était chouette, ils étaient aussi assez différents les uns des autres. Enfin, ils ont pas fait un croquis vite fait, j'ai l'impression qu'ils s'étaient donné de la peine et en fait, on les a très peu utilisé ces dessins. (.) J'ai rien fait pour les mettre en valeur et ça je regrette un peu aussi. (CHE : Tu as dit que ton ressenti était mitigé, mais il y avait quand même du positif ? T'avais quand même un sentiment de satisfaction ou pas du tout ?) (Rire) Bof. (..) Après, maintenant que j'ai lu leur production, et ben oui dans le sens où ils ont vraiment bien fait. (.) Ils ont fait des très bons textes. Et puis ils se sont (.) vraiment mis dans la peau du voleur, puis vraiment ils ont réutilisé des adjectifs, ils ont essayé vraiment de (.) retransmettre les émotions, et puis ils ont fait ça bien. Donc je vois quelque part qu'ils ont quand même compris ce qu'ils devaient faire. C'était pas du tout à côté de la plaque. (.) Mais en même temps, juste après la séance, ben j'étais un peu frustrée d'avoir pas pensé à faire le brainstorming avant et tout ça. Mais en même temps, une fois que j'ai vu les produits, j'suis quand même contente de voir que c'était, c'était bien ce qu'ils ont fait.</p>	
00:11:59.5	00:14:24.9	<p>(Question 5 : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevé dans le film ?) Ben même si je le dis plus tard, j'énonce quand même l'objectif donc les A ils voient où j'veux en venir, enfin quel est le but de nos activités, donc ça, j'pense que ça a peut-être fait un peu plus de sens pour eux de savoir où on allait, pourquoi on faisait tout ça. (.) Euh (..) après, euh (..) à la fois je trouvais que (.) dans l'ensemble c'était assez centré sur les A. (.) Donc par exemple euh (.) le fait qu'ils échangent entre eux sur leur portrait, qu'ils fassent ça en groupe, que moi j'sois là en soutien enfin (.) à la fois j'avais vraiment fait ça dans le but de la perspective actionnelle puis (.) en même temps ben j'me suis un peu ratée dans le sens où (.) ils ont quand même eu trop besoin de moi, parce que y avait pas eu ce brainstorming et tout ça. Mais l'intention de la perspective actionnelle, elle était là en tout cas. (.) Et puis euh (..) et sinon, ce que j'ai trouvé encore pas mal, j'ai noté là, c'était à vingt-sept minutes (.) euh quand ils ont dû chercher un adjectif par groupe, ben (.) j'ai essayé de voir ce que ça allait donner de, de les faire vraiment bouger euh (..) euh ouais au niveau physique quoi. Qu'ils viennent écrire eux au tableau, que ce soit pas toujours moi qui écrive au tableau. Donc de nouveau, un peu me mettre de côté, puis les laisser gérer un peu le truc. J'pense que ça peut être fait de façon beaucoup plus forte, mais voilà, pour moi là c'était déjà une nouveauté, j'dois dire que j'avais jamais fait ça. (..) Donc ça, j'ai trouvé pas mal. J'voyais, j'ai vu que quand je leur ai tendu le stylo, ils étaient surpris parce que j'avais jamais fait ça. Donc ils se sont dit ah tient elle veut que je vienne écrire. (.) Ouais, j'pense ça, ça rejoint la perspective actionnelle. (..) Puis le fait qu'on ait pas que travailler en frontal. Ben j'lai dit, qu'on ait fait plusieurs fois euh des groupes. Même si on n'a pas pu faire les groupes que j'avais prévu, vu qu'il y avait pas tous les A. (..) Ouais, ouais, c'est tout.</p>	CHEQ5, NIR5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:14:25.0	00:17:55.5	(Question 6 : Quels sont les points forts, d'efforts du point de vue de la perspective actionnelle ?) (Ni réfléchit quelques secondes) Ben (.) y a aussi le fait qu'il y ait (.) un produit final, donc j' pense que ça c'est bien. C'est bien pour les A, parce qu'ils voient qu'on fait toutes ces activités euh avec un objectif commun et concret et y aurait vraiment un texte au final. Et puis c'est bien aussi pour moi, parce que (.) y a un moment donné où j'ai besoin d'avoir un espèce de feedback un (.) aussi assez clair sur papier pour voir euh (..) comment, comment s'est déroulé l'activité du point de vue des A. Donc euh, (.) ça, ça fait partie de la perspective actionnelle qu'il y ait un produit final. (.) Ça j' pense que c'était bien. Et puis euh (..) bon c'est toujours bien d'énoncer l'objectif avant. (.) Ça c'est aussi un point fort. (..) Sinon, enfin c'est sûr que ça aurait pas fait de sens, enfin pourquoi maintenant on parle de nos portraits, pourquoi après on va chercher des adjectifs, enfin (.) ça donne quand même un sens à tout. Et (.) le fait qu'on utilise toujours le texte (.) pour faire autre chose. (.) J' pense que ça, ça (..) enfin ça peut motiver les A qui ont lu et qui ont se sont investi dans le texte, de voir qu'on lit pas juste pour lire, on lit pour faire d'autres choses. (.) Pour sortir un peu du texte et faire d'autres choses avec. (..) Ouais. (..) (CHE : Et tu pourrais relever des points d'efforts ?) (..) Quand tu dis des points d'efforts, c'est des points négatifs ? (CHE : m-hm. C'est une formulation) Ouais, c'est ça, du politiquement correct. Euh, ben j'aimerais bien, en tout cas améliorer, j'trouve que c'est bien de les faire bosser en groupe, mais mon problème (.) j'trouve que ça ça n'entre pas dans la perspective actionnelle, c'est qu'après, j' fais toujours les feedback de façon un peu frontale, où c'est toujours (.) dans le sens où les A vont me dire ce qu'ils ont trouvé et moi je vais le noter au tableau. (.) Et j' le fais toujours comme ça, parce que j'ai pas encore trouvé le truc où (.) où les A peuvent aussi être dans le feedback (.) ou disons, où ça peut être de nouveau plus centré sur les A au moment du feedback. Au dernier atelier (séance 6 du 10 mai 2017), tu nous avais donné l'idée ou à l'avant dernier (séance 5 du 3 mai 2017), j'sais plus, euh de cette balle que les A se passent (.) pour se donner les réponses. Après (.) j'trouve ça bien, mais j'me demande si du coup, j'dois quand même noter c'qui disent au tableau ou si je dois les laisser, enfin. (.) Ca, j'suis pas très contente avec ça. Donc j'me pose encore des questions là-dessus. (.) Et puis évidemment, le fait qu'ils aient fait ces super portraits, ces super dessins, ils se sont donnés de la peine (.) après coup, enfin j'ai un peu peur qu'ils se soient dit, en fait (.) j'aurais pas dû me donner tant de mal parce qu'on les a pas tant utilisés que ça à part au début quand j'les (.) quand j'ai expliqué à mes collègues pourquoi j'lavais dessiné ou représenté comme ça. Donc euh (.) ouais.	CHEQ6, NIR6
00:17:57.6	00:19:37.8	(Question 7 : Qu'améliorerais-tu par rapport à ces éléments que tu as observés ?) Alors j'annoncerais l'objectif au tout début (rire), l'objectif général et puis (.) je (.) ferais aussi d'abord un, un brainstorming avec des éléments de description (.) pour les aider à (.) pouvoir décrire euh leur vleur. (.) Après je sais pas comment exactement le faire, parce que vue qu'ils avaient tous des (.) des portraits différents (..) je sais pas trop. Mais en soi, j'aimerais bien améliorer ça. Et puis euh (.) j'utiliserais aussi ces portraits, mais j'ai pas non plus trouvé comment. (rire) Mais le souhait y est. (.) Et puis (..) euh (...) ouais, j'aurais aussi un peu varier les formes de, de moments de feedback. (.) Peut-être que j'aurais dû faire plusieurs fois plusieurs groupes pour qui (.) ou j'sais pas ou faire une espèce de réponse en chaîne (.) avec une balle ou un truc euh, ouais (.) ça en tout cas, il faut améliorer. (..) J'sais tout (.) c'qu'il faut améliorer, c'que j'veux améliorer mais j'sais pas trop comment. (rire)	CHEQ7, NIR7



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:19:37.9	00:22:44.4	(Question 8 : Quels éléments ne correspondent pas à une perspective actionnelle et relèvent plutôt d'une approche traditionnelle ?) Alors euh les feedback en frontal euh ça c'est traditionnel. (...) Euh après j'me pose la question des chunks toujours, parce que (.) c'est, j'dois dire ça fait bon maintenant quelques semaines que j'donne des chunks, mais j'me demande toujours comment procéder avec ces chunks. Est-ce que j'dois les projeter (.) au beamer et puis (.) voilà, ok voici le soutien, qui en a besoin s'en sert ou alors est-ce que j'dois (.) les lire les uns après les autres et les traduire. Est-ce que je dois pas amener de chunks mais faire un brainstorming ou c'est les A qui devront (.) enfin que j'vois (.) si les A savent eux-mêmes déjà dire euh j'me représente Herr Grundeis comme ça et du coup le noter au tableau. (.) Enfin, j'me pose cette question des chunks (.) là, j'ai l'impression qu'est-ce quand même un peu traditionnel le fait de leur (.) À la fois, on me dit ici qu'il faut que je donne tout aux A, mais j'trouve un peu traditionnel de leur dire voilà c'est ça le support et puis vous pouvez vous en servir. (...) Après ça prend du temps de toujours euh passer par un brainstorming et laisser (.) les A créer leurs chunks. (.) Puis si on leur en donne, c'est parce que normalement ils savent pas dire ces choses donc (.) tu vois que je suis un peu perturbée. (rire) Après (...) ouais j'crois que le plus gros problème, c'est le problème des feedback (.) qui a mon avis n'appartiennent pas la perspective actionnelle. (...) Et puis ouais, j'me demandais aussi si (.) quand y a eu les retardataires du train qui sont arrivés, (.) si c'était une bonne chose que ce soit moi qui leur ai fait un petit résumé de c'qu'on avait fait et de c'qu'elles devaient faire (.) ou alors si j'aurais dû profiter d'arrêter tout le monde (.) et de demander à ceux qui étaient déjà là d'expliquer aux filles c'qu'ils fallait faire. (.) J'trouve que ça aurait été super positif dans le sens où (.) on sait que c'est toujours bien de, enfin le fait qu'on sache reformuler quelque chose, ça veut dire qu'on a compris la chose et donc qu'on (.) ouais qu'on est sur la bonne voie, qu'on a compris. (.) Mais en même temps, j'voulais pas les arrêter (.) enfin ils venaient de commencer je crois la production. (.) Et j'voulais pas les déranger. Donc ça j'me suis demandé aussi (.) J'ai l'impression que ça (...) ouais, j'sais pas (.) y a un peu le côté positif et négatif. (...) Et voilà.	CHEQ8, NIR8
00:22:44.5	00:23:32.4	(Question 9 : Et pour les propositions d'amélioration, si j'ai bien compris, tu es toujours en train de réfléchir ?) Oui, je réfléchis beaucoup, oui. (rire) Euh (.) peut-être que j'aurais testé de demander ok qui est-ce qui peut expliquer à C2, A1 euh c'qu'on est en train de faire, c'qu'on a fait avant. Ça aurait été pas si mal que trois A dissent les trois activités d'avant et puis qu'après quelqu'un dise ce qu'il faut faire maintenant. (.) Ouais peut-être que ça aurait même aidé quelqu'un qui était face à son, à sa feuille blanche et puis qui en fait n'avait pas tout compris. Et donc euh peut-être que ça j'le changerais comme ça, ouais.	CHEQ9, NIR9
00:23:32.5	00:25:36.5	(Question 10 : A quels aspects didactiques et méthodologiques dois-tu encore travailler pour améliorer ton enseignement des textes littéraires ?) Euh je dois bien penser à toujours annoncer mon objectif de la séance ou même de la séquence en début (.) de cours. (.) Euh, c'est vrai que ma prafa a jamais fait ça de sa vie, donc euh j'l'ai appris à la HEP, donc voilà c'est (.) c'est pas une habitude que j'ai depuis le début de l'année. (.) Euh (.) j'suis assez convaincue quand même par les brainstorming qui permettent de (.) de partir toujours de ce que les A savent déjà (.) pour aller vers quelque chose qui savent pas ou qui, qu'ils savent moins. Enfin, j'trouve que (.) j'sais pas, j'ai l'impression que c'est plus facile de les emmener après dans une activité quand on part du brainstorming. (.) Donc ça c'est quelque chose	CHEQ10, NIR10

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		je pense que je vais essayer de garder (.) et ouais qu'il faut pas que j'oublie de faire. (.) Et puis je (..) enfin j'aimerais que ce soit toujours de plus en plus centré sur les A. (.) Quand je regarde la vidéo, ben (.) j'trouve au final je parle toujours beaucoup. (.) Même si sur le moment (.) j'essaie de dire l'essentiel et après de les laisser travailler, ben j'sais pas, j'trouve quand même que j'parle trop donc (..) faut vraiment quelle trouve des méthodes pour que les A soient toujours ouais au centre du cours et euh qu'ils puissent faire les choses le plus possible en autonomie et que moi j'sois là vraiment comme un soutien euh (..) à côté (.) que ce soit le moins frontal possible. (..)	
00:25:36.6	00:26:57.2	(Question 11 : Qu'as-tu amélioré dans ton enseignement du texte littéraire par rapport à la dernière observation ?) Euh, quelle observation ? (CHE : quand moi je suis venu) Ah de la, du (CHE : De ma visite) Ouais, de la première fois ou t'es venu ? Qu'est-ce que j'ai amélioré ? (Ni réfléchit quelques secondes) Ben déjà j'leur donne presque à chaque fois des chunks. Alors qu'avant je le faisais pas. (.) Et puis euh (...) j'essaie de faire qu'on ait toujours un mini projet, que ce soit sur 45 minutes ou sur euh peut-être deux, trois périodes. Que (.) les A voient aussi que (.) que j'ai vraiment une idée en tête (.) et que (.) j'ai tout un fil rouge pour y arriver et que euh ils ont un rôle à jouer pour qu'on y arrive. Enfin vraiment du coup, j'trouve que ça les responsabilise. Ça donne du sens et peut-être que ça les motive un peu pour arriver à notre objectif commun. Donc ça, j'essaie assez de le faire, qu'ils aient cette idée comme ça de euh de se projeter un peu jusqu'à l'objectif. (.) Ouais.	CHEQ11, NIR11
00:26:57.3	00:28:20:6	(Question 12 : A quoi vas-tu faire attention la prochaine fois que tu donneras un cours sur le texte littéraire ?) (Ni réfléchit quelques secondes, puis rire) Beaucoup de choses. (.) Euh (..) ben (.) j'vais m'assurer que les A aient compris pourquoi, pourquoi on faisait, pourquoi on fait les activités qu'on fait, enfin qu'ils aient compris l'objectif (.) de la séance ou de la séquence. (.) Et puis euh (.) j'vais faire attention à (.) à ce qu'ils soient (.) au maximum euh actifs en fait. Qu'ils fassent, qu'ils (.) puissent travailler à deux, à trois, à quatre, qu'ils puissent faire des mises en commun ensemble et que moi j'sois vraiment là en soutien, que ce soit un soutien langagier pour guider la bonne suite des activités. Mais vraiment qu'ils puissent (.) faire les choses au maximum de façon euh (.) autonome, si j'puis dire.	CHEQ12, NIR12
00:28:20.7	00:28:45.7	(Question 13 : Pour le mardi 2 mai, les A devaient lire le chapitre et répondre à trois W-Fragen (Wo spielt die Geschichte, wer sind de Protagonisten, was passiert?). Qu'as-tu fait de ces questions durant le cours ? Et comment s'est déroulé le cours ?) (Le CHE fait mention que cette question a déjà été répondu plus tôt lors de l'entretien – question deux –)	CHEQ13, NIR13
00:28:45.8	00:30:24.5	(Question 14 : L'objectif de la séance était de ré-écrire le chapitre dans une autre perspective. Qu'est-ce qui a motivé ton choix de ré-écriture dans une autre perspective ? Tu m'avais dit avant que tu n'avais jamais fait cette activité, pourquoi la faire, pourquoi l'essayer et à ce moment ?) Bon, moi j'connais ça de mon mémoire que j'ai fait à l'uni parce que (.) j'avais lu dans plusieurs littératures secondaires que c'était important pour les A de pouvoir se mettre à la place d'un protagoniste et de voir l'histoire à la place. Enfin, de plus être dans la place du lecteur mais se mettre à la place d'un (.) personnage. Et j'en suis assez convaincue. J pense aussi que (.) que c'est bien de (.) de pouvoir développer soit de l'empathie, soit même de l'énerverment envers un personnage. Mais en tout cas, de développer quelque chose, de ressentir quelque chose. J pense que dans tous les cas, c'est positif. Que ce soit un sentiment d'énerverment ou d'empathie (.) et donc c'était, j'ai fait ce choix là vraiment pour euh (.) pour qu'ils arrivent à	CHEQ14, NIR14

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		se mettre à la place du voleur et se dire ok mais le voleur euh (.) comment il a dû se sentir à ce moment-là. Et puis même si le voleur c'est le méchant dans l'histoire, ben le voleur s'est quand même senti mal, il était pas bien et puis j'pense que c'est intéressant de se mettre à la place d'un voleur qui se sent pas bien à un moment donné. Enfin (.) peut-être que ça peut leur faire se poser des questions, est-ce que tout d'un coup on a de l'empathie quand même pour ce voleur qui au fond est le méchant de l'histoire euh ou est-ce qu'on continue de le détester, enfin voilà, j'pense que ça soulève pas mal de bonnes questions. (..) Et oui, parce que j'avais jamais fait, aussi donc.	
00:30:24.6	00:31:51.5	(Question 15 : a) Comme devoir, les A ont dû dessiner, faire le portrait de Herr Grundeis. Quelle est l'intention de ce devoir ? En fait, j'avais jamais fait ça. Et puis euh j'crois qu'on en avait parlé lors d'un atelier qu'on pouvait aussi passer par le (.) le dessin, qu'on avait pas toujours faire (.) des résum(és), demander des résumés de chapitre ou (.) ou les W-Fragen. Ouais, j'avais envie de faire quelque chose d'un peu plus créatif. (.) J'voulais peut-être aussi un peu surprendre mes A. Leur montrer qu'on pouvait faire d'autres choses. (.) Que (.) ouais (.) et puis euh j'voulais, ouais j'étais curieuse de voir c'que ça allait donner. (.) Et en fait euh, j'avais un peu peur, ma crainte était que (.) ils se disent ah elle nous demande de dessiner (.) allez trois coups de crayon avant le cours et puis c'est bon. Mais en fait, pas du tout, c'était fou parce que les dessins ils étaient vraiment jolis, ils étaient vraiment bien faits et c'était pas trois coups de crayon à la pause avant le cours, donc euh (.) c'est (.) quelque chose de sympa que je referais (.) Mais (.) je le referais et après j'utiliserais mieux le produit. (.) Parce que du coup s'ils se donnent tant de mal, ben c'est trop dommage de (.), de pas l'exploiter.	CHEQ15, NIR15
00:31:51.6	00:32:48.6	(Question 16 : Dans la planification de la séance observée, tu as foiré des groupes de 4 pour que les A s'expliquent leur portrait. Peux-tu expliquer pourquoi des groupes de 4 ? Dans les faits, c'était des groupes de 3.) Ouais, euh, après ils allaient travailler par deux, j'crois sur les adjectifs. Donc j'voulais avoir différentes formes de travail pendant la séance. (.) Et puis (..) j'me suis dit c'était plus sympa parce qu'ils avaient comme ça pas que deux dessins devant les yeux, mais ils en avaient quatre, et ça leur ouvrait peut-être plus de perspective, ils se disaient ah (.) ah lui là, il a représenté comme ça et elle comme ça et lui comme ça, ça leur ouvrait peut-être plus de (..) ouais, de perspective, de façon de faire. M-hm, c'était pour ça.	CHEQ16, NIR16
00:32:48.7	00:35:46.1	(Question 17 : Pour l'activité de recherche des adjectifs, t'en as parlé avant, euh j'voulais savoir premièrement pourquoi tu as choisi la forme de travail du binôme pour cette activité ?) Euh (..) Pourquoi pas ? (rire) Euh, là j'sais pas (.) Parce qu'ils avaient travaillé par 4 avant (rire) (..) Non, j'sais pas, l'idée en général, c'était de varier les formes de travail donc euh (.) du coup j'ai voulu euh une fois former des plus grands groupes, une fois former des binômes (.) et peut-être à un moment être plus seuls. (..) Pourquoi par deux euh ? (.) (CHE : Pourquoi varier les formes de travail) Pour que ça, (.) ça soit pas ennuyeux pour les A d'abord, enfin qu'ça bouge que (.) ce soit pas toujours attendu ah avec elle on sait, on travaille toujours par deux, enfin, j'veux dire, c'est un peu, ouais ennuyeux. Tout simplement pour que (.) ça varie, pour aussi qu'il y ait une autre dynamique dans la classe (.) quand ils sont par 4 ben ils sont pas avec leur voisin direct, ils doivent être avec en tout cas deux autres personnes. (.) Et puis, euh ouais j'trouve que ça change la dynamique (.) des groupes (.) et de la classe du coup. (..) Après, par deux, chercher des adjectifs (..) j'sais pas, ça me semble plus normal, alors que (..) Pourquoi ? (..) C'est vrai qu'on peut se dire genre (.) à 4 ils auraient eu encore plus d'idées, mais (..) c'est vrai (..) (CHE : b) Ok puis pourquoi chercher directement dans le dictionnaire ? Tu leur as demandé de faire une	CHEQ17, NIR17

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>recherche dans le dictionnaire, c'est bien ça ?) J'ai dit, soit dans votre tête, soit dans le dictionnaire, ouais. Mais il fallait que ce soit des adjectifs qui (.) qu'on n'avait pas déjà dit et (.) enfin des adjectifs qu'il y avait au tableau, y en avait déjà pas mal, donc euh (.) j'ai imaginé, et c'est ce qu'il s'est passé, que ça allait être difficile d'aller encore chercher dans leur tête d'autres adjectifs. (.) Puis c'est vrai qu'ils ont les ordis avec le dico online donc ça, c'est pratique. (CHE : c) Et puis pourquoi en fait un seul adjectif ? Ouais (.) j crois que j'ai même changé de (.) par rapport à la planification. (.) Parce que je me suis rendue compte que (.) en fait, on avait déjà beaucoup au tableau (.) enfin, je connais à peu près l'étendue de leur vocabulaire et je trouvais trop difficile de leur demander deux ou trois adjectifs. (.) En plus de ce qu'on avait déjà mis au tableau. (.) J'trouvais plus euh réaliste pour eux qu'ils m'en trouvent un.</p>	
00:35:46.2	00:39:18.0	<p>(Question 18 : Dans les critères pour la tâche, tu as écrits « Alle Etappen müssen aus Grundeis' Perspektive beschrieben werden. » Comment as-tu réactivé ou travaillé ces étapes avec les élèves ?) Euh, on l'a fait en mode frontal, j'ai dit peut-être on travaillé hier, on a résumé ensemble les différentes étapes de la (.) course ou de la chasse de Grundeis. (.) Et puis j'ai dit qu'un A a (.) un A quand j'suis passé dans les groupes, m'a dit qu'il avait pas bien compris ces étapes-là. (.) Donc j'ai dit ok, T1 m'a dit que (.) il avait pas tout très bien compris, qui est-ce qui peut me dire quelles sont les étapes ? (.) Et la, j'crois que les A petit à petit ont dit les étapes et j'sais pas si je les ai notées ou pas. (.) (CHE : Euh, comme tu as dit avant, tu répondais aux questions (.) Tu les as pas notées. Et puis si j'ai bien compris, aussi c'est finalement euh t'as changé ta planification, parce que justement tu t'es aperçue sur le moment qu'il y avait peut-être un manquement, par rapport à la réflexion que tu as eue avant. (.) Et puis si justement tu avais repensé à l'avance (.) à ce moment, c'est-à-dire de réactiver ces étapes, tu passerais pas quoi, tu ferais comment, tu proposerais quoi ?) (Ni réfléchit quelques secondes) J'pense que là (.) ça s'rait pas mal quelque chose avec euh d'abord leur dire ok repensez (.) chacun pour vous aux, j'sais plus, y a aussi six ou sept étapes de Grundeis. (.) Alors j'leur laisse un moment en individuel, et puis euh (.) après j'aurais pu les faire travailler avec leur voisin pour qu'ils se disent s'ils ont trouvé l'un et l'autre les mêmes étapes euh et puis qu'ils, qu'ils se disent pourquoi un a tel étape et l'autre pas ou voilà qu'ils mettent ensemble leurs idées. Et ensuite pour éviter le côté frontal, là ça aurait été pu être bien (.) de faire un truc avec une petite balle ou au moins quelque chose à la chaîne, quoi. De dire, ok, on commence euh vers L2 et après soit vous lancez la balle à quelqu'un soit vous nommez quelqu'un puis que (.) les étapes se fassent comme ça et ils se disent comme ça en dans le groupe. (.) (CHE : Si tu proposes pour gagner du temps un support, tu mettrais quoi sur ce support ?) Ah, après j'peux déjà écrire moi toutes les étapes et après ils peuvent les remettre dans l'ordre. (.) Ça aussi, ouais. Mais c'est ça le problème, c'est que euh ça prend beaucoup de temps de faire ces trucs. (.) Après c'est peut-être pas un problème, mais (.) ils ont là pour qu'on arrive (.) moi là j'avais deux périodes, donc à la limite je l'aurais fait mais vu que toi t'es là pour filmer pour voir une période, il faut quand même qu'il y ait au moins le début du produit final, après enfin. (CHE : Après t'es pas obligée pour la troisième, moi j'arrive (.) faut pas faire tout en fonction de moi, c'est que, comme là tu vois dans l'entretien, tu peux m'expliquer aussi. Il faut pas que tu te prennes la tête pour faire un cours qui fonctionne de loin pas. Il faut que tu fasses ton cours et après on discute de la préparation de ton cours)</p>	CHEQ18, NIR18

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:39:18.1	00:47:40.5	<p>(Question 19 : Dans cette tâche, comment as-tu préparé les A aux conséquences du changement de perspective ?) Euh conséquence du changement de perspective, m-hm (..) (CHE : je reformule peut-être autrement. Comment est-ce que tu as préparé en fait les A à finalement ce (.) à cette transformation. Si tu veux, quand on transforme un texte, quand on le ré-écrit, enfin ce changement de perspective, comment est-ce que tu l'as préparé ?) (..) Alors. (..) Bon. (..) Déjà on a vraiment axé, j'ai vraiment axé toute la séance sur (.) le personnage (.) dans lequel ils allaient devoir se mettre. Enfin, c'était tout axé sur Grundeis, c'est pour ça qu'on a fait le travail sur le adjectifs pour que (.) après ils arrivent peut-être plus facilement, en tout cas c'était mon idée, qu'ils arrivent plus facilement à se mettre dans la peau et euh (.) de Grundeis et de comprendre ce qu'il avait ressenti à ce moment là. (.) En récapitulant les différentes étapes ben ça les aide à, à (.) voir les différentes étapes qu'ils vont devoir reprendre dans leurs textes. (.) Les adjectifs, ça les aide à (.) à voir quelles émotions ils vont devoir exprimer en étant dans la peau de Grundeis. (.) Et puis, en plus j'ai donné (.) le début (.) du texte. Je l'ai donné exprès pour que (.) ils voient vraiment ce changement de perspective et que ça allait devenir euh une Ich-Erzählung et que vraiment (.) ich c'était Grundeis et c'était eux dans le texte. (..) Ouais, tu crois que c'est pas suffisant ? (rire) (CHE : Ben j' pense en fait que là euh c'est hyper intéressant c' que tu dis parce qu'effectivement tu les prépares, tu leur donnes en fait tous les éléments mais c'est un peu comme si j'te donne du sel, du poivre euh des légumes enfin j'te donne tous les ingrédients et puis maintenant, je te dis fais. (.) C'qui manque à mon sens, c'est qu'en fait c'est hyper important ce que t'as fait, t'as super bien préparé, tu les as vraiment mis en condition, mais il aurait fallu leur dire, comme tu l'as dit justement, pour qu'ils se mettent dans la peau, pour qu'ils ressentent finalement les émotions et ça, ça pas été thématisé. (.) En fait, de leurs dire ben voilà, maintenant vous êtes Grundeis, et puis vous voyez avec tous ces adjectifs, vous êtes dans sa peau et puis vous sentez les choses. En fait, si tu veux, tu as préparé l'activité) Il me manque toujours cette partie-là, en fait. (CHE : Parce qu'en fait tu prépares l'activité, mais il manque le fil conducteur à ton objectif qui est bien posé qui est clair, c'est celui de se mettre dans la peau d'un personnage. Alors peut-être comme amorce aussi ou à un moment donné, tu peux thématiser ça en disant ben voilà maintenant vous allez vous mettre dans la peau d'un personnage, qu'est-ce qu'il ressent ? On a mis des adjectifs, alors il ressent quoi ? En fait, tu catégorises ces adjectifs par exemple de la haine, de la peur, de la joie (.) puis après c'est pourquoi et puis après il y a ces étapes et puis forcément au fur et à mesure des étapes peut-être qu'il change, peut-être que ça s'intensifie, ça dépend euh du chapitre, mais en fait c'est simplement de thématiser, enfin simplement, c'est pas simple du tout, mais c'est de leur dire ben voilà on est dans une Ich-Erzählung, y a un changement de perspective, vous allez écrire dans un changement de perspective puis c'est thématiser ça. C'est qu'en fait, dans le changement de perspective, ben t'as le (.) le côté subjectif qui va ressortir. Quand on est par exemple dans un Er-Erzählung, on est un peu plus neutre. Et puis tu vois, après tu peux aussi thématiser ces changements de focalisation. (.) Et puis là, tu ferais si tu veux, t'aurais un objectif littéraire, sur la narratologie si on reprend par rapport au CLIL que vous avez vu, ben là tu t'intégrerais dans cet élément. Le fait de ré-écrire dans une autre perspective, t'as un objectif qui est communicatif, parce que c'est un produit qui est démontrable, observable. Et puis d'un autre côté, tu travailles aussi la narratologie, sous une forme justement pratique. Et ancrée et conceptualisée. C'est ça qui fait l'intérêt, c'est que (.) on peut aussi faire de la narratologie, de façon active et dans</p>	CHEQ19, NIR19

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>une perspective actionnelle. Et ce qu'il manque c'est en fait de thématiser, de dire ben par exemple, les confronter à deux passages. Ou alors leur dire il y a ce passage, vous allez le ré-écrire et puis maintenant euh selon vous, il y aura quoi comme changements ? Avant qu'ils se mettent dans la phase d'écriture. (.) Alors maintenant que tu as vu les résultats, t'as dit qu'ils étaient bons, si tu penses à ce que je dis, est-ce que tu vois ce changement clair dans leur production ou pas ? Euh, il y en a une seule qui a pas réussi en fait à se (.) c'était assez rigolo comme elle a fait. Elle a (..) tous les autres se sont mis pas mal dans la perspective de Grundéis. Mais il y en a une qui a repris le chapitre (..) presque mot pour mot. (.) Et qui a juste changer quand il y avait (.) er, c'était ich. (.) Et vraiment je reconnaissais les phrases du chapitre. Donc elle est vraiment allée piocher des phrases et puis elles les a simplement (.) passer de er à ich. Et là quand j'ai lu ça, j'ai compris que là y avait eu une connexion qui s'était pas faite. Et du coup, c'est moi qui est pas explicite. (CHE : Ben tu vois, quand tu vois les productions de tes A, tu peux aussi remarquer ce que t'as pas explicite. C'est vrai, qu'est-ce qu'elle a fait ? Elle a peut-être compris que c'était juste de changer du er en ich. Finalement, par rapport à ce que t'as montré, elle pouvait pas le savoir. Puis c'est hyper intéressant, j pense aussi, c'est de te dire, ben oui, c'est pas simplement de changer alors c'est peut-être (.) à un prochain travail, si c'est une piste d'amélioration, tu pourrais (.) prendre justement des phrases, des mots, carrément des phrases. Puis leur dire, maintenant vous allez la changer de perspective, vous allez la mettre en ich. Pour leur montrer que (.) y a pas que le ich qui va changer mais y a ces adjectifs, y a l'émotion et y a plus le côté subjectif) Ouais et beaucoup l'ont compris et elle, elle l'a pas compris (.) C'était pas bête ce qu'elle a fait, c'était au contraire très malin. Parce que ça lui simplifiait le travail et puis au fond (.) c'était un peu ce que j'avais dit aussi. (CHE : C'est pour ça que c'est intéressant d'avoir des Endprodukte. Parce que tu peux aussi te rendre compte sur (.) déjà où ils en sont dans l'apprentissage et puis si tu vois que tout le monde est au même point c'est (.) ben voilà y a un manquement, un problème. Après tu peux analyser ce problème, c'est est-ce que moi j'ai été vraiment claire dans mes objectifs ? Oui ? Est-ce que j'ai été claire dans la communication de mes objectifs ? (.) Euh, tu vois après tu peux te poser des questions sur ta démarche didactique. (Le CHE répète qu'il y avait tous les éléments ainsi que la métaphore de la recette mais qu'il manquait le travail sur le genre textuel puis il revient sur la question du « comment » dont Ni a parlé durant l'entretien et dit : tu peux toujours revenir sur ton objectif. Et puis chaque fois que tu changes d'activité, tu te poses la question (.) pourquoi cette activité elle est pertinente par rapport à mon objectif ? Et pourquoi elle est pertinente à ce moment-là ? Après ça te donne pas le genre d'activité, mais ça te donne une réponse à est-ce que je suis alignée si tu veux. Pour trouver une activité, c'est de te dire ben voilà, si je dois réaliser mon objectif, mes élèves ils ont besoin de quoi ? Les chunks, les structures, la préparation au genre thématique. Et une fois qu'ils sont préparé à tous ça, ils ont besoin de quoi ? Puis les questions que tu te poses, ce sont des questions que tu peux poser aux A. Parce que si, après l'annonce de l'objectif, tu leur dis, là maintenant on va écrire euh sous un autre point de vue, une autre perspective, quels changement vont être faits ? Puis là en fait, tu te rends compte qu'ils vont sortir des éléments puis là tu te bases de nouveau sur les pré-requis des A ou les pr-acquis si tu veux.)</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:47:40.6	00:52:58.8	<p>Puis après tu peux toujours toi rajouter les éléments. Après il y a toujours ces phases, tu peux les faire travailler individuellement, par deux ou en groupe, mais le fait de les (.) exposer à ce questionnaire, ça va les faire réfléchir puis justement là ils vont être actifs et puis ils vont mieux comprendre si tu veux le, la réalisation de la tâche) Ouais, j'ai l'impression que c'est un peu toujours ce qui me manque, comme la période que j'ai présentée euh (.) à l'atelier la dernière fois. (.) C'est aussi ce qu'on m'avait dit, il manque le (.) toujours cette dernière connexion, entre euh. (.) Enfin je sais pas, j'ai l'impression (.) que pour moi le fait d'expliquer un objectif ça fait déjà après la connexion, mais en fait il faut encore plus expliciter. (CHE : Oui et puis quand tu explicites, si tu laisses ce travail d'explicitation à tes A, tu verras que c'est encore mieux. (.) Tu peux aussi euh on en a parlé je crois, je m'en rappelle plus, euh formuler ton objectif sous forme de question, sous forme d'énigme, sous forme de problème. Ça ça intéresse aussi souvent les A, après ça dépend de tes objectifs. Mais quand tu poses une question, ah j'ai un problème, euh (.) tu poses ton objectif sous forme de problème, tu leur demandes en fait de résoudre le problème, tu leur dis ben voilà durant cette leçon on va arriver à une solution. Et puis toutes tes étapes) Là, du genre, t'aurais fait comment ? (CHE : là, j'aurais peut-être pas fait comme ça parce que c'est compliqué (rire) (CHE : Mais si je dois réfléchir par rapport à une autre façon de faire, j'aurais repris un bout du chapitre peut-être, (.) un moment qui est fort, enfin je l'ai pas relu, un moment où on voit justement où il y a ces adjectifs d'émotion, justement où on peut bien contextualiser, et montrer et modéliser. Et puis je leur demanderais de souligner tous ces adjectifs (.), de souligner le personnage, dont on parle (.) puis souligner euh (..) comment en Er-Erzählung ou en quoi ?) Ouais, c'est un narrateur euh (..) comment on dit ? (Omniscient ou euh qui sait tout ?) C'est omniscient ouais. (Ben, j'pourrais leur demander de souligner ces éléments par exemple (.) où il y a des traces du narrateur (.) ou pas, qu'ils sachent puis après sur la base de ce modèle, ben j'aurais fait peut-être un bout ensemble. Leur dire (.) euh leur montrer la méthode ensemble, donc montrer un modèle, c'est-à-dire (.) ben voilà si maintenant on doit faire une transformation, on doit changer quoi ? Est-ce que ça suffit de simplement changer le er en ich par exemple (.) ou euh là vous avez des adjectifs, comment vous les mettez si c'est vous qui les sentez ? (.)) Donc ça, tu le ferais au début, sans même annoncer l'objectif ?) Non, ça je ferais après l'objectif, non j'annoncerais l'objectif. En fait, si tu veux je ferais un modèle, je te montrerais un modèle. (.) Ou alors si tu veux, après l'annonce d e'objectif, c'est leur dire ben voilà j'ai un problème maintenant euh (..) je dois écrire, je suis écrivain et puis je dois ré-écrire ce paragraphe, ou ce chapitre dans la perspective de Grundreis parce que je remarque en fait euh dans cette perspective-là ça joue pas, y a un problème de cohésion, enfin tu trouves une excuse, là je l'ai pas, faut regarder toujours par rapport à l'histoire, c'est ça qui est toujours intéressant. Puis tu leur dit, ben voilà si j'écris dans une autre perspective, ben ça implique quoi ? (.) C'est simplement pour avoir des éléments, si tu veux, de leur part, et toi tu peux rajouter des éléments ou alors avec tes activités, tu leur donnes des éléments de réponse. (.) Puis à la fin c'est de leur dire, vous voyez, maintenant euh on a vu tous ces éléments de réponse, maintenant vous pouvez le faire. Puis c'est faire peut-être un petit récapitulatif juste avant l'activité, leur dire vous avez vu euh on a vu ce changement de perspective, on a vu aussi un changement avec l'état enfin les émotions puis tu remets tout ce que tu as mis en commun mais tu</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>thématiser par rapport à ton objectif. De nouveau leur dire ben voilà pour écrire, on a besoin de ci on a besoin de ça. Pas qu'ils croient, parce que souvent, c'est bon, on a fait un exercice sur les adjectifs (.) c'est loin. Essaie toujours de thématiser, d'avoir ce fil conducteur en fait qui est ton objectif, pour qu'après ils se disent (.) ben oui (.) c'est chunks qu'on a utilisés, qu'on a travaillé, ils sont utiles, ils sont pas inutiles, ils ont un but. Le but, c'est de pouvoir changer de perspective. (.) Parce que souvent si tu thématises une seule fois, ils vont se dire ok c'est fait, on a oublié. Mais si tu reviens, dire ben vous voyez c'est chunks qu'on a vu à l'activité 1, pour euh je sais pas, pour euh donner les émotions de Grundeis, ben c'est utile parce que maintenant dans cette perspective on a besoin de ces chunks. C'est en fait toujours thématiser l'utilité (.) de ce que tu fais. (.) Et pas avoir peur de répéter. Toi t'es au clair de c'que tu veux faire, parce que t'as réfléchi longuement. Les A pas. (.) Puis pense qu'ils arrivent à ton cours euh y en a qui sont motivés mais y en a qui sont pas motivés. Puis ils vont se dire ah faut encore faire ci, faut encore faire ça. Si tu dis à chaque étape ce que tu fais et puis pourquoi tu le fais, surtout tu les rends actifs en disant (.) pourquoi on a besoin de ça, ben ils vont être obligés de s'engager. (.) Donc là tu vois une fois on parlait de motivation (.) ben la motivation elle vient aussi comme ça, en, en les responsabilisant. Tu parlais d'autonomie, justement ben en leur disant ben voilà y a un objectif où il y a un problème, ben qu'est-ce qu'on fait, comment on peut faire ?</p>	
00:52:58.9	01:00:16.1	<p>(Question 20 : Est-ce que tu as des questions ?) (Ni réfléchit quelques secondes) Euh j'avais une question, c'est (.) peut-être externe à tout ça. (.) Euh, quand je corrige les productions (.) des A (.) t'avais dit quelque chose comme euh qu'on pouvait choisir (.) de corriger (.) une seule chose ou pas tout. (.) Mais comment on procède pour faire ça, parce que (.) on doit annoncer au moment où les A font des productions sur quoi nous on va se concentrer ? Ou (.) est-ce que t'as là (.) les productions, tu décides de faire ça et après coup tu dis (.) j'ai peur que ça frustre les A et que ça les démotive pour les fois d'après, qu'on leur corrige pas tout. (CHE : Alors en fait, dans un souci normalement de transparence, et puis d'être explicite, dans l'enseignement actuel, on devrait en fait donner les objectifs pour le test avec les critères, avec même la pondération, avec la grille d'évaluation. (.) Enfin, grille d'évaluation et puis la pondération ça c'est pas obligatoire, C'qui est obligatoire normalement, c'est de donner les critères, les objectifs et les critères. (.) Le bon exemple, c'est un peu ce qui se passe dans le cours de didactique, tu vois que au début des séminaires, tu reçois les objectifs, tu reçois euh les critères d'évaluation, tu reçois la pondération, l'échelle, tu reçois tout. Dans l'idéal, si tu donnes tout ça à tes A avant, c'est bien parce qu'ils savent exactement sur quoi ils vont être testés et évalués. Pour revenir à l'objectif langue, tu peux euh (.) si tu veux pas aller en détails, c'est simplement, enfin je dis toujours simplement mais c'est pas simple, c'est avoir un objectif langue et tu déclines cet objectif en plusieurs choses par rapport à (.) c'que tu as travaillé (.) de langagier (.) pour cette production. Si c'est une production de changement justement de perspective, l'accent est sur les chunks que tu as travaillés, donc les adjectifs, les adjectifs d'émotion, par exemple. Ca, c'est un point sur lequel tu peux vraiment (.) focaliser pendant ta correction. (.) Y a les points ben par exemple, c'est une Ich-Erzählung, c'est-à-dire que s'il y a des er à la place des ich, là tu peux aussi thématiser en disant que c'est pas une erreur grammaticale euh mais c'est une erreur si tu veux socio-linguistique. Dans le sens, c'est une erreur par rapport à ton genre textuelle, par rapport à la consigne si tu veux. (.) Et puis tout ce que tu as travaillé, par exemple pour les verschiedenen Etappen, peut-être que tu as travaillé aussi ces connecteurs zuerst, dann,</p>	CHEQ20, NIR20



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>danach, enfin je sais pas ça dépend. (.) Puis tout ce qui est en lien avec ton objectif et que tu as travaillé en cours, pendant ta séquence, ça peut être sur un, deux, trois ou quatre cours, ça tu peux le mettre explicitement comme critère. Par exemple tu as le critère euh (.) alors à la place d'avoir le critère (.) comme on voit dans pratiquement toutes les grilles, critère vocabulaire, critère grammaire (.) tu peux avoir des critères justement qui sont déclinés. Par exemple pour le vocabulaire, c'est l'utilisation d'au moins trois adjectifs. (.) Euh, utilisation euh ou alors peut-être pas au moins trois adjectifs mais des adjectifs d'émotion.) Ah, tu disais ça dans le sens MSENS32 (module de la HEP sur l'évaluation) en fait, j'avais pas compris comment tu voyais le truc. Mais même s'ils les font en, j'veux dire si c'est une évaluation formative ? (CHE : oui) tu as fait aussi comme ça ? (CHE : La différence que je fais entre évaluation formative, enfin que j'fais, qu'on fait entre évaluation formative et sommative, c'est que dans la formative (.) tu peux avoir tes critères (.) tu peux même avoir des points (.) mais à la fin tu mets pas une note. Tu peux mettre même si tu veux le même nombre de points qu'au test, mais tu mets pas une note, tu mets un commentaire. Puis dans ton commentaire, euh si tu veux mais surtout si t'as ta grille avec tes critères, euh c'est déjà un bon point. Tu peux faire sous forme de check-list par exemple. Est-ce qu'il y a trois adjectifs ? oui ou non ? Est-ce qu'il y a utilisation du ich ? Est-ce qu'il y a utilisation du genre textuel ? Enfin tous ces critères (.) et puis euh tu peux aussi faire après un commentaire, si tu fais un commentaire, tu fais un commentaire basé sur tes critères, toujours. Tu peux expliciter à ce moment-là tes critères. Pas un commentaire général, mais un commentaire vraiment euh explicité ou objectivé en fonction de tes critères. Et puis pour la note, tu peux aussi mettre un commentaire, mais ce qu'il faut en tout cas, c'est mettre des points puis une note. C'est là, la distinction. Et puis après, effectivement tu auras des erreurs par exemple euh placement du verbe, position du verbe, des fautes de cas. Alors ce que tu peux faire avec ces erreurs, c'est les souligner d'une autre couleur. C'qu'est aussi important, c'est déjà premièrement, la chose la plus importante c'est qu'on apprend de ses erreurs. On n'apprend pas si on corrige à notre place les erreurs. Donc ce qu'il faut en tout cas pas, c'est corriger l'erreur. (.) Il faut souligner les erreurs. Donc moi, j'te conseillerais d'avoir un code couleur, c'est-à-dire pour les erreurs qui ont été commises par rapport à ton objectif, par rapport à ce qui a été travaillé en cours, d'une couleur et dans le test sommatif, c'est ça qui peut être pénalisé (.) et les autres d'une autre couleur, et ça tu devrais pas le pénaliser. Et c'est ce qui se fait tout le temps, on pénalise tout. Mais pour aussi montrer à l'A que y a des erreurs qui (.) qu'il ne doit pas commettre, ou qu'il n'est pas censé commettre à ce stade-là, à ce stade de l'apprentissage il devrait maîtriser, des erreurs (.) qui sont, si tu veux, normales par rapport à son stade d'apprentissage. Comme les erreurs de cas, jusqu'en fin de troisième, c'est normal d'en faire. Alors pas du nominatif, accusatif, mais euh c'est des erreurs récurrentes. Et puis en faisant ça, déjà tu donnes un signal à tes A, c'est que tu dis ben voilà il y a des erreurs maintenant qui ne devraient plus être faites, ou du moins qui devraient que vous devriez être capables de ne plus commettre, et d'autres erreurs, c'est normal, mais c'est pas parce qu'il y a d'autres erreurs qu'on va pas les corriger. Mais tu distingue en fait ton évaluation. Et puis aussi dans la correction, une fois que eux ils corrigent, tu peux te focaliser que sur les erreurs qui doivent être absolument être évitées, puis après leur dire ben voilà, maintenant on va faire un travail aussi sur la langue, puis vous allez aussi travailler vos erreurs puis expliquer les erreurs puis là tu peux aussi thématiser par exemple un sujet de</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>grammaire, tu peux te dire ben maintenant vous allez repérer dans toutes vos erreurs, des erreurs euh de placement du verbe. Puis la tu thématises, tu vois un, une structure langagière, un point grammatical. C'est pas un objectif, mais par contre tu vois, tu veux revenir sur les formes. Et ça c'est dans la perspective actionnelle, c'est ce retour sur les formes, le travail il se fait après le produit. Quand on fait un produit, on a un accent sur le contenu. Et après, alors tu peux aussi avoir un produit intermédiaire, puis après le faire corriger si tu veux évaluer et puis après si c'est une exposition on imagine, passer par une phase de correction, d'amélioration, ce qui est normal. Vous pouvez aussi faire des dossiers formatifs, c'est un peu ce même sens. Et puis après justement tu thématises ces autres erreurs, ben ça c'est normal à votre stade d'apprentissage, mais c'est pas parce que c'est normal qu'on va pas les corriger. On peut faire un retour sur la langue et puis après leur proposer par exemple je sais pas euh deux, trois bouquins, là à ce moment-là et leur dire cherchez les règles pour corriger vos erreur) (Le CHE thématise encore pendant une minute l'enseignement explicite et contextualisé de la grammaire)</p>	
01:00:16.2	01:07:06.5	<p>Par exemple, ma prafo elle m'avait demandé de leur faire faire un test sur Emil vraiment en mode euh compréhension de texte. Donc j'ai dû leur faire ce test-là. (.) Et puis c'est horrible parce que (.) moi j'ai dû me battre, parce que elle (.) quand elle fait un test comme ça (.) en fait (.) son but (.) alors même si elle, elle a pas des objectifs clairs, mais (.) son but en tout cas, ce serait de tester la compréhension du texte. (.) Mais elle, elle va quand même aller (.) non seulement corriger ou souligner les fautes de grammaire, et (.) et elle va enlever des points aussi pour ça. (.) Et tu vois, moi là, j'me suis battue pour faire que en fait, j'ai souligné (.) les erreurs de langue, mais j'ai rien compté de faux du moment que je comprenais c'que voulait dire l'A et du moment que c'était juste par rapport à la compréhension du texte. Mais pour elle, c'était trop gentil de faire ça. (.) Alors que je trouve que (.) sa façon à elle de voir les choses-là, ben c'était un peu tout mélangé. Parce que si ton objectif, c'est de voir si l'A a, a (.) compris le texte, et ben qui et même pas un objectif mais voilà, et ben, du coup, t'as pas (.) à le pénaliser sur sa grammaire parce que sinon les A faibles en grammaire qui ont tout compris du texte, enfin ils pourront jamais s'en sortir. (CHE: Oui, mais c'est exactement ça, c'est que on peut pas (.) leur demander, si tu leur demandes par exemple, je sais pas la compréhension globale, sélective, détaillée, ben (.) et les pénaliser par rapport à une production. C'que j'trouve intéressant, c'est ta démarche, c'est de souligner les erreurs, et dans un deuxième temps, se dire ben voilà, dans notre compréhension qui était notre objectif, vous avez écrit ces phrase, puis c'est de reprendre ces phrases. C'que tu peux faire aussi c'est euh anonymiser les phrases, les retaper, puis dire ben voilà c'est des phrases que vous avez écrites, et puis on aimerait maintenant les améliorer. (.) Moi j'me pose la question, c'est qu'elle les pénalise mais elle ne revient pas sur leurs erreurs?) Non, puis tu vois, y a par exemple une ou deux A qui continuent d'écrire und habe ich, alors (.) oui c'est énervant, c'est pas joli de lire ça mais (.) tu comprends qu'elles voulaient dire und ich habe. Donc toi, ça entrave pas ta compréhension, enfin et tout ça. Alors que elle, si elle lit ça, ben ça va tellement l'énervner qu'elle dit ah j'enlève un demi-point. Parce qu'on peut plus faire ça comme erreur. Mais en plus de ça, comme tu dis, après elle va pas revenir dessus. Alors que (.) avec les productions là d'Emil, j'avais justement noté que (.) le truc qui était revenu plusieurs fois dans le texte et après je les avais mis au tableau et j'avais dit euh (.) qu'est-ce qu'il y a comme problème, ici. Puis petit à petit on (CHE: Et puis le fait de faire comme fait ta prafo, c'est simple, en fait elle corrige pour elle (.) pas pour les A. Parce qu'en fait on pourrait même</p>	CHER1, NIQ1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>imaginer alors là si tu veux pas revenir sur le erreurs, c'est que tu fais de la compréhension, donc tu lis et t'évalues juste ou faux mais tu regardes même pas la langue. (.) T'as compris ou t'as pas compris. Tu mets des points par rapport à ça. Donc (.) tu s'rais même pas obligée si tu veux de passer par une phase de reprendre, mais le fait de corriger toi et t'énervé et enlever des points et de ne pas revenir, en fait d'un point de vue de l'apprentissage, c'est zéro, parce que euh les A n'apprennent rien. Et puis surtout que (.) si on ne leur explique pas pourquoi c'est faux, ben ça leur fait une belle jambe enfin (.) on leur enlève un demi-point mais ils vont pas s'améliorer. (.) Alors que si tu soulignes puis que t'enlèves pas de point mais que tu thématises (.) puis tu dis ben voilà maintenant comment on peut améliorer? Ben non seulement il aura pas été pénalisé mais il aura appris quelque chose par rapport à sa production) Ouais c'est comme quand on avait fait une production orale pour toutes les premières maturité. Et qu'après entre tous les enseignants d'allemand on devait s'mettre d'accord sur la façon de corriger. Puis y avait eu ce grand débat qui moi m'avait vraiment révoltée parce que (.) la réponse c'était München et puis des A avaient pas mis les Umlaut sur le u (.) et les enseignants à la fin (.) sous grande insistance de ma prafu notamment, ils ont décidé de compter faux à ceux qui avait mis München sans le u Umlaut. Mais du moment que c'est une compréhension orale et que nous-mêmes on peut voir qu'ils ont compris, enfin et qu'en français tu peux aussi expliquer que le u se dit u et que ils avaient tout à fait compris que c'était München, j'trouvais fou en fait, j'ai pas compris comment ils pouvaient justifier euh cette correction-là. Et quand je me suis retrouvée face aux A qui m'ont dit pourquoi j'ai zéro point alors que j'ai mis München, et que j'ai dit parce que vous avez pas mis les Umlaut, ben ils étaient fous, enfin. Le pire, c'est (.) encore que plus bas, y avait, ils devaient dire encore trois autres pays, et y avait die Türkei. Et là, les enseignants se sont mis d'accord pour dire que München (.) c'était plus important qu'ils soit écrit juste que die Türkei. Et donc die Türkei, il avait le droit d'écrire écrit faux. Et les A avaient le point, mais München pas, parce que München c'est en Allemagne, et qu'on enseigne l'allemand. C'est un peu choquant. Et je sais pas si les autres se taisaient parce qu'ils ont peur de ma prafu ou quoi, mais je suis la seule qui me sui un peu énervée en disant qu'ils pouvaient pas avoir une logique aussi illogique enfin qu'il y avait un problème, s'il comptait le Umlaut de München alors ils comptent aussi Türkei. Et puis voilà, s'ils veulent rester dans leur logique. Mais là, c'était presque du, du racisme. Ça m'avait mis super mal à l'aise.</p>	
01:07:06.5	01:08:24.8	<p>(Remarque 1 : Chercher un adjectif comme à deux) (CHE thématise le fait que la recherche dans un dictionnaire en situation authentique se fait seul et pas par deux. De plus, ils devaient chercher un seul adjectif et durant la correction, beaucoup d'adjectifs identiques sont ressortis. CHE propose de faire la recherche seul puis de comparer par deux. En outre, Ni a donné une ressource commune, donc forcément les adjectifs référencés synonymes vont être les mêmes)</p>	CHER1
01:08:24.9	01:10:20.9	<p>(Remarque 2 : Explicitation des consignes avant la mise en activité d'écriture du chapitre. Longue explications frontales. Comment raccourcir et rendre les A plus actifs ?) (CHE thématise le support pour faciliter l'annonce des consignes (document, beamer). Aide pour E qui peut se concentrer sur autre chose que la formulation et pour les A qui peuvent prendre le temps de se l'approprié en y la relisant ou y avoir recours durant l'activité. NI demande si le CHE donne un support aux A avec toutes les consignes du jour. CHE répond qu'il donne un support aux A à chaque cours avec l'objectif, les activités, les chunks et les consignes, un document fil conducteur de la leçon.</p>	CHER2

<b>Heure de début</b>	<b>Heure de fin</b>	<b>Transcription</b>	<b>Orateur</b>
01:10:21.0	01:14:11.3	(Les dernières minutes de l'entretien ne concernant plus la leçon observée mais une discussion autour de l'importance d'aller voir comment les autres E enseignent si NI a l'occasion de le faire durant son stage, ce qu'elle a fait au début. Elle relève aussi un livre écrit par une ancienne didacticienne de la HEP Vaud)	CHE, NI

### G.2.3 Troisième entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:01:31.3	<p><b>3EnNi23.5.17 (séance filmée du 17.5.18) (HEP bureau C25-302, durée : 1 heure, 30 minutes)</b> (Question 1 : Qu'as-tu amélioré par rapport à la dernière observation d'il y a 15 jours?) Euh, par rapport à il y a 15 jours avant. (.) Euh, j'a écrit mes consignes euh au beamer. (.) Pour essayer d'être la plus transparente possible, de pas devoir aussi me répéter mille fois. Et (.) j'trouve que (.) en fait, la perspective actionnelle rend quand même les consignes assez complexes. C'est pas juste une ligne et voilà, donc (.) j'me suis dit que c'était bien de tester ça et (.) ouais y a ça qui a changé, vraiment y a eu toutes les consignes projetées au beamer. (.) Sinon euh (.) J'ai testé de me mettre (.) encore plus ou (.) j'ai testé de me mettre plus en retrait. (.) Pour que ce soit vraiment centré sur les A et ça, j'ai fait principalement en testant euh (.) les (.) micro-tâches ou travail ou activité avec la balle que les A se passaient. (.) J'dirais que ça, c'est les deux points euh (.) ouais les plus importants.</p>	CHEQ1, NIR1
00:01:31.4	00:07:47.9	<p>(Question 2 : Peux-tu expliquer ton projet pour situer la séance que j'ai observée ?) Donc euh, toi t'es venu voir la (.) deuxième période d'une séquence de (.) quatre périodes. (.) Euh, en fait l'objectif général, c'est (.) que les A créent (.) euh le trailer, la bande annonce du livre qu'ils ont lu, Emil und die Detektive. (.) Et euh, que on (.) lors de la première séance euh, j'suis d'abord entrée dans le thème en leur promettant une bande annonce d'un film Almania. (.) Et puis j'ai rien dit et puis après je leur ai demandé qu'est-ce que c'était, qu'est-ce que vous avez vu ? (.) Donc comme ça, j'ai introduit euh (.) le thème, le genre. Ensuite euh, les A ont chacun regardé le trailer de leur film préféré. (.) Et puis euh ils l'ont, ils avaient une check-list pour simplement analyser la forme, comment est-ce qu'il est construit, comment est-ce qu'il était construit. Et à chaque fois ils cochaient oui ou non. Par exemple, est-ce qu'il y a de la musique ? Est-ce qu'il y a des ralentis ? Est-ce qu'il y a euh des faits euh voilà. Ils cochaient oui ou non puis comme ils ont tous regardé un trailer différent vu que c'était chacun leur film préféré (.) ensuite ils ont comparé leurs réponses avec leur voisin, enfin pour voir ce qui se retrouvait le plus. (.) Et puis on a (.) on a fait des espèces de statiques au tableau. En voyant euh que par exemple, chez mes 16 A évidemment il y avait de la musique (.) dans les bandes-annonce. Puis on a comme ça identifié trois, quatre éléments euh qui étaient les plus importants au niveau de, de la forme d'une bande annonce. (.) Ensuite on a travaillé euh (.) on a fait ça, ensuite donc ça c'était pour la forme, ensuite on a travaillé sur (.) le contenu typique d'une bande-annonce. (.) Euh, (.) de nouveau (.) j'me rappelle plus exactement, y avait de nouveau plusieurs activités. (.) Puis ensuite y a eu cette période où toi t'es venu. (.) Euh, là c'était quoi ? (.) On a, ou les A ont répété euh (.) les éléments qui appartiennent à la forme typique d'un trailer. Et où on a renforcé le voc. (.) Parce qu'au début on avait fait un petit brainstorming tous ensemble à la première période et j'avais vu euh (.) j'avais consolidé ça durant cette deuxième période. (.) Le voc et puis ensuite on est revenu sur le travail de contenu, parce qu'ils avaient (.) ils avaient regardé un autre film (.) enfin ils avaient regardé une autre bande-annonce du film de leur choix à la maison (.) et ils devaient remplir une (.) une feuille d'activités de nouveau avec des éléments de contenu de la bande-annonce qu'ils ont regardée. (.) Ensuite ils ont comparé ces éléments avec leur voisin pour voir s'ils avaient des mêmes choses ou des différences. (.) Et puis ensuite (.) par deux, ils ont essayé de définir leur trois des éléments les plus courants euh qui appartiennent au, au contenu d'un trailer. Et ensuite ils sont venus les ajouter eux-mêmes</p>	CHEQ2, NIR2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>et les écrire au tableau. (.) Euh (.) moi j'avais écrit les éléments de forme quand ils les ont avec le jeu de la balle, je les ai écrit au tableau au fur et à mesure qu'ils les disaient et eux, ils sont venus ajouter les éléments euh de contenu typiques du trailer au tableau avec ces éléments-là (.) de forme. (.) Et puis, ensuite euh (..) ensuite, ils sont partis euh presque tout de suite, donc ils avaient une feuille de route pour préparer tout le scénario de leur trailer. (.) Une feuille de route, de nouveau séparée forme et contenu et ensuite ils pouvaient ajouter tout ce qu'ils avaient besoin au niveau d'accessoires ou des lieux où ils voulaient tourner et tout ça. (.) Voilà. (CHE : Est-ce que tu as pu voir le résultat ?) Ouais, j'en ai reçu deux. J'devrais en recevoir quatre, mais y en a deux qui se sont (rire) je sais pas où ils sont perdus vu que j'ai pas revu mes A, ben voilà, j'espère qu'ils arriveront une fois. J'ai reçu deux choses, c'est très intéressant. (.) J'pourrais te les montrer après si tu veux. (.) Y en a un (.) où ils ont tout donné sur la forme. (.) Le contenu, peut-être un peu plus faible. Mais vraiment sur la forme, ça en jette. (.) C'est Hollywood. (.) Et puis l'autre, au contenu c'est beaucoup plus riche et (.) beaucoup plus juste pour moi du point de vue des critères de, de contenu d'un trailer. Mais au niveau de la forme euh (..) comme m'a dit quelqu'un à qui je l'ai montré, m'a dit ça a l'air plutôt d'être euh une sitcom un peu à l'ancienne. (.) Mais les deux sont super intéressants, ouais. Donc j'attends de voir les deux autres, pour euh que je me fasse une meilleure idée. (.) Mais en tout cas, y a une chose donc dans celui qui est un peu à la Hollywood, où ils ont tout donné sur la forme (.) et qui m'a, que j'ai trouvé super intéressant parce que j'ai tout de suite vu (.) un défaut qui venait de moi (.) quelque chose qu'on a pas travaillé et qui saute aux yeux (rire) et en fait c'est qu'ils ont mis beaucoup de (.) d'insert, de textes comme ça, comme dans les trailers qui apparaissent. Et puis euh pour euh la rencontre, die Begegnung, c'est écrit die Beginnung. Et c'est écrit in der Zug. Et c'est écrit et tous ces trucs là, y a (.) au niveau de la langue là, j'ai voulu travaillé (.) le lexique autour du trailer et du cinéma, mais en fait il m'a manqué le côté (.) insert, petit mot, petites choses qu'ils allaient mettre en insert. Et je vois que (.) ouais (..) ça manquait.</p>	
00:07:48.0	00:09:41.7	<p>(Question 3 : Séance observée : Quel a été ton ressenti après ton observation ?) Alors, euh (.) dans l'ensemble j'suis assez contente de cette séance (.) Euh, j'me suis sentie assez à l'aise (.) J'ai trouvé que les A euh étaient beaucoup plus actifs et dynamiques que d'habitude et j'pense que ça c'est dû au fait que j'ai tout de suite commencé avec une activité un peu euh physique entre guillemets (.) avec cette histoire de la balle. Où en fait, c'était simplement une activité (.) pour rentrer à nouveau dans la séquence, pour répéter ce qu'on avait vu la fois d'avant, voilà pour se remettre un peu à la page. (.) Et en même temps le fait qu'ils doivent se passer cette balle bin j'sais pas, ça a mis une bonne ambiance, j'ai l'impression que ça les a réveillés donc j'étais vraiment contente, surtout qu'on avait jamais fait ça, donc j'avais un peu peur de la catastrophe (rire) et puis euh (.) et du coup, j'ai trouvé que j'étais un peu plus en retrait. (.) Et que c'était un peu plus centré sur les A. C'est eux qui ont dit au final tous les éléments de forme qu'on avait vus, j'ai dû en rajouter euh (.) peut-être j'ai dû aider à retrouver un mot difficile comme Texteinblendungen, mais sinon euh c'est tout eux qui ont dit, moi j'ai juste fait le scribe en notant (.) au tableau. Et puis (..) après euh c'était un cours super stressant à préparer parce que c'est vrai que j'ai voulu mettre (.) toutes les consignes au beamer, après y avait plusieurs activités, y avait la balle, fallait récupérer la balle parce que sinon y'en avait un qui s'amusait avec la balle et c'est (rire) en fait y avait beaucoup de choses à (..) auxquelles penser, donc ça c'était un peu stressant, mais dans l'ensemble j'suis assez contente. (.) Ouais.</p>	CHEQ3, NIR3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:09:41.8	00:15:23.4	<p>(Question 4 : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevés dans le film ?) Alors (.) euh (.) au tout début (.) à à peine deux minutes donc tout au début du cours euh j'ai demandé à, aux A si quelqu'un pouvait récapituler notre objectif et le plan de la semaine, donc vraiment de la séquence. (.) Et euh (..) j'trouve que c'était pas mal parce que c'est pas moi qui ait dû euh (.) dire aux A, alors comme je vous l'ai dit hier euh cette semaine on fait ça, notre objectif c'est ça. (.) Mais j'ai laissé les objectifs euh (rire) les A t'annoncer l'objectif, le plan de la semaine, j'ai profiter que tu sois là pour (.) qu'ils s'adressent à quelqu'un d'autre qu'à moi. Et puis euh (.) donc ça, ça permettait de donner peut-être un peu de sens à ceux qui auraient oublier pourquoi on (.) faisait toutes ces activités-là. (.) Et puis aussi ça fait partie de la perspective actionnelle d'être transparent et de bien (.) annoncer les objectifs. (.) Et puis ensuite euh à 4 minutes quarante, euh (..) là c'est de nouveau cette histoire du, de la première activité avec la balle où ils répètent euh c'qu'on a vu euh le jour d'avant et je trouve que ça fait partie de la perspective actionnelle dans le fait où (.) c'est un moment qu'est assez centré (..) Je sais pas sur l'apprentissage des A mais en tout cas sur les A j'dirais. (.) Mais j'crois que c'est aussi centré sur l'apprentissage des A. (.) Et c'était pas mal pour moi parce que ça m'permettait d'avoir un feedback, d'avoir un espèce de (.) de (.) d'évaluation formative pour voir euh c'qu'ils avaient retenu du cours d'avant, donc ça c'était aussi très utile pour moi. Et puis euh j'ai l'impression que si on l'avait fait en mode frontale cette activité-là (..) les A, au bout d'un moment (.) ils se seraient dit bon (.) elle va finir par dire les derniers éléments euh on va la laisser finir et nous on est fatigués, on en a dit un ou voilà. (rire) Mais là, vu qu'c'était sous forme de jeu (.) et qu'ils ont compris vraiment que à chaque fois qu'ils voulaient parler, il fallait que quelqu'un leur fasse une passe (.) et qu'ils reçoivent la balle, du coup j'crois qu'ils avaient assez envie de recevoir la balle, donc ils ont cherché (rire) des, des éléments. (.) (CHE : Je reviens juste sur ce que tu as dit avant, sur ton activité qui était centrée sur les A ou sur l'apprentissage des A. Tu fais quoi comme différence ?) M-hm, je sais pas exactement justement. (rire) J'suis un peu perdue avec ce truc-là. Pour moi (.) j'ai l'impression que c'est la même chose, mais (..) En fait pour moi c'est la même chose mais j'suis pas sûre que ce soit juste un, au niveau (.) didactique. (..) (CHE : Est-ce que tu as repéré d'autres éléments ?) Euh, oui. (.) Donc (.) à (.) à neuf minutes trente ensuite à seize minutes treize (.) un peu la même situation se répète. Et donc là, donc c'est un A qui comprend pas la consigne (.) dans le premier cas. Et puis euh, moi j'ai essayé là de me mettre en retrait (.) et de demander aux autres A qui avaient compris et qui pouvaient expliquer la consigne. Et du coup dans ce cas là, je sais pas si on peut dire que j'suis un (.) genre c'était un rôle d'E facilitateur de faire ça. En tout cas de pas être euh l'E euh comme dans la méthode traditionnelle qui a tous les savoirs donc qui va tout de suite réexpliquer mais qui laisse (.) le temps aux autres A de pouvoir reformuler, et de en fait de les laisser entre eux gérer l'incompréhension. (.) Et puis euh ensuite, à seizième minutes treize, c'était là avec le jeu des (.) enfin l'activité des définitions qui fallait remettre euh (.) la définition avec le mot et vice-versa et ben euh (.) j'sais plus c'que c'était mis, y avait aussi un A qui a pas compris quelque chose et à nouveau j'ai essayé de faire cette euh cette méthode-là de demander qui avait compris et quelqu'un à expliquer à l'A et voilà. Comme ça, c'était ma façon de me mettre en retrait (.) et puis de, j'sais pas, ça les laissait un peu en (.) gérer le (.) l'activité en autonomie. (..) Et c'que j'ai encore noté, j'ai encore noté à vingt minutes vingt (.) qu'est-ce que j'ai noté ? Ah, travail sur le vocabulaire en groupes, variation des formes</p>	CHE4, NIR4

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		de travail. Ouais, la variation des formes de travail il fait quand même partie de la perspective actionnelle. Et euh ben y a eu plusieurs formes de travail pendant cette séance. Et ils ont (.) ils ont travaillé j'sais pas on dit en chaine avec la balle (.) euh y a eu des travaux par deux quand il fallait trouver (.) expliquer le mot aux autres. Travail de groupe, quand il a fallu remettre les définitions avec le mot. Donc y a eu pas mal de variations de formes de travail. (.) Voilà.	
00:15:23.5	00:17:12.1	(Question 5 : Quels éléments sont des points forts, d'efforts du point de vue de la perspective actionnelle ?) Alors les points forts, j'ai déjà dit (.) mais selon moi, c'est donc un E un peu en retrait qui planifie qui essaie de motiver ses A, qui les guide (.) qui facilite, qui essaie de (.) ouais de faciliter, d'aider quand y a des incompréhensions mais pas tout de suite de donner la réponse. (.) Et euh (.) ouais c'est surtout ce point de vue de cette posture d'E. (.) Euh, (.) après bon, les formes de variation de travail aussi, le fait de varier ça. Et puis (.) dans les points d'efforts, euh (.) j'me suis, j'me suis rendue compte qu'à un moment donné, à force de vouloir peut-être trop (.) me centrer sur l'apprentissage des A, y a quand même eu un moment où on a juste trop perdu de temps. C'était euh (.) la troisième activité où (.) honnêtement, je l'avais même pas j'crois prévu de la faire avec la balle, mais j'm'étais dit ah ça a si bien marché au début, continuons avec la balle, quand ils devaient associer les définitions aux (.) noms. (.) Et bien en fait, ça prenait (.) trois fois trop de temps et puis (.) là c'était, c'était pas du tout la bonne méthode donc euh c'est bien de vouloir centrer sur les A mais il faut pas non plus euh (.) enfin faire trop de zèle, j'veux dire y a aussi (.) d'autres composantes importantes. Enfin, on peut pas non plus passer vingt minutes sur un, sur une correction d'exercice. Surtout dans les conditions où ça s'est fait. Là j'crois que ça leur a pas apporter grand chose. (..) Voilà.	CHEQ5, NIR5
00:17:12.2	00:18:00.5	(Question 6 : Qu'améliorerais-tu par rapport à ces éléments que tu as observés ?) Ouais, j'me demande toujours comment j'aurais pu (.) rendre euh cette correction (.) de l'activité des mots et définitions un peu (.) utile pour les A. Que les A restent quand même ensemble (.) au centre, qu'ils puissent presque faire (.) la correction sans moi (.) et que ce soit utile pour eux. Et honnêtement, j'ai réfléchi beaucoup mais j'ai pas trouvé la, la solution. (..) Enfin (..) ouais je sais pas.	CHEQ6, NIR6
00:18:00.6	00:21:26.7	(Question 7 : Quels éléments ne correspondent pas à une perspective actionnelle et plutôt à un enseignement traditionnel ?) Alors (..) donc j'ai mis (.) à ben c'est, j'ai justement mis ce moment de feedback, de euh correction de l'activité d'association de mots et des définitions. (.) Donc ça m'a pas convaincue dans le sens où j'ai bien vu que les A s'en fichaient un peu de la correction. (.) Ça a pris trop de temps parce que j'ai voulu mettre les A au centre en remettant la balle en jeu mais en fait ça marchait pas pour cette activité-là. Et du coup c'est qui a été de nouveau au centre parce que j'ai essayé de, d'aller plus vite, j'essayais de euh ouais j'sais pas (rire) j'essayais de faire quelque chose mais ça m'a pas du tout convaincue. Pour moi, c'était pas du tout dans l'axe de la perspective actionnelle ce moment-là. Et puis ensuite à quatre minutes quarante de la deuxième vidéo (.) euh (..) ah oui (.) là y a eu un (.) un moment où euh (.) j'essaie de faire le lien, et j'ai essayé d'expliquer aux A (.) euh, toutes les activités qu'on a faites (.) jusqu'à ce moment-là et pourquoi on les a faites. Donc essayer de, de redonner du sens à la séquence et qu'ils voient que toutes ces micro-tâches qu'on faisaient suivaient toujours notre objectif de réaliser un trailer à la fin. Mais en fait je le mets ici dans le moment (.) où ça appartient pas vraiment à la perspective actionnelle (.) en fait dans le sens où j'pense que j'aurais dû le faire beaucoup plus tôt et vraiment entre chaque activité. (.) Ça c'est	CHQ7, NIR7



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		quelque chose qui me manque de vachement expliciter, de faire les liens entre les, les micro-tâches et les activités. Donc (.) en soit s'il avait été fait plus tôt et peut-être mieux fait, évidemment que ça fait partie de la perspective actionnelle, mais là j'ai mis un peu entre deux. (..) Et puis euh (..) ah ouais, à six minutes de la deuxième vidéo pour qu'ils soient (.) plus autonomes et que ce soit du coup encore plus centré sur les A, ben (.) j'aurais, donc c'était le moment où ils devaient comparer (.) les réponses à trois questions en lien avec le contenu type d'un trailer. (.) Et ils devaient retenir trois éléments. Et là, j pense que pour comparer j'aurais pu leur donner des chunks pour qu'ils soient du coup plus autonomes dans cette comparaison. Et en même temps, je sais du coup, je dis ça parce que j'ai entendu beaucoup de groupes qui en parlaient en français pour comparer leurs réponses, mais j dois dire que dans ce cas précis en fait ça m'a pas vraiment dérangé, j'sais pas, j'trouvais qu'il y avait quand même un peu (.) une logique à échanger en français. Vu qu'ils avaient pas regardé le même film, ils avaient (.) ouais tellement pas les mêmes références que ça aurait été compliqué j'trouve euh en allemand. (.) Mais donner des chunks, ça permet de les laisser encore plus en autonomie. Ouais.	
00:21:26.8	00:23:21.6	(Question 8 : A quels aspects didactiques et méthodologiques dois-tu encore travailler pour améliorer ton enseignement des textes littéraires ?) T'as pas besoin des points forts et d'efforts ? (..) Non ? (CHE : Ben j'voulais voir d'un point de vue plus théorique) Ok. Euh. (..) Point de vue méthodologique, j'ai trouvé bien de mettre par écrit les consignes au beamer, surtout qu'il y avait quand même euh pas mal d'activité, c'était assez dense (.) et j'ai vu que en tout cas pas mal d'A les relisaient et ça, ça faisait qu'ils me demandaient pas à moi trois fois ce qu'il fallait faire. (.) Ca, c'est d'un point de vue méthodologique, après, j'sais pas si faut vraiment le faire à choix fois mais quand (.) on a des séances assez prenantes avec des activités assez longues, peut-être que c'est bien de le faire. (.) Et puis euh (..) sinon (..) aspect didactique (..) ben comme j'ai dit, moi j'aimerais toujours mettre l'A le plus possible au centre et le laisser euh être le plus autonome possible et que moi j'sois là (.) comme une aide, un soutien que ce soit euh pour les guider dans les activité ou au niveau langagier, mais j'aimerais, j'aimerais pas qu'ils se disent que ce soit moi qui ai les réponses à tout, mais qu'ils développent un peu cette capacité à déjà se demander entre eux, à s'entre-aider entre eux avant d'aller chercher ailleurs. Sur internet là en l'occurrence ils peuvent aussi chercher sur internet ou dans le dictionnaire puis en dernier recours venir vers moi. (..)	CHQ8, NIR8
00:23:21.7	00:24:30.1	(Question 9 : Par rapport à l'objet de la séance observée, quel serait-il ?) (L'objectif du projet est : créer et tourner un trailer. Mais ici ? plutôt identifier le genre trailer) (Ni réfléchit, reprend ses feuille) Non, en fait j'ai une question que j'avais à te poser c'est si pour le travail de didactique, chaque séance doit aussi avoir un objectif ? (CHE : oui) Ouais ? Ok. (CHE : Si tu veux, t'as ton objectif du projet (.) avec ton Endprodukt, et puis lors de chaque séance, tu dois quand même focaliser sur un élément, sur une compétence) Là, j'ai clairement focaliser sur euh le contenu. Donc ça serait euh (..) l'A est capable euh (..) par exemple d'identifier les éléments euh de contenu type d'un trailer.	CHEQ9, NIR9
00:24:30.2	00:25:11.1	(Question 10 : Combien de temps as-tu consacré à la préparation du genre « trailer » depuis le cours d'avant ?) (Presque deux périodes) Mais en fait là quand j'étais dans le contenu c'était toujours un travail sur rôle genre ? (CHE : M-hm) Donc euh (..) j'ai fait euh deux périodes. J'ai fait la première période et la deuxième période avec toi. Et après (..) deux périodes ouais de 45 minutes.	CHQ10, NIR10

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:25:11.2	00:26:25.0	(Question 11 : Comment pourrais-tu raccourcir ce temps de préparation si tu refaisais cette activité ?) (..) Tu penses qu'il faut le raccourcir ? (.) Ben, j'sais pas, y avait quand même beaucoup de choses et c'est un thème assez difficile donc j'pense, moi j'ai pensé que c'était important de prendre du temps (.) bien séparer forme et contenu. Après peut-être que (.) on peut tout mélanger et dans ce cas-là on va beaucoup plus vite. (..) Mais (..) je sais pas si (..) j'sais pas, j'ai trouvé important que les A voient euh (..) que la musique c'était pas (..) enfin la musique, les effet de ralenti, c'est pas le contenu. (..) J'sais pas, je trouvais ça important. Après c'est vrai que si on mélange tout dès le début, on fait un brainstorming en mélangeant forme et contenu, ben on va beaucoup plus vite (.) j'pense. (..) Après j'sais pas quel genre de trailer on reçoit à la fin.	CHEQ11, NIR11
00:26:25.1	00:27:39.1	(Question 12 : Pour le travail sur le vocabulaire, tu as regroupé les A par quatre. Pourquoi ce choix ?) C'était pour mettre les définitions avec le (.) parce que d'abord il y a eu l'activité où ils devaient retrouver leur moitié de mot. (.) Là, ils étaient par deux. (.) Et donc ça c'est évident parce que ils ont chacun une moitié de mot. Mais euh par quatre (..) c'est parce que je trouvais que les définitions étaient quand même assez difficiles donc j'voulais que (.) qu'il y ait un maximum de cerveaux rassemblés. (rire) J'sais pas si c'est un argument didactique. (..) Et aussi simplement varier, parce qu'on avait déjà fait, ils avaient travaillé en chaîne, on avait travaillé un peu en plénière, ils avaient fait l'activité de vocabulaire par deux, donc il manquait une forme de groupe un peu plus grande. (...) J'pense que si je dis ça, M. X à l'examen me tue. (rire)	CHEQ12, NIR12
00:27:39.2	00:28:48.2	(Question 13 : Pourquoi avoir ajouté l'activité de regroupement et d'explication de voc. ?) (C'est un rajout de dernière minute qui a été communiqué le soir avant la visite) M-hm (..) C'était vraiment pour renforcer le vocabulaire, pour pouvoir un peu ancrer ces mots-là. Et j'me suis dit que peut-être ça allait décharger un peu les A au niveau cognitif. Parce que c'est vrai que tous ces mots (.) ralenti, accéléré euh les inserts de texte, c'est tous des mots évidemment qui connaissent pas, qu'ils ont jamais appris. Et c'est des mots très spécifiques au genre du trailer donc (.) non seulement ça appartient au genre, donc j'trouve que c'est bien de travailler le vocabulaire du genre, et puis après (.) j'ai décidé de le, de le renforcer avec ces activités-là peut-être pour les décharger un peu au niveau cognitif, comme ça j'me suis dit, une fois que ces mots-là sont (.) leur sont un peu plus familier, ils pourront (.) se concentrer sur le reste.	CHEQ13, NIR13
00:28:48.3	00:30:02.3	(Question 14 : Tu as demandé ensuite aux A de se mettre d'accord sur un top 3 des éléments les plus importants pour le contenu d'un trailer. Pourquoi ?) Euh (...) Pourquoi ils devaient se mettre d'accord? (...) (Ni regarde sur ses feuilles et réfléchit) Mais j'dirais que c'était en fait avant tout dans l'idée qu'ils échangent avant. (.) En fait, pour se mettre d'accord, il faut du coup échanger sur ses idées et j'ai pensé que c'était plus riche que d'être dans son coin, peut-être avoir une seule idée puis après paniquer en attendant le moment du feedback parce que on n'a qu'une idée et que (.) on en demandait trois. J'me suis dit qu'à deux, c'était plus faisable de trouver trois idées (.) qu'à deux euh en échangeant ouais, ils trouveraient plus de choses peut-être.	CHEQ14, NIR14
00:30:02.4	00:31:17.5	(Question 15 : Quelle a été l'incidence de ce rajout d'activité de vocabulaire sur ta planification ?) (CHE a oublié de poser cette question avant l'autre et y revient) De voc ? (..) Ben, les deux m'ont rajouté dix-sept minutes environ. (rire) Ça m'a (.) enfin ça (.) ça a un peu allongé la planification, mais j'crois que c'était tout à fait nécessaire donc c'est pas grave. (CHE : Ok, mais tu as dû opéré des changements ou pas du tout?) Non, parce que (..) maintenant	CHEQ15, NIR15

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		là j'ai modifié avec le temps que ça a pris vraiment. Mais (.) en fait oui du coup j'ai opéré des changements. J'avais prévu de (.) réussir à la fin de la période (.) à ce que les A commencent déjà (.) avec la planification de leur scénario. (.) Et en fait, j'ai vu que c'était pas du tout possible et j'l'ai dédié à la séance trois. (.) Mais finalement c'était mieux, car c'est un (.) autre objectif. Donc euh ça tombait bien.	
00:31:17.6	00:32:40.9	(Question 16 : Peux-tu expliquer le lien de cette activité avec le fait de réaliser un trailer ?) Ben, le lien c'est qu'après les A vont pouvoir utiliser ces, ces éléments de contenu euh (.) pour réaliser le scénario de leur trailer, en fait. (CHE : Quand tu dis, il vont les utiliser euh) Ils vont pouvoir appliquer, c'est-à-dire que euh s'ils mettent que ça doit être (.) des (.) quelqu'un a dit ça doit être des scènes clés. Et ben il vont pouvoir du coup aller chercher dans le livre Emil und die Detektive quelles sont les scènes clés selon eux et ils vont pouvoir les incorporer à leur scénario. (.) Ou alors ça doit être des scènes (.) intéressantes, importantes certains ont dit. Donc ils peuvent ensuite aller voir ok quelles sont les scènes sont importantes, intéressantes dans Emil und die Detektive, on va les mettre dans le scénario de notre trailer.	CHEQ16, NIR16
00:32:41.0	00:33:50.0	(Question 17 : Peux-tu expliquer comment tu mets en lien le contenu du texte littéraire avec le trailer et comment tu le travailles ?) (Ni réfléchit) M-hm (..) le contenu du texte littéraire avec le trailer ? Je dois dire que je le travaille pas vraiment parce qu'on l'a travaillé (.) avant pendant plusieurs semaines. (.) Et donc euh (..) m-hm donc ouais je, moi je reviens pas sur le livre, c'est vrai. Après, euh quand quelqu'un à dit oui il faudrait que ce soit des scènes clés, j'ai explicité, j'ai dit ah oui donc euh il faudra donc par exemple aller rechercher les scènes clé de Emil und die Detektive (.) oui. Mais le contenu du livre (.) j'estimais qu'il avait été euh déjà travaillé et qu'ensuite c'était aux A pour le trailer d'aller rechercher les éléments euh dont ils avaient besoin pour le trailer dans le livre.	CHEQ17, NIR17
00:33:50.1	00:35:59.8	(Question 18 : Que penses-tu des activités que tu as proposées concernant le vocabulaire ?) (Elles ont duré environ 30 minutes) Alors, j'ai trouvé la première où euh les A euh recevaient une moitié de mot composé ils devaient retrouver leur moitié ensuite euh (.) réfléchir à une courte explication du mot et la dire aux autres, je l'ai trouvée bien. (.) Ça a permis de re-consolider ces mots-là du genre du trailer. (.) Ça les a peut-être aussi sensibilisés au fait (.) de cette particularité de l'allemand où y beaucoup de mots composés. (.) Et puis le fait qu'ils explique aux autres et bien je trouve toujours bien parce que si on arrive à expliquer aux autres, c'est qu'on a compris soi-même euh (.) ce que voulait dire le mot. Donc ça, j'ai trouvé bien. Après, je pense que la deuxième activité (.) était peut-être inutile du coup. (.) Parce que oui y avait pas exactement les mêmes mots qu'à la première activité mais (.) en fait je crois qu'elle était pas très bien. En fait, j'l'a trouve pas très bien et pas très utile. (.) (CHE : Et en quoi pas très bien ?) (..) Ben, finalement c'était mieux que les A expliquent aux autres avec leurs propres mots (.) comme à la première activité plutôt qu'il y ait ces définitions euh que j'avais faite moi en fait. Enfin, j'a trouvé, j pense que c'est plus enrichissant pour les A d'essayer de formuler (.) une définition, une explication que (..) peut-être juste associer. Peut-être que à un niveau taxonomique, au final, c'est plus bas. Et donc elle aurait dû être faite avant ou quelque chose comme ça. (.) Mais en même temps, si elle avait été faite avant, après ça aurait été un peu de la répétition. (.) Ou alors non (.) les A ensuite auraient expliqué avec leurs propres mots, ça peut s'en tenir (.) ça montre qu'ils auraient compris les définitions et tout ça. (.) Je réfléchis à haute voix. (rire)	CHEQ18, NIR18

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:35:59.9	00:37:09.0	(Question 19 : Qu'est-ce que cela implique dans ta planification quand tu fais des activités de groupe et/ou jeu de balle ?) Euh (...) le jeu avec la balle euh bon ça fait un peu d'excitation dans la classe, mais (...) franchement c'était bon enfant. Après, ça implique juste le fait qu'il faut que j'me souviens de reprendre la balle, parce que sinon y en a toujours deux qui continuent de, de s'la lancer ou quoi mais (...) franchement j'trouve que, par exemple au niveau temps, j'ai pas vraiment perdu de temps. (...) Mais (...) sinon (...) c'était quoi, la balle ou ? Ah, les activités de groupe. Ben, ça prend un peu de temps de former les groupes euh faut toujours réfléchir à comment on va former les groupes, si c'est moi qui les forme, si je les laisse eux les former. (...) Ouais, ça, ça prend un peu de temps puis j'hésite toujours à d'abord expliquer toute la consigne, ensuite former le groupe (...) ou alors les mettre en groupe. (...) Le problème (...) c'est que souvent j'fais ça et qu'après y en a beaucoup qui ont le dos tourné quand j'essaie d'expliquer la consigne donc euh (...) ouais.	CHEQ19, NIR19
00:37:09.1	00:39:09.8	(Question 20 : Que penses-tu des formes de travail et de leur déroulement ?) Euh de ma séance ? (CHE : M-hm) (...) M-hm (...) Ben comme j'ai dit euh quand c'était la première activité avec la balle sous forme de chaîne, j'trouve qu'elle s'est super bien passée. (...) Euh, les A ont (...) très vite compris ce qu'ils devaient faire. Ils étaient motivés euh (...) ils ont fait l'activité sans moi en fait. Moi j'ai juste fait le scribe au tableau, mais ils ont vraiment fait l'activité sans moi. (...) Ensuite euh le travail par deux pour retrouver leur moitié de mot euh le déroulement, ça s'est fait assez vite, franchement ils ont pas (...) ils ont, ouais ça s'est bien passé, je sais pas trop quoi dire d'autre. (...) Et après, ben y a de nouveau cette euh, cette histoire des définitions (...) par groupe de 4. J'ai quand même l'impression que c'est toujours les mêmes qui travaillent (...) qui mettent les mots et les (...) définitions ensemble et les autres regardent ou font autre chose. (...) Y a un (...) groupe que j'avais (...) très mal formé, parce qu'ils ont fait n'importe quoi. Parce que c'est moi qui ai formé les groupes ? (...) J'crois que oui. (...) (CHE confirme) J'crois que c'est moi qui les ai formé. J'ai vraiment très mal formé, parce que j'ai mis euh deux garçons euh qui font toujours un peu les pitres ensemble donc voilà, c'était un peu une erreur de ma part. (...) Donc ça fait que cette activité de groupe s'est un peu moins bien passée. Mais sinon dans l'ensemble euh (...) ça se passe assez bien. (...) Ouais.	CHEQ20, NIR20
00:39:09.9	00:41:24.3	(Question 21 : non posée : Tu n'as pas réussi à faire tout ce que tu avais prévu. À quoi est-ce dû ?) (Vingt-deuxième question : Comment pourrais-tu faire pour réaliser la « micro-tâche 3 » qui est d'imaginer son scénario, si tu devais refaire cette séance ?) Du coup, j'ai fait en séance trois. C'est ça. (...) Parce que vu que j'avais rajouté le activité de vocabulaire et tout euh (...) donc ça a été la (...) la séance trois. En fait ça a été toute la séance trois. (...) J'leur ai donné euh ce plan où y avait le tableau avec des éléments de forme et de contenu pour qu'ils puissent euh piocher dedans, se rappeler, voir ce qu'ils voulaient utiliser pas utiliser, ce qui était important pour eux. (...) Euh, en fait moi c'est ça, j'ai mis sous forme de mon tableau, j'ai mis comme ça 45 minutes, mais j'pense qu'en fait il faudrait que je découpe beaucoup plus. (...) Par exemple euh (...) dire ok maintenant euh vous choisissez d'abord euh enfin de dire ok on a vu que (...) dans le contenu d'un trailer on (...) on se sert des scènes clé d'un film. Maintenant je vous donne tant de temps pour aller rechercher les scènes clé enfin les scènes que vous estimez être des scènes clé dans le livre Emil und die Detektive. Ensuite on compare les groupes ensemble. (...) Et puis euh après (...) surtout ça pour les scènes clé euh. Après je sais pas, au niveau de la forme c'était quand même très personnel de vouloir dire si on veut mettre des ralentis, si on veut	CHEQ22, NIR22

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		mettre de la musique et quelle musique, j'trouve que ça (.) on peut laisser les groupes le faire. Mais surtout au niveau du contenu, ça aurait dû être plus guidé. (.) Et aussi cette histoire des (.) Texteinblendungen, peut-être que j'aurais dû ajouter euh faire un espèce de (..) d'abord les laisser réfléchir seuls ou à deux (.) à c'qu'ils pourraient mettre comme Texteinblendungen qui accrochent un peu euh le téléspectateur et qu'ensuite on fasse un brainstorming au tableau, ça m'aurait évité peut-être des fautes de langue.	
00:41:35.7	00:43:16.6	(Question 23 : Est-ce que ce vocabulaire a été utilisé dans les productions que tu as vues ?) Tu dis le vocabulaire autour du genre trailer ? Ouais, c'est vraiment ce que je me demandais parce que (.) au fond non, ils les ont pas utilisés, parce que c'est pas du voc (.) En fait justement, c'est pas le voc qu'on va mettre dans une insert de texte. C'est le voc (.) autour du genre, donc j'suis encore en train de me demander (..) enfin d'un coté j'trouve qu'ils en avaient besoin de ce voc (.) pour réaliser les micro-tâches en classe. C'que (..) enfin (.) dans, par exemple dans la première micro-tâche sur la forme, y avait toutes la liste des (.) des caractéristiques types de la forme. Texteinblendungen, Musik, Toneffekte, tout ça. Donc (.) fallait bien qu'ils les comprennent une fois ces mots. Mais en même temps, j'me suis bien rendu compte qu'ils en avaient pas besoin pour euh (.) le contenu du trailer, donc euh j'me dis qu'il y a un petit couac quelque part. (rire) Et je sais pas encore comment y remédier. (...) Ouais, je sais pas si (.) j'aurais dû juste pas faire ce travail de vocabulaire du genre. (.) Mais après j'ai l'impression qu'il manque quelque chose. Enfin si on travaille un genre, ben on (.) moi j'voulais le travailler dans son entier en fait.	CHEQ23, NIR23
00:43:16.7	00:45:40.7	(Question 24 : Qu'est-ce que cet atelier réflexif, ces visites et ces entretiens t'ont apportés ?) Euh beaucoup de choses. (rire) Tout ce que je te raconte là, je ne les savais pas avant de faire l'atelier. Donc c'est déjà beaucoup et j'pense c'est intéressant de voir euh ce que j'ai raconté après le premier entretien et maintenant, peut-être que j'ai un peu plus de savoirs au niveau perspective actionnelle vraiment dans la pratique. (.) Après ça m'a apporté le fait de, ça m'a donné un prétexte pour tester pleins de choses. Peut-être que j'aurais pas osé euh (.) tester des activités euh comme ça si j'avais pas eu entre guillemets ce prétexte de l'atelier et de la perspective et de tes visites et (.) ouais. Et puis aussi le fait que (.) chaque semaine dans le journal de bord je dise euh (..) enfin je doit écrire c'que j'ai amélioré, c'que j'ai fait depuis la dernière fois, du coup ça m'poussait à devoir faire quelque chose de nouveau. Sinon j'aurais pu à chaque fois dire ben pas grand chose ou voilà. Donc euh (.) ouais j'ai testé pleins de nouvelles choses, j'ai appris beaucoup (.) aussi dans l'échange avec les collègues à l'atelier. (.) Même si on était que quatre, j'trouve que c'était assez riche comme discussion. Et puis euh (..) ouais enfin j'ai l'impression d'avoir compris ce qu'était cette perspective actionnelle. Et donc ça j'en suis vraiment contente. Et puis euh j'pense que ça m'a donné pleins de pistes pour euh (.) pour éviter, c'est c'que j'voulais euh un enseignement de la littérature euh traditionnel. (.) Et c'était vraiment pour ça que j'me suis inscrite à l'atelier. Et euh et que je me suis investi là-dedans parce que je voulais pas être l'enseignante qui fait que distribuer des fiches avec des questions (.) et après corriger les questions et puis rebelote sur le deuxième chapitre et le troisième chapitre et (.) enfin, moi j'aime tellement lire que j'voulais vraiment (.) je sais pas, j'ai l'impression qu'avec cette perspective-là, on arrive peut-être plus à transmettre euh (.) l'envie de lire et la motivation mais ça j'te le dirais après avoir écrit mon mémoire. (.) En tout cas, c'est l'idée que j'm'en fais.	CHEQ24, NIR24

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:45:40.8	00:46:59.0	(Question 25 : Est-ce que ta représentation de l'enseignement du texte littéraire a changé ?) Oui, parce que enfin moi j'avais que (.) pratiquement, ben j'avais l'exemple de (.) mes profs à moi quand j'étais à l'école (.) et c'était à chaque fois très traditionnel et puis ensuite j'ai eu ma prafo (.) au premier semestre on a lu des toute petites nouvelles avec les A, ben c'était vraiment toujours des (.) des fiches avec des questions puis après on corrigait et puis voilà. (.) Et puis jamais elle a (.) introduit le genre. Ca, c'est vraiment quelque chose que j'ai appris à l'atelier, c'est cette importance euh de toujours introduire le genre textuel dans lequel on est. Ca, elle me l'avait jamais fait. (.) Et donc j'avais que cette vision traditionnelle, enfin (.) j'avais qu'on pouvait faire pleins d'autres choses mais (.) j'avais pas d'exemples. Et donc l'atelier ça m'a vraiment permis de pouvoir créer des choses différentes. (..) (CHE : ok, tes attentes ont donc été Comblées ?) Tout à fait, merci CHE.	CHEQ25, NIR25
00:46:59.1	00:47:23.0	(Question 26 : As-tu des questions ?) Ouais, j'aimerais beaucoup ton avis en fait sur (.) sur la séance que t'as observée mais aussi sur la séquence en général. (Pour la réponse à cette question, CHE avait noté quelques points d'observation qui sont abordés dans les remarques suivantes)	CHEQ25, NIRQ1
00:47:23.1	00:53:26.7	(Remarque 1 : Pour la justification du projet, tu a dit qu'un réalisateur t'avait appelé, que penses-tu de cela ?) CHE thématise le fait que Ni a mis les A en condition (Hollywood, réalisateur) mais trouve qu'elle est allée loin dans la suggestion. Il lui rappelle qu'elle est dans la simulation et se demande si on ne peut pas faire en sorte que cette tâche fasse plus de sens pour les A en leur disant que ce qu'ils vont faire va leur apporter quelque chose et que cela ne va pas être dans le vide. Il lui demande comment elle pourrait changer la formulation de ce projet pour que le produit serve aux A. Ni répond qu'elle a beaucoup cherché mais comme elle n'a pas trouvé, elle est partie dans l'extrême. Elle poursuit en disant qu'elle ne pouvait pas dire aux A que leur trailer seraient mis sur le site du gymnase parce que c'est faux. CHE lui propose de ne pas donner une fausse situation simulée, mais de proposer une tâche qui soit réaliste en annonçant ce que les A doivent faire mais sans les mettre dans une situation peu vraisemblable (réalisateur). Il lui propose de mettre en lien le produit final avec l'activité de lecture pour leur faire comprendre ce qu'on peut faire avec la lecture sans les plonger dans une situation qu'ils ne vont pas ou certainement pas vivre. Le souci de Ni était la situation de communication. Elle a voulu plonger les A dans un rôle fictif pour créer une situation de communication. CHE lui annonce que la création du trailer inscrit dans un genre authentique mis en lien avec la lecture suffit à créer la situation de communication en disant aux A : vous allez vous mettre dans la peau d'un réalisateur et créer un trailer sur la base de la lecture, ceci sans passer par la situation d'Hollywood où un producteur l'a appelé pour faire ce trailer. Il lui rappelle que si cette création s'intègre dans un concours (dans un véritable projet social), à ce moment-là elle doit parler de ce contexte. Il ajoute que ce projet s'intégrerait dans la version forte de la perspective actionnelle de Puren.	CHER1, NIQ1
00:53:26.8	00:54:02.8	(Remarque 2 : Comment peux-tu rendre le projet plus crédible en évitant d'exposer une situation peu probable ?) (Cette remarque ayant été traitée précédemment sous remarque 1, le CHE n'y revient pas)	CHER2, NIQ1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:54:02.9	01:01:04.7	(Remarque 3 : Quand tu demandes aux A de regarder le trailer de leur film préféré, qu'est-ce qui peut être amélioré dans ta consigne ?) Ni revient sur sa situation de communication et dit qu'elle a lu des textes sur le genre du trailer et a appris que ce n'est jamais le réalisateur qui produit le trailer, d'où l'histoire avec le téléphone du réalisateur qui lui demande de réaliser un trailer. Le CHE lui suggère justement de dire aux A de ce qu'elle a lu, ou de leur poser la question de qui fait un trailer pour amorcer sa séquence. CHE revient sur sa question et la pose autrement : « tu as demandé aux A de regarder le trailer de leur film préféré : quels films ont-ils ressorti ? » Ni répond qu'il y avait de tout, des films français et anglais et pas allemands car il s'agissait de leur film préféré. CHE demande à NI comment elle pourrait faire en sorte que les A regardent un trailer allemand puisqu'il s'agit d'un cours d'allemand. Elle rappelle que le premier trailer qu'elle a montré, était en allemand, pour entrer dans le cours. Elle avait le souci du lien motivationnel et ne voulait pas les forcer à regarder le trailer d'un film qu'ils avaient peut-être vu en classe et pas aimés. CHE lui propose de faire à l'avance une sélection de films actuels allemands ciblés pour les jeunes et de demander aux A de regarder les trailers – tous ou quelques-uns – et de choisir leur préféré. Ainsi, les A sont confrontés à des documents authentiques germanophones. À l'00'28 Ni demande si la dimension personnelle, le lien affectif, émotionnel fait partie de la perspective actionnelle. CHE lui répond que cette composante pour l'enseignement du texte littéraire est valable pour tout enseignement dans la perspective actionnelle. Il fait le lien avec la réactivation des connaissances des A qui peut être faite sur la base cette composante personnelle, émotionnelle.	CHER3, NIQ1
01:01:04.8	01:03:13.4	(Remarque 4 : Pour le travail de vocabulaire, tu as regroupé les A par quatre pourquoi ce choix ? Tu justifiais par rapport à l'examen qu'il manquait une forme de travail par quatre) Le CHE rappelle que lors d'une séance dans une perspective actionnelle, il n'est pas obligatoire d'avoir toutes les formes de travail, mais une variation pour dynamiser les cours et avoir une implication des A. Il rappelle que les formes de travail doivent être en adéquation avec l'activité demandée qui elle-même est en lien avec l'objectif général.	CHER4, NIQ1
01:03:13.5	01:09:39.0	(Remarque 5 : Suite à l'annonce de Ni que cette séquence est aussi dédiée à son examen de didactique de juin, CHE lui explique pourquoi il a posé autant de questions autour des activités de vocabulaire) Le focus de ces activités était l'apprentissage du vocabulaire, mais qui ne se justifient pas par rapport au projet final. Les A devaient produire un trailer ; un travail sur le vocabulaire autour des éléments formels et de contenu d'un trailer est important (vocabulaire passif) mais ils n'ont pas besoin de l'utiliser (vocabulaire actif). Il propose donc de raccourcir ces activités de vocabulaire pour consacrer plus de temps à la production du trailer ou raccourcir la séquence. Ni demande s'il faut enlever ces activités de vocabulaire ou alors travailler plus spécifiquement le vocabulaire pour les inserts de texte, ce que les A doivent véritablement produire, mais elle ne voit pas comment le travailler. CHE propose de thématiser ces inserts lors du visionnage d'un trailer (au travers d'une compréhension sélective) et de modéliser un insert pour que les A soient confrontés à ce critère qui devrait figurer dans l'évaluation. Ni se pose la question de savoir comment intégrer le texte Emil und die Detektive à ce travail sur les insert. CHE propose de responsabiliser les A en leur demandant de sélectionner puis d'extraire des éléments pertinents du texte qu'ils pourraient intégrer dans ces inserts. Ou alors de travailler ensemble sur un « insert modèle » basé sur un seul chapitre du livre. Ni propose d'intégrer ce type d'activité dans la troisième séance car elle avance qu'elle ne peut pas arriver à l'examen avec une séance qui n'a qu'une seule activité.	CHER5, NIQ2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
01:09:39.1	01:24:25.0	<p>(Remarque 6 : CHE veut revenir sur la préparation de NI du genre « trailer » – question 10 de l'entretien) CHE indique que travailler un genre textuel durant deux périodes, c'est long. Il faut au contraire toujours focaliser sur l'objectif final, c'est-à-dire dans ce cas produire un trailer ; ce qui implique regarder un trailer, savoir quels sont les éléments formels et de contenu, puis mettre les A en activité pour la réalisation de ce produit. Dans cette séquence, le travail était plutôt centré sur le travail sur le comment le produit a été réalisé plutôt que, comme annoncé dans l'objectif, un travail centré sur la production du trailer. De plus, en lien avec le facteur motivationnel, le travail sur les activités de vocabulaire a été redondant, ce qui ne permet pas une implication optimale des A. En outre, CHE propose à Ni de laisser les A plus libres dans la création de leur trailer en lui disant de moins catégoriser sur les éléments de contenu, tout en gardant les éléments essentiels (voix off facultative, musique, thématique, ne pas divulguer la fin du film, ici la fin de l'histoire de Emil und die Detektive et de donner l'envie au public de regarder le film). CHE propose à cette fin, lors du visionnage d'un trailer en début de séquence de différencier les activités de visionnage en commençant par une activité de compréhension globale (est-ce que ce trailer vous a donné l'envie de voir le film ?) puis une activité de compréhension sélective (Pourquoi oui ou non ? Quels éléments vous ont (pas) donné l'envie de regarder le film ?). Il rappelle que le but ultime d'un trailer, c'est de donner l'envie d'aller voir le film et dans le cas de ce projet, c'est de pouvoir mettre la lecture en lien avec ce genre textuel. Ni fait suite à cela un lien avec l'approche CLIL qu'elle a décidé d'intégrer à son projet en vue de l'examen. CHE lui indique que si elle veut que son projet s'intègre dans une telle approche, il faut qu'elle ait des objectifs langagiers et des objectifs disciplinaires selon ce qu'elle a vu lors d'un séminaire au semestre passé (MSLAC36). Ni demande si les descripteurs du CECR sont une aide pour formuler des objectifs langagiers, ce qui est confirmé par CHE. Il lui indique aussi que pour le visionnage du trailer, qui est un document authentique, la compréhension doit être soutenue avec un travail avant, pendant et après le visionnage. Ni revoit sa séquence en disant que la séance une serait basée sur la compréhension orale. Pour la deuxième séance, celle où CHE était présent, elle ne voit pas quelle compétence elle a mis en avant, CHE lui propose de justement partir d'une compétence qu'elle aimerait mettre au centre durant cette séance pour son dossier certificatif. Il lui rappelle qu'une tâche peut prendre en considération le travail sur plusieurs compétences langagières. Pour la troisième séance, Ni avance que c'est la production orale qui est mise en avant. CHE lui demande ce qu'elle veut vraiment mettre en avant. Si elle demande aux A d'inclure des inserts, il s'agira plutôt d'une production écrite. S'il y a une voix off, il s'agit d'une lecture d'un texte lu, donc produit par écrit. Il lui suggère donc dans la séance deux, de réaliser dans un premier temps un travail sur l'interprétation de la production écrite au travers de la lecture d'un texte pour une voix off. Puis dans un deuxième temps, de travailler l'écriture des inserts.</p>	CHER6
01:24:25.1	01:25:36.8	<p>(Remarque 7 : CHE revient sur les questions 2, 3 et 6 que les A devaient préparer à la maison avant la séance observée.) Pour faire le lien avec les activités que CHE proposait de faire durant le visionnage, il propose à NI d'utiliser ce document.</p>	CHER7
01:25:36.9	01:30:55.2	<p>(Remarque 8 : S'en suit des commentaires de CHE et de Ni qui ne sont pas en relation directe ni avec la séance observée ni avec l'entretien)</p>	CHER8



## G.3 Paola

### G.3.1 Premier entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:06.0	00:00:44.8	<b>IE nPa5.4.17 (HEP bureau C25-302, durée : 53 minutes)</b> (Question 1 : quelle est ton expérience de l'enseignement de l'allemand ? Juste avant qu'on commence l'entretien sur ta séance de planification (.) je voulais juste revenir sur 2, 3 questions du questionnaire (.) et puis juste que tu donnes quelques précisions par rapport à certaines questions. (.) Je voulais juste par rapport à la première question (.) il y avait une question sur ton expérience de l'enseignement de l'allemand (.) avant cette année. Tu as précisé que t'avais fait quelques mois dans un établissement, est-ce que tu peux en dire 2, 3 mots sur euh quelle est ton expérience euh dans quel établissement ?) J'ai fait quelques remplacements en (.) bachelor, en master, aussi des remplacements ponctuels pendant plusieurs années. Après j'étais à l'étranger, et l'année dernière, j'ai fait, j'ai pris un remplacement au secondaire 1, pendant 6 mois, c'était qu'une classe, une classe difficile (.) Et après pendant 5 mois euh à l'école de culture générale. Puis là c'était (.) plusieurs degrés. C'était un, c'était des remplacements, de longue durée. Donc là, c'est la première année où j'ai euh où j commence depuis le départ jusqu'à la fin.	CHEQ1, PAOR1
00:00:44.9	00:02:17.0	(Question 2 : Tu es en stage B ? quelle est ta marge de manœuvre dans l'enseignement des cours que tu donnes ? Si tu dois suivre des programmes de la file, s'il y a des programmes obligatoires ? Si ta prafo te demande de faire des choses ou si tu es totalement libre ?) Alors effectivement on doit (.) on a un manuel qui est imposé (.) pour chaque degré. Donc j'ai des première et les troisième. (.) On a un manuel scolaire (.) qu'on doit suivre. (.) On a un nombre d'unité à faire à parcourir donc on a 12 (.) et on en a une lecture aussi, une lecture imposée pour les première année. (.) Pas pour les troisième année, le degré que j'ai, parce qu'ils sont au niveau faible. (.) Ils ont pas de lecture imposée.	CHEQ2, PAOR2
00:02:17.0	00:03:55.4	(Question 3 : Et quand tu dis les manuels, c'est ces manuels justement euh de moyen d'enseignement pour les langues avec toutes les compétences ? C'est pas des livres de vocabulaire ou de grammaire ? Ça vous avez pas) (réponse de PAO : no, non, c'est le manuel avec les thèmes, les unités, la santé, la nourriture et tout ça) Ouais, et donc vous avez rien d'imposé en vocabulaire ou en grammaire ? (réponse de PAO : alors le vocabulaire, c'est celui qui est en lien avec les unités. (.) Mais il n'y a pas de brochure) Et puis les chapitres de grammaire aussi ? (PAO : ils sont intégrés oui) (.) Ok, et puis euh justement les classes, par rapport aux classes où tu enseignes, tu as dit que t'avais des première et des troisième de culture générale ? (PAO : m-hm) Ok et tu disais que tu avais un niveau faible pour les troisième (réponse de PAO : ouais un niveau en dessous) mais c'est quand même le niveau B1 ? ils doivent atteindre le niveau B1 ? (réponse de PAO : oui c'est juste, c'est plus focalisé sur communication et les autres c'est plus langue et littérature enfin c'est plus littérature les autres. (.) Là, c'est communication). Ok, mais sinon le programme il est le même ou pas du tout ? Ou il change beaucoup ? (réponse de PAO : c'est le même, c'est les mêmes unités seulement qu'ils font un livre en plus) De lecture ? (PAO : oui et je pense que le niveau est un peu plus difficile en général, des épreuves). Ah ouais, les examens sont quand même différents. (PAO : ouais)	Précision du programme

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:03:55.4	00:06:47.6	(Question 4 : Quelle est l'importance de l'enseignement du texte littéraire pour toi ?) Je pense que au gymnase enfin au collège à Genève, euh je pense qu'il a beaucoup plus d'importance. (.) Il est plus approfondi que nous ce qu'on fait en école de culture générale. (.) Euh on le fait quand même plus enfin je pense moi je le fais plus dans une approche euh pour qu'ils aient du plaisir à lire, je pense au première année, que ce soit ludique aussi. (.) Et euh (.) j'le fais pas, j'le fais pas avec les troisième. (.) J'ai choisi plutôt le film, puisqu'ils sont dans la communication. Donc j'ai jamais fait avec des plus grandes classes des analyses de textes poussées comme ça. Donc je fais plus avec les premières année. (le niveau de classe dans laquelle PAO enseigne, correspond au niveau faible et les A n'ont pas d'examen portant sur un texte littéraire. PAO précise aussi que la lecture de textes littéraires n'est pas prévue au programme est que ceci est rarement fait. Elle ajoute aussi qu'au gymnase, c'est important de lire et qu'elle est d'avis qu'il faut faire au moins une lecture pour chaque degré de classe)	CHE4, PAO4
00:06:47.6	00:07:53.0	(Question 5 : Par rapport à la lecture que tu es en train de faire, quels ont été tes critères de sélection ?) Euh, c'est le corps enseignant qui s'est regroupé pour l'allemand et on a dû décider ensemble selon les lectures qui a eu les années précédentes (.) voir ce qui a été fait (.) pour pas que les élèves reprennent des anciennes épreuves. (.) Donc euh (.) on s'est juste mis d'accord là-dessus tous ensemble. (CHE demande s'il y a des tests en commun. PAO précise que les enseignants se partagent les épreuves pour s'en inspirer et ajoute qu'ils communiquent beaucoup même pour la grammaire et le manuel. Elle énonce à 7h45: il y a de l'entre-aide et de la collaboration)	PAOR5
00:07:53.1	00:09:18.7	(Question 6 : Quelle est été ta démarche didactique pour la planification de la séance que j'ai observée ? Quels ont été tes choix didactiques ?) Alors j'voulais qu'ils (.) donc le but c'était donc de lire (.) la lecture d'un troisième chapitre (hésitations confirmée par le chercheur) Euh (..) quels ont été mes choix ? (.) J'voulais qu'ils soient actifs, qu'ils travaillent en groupe (..) et qu'ils partagent aussi leur compréhension de (.) enfin (.) qu'ils mettent en commun leur compréhension du texte en fait. (.) Qu'est-ce qu'ils ont compris, j'veux plus qu'il y ait un élève qui me dise mais madame j'ai rien compris au livre, vu que vraiment on y va lentement par rapport à mes collègues qui sont déjà au chapitre 6, 7. ils me demandent les élèves même mais madame on n'est pas en retard ? Non non non non on y va lentement, mais approfondissez, faites pas juste les, on fait pas juste les questions du livre. (.) On peut s'en inspirer, elles sont toutes simples, elles sont basiques. (.) Mais (.) ouais j'veux (.) ouais voilà.	CHEQ6, PAOR6
00:09:18.8	00:09:54.9	(Question 7 : Quelle a été ton ressenti après ton observation du film ?) Ça j'ai marqué c'était une classe appliquée, qu'elle s'est mise au travail en groupe immédiate. (.) Ça j'étais contente. (.) Mais il y a plusieurs moments quand même euh dans lesquels, pendant lesquels ils suivent pas (.) surtout au début où je vois d'un coup une élève au fond sa tête était posée contre le mur comme ça (PAO fait le geste) et ils suivent pas. (.) J'parle beaucoup en français. (.) Et la fin du cours aussi ça bon ça c'est de la gestion de classe enfin du coup ils se lèvent.	CHEQ7, PAOR7
00:09:55.0	00:10:24.8	(Question 7 : Quelle a été ton ressenti après ton observation du film ?) Et par rapport à la didactique ? Est-ce que tu as d'autres éléments ? D'autres ressentis ? Moi j'ai toujours l'impression que je suis pas forcément claire dans mes consignes. (..) Donc moi je sais ce que j'aimerais, j'le dis mais en même temps je bouge ou je fais autre chose ou je distribue, et je suis peut-être pas assez clair là-dedans. (.) Vu que j'ai tendance à repasser dans les groupes après et à leur ré-expliquer.	CHEQ7-2, PAOR72

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:10:24.9	00:12:47.4	(Question 8 : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevés dans le film ?) Euh j'ai marqué (..) (PAO lit les réponses qu'elle a noté sur sa feuille) alors j'ai marqué les intentions de lecture, lecture globale par l'image (.) et les deux questions. (..) Ah oui, c'est c'que j'leur avais donné comme devoir ils devaient (.) souligner dans le chapitre qu'ils lisaient, tout le vocabulaire en lien avec le football. (.) Puis il y avait une intention de lecture. (.) Et ensuite, j'ai marqué les 3 phases, elles y sont aussi, le avant (..) euh (..) quoi que le oui (..) avant (.) ouais, quoi que le pendant (..) et le après (.) voilà. (.) (rire) Là j'me suis dit peut-être qu'il manquerait, en fait je suis passé un peu du mot, mais comme j'ai fait euh ben pour les jeux de rôles. (.) J'passe toujours du mot, du vocabulaire, des phrases simples (.) directement à la production, sans là je mettrais, il manque une étape. (.) J'crois que tu l'avais relevé aussi. (.) Il manque une étape où (.) où ils devraient formuler plus que juste des mots ou des petites phrases. (.) Euh mais j'ai marqué qu'il y a les 3 phases donc le avant (.) introduction du texte à l'aide de l'image, donc réactiver les connaissances antérieures. (.) Ça je l'ai fait, un peu rapidement. (..) Et c'est là qu'il manque après peut-être un pendant une activité. (..) Et le après donc directement produire un article de journal. (.) J'l'ai fait aussi rapidement trop rapidement aussi quand j'ai donné euh quels sont les critères d'un article de journal au tout départ je l'ai fait. (.) Et même là j'aurais pas voulu commencé directement avec ça mais plut(ôt) je sais pas pourquoi j'ai commencé directement avec ça avant de faire les objectifs ou quoi que ce soit j'ai parlé des critères vite fait comme ça. (.) Passer plus de temps bien sûr sur l'article de journal, quels sont les critères le genre (.) c'est ça c'est ça que tu m'as dit voilà. L'étape qui manquait c'est un travail sur le genre (.) qui manquerait avant la production. (..) Mais c'est là que je me sens restreinte dans le 45 minutes en fait. (.) C'est ça que je me dit, sinon (..) il faut qu'j'prenne deux (productions). (.) Puis là en plus tu verrais même pas le résultat au final.	CHEQ8, PAOR8-1
00:12:47.5	00:12:55.1	Ouais d'où le travail sur les consignes, d'accélération, c'est tout ce qu'on peut, où on peut gagner du temps. (.) Ça peut nous permettre après d'avoir plus de temps après pour la production.	
00:12:55.2	00:13:03.2	Oui mais j'pense qu'il faut quand même 2, 2 séquences. (pour réaliser l'objectif de production)	PAOR8-2
00:13:03.3	00:14:43.5	(Il y avait d'autres éléments ?) Euh bon après, il y a tout enfin je me base par rapport à ça (elle montre un document CHE a distribué au groupe lors du premier atelier réflexif dans lequel 8 composantes de la perspective actionnelle ont été répertorié par CHE. Il s'agit d'un document qui a évolué depuis) surtout sur tout ce que tu as dit, le rôle de l'enseignant planificateur, motivateur, facilitateur, réflexif. (.) Ouais j'pense que je l'ai. (..) Les méthodes centrées sur les élèves, le travail en groupe, ils étaient 5 groupes. (..) Et l'idée donc qu'il y a un résultat, qu'ils produisent quelque chose, donc là c'était un, un article euh sportif pour le journal de l'école. (.) Donc expliquer la suite hypothétique (.) euh du, du chapitre suivant, donc qu'est-ce qu'il se passe s'il y a un match du foot. (.) Qu'est-ce qui s'est passé enfin oui j'avais donné l'image en input. Euh ok qu'est-ce qui s'est passé pourquoi il est là au milieu euh content. (..) Et j'avais marqué quoi ? En lien avec la réalité des apprenants. (..) Le fait que ce soit un article de journal même si là j'aurais pu plus travaillé dessus déjà. (.) Et que ce soit un match de foot. (..) Le but communicatif. (.) Est-ce qu'il y est un peu avec l'article de journal à écrire ? (CHE précise qu'il ne dit rien) J'pense que oui un peu (rire). (.) Mais je regrette d'avoir pas assez fait sur le, sur l'article de journal en fait simplement. (..) J'leur ai un peu mâché le travail avec euh ça (.) le fait que j'aie déjà fait l'en-tête (.) faut mettre la date, faut mettre un titre, et tout ça (.) Mais c'est un peu trop du rapide, ça va trop vite.	CHEQ8-3, PAOR8-3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:14:43.5	00:14:58.1	(D'autres éléments ?) Les A, le rôle des élèves, ils étaient actifs, j'ai trouvé (.) et impliqués ouais, assez autonomes ça va.	CHEQ8-4, PAOR8-4
00:14:58.1	00:15:15.2	(Qu'est-ce que tu entends par assez autonomes ?) Ils m'appelaient quand même souvent (..) pour des questions.	CHEQ8-5, PAOR8-5
00:15:15.2	00:16:32.8	(Question 9 : Quels sont les points forts, d'efforts du point de vue de la perspective actionnelle dans ce que tu as proposé ?) Ben j'ai bien aimé de mettre l'image au départ, qui puissent euh se souvenir (.) pour ceux qui ont lu surtout. (..) Pourquoi y a cette image, qu'est-ce qui se passe ? Qu'est-ce qui s'est passé. (..) Et euh (.) également comme Input la deuxième image, l'image euh suivante (.) qu'ils n'étaient pas censé avoir vu (.) ou ils étaient pas censés avoir lu le chapitre donc voir l'image, du personnage principal qui est au milieu du terrain (.) euh et de leur faire rédiger de manière créative un peu aussi cette idée ok qu'est-ce qui se passer donc ils négocient en groupe. (.) Ok qu'est-ce qui peut s'être passé pendant le match. (.) Y a eu un blessé, Pedro il l'a remplacé. (.) C'était ça que j'avais un peu en fait, qu'il y ait un blessé, il a pu jouer (.) Il a joué super bien, il a tiré, son équipe à gagner. (.) C'est un peu l'idée, à la fin que j'aimerais qu'ils aient, mais à voir ce qu'ils vont créer (.)	CHEQ9, PAOR9
00:16:32.8	00:17:15.0	(Et il y a des points d'efforts que tu relèverais ?) Ben le fait que j'aie pas travaillé plus sur le genre. (.) Le genre du journal. (..) Donc le genre journalistique. Quels sont plus les critères, je les ai fait vraiment un peu trop rapidement. (..) Et aussi la partie euh (.) il manque une étape j pense, quand ils passent du mot, des p'tites phrases qu'on a faites ici (.) pour voir même les temps du passé, j'avais marqué mais je l'ai sauté. Revoir les temps du passé, avant de les utiliser dans la production.	CHEQ9-2, PAOR9-2
00:17:15.7	00:17:29.9	(Question 10 : ok et puis bon ben alors on a répondu plus ou moins aussi à la question d'après donc ce que améliorerais pardon (.) donc tu travaillerais plutôt sur le genre euh et puis tu reverrais les temps du passé.) M-hm, exact.	CHEQ10, PAOR10
00:17:29.8	00:18:42.1	(Question 11 : Quels sont les éléments qui ne correspondent pas à une perspective actionnelle selon toi et pourquoi ?) J'avais marqué les objectifs du cours mais (rire) euh (..) non ça tu peux enlever, j'sais pas pourquoi j'ai mis ça. Euh bon ça c'est plus l'utilisation des traductions peut-être, j'sais pas si on en parle beaucoup en perspective actionnelle (..) (CHE : on en reparlera plus après) ouais (.) et (..) j'ai marqué les devoirs donnés qui n'étaient pas en lien avec la tâche enfin (.) pas en lien direct disons que c'était (.) plus basé sur la forme (..) du vocabulaire. (..) Enfin oui ils restent simplement du vocabulaire, c'est peut-être pas très actionnelle (cette dernière phrase est énoncée sur un ton hésitant) Même si c'était censé les aider à la production après. (.) Je sais pas à quel point ce vocabulaire (.) les a aidé ou est-ce qu'ils vont l'intégrer.	CHEQ11, PAOR11
00:18:42.2	00:19:42.7	(Question 12 : Et puis tu ferais quoi justement pour améliorer ces moments ?) (Moment de réflexion) J'sais pas si je travaille, là j'me dis pour euh pour avoir fait sur un article de journal, j'aurais dû plutôt déjà présenter un document authentique, un p'tit article de journal sportif sur le foot. (.) Travailler d'ssus (.) Mais prendre du temps, regarder comment il est constitué, les images et tout ça. (.) Le temps des verbes. (.) Et quitte à voir les phrases aussi peut-être qu'il y a des phrases, il a marqué un but euh l'équipe nana a gagné 2 contre 2. (.) Puis comme ça ils auront du vocabulaire, ils peuvent même, ils peuvent faire quand-même ce qu'ils ont fait là, lire le chapitre et souligner les mots du foot. (.) Je pense ça c'est pas mal, à côté. (.) Et après avec tous ces éléments qui puissent rédiger eux-mêmes, un article de journal.	CHEQ12, PAOR12

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:19:42.8	00:21:47.1	(Question 13 : A quel aspects didactiques et méthodologiques tu seras attentive lors de ton prochain enseignement sur le texte littéraire ?) (Réflexion) Non mais déjà je me stresserai moins avec le temps de tout compacter en 45 minutes. (.) Selon le produit que j'aimerais à la fin, faut que je montre un exemple de ça. (.) Que ce soit ne serait-ce qu'un résumé (.) Là, c'était un article de journal (.) aussi c'est (.) même un jeu de rôle. (.) Bon, disons le dialogue plutôt. (.) Faut vraiment qu'il y ait quelque chose avant un p'tit exemple, enfin qu'on travaille sur les formes c'est ça que t'avais dit enfin, pas les (.) formes, les critères, les caractéristiques de chaque genre, j pense que c'est ça qu'il faudrait que je fasse surtout. (...) Parce que c'est des bons groupes qui travaillent bien en groupe je trouve, qui, qui s' donnent du mal. (.) Euh, (..) et comment je peux évaluer aussi à la fin. (.) C'qu'ils ont fait. (.) Par exemple là, j me dis, je leur redonne un peu du temps la prochaine fois qu'ils complètent leur texte. (.) Mais j'aime bien cette idée que ce soit hypothétique, enfin ils savent pas la suite, enfin y en a qui savent, qui ont déjà lu. (.) Mais (.) ouais, c'est, j pense que c'est motivant, et après là faut que j réfléchisse encore comment (.) euh, comment j'vais faire vu que j'aurai 5 textes. (.) 5 articles de journal. (.) Comment est-ce qu'on va les présenter, ils vont pas tous les présenter, est-ce qu'ils vont, on va les accrocher dans la classe, ils passent, et ils décident quel est le meilleur, quelle est la suite la plus hypothétique du match. (.) J'aime bien cette idée. (.) Ou est-ce qu'ils s'le présente en groupe de 2, 2, puis on switche, j'sais pas.	CHE13, PAOR13
00:21:47.2	00:22:08.0	(Question 15 : Questions ?) Ben si t'as un conseil pour ce dernier élément par exemple. (.) Comment j'pourrai intégrer enfin ouais, le genre enfin dans cette étape qui manque. J'me suis rendu compte aussi qu'il manque une étape. Quand j'passe du voc à direct la production, quasiment.	CHEQ15, PAO15
00:22:08.1	00:29:52.1	Ben justement, ben comme on en a parlé aujourd'hui dans l'atelier, euh euh et comme vous avez vu aussi euh en séminaire didactique, tu sais c'était euh (PAO : du mot à la phrase au texte) Exactement. Et puis là, comme tu l'as dit à juste titre, c'est vraiment de la, t'es partie du mot, t'es allée directement au texte, puis il manque cette phase comme tu l'as dit aussi à juste titre ici. Il manque cette phase ou tu présentes des phrases, alors ça peut être des chunks par exemple. Mais si lu les mets en lien, ben comme tu l'as dit aussi avec le journal, le genre textuel du journal, en montrant un document authentique, exactement, un extrait d'un article de journal, ça c'est une excellente idée. Pourquoi ? Parce que c'est un vrai texte qui existe, euh tu motives les A parce que c'est quelque chose qui a été écrit par un germanophone. Ensuite, ils devront produire quelque chose de semblable, dans le sens (PAO : similaire) Exactement. Et puis, ben y aura des structures dans ce texte. Des structures qui peuvent eux utiliser. (PAO : j'suis en train de me dire que c'est pas trop tard, encore. Parce que vu que là ils ont à peine commencer (.) ça, si j'reviens là et je montre un article de journal parce que là ça été une nouvelle séquence. Et après continuer à intégrer) Ben tu peux, après si tu veux, euh mais tu peux aussi confronter, ce qu'ils ont écrit avec l'article de journal. (PAO : ah au final) pour cette mise en commun tu sais, pour revenir sur du métacognitif, dire ben voilà, quelles sont les phases, qu'est-ce qu'il y a, puis comparer, dire ben est-ce que euh tu peux travailler si tu veux ce genre journalistique après coup. Normalement, il faut le faire avant, mais mieux vaut le faire euh après que jamais, tu vois ? Puis tu peux (PAO : ok, donc c'est mieux après que pendant, ouais, ça les arrêterait moins) J pense, parce que ça ferait plus de sens, parce que là, en fait ils vont être perturbés, dans le sens, ils ont commencé. À la fin, tu dis, ben voilà, vous avez écrit ça, voilà maintenant ce que c'est un article, et puis comparez, exactement, selon tes critères. Puis	CHERO, PAO

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>après, si tu le fais avant, tu verras que t'auras de meilleurs résultats. (PAO : oui, bien sûr, ouais. J'veais faire ça. Parce que là, par exemple, ça suffit pas de faire juste des (.) parce que, tu vois, ça c'est un peu des chunks, quand même) Ouais, alors à ce moment-là, (PAO : mais les intégrer dans un texte, dans des phrases avec un sujet, les conjuguer) Oui, c'est ça, parce qu'en fait, si tu veux là, t'es dans un autre objectif. T'étais vraiment dans l'objectif dans cette thématique-là, on est d'accord, mais là ils doivent écrire un article de journal. Puis écrire un article de journal, y a pas que la thématique, y a tout le genre à travailler. Y a comment est-ce qu'on commence un article de journal, comment est-ce qu'on le finit. Et puis après y a comment développer, alors ils peuvent réutiliser. Oui, ça si tu veux, c'est du vocabulaire qu'ils peuvent réutiliser, mais comme t'as vu, y a eu aussi beaucoup de questions. Puis au travers de ces questions, ça montrait justement, ben j'sais pas comment écrire un article dans le sens, ben comment j'commence en fait. Alors, comme tu dis, t'as pré-mâché le travail, alors ça c'est une façon de faire, mais on peut aussi faire ce travail euh avec une phase en commun puis demander aussi aux A. Mais j'pense que effectivement ces mots, ils peuvent être réutilisés. Mais il faut aussi le thématiser en disant, ben voilà euh les mots qui sont là au tableau sont aussi des mots qui sont à votre disposition pour pouvoir écrire l'article. Pas simplement en fait (PAO : ça je l'ai pas dit ouais, c'était un peu implicite dans mon idée, genre dans ma production) Ouais, parce que tu vois en fait, mais exactement, tu parlais aussi aujourd'hui des consignes, c'est pas en fait que tes activités sont mauvaises et de loin pas, c'est juste que si t'arrives à plus organisée avec tes consignes, ben tu verras que l'apprentissage il sera aussi plus effectif. Puis pour être plus comment dire, en adéquation avec c'que tu veux, et tes consignes, tu peux aussi les écrire, les projeter, comme ça, toi ça te décharge aussi, parce que moi aussi ça m'arrive tout à coup, j'suis pris par une activité, par un comportement, enfin par la gestion de classe. Puis là, j'oublie ce que je voulais dire. Si elle est projetée ou si elle est écrite, si t'as une trace écrite, tu peux la montrer. Ben c'est toujours bien, surtout pour les A, quant on dit une consigne, des fois on l'oublie. Si on peut la relire en permanence, quand moi j'ai envie en tant qu'A, et ben, y aura peut-être un travail qui sera plus effectif ou du moins ça sera beaucoup plus clair ce que tu veux. Puis ça te permettra de pas oublier des étapes aussi tout à coup, par rapport à ce que tu veux. Puis j'pense, c'est ça, quand on parlait aujourd'hui (lors du 3ème atelier réflexif) d'enseignement explicite, c'est de dire les étapes, de communiquer aux A ce qu'on fait et puis pourquoi on le fait. Si tu veux, c'est ce fil conducteur. Puis pour avoir un fil conducteur, si tu reviens toujours sur tes objectifs, spécifiques, tu communique, voilà on fait cet objectif spécifique, en lien avec l'objectif général, tu remets tout à l'objectif général. Pour l'article de journal, on fait ça, parce qu'on veut écrire un article de journal. Pour pouvoir écrire un article de journal, ben il faut savoir comment fonctionne un article de journal. Ah ben tiens, voilà un exemple. Tu vois ? Puis dans cet exemple, ben voilà quels sont les éléments, ben par exemple, on écrit à quel temps ? Euh quels sont les éléments par rapport au thème ? Une fois que tu as fait tout ton travail de repérage, c'est-à-dire, ben vous avez vu c'qu'il y a dans un article de journal, ben maintenant c'est à vous, la balle est dans votre camp, rédigez, aidez-vous de l'article de journal. Puis tu vois, tout c'que t'as fait, toutes les activités de préparation elles font lien, puis (.) c'est pas, ah ouais ben j'ai vu puis maintenant j'suis seul à créer. Ben non, j'ai tout le matériel à disposition et j'dois m'aider de ce matériel pour créer. Donc en fait, ils ont tout à disposition, y a aucun piège. (PAO : là un truc un peu</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>plus pratique, alors, par exemple là si j'avais fait tout ça, t'es d'accord ça m'aurait pris plus que une séance. Est-ce que toi t'aurais pu venir juste à la séance où ils créent ?) Oui, oui et puis après (PAO : donc ils auraient pas créer pendant 45 minutes, mais genre ils auraient peut-être 20 minutes, 25, même 30, même 30 minutes de création entières). Ouais, ouais bien sûr. (PAO : j'aurais eu quand même besoin d'une phase quand même tu vois euh de Einstieg, d'intro à nouveau, de récupération de c'qu'ils ont fait avant) Exactement, oui, tout à fait. Si tu sépares, s'il y a un moment comment dire, un jour, deux jours, une semaine (PAO : y a 3 jours même) Voilà, il faut toujours dans la première phase, c'est une phase de réactualisation. C'est-à-dire je sais pas s'ils doivent produire, là ils sont vraiment dans la phrase de production, c'est réintroduire ces chunks, réintroduire le genre journalistique. Mais c'est pas refaire le cours que tu as donné, c'est faire un condensé. Par exemple, tu peux montrer l'article que vous avez vu avec les éléments puis dire voilà quels sont les éléments. Puis tu fais une phase de mise en commun, collective. Mais tu peux faire ça aussi même quand je viens observer. Ce qu'il faut juste, c'est que tu me dises dans quoi ça s'intègre. C'est pour ça si j'vous donne euh j'vous ai donné cette séance avec vor dem Lesen, enfin avant la lecture, pendant la lecture. Si tu remplis ça pour moi c'est clair aussi puis je vois où t'en es. (PAO : parce que là, j'aurai pu faire. Là, j'l'avais marqué puis j'l'ai pas fait, conjugaison. J'voulais mettre les verbes là au passé composé. Mais ça aurait été trop du tac au tac. C'que j'aurais dû faire, c'es tun exercice, avec ces mots-là. Vu que je savais lesquels allaient venir, dans un texte au passé composé qu'ils devaient les conjuguer par exemple) Oui, mais alors là, t'es plutôt dans un objectif euh (PAO : grammaticale) Ouais, et puis en fait, j'me suis dit, s'ils ont pas besoin de ce verbe, pourquoi euh l'employer ? Pourquoi l'avoir conjugué ? (.) (PAO : pour réviser le temps du passé composé ? Non ? Ou alors comment, j'aurais pas dû faire un autre exercice à côté quand même ? A part le genre authentique ok, ça on est d'accord) Alors si tu dois écrire au passé justement au passé alors, soit on écrit au Präteritum ou le Perfekt. (PAO : ils ont pas vu le Präteritum, enfin juste avoir et être) Ok, alors le Perfekt. Mais tu peux aussi donner juste la règle et pas refaire forcément un exercice. Parce qu'ils ont besoin de quoi ? Ils ont besoin de distinguer les verbes forts et les verbes faibles. Si c'est un verbe fort, en plus, ils écrivent, ils écriront en er, donc tu peux mettre un exemple. T'es pas obligée de refaire tout un travail. Tu peux, si tu veux, c'qu'il faut, c'est le thématiser, effectivement dire qu'on écrit avec le passé, euh le Perfekt, tu peux le re-thématiser puis montrer un exemple, mais t'es pas obligée de passer 10 minutes. Après, si tu veux, ton travail, c'est quand tu passes dans les rangs, c'est là justement d'étayer puis d'accompagner. Mais effectivement, il faut quand même euh comment dire, thématisée, que euh l'article de journal sera au passé et puis qu'est-ce que c'est ? Ben voilà, tu peux poser la question aussi, ça peut être aussi en collectif. Euh quels sont les temps du passé, donnez-moi un exemple ou ben voilà, t'as ça, puis tu dis, bon ben donnez-moi un exemple de ça par exemple.</p>	
00:29:52.2	00:41:30.5	<p>Tu as d'autres questions ? (PAO : euh j'crois pas. (.) Mais toi, ton impression ? Enfin, t'as trouvé les A comment ?) Alors moi j'ai trouvé alors qu'il y avait un très bon climat d'apprentissage, donc les A, moi j'ai trouvé incroyable comme ils étaient. C'était des première diplôme, euh moi j'ai vu des classes, bon c'est vrai effectivement ils sont pas nombreux, mais toujours est-il, ils t'écotent, euh ils sont hyper attentifs, après effectivement dans les, les phases de groupes, ben t'as vu, c'est normal</p>	PAOQ1, CHER1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>qu'ils parlent. J'veux dire, quand tu les mets en groupes, ben forcément ils parlent. Après c'est vrai, on peut imaginer qu'ils parlent plus en allemand. Et plus parler en allemand, ça veut dire que il faut trouver d'autres stratégies, d'autres moments, par exemple, soit les motiver par des points bonus, ou je ne sais quoi. (PAO : ouais tu m'avais dit, mais j'suis un peu) Mais voilà, après, si toi tu crois pas à cette méthode, il faut pas l'appliquer de toute façon pas. Mais, euh après j'me suis posé la question, effectivement euh pourquoi des groupes de 3 en fait, pas des groupes de 2 ou de 4, pas des groupes de 5 en fait ? Comment tu justifies le nombre de 3 ? (PAO : D'ja pour les négociations, je pense qu'ils ont plus d'idées, vu que c'est un moment créatif, la suite hypothétique, j'me suis dit (.) ils auront plus d'idées à 3, qu'à 2, ça restreint) Ben, à 4, ils auront encore plus d'idées ? (PAO : a 4 ils auraient plus d'idées, après c'est peut-être plus dur pour rédiger à 4) Alors comment tu distingues, puis c'est as plus dur de rédiger à 3 qu'à 2 ? Tu vois, en fait, ça peut aussi être une question qu'on peut te poser. C'est de dire, ben comme tu justifies, le nombre. (.) Et quel serait un argument justement pour vraiment euh pour toi être comment dire, pouvoir justifier 3 et pas 2 et pas 4. Non, mais je dis pas que c'est mauvais. (PAO : oui, non, mais je réfléchis. Euh, (.) bon ils sont 15. Bon, ça c'est pas forcément un argument. Euh, non je sais pas entre 3 ou 4. (Puis PAO parle d'attribution de rôle pour justifier son choix. 33'45, PAO demande au CHE s'il a d'autres rôles que celui qui écrit ou le responsable du temps : responsable de groupe, distribution de la parole dans le groupe, gardien du temps, recherche dans le dictionnaire, celui qui écrit, qui prend des notes, contrôleur des consignes et critères. À 34'40 : PAO demande si les rôles justifient le nombre d'A par groupe. CHE dit que c'est la nature de la tâche, le genre demandé qui justifie le nombre. Se baser sur la réalité par exemple l'écriture d'un article de journal ne se fait pas forcément à 3, 4 ou plus. Cela peut aussi être une écriture à plusieurs main en différé. Un commence puis l'autre poursuit et ainsi de suite. Toujours qu'il y ait un sens et un lien avec l'objectif). À 38'15 : Ce qui est important, c'est que dans chaque séance, t'aies au moins une introduction, tu les prépares, une activité et puis que t'aies un retour sur cette activité. Parce que souvent, ben là c'est aussi je voulais te le dire, c'est que dans ton cours, y'a pas eu de conclusion. Euh, j'dis pas qu'il faut une conclusion, c'est fini, c'est la tâche. C'est pas ça. La conclusion, ça peut être un feedback, un retour sur l'activité. C'est tout à coup ben voilà l'activité elle est pas terminée mais où en êtes-vous ? Qu'est-ce qu'il vous manque ? Euh jusque-là vous avez fait quoi ? Comment on peut le faire ? C'est qu'il y ait un échange. Y a toujours dans la perspective actionnelle cet enseignement en trois phases et dans la phase de conclusion, c'est pas une conclusion par rapport à la tâche finale, finie et puis on fait une conclusion, c'est (.) une conclusion par rapport à ta séance, c'est-à-dire ben tu mets un terme à la séance et pour pouvoir mettre un terme, on revient de nouveau sur l'objectif général, sur les objectifs spécifiques, où ils en sont les A, quelles sont leurs difficultés (.) pour que eux puissent échanger eux aussi avec les autres groupes, qu'il y ait une discussion, puis que toi en tant qu'E (.) que ça fasse le lien pour ton cours d'après. Si ils ont encore du temps la prochaine ou si tu veux en reparler la prochaine fois, tu peux rebondir sur ce qui a été dit dans cette discussion, où ce qui a été fait, par exemple tu peux faire, par exemple t'écris beaucoup avec ton tableau de bord, à la limite tu peux écrire tous ces commentaires, puis ça peut être une activité d'amorce ou d'introduction au cours d'après. De revenir, à ben voilà on a parlé de ces points, maintenant on va (PAO à 39'31 : Non, mais c'est vrai que je fais pas de (.) Parce que vue que je vois</p>	



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>soit le final de la séquence. À part les devoirs que je donne qui sont en lien plutôt avec (.) plutôt là c'était plutôt de la grammaire, enfin des exercices, plus le livre, le manuel. Ça aussi je me suis dit, ça peut-être tu peux me le reprocher, (.) c'est que la séquence qu'on a faite là, les devoirs qu'ils ont faits, vu qu'ils ont eu deux heures avec moi, t'es venu qu'en deuxième heure. (.) Les devoirs que j'ai donnés, ils étaient en lien avec la première heure, si tu veux. Mais y a pas de conclusion comme tu dis effectivement) Par contre, oui quand tu les as deux périodes, ça alors après je veux dire, c'est de la gestion du temps, on n'est pas obligé de faire 45 minutes. Tu peux imaginer sur une double période que pendant 60 minutes tu es sur un &lt;.&gt;. Ce qui compte, c'est vraiment que tu marques une fin (.) de c'qui s'est passé avant. Et puis que tu marques un début, par rapport à ton objectif toujours. Après, je veux dire, on parle de 45 minutes, parce que c'est des séances, mais je veux dire, ça c'est idéal hein. J'veux dire, c'qui compte, c'est que euh, ben que tu sois pas à 5 minutes de la fin et que tu commences avec un nouvel objectif, tu vois par exemple. Mais par exemple, là, ben voilà, t'as fini ce qui s'est passé avant, dans l'idéal ce serait bien de finir avant, mais (.) la réalité est tout autre. Euh, t'as deux périodes à disposition, tu peux imaginer que tu débordes sur l'autre et puis voilà. Ce qui compte, c'est que (.) si tu débordes sur l'autre, c'est que tu l'aies aussi planifié, par exemple tu t'ai dit, voilà sur mes 90 minutes, euh, j'ai 60 minutes pour cet objectif puis 30 pour le deuxième, puis voilà. C'est pas important, après ce qui est (.) plus important, c'est de te dire que tu aies ces trois phases, vraiment une introduction, une activité puis une phase de conclusion. Et puis qu'après, si c'est de la littérature, c'est ces phases avant la lecture, pendant et après. Après, avec le temps, tu gères, ce qui compte, c'est chaque fois que tu recommences à un moment donné, surtout si c'est euh espacé dans le temps, les périodes, les séances, c'est que tu re-thématise et puis que tu fasses ces rappels. C'est ça, c'est ce qui est dans la phase d'introduction. Mais, il faudrait qu'à chaque cours, il y ait une phase de conclusion. (fin 41'26)</p>	
00:41:30.6	00:44:46.3	<p>(Question sur la formulation des objectifs) Parce que je m'en souviens, même euh à l'examen, on n'avait pas deux object(ifs), deux trucs à remplir là ? Ou c'était objectif langagier, non y'avait que général ? (CHE : non) Non, y'en avait qu'un ? (CHE : oui par ce que les objectifs spécifiques, c'est ceux que tu mets là en fait – CHE pointe sur la grille de planification de PAO). Mais par exemple le fait que (.) on doit pas donner, on écrit au présent ou bien on doit pas, j'crois qu'on devait pas mettre en utilisant (.) les temps du passé, par exemple, ce genre de choses on doit pas le mettre, enfin des points de grammaire. (CHE : après, si tu veux, on doit pas le mettre, on doit le mettre, après ça dépend de chaque formateur j' imagine. C'qui compte vraiment en tout cas pour l'enseignement du texte littéraire, c'est que (.) t'aies un objectif général qui soit communicatif, c'est-à-dire qu'il soit en lien avec quelque chose qu'on puisse faire aussi dans la vie de tous les jours (PAO : dans la vie de tous les jours, c'est ça ? Communicatif, c'est réalisable dans la vie de tous les jours ?) Exactement. Après, les moyens, enfin, tu peux le rajouter, ce qui compte c'est qu'il y ait la situation de communication. C'est-à-dire, si tu dis, on fait un dialogue, euh ben quel genre de dialogue ? Sur quoi ? Enfin. (PAO : c'est pas un peu pareil but communicatif et situation, situation de communication ?) La situation, c'est la précision. La situation de communication, c'est si tu veux la précision de ton objectif. C'est que t'as un objectif communicatif dans le sens où tu demandes que les A produisent ou comprennent quelque chose, dans l'intention de. Dans l'intention de, si tu veux, c'est la situation de communication. Le pour ou afin de. Si tu veux, quand t'as (PAO : donc c'est bien de produire dans l'intention de ?) Ouais, exactement. Puis</p>	PAOQ2, CHER2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>l'intention de, c'est cette attache. Et puis peut-être que dans la séance 1 euh, t'es dans un objectif de compréhension, tu dois comprendre un texte pour ensuite produire quelque chose, tu vois ? L'intention si tu veux, c'est toujours ton Endprodukt. C'est ton produit final, que tu veux, ta tâche que tu réalises. Mais des fois, pour pouvoir la réaliser, t'as besoin de je sais pas, de deux séances de comprendre un texte puis dans cette compréhension, t'es toujours en lien avec ta tâche finale. C'est pour ça que quand on dit, il faut une situation de communication, c'est que tu dis, ben par exemple aujourd'hui on lit un texte, donc ton objectif d'enseignement, c'est que les A comprennent tels et tels éléments puis l'objectif d'apprentissage, c'est ce qu'on te demande de fixer, c'est ben qu'est-ce qu'ils doivent comprendre précisément pour pouvoir réaliser la tâche. Donc si t'es dans la compréhension globale, (.) quels éléments en global ils doivent comprendre ? Par exemple, euh à la limite, ils doivent faire, écrire un article de journal. Écrire un article de journal, ça demande aussi de comprendre, ben c'est quoi, qui, quoi, comme tu l'as proposé. Et puis c'est de la compréhension sélective (.) dans un texte. Donc, pour pouvoir produire, ton objectif d'aujourd'hui, c'est de comprendre euh les, les éléments euh essentiels d'un article pour pouvoir ensuite en réaliser un. Tu vois ? Mais il faut éviter le verbe comprendre. Là, je te dis comprendre, mais faudrait encore (.) sélectionner par exemple ou alors euh comment dire, euh extraire, restituer. (.) Que tu aies quelque chose d'observable, c'est-à-dire qu'ils puissent prendre une information. Quelle information ? Ben, une indication de temps, une indication de lieu, un personnage. Et puis ça, tout ça, apparaîtra dans tes objectifs spécifiques après.</p>	
00:44:46.4	00:53:16.3	<p>Moi je suis en train de me dire pour un vrai texte littéraire, vraiment un roman, vraiment où t'as beaucoup de chapitres à lire et tout, et c'est là que tu viens de m'donner une autre piste, c'est que, j'me disais mais faire, tu vois un article de journal, tu peux pas faire ça pour chaque chapitre ou comme ça, mais euh l'idée comme tu viens de dire pour un personnage, pour thématiser juste un personnage de chaque chapitre ou bien une action ou bien un thème dans chaque chapitre, c'est faisable dans la perspective actionnelle. Ou bien est-ce que toi des fois tu reviens au (.) basique ou aux questions traditionnelles ? Oui, mais j'ai aussi des questions traditionnelles. Parce que euh, il faut encore distinguer la version faible, la version forte, la perspective actionnelle. Mais je veux dire, des fois pour, si tu veux, tu peux aussi combiner, (.) articuler toutes ces (PAO : mais comme au début par exemple ? Donner deux ou trois questions pour euh pour euh Réactiver ?) Ça dépend, t'entends quoi par quelle genre de question en fait ? (.) Enfin, t'entends quoi par des questions ? Des questions de contenu, de compréhension du texte ? (PAO : oui de compréhension du texte. Au tout début, ils ont lu à la maison avec, bon il faut qu'ils aient une intention. (.) Mais si les intentions ça serait deux questions, là on revient dans le traditionnel ?) Ben, après tu peux aussi leur demander, ça dépend dans quelle dimension. Tu peux aussi avoir une dimension personnelle. C'est que tu leur dit, ben voilà, vous lisez ce chapitre et puis vous notez euh quel était par exemple je sais pas, quel était votre ressenti par exemple par rapport à ce chapitre ou je sais pas par exemple, qu'est-ce qui vous a éterné, qu'est-ce qui vous a plu, qu'est-ce qui vous a déplu ? Et là, tu vois, t'es vraiment dans la dimension personnelle et avec ce qu'ils vont te ressortir, toi en tant qu'E tu vas peut-être pouvoir diriger une autre activité en fonction de ce qu'il ont dit. Et t'as pas les réponses en fait, quand t'as pas les réponses à l'avance, t'es souvent dans une perspective actionnelle. Où t'as les réponses les réponses à l'avance, tu sais ce qu'ils vont dire, t'es pas forcément, alors je dis pas que t'es pas dans une perspective actionnelle, mais c'est ça en fait, c'est ce</p>	PAOQ3, CHE3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>glissement entre traditionnel et perspective actionnelle. Et puis, par rapport à la lecture d'un roman, ben ça peut être ça, ça peut être (.) de te dire, à la fin tu veux, vraiment le but final, qu'ils réalisent je sais pas, par exemple un interview de l'auteur ou alors une critique littéraire, une critique dans un journal. (PAO : mais j'ai peur d'avoir fait le tour en fait. Tu vois, enfin pas maintenant, mais plus tard quand tu te dis le produit c'est une critique, une interview (.) même un résumé ça irait ? Oui dans la perspective faible. La suite, faire la suite de l'histoire, un jeu de rôle (.), regarder un film) Ah oui, non mais alors là, je te parle du produit final, c'est-à-dire ce qu'ils doivent faire par exemple à la fin de la lecture. Après, tu peux imaginer que durant chaque phase de lecture, ils aient des micro-tâches. Donc euh, c'est-à-dire, ben voilà, par exemple. (PAO : ça (les exemples qu'elle a citée) tout ça, ce serait des micro-tâches, ou tu vois ça comme, non c'est des tâches ?) Comme tu veux, ça peut être des tâches ou des micro-tâches. Ça dépend comment tu planifies et ce que tu demandes. Par exemple, si, ça peut être à la fin d'un chapitre, ils doivent rédiger une critique littéraire de ce chapitre, on peut imaginer que ça se fasse en 45 minutes. Mais tu peux imaginer qu'ils fassent une critique littéraire du livre. Puis là, pour pouvoir les préparer à ça, ben tu dois les préparer au genre, puis tu les prépares sur plus de temps, mais tu peux avoir des activités aussi ben de repérage, de compréhension plus globale, plus sélective avec si tu veux avec des mini-tâches, qui amènent au projet, le projet de la critique, mais tu peux leur demander tout à coup de je sais pas, de filmer une scène. Et puis, ça s'intègre après si tu veux dans la critique. Mais si t'as le produit final en tête, après tu peux en fait sélectionner toutes tes périodes. Et puis tes activités, tu peux faire des micro-tâches, par exemple, on en revient à la critique littéraire, ça peut être soit une micro-tâche pour une période ou un gros projet. Sauf tu leur demandes pas la même chose. C'est ça aussi. Puis après, t'as pleins d'activités. (PAO : t'as plus que ce que je vois là alors pour l'instant). Ouais, t'as beaucoup, ben je sais pas, ben si tu prends aussi euh la fiche que je vous ai distribuée, enfin qu'ils vous ont aussi distribuée (lors du séminaire de didactique. Fiche contenant une typologie d'activités) ben tu vois là, tu as aussi euh (PAO : c'est plus petit) ouais voilà, (CHE a trouvé la fiche) si on prend, tu vois toutes ces activités, alors on imagine après la lecture, ben tu vois par exemple, tu peux faire une fois un résumé, après tu peux comparer, et puis si tu veux, prends tout ce qu'on peut faire dans la vie de tous les jours, ce qu'on peut faire avec un texte. Tu peux aussi magneter tout à coup, je sais pas, et bien de réciter le texte, ça peut être un objectif. Tu vois, tenir un journal de lecture, ça c'est ce que je commence à faire, c'est un objectif, tu peux demander sur le long terme (.) qu'ils fassent un journal de lecture. (PAO : qu'ils mettent leurs sentiments dedans ?) CHE : Ouais, moi j'ai fait sur les sentiments et pas sur (.) Ils devaient euh, faire sur les sentiments et puis une fois ils devaient suivre un personnage ou plusieurs, ils étaient libres, je leur avais donné des pistes, puis ils devaient en choisir une, par exemple. (PAO : suivre un personnage ?) Par exemple, je leur ai dit, ben, soit vous choisissez un personnage, son évolution, soit vous suivez plusieurs personnages, ou soit vous suivez l'action euh soit tu peux faire aussi travailler sur les euh ben ces W-Fragen, justement pour à la fin faire une mise en commun. Puis après tu les fais par groupes, tu peux dire, ben par exemple, je veux 5 A qui travaillent sur ça, 5 A sur ça, et puis après ben quand tu as ces, tous les A qui ont travaillé sur des éléments différentes, tu les regroupes, puis après ils doivent créer quelque chose en plus. Ca, ça peut aussi être une possibilité. (PAO : j'ai l'impression que j'ai trop de trucs dans ma tête, (en riant) y a tellement d'input de tous les sens, et tu te dis, mais laissez-moi juste du temps pour (.) Tu sais t'emmagasines, t'emmagasines, puis sur le coup t'es là, t'as ton cours, il est dans (.) ouais</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>tu fais ça le week-end, puis c'est pour la semaine et puis t'es) C'est normal. C'est pour ça, une chose après l'autre. C'est que, t'as pleins d'idées, pleins de choses, et puis il faut que tu commences à tester. Parce que tu peux pas tout tester. Donc c'est pour ça, ce qui est bien, c'est pour ça que je me dis, là teste des choses que t'as envie de tester et puis faut pas te poser trop de questions, est-ce que c'est la perspective actionnelle ou pas. Après on en a, justement, ces questions tu te les poses une fois que tu regardes le film. Mais avant, dis-toi, parce que c'est plus intéressant, parce que si t'as un décalage, après tu peux cibler. Parce que si là tu fais en fonction de, après tu vas oublier, parce que tu vas dire ah c'est trop compliqué, puis t'as meilleur temps de faire comme tu fais, puis après on regarde comme on peut apporter (PAO : comme les jeux de rôles, là que j'ai montré (lors du deuxième atelier réflexif en commun) comme j'avais fait avant qu'on ait tout cet input, c'était en février, on avait pas autant. Et puis euh, mais moi j'ai eu du plaisir et eux ils ont eu deux plaisir aussi, enfin c'était une bonne ambiance, quand on applaudit, ils sont contents, et je leur ai même demandé un feedback, ils disent oui oui madame, on, ça nous aide à mieux comprendre. Le fait qu'ils me voient en scène, après c'était pas parfait, à mon avis il manquait des étapes, mais) Ce qui compte, c'est aussi que tu prennes des notes à la fin c'est que tu te dises, ben voilà, ben comme on fait un peu ce retour, mais tu le fais beaucoup plus rapidement, tu vas pas visionner chaque séance, mais c'est ce dire qu'est-ce qui a fonctionné d'un point de vue didactique, d'un point de vue de leurs apprentissages, qu'est-ce qui a moins bien fonctionné, qu'est-ce que je peux améliorer ? Moi je fais ça, c'est que j'écris des post-its. Alors je le fais pas toujours parce que j'oublie, mais je mets un post-it, puis je regarde même pas ce que j'ai fait et l'année d'après je rouvre, puis je dis ah oui, ça faut que j'améliore, ça faut que j'améliore. Tu vois, t'es pas obligée de tout revoir tout de suite, parce qu'il y a des choses que tu vas pas réutiliser, mais pour la suite comme ça, t'as un input aussi de ce que t'as fait puis t'as un retour. Parce que ça marche pas toujours et puis, y a des choses, ben on améliore toute sa carrière notre matériel, et puis notre façon de faire. Donc c'est pour ça que, si t'as ce retour réflexif, puis tu te dis, ben voilà, ça je peux améliorer avec ces éléments. D'où le travail qu'on fait là avec ces composantes, tout ça, c'est de se dire, ben voilà, qu'est-ce que je peux prendre ? Évidemment, tous ces éléments, on peut pas les avoir tout de suite, mais c'est bien tout à coup de focaliser sur quelque chose puis de travailler là-dessus puis de se dire ah ben voilà, comment j'aurais pu faire mieux ou pourquoi c'était bien ? (PAO : Tu sais ce qui est drôle là-dessus dans cette feuille (la fiche distribuée lors du premier atelier réflexif avec les 8 pièces de puzzle, représentants les 8 composantes didactiques et méthodologiques de l'enseignement du texte littéraire dans une perspective actionnelle), c'est qu'il y a pas ce qu'on dit là le but communicatif, la situation de communication) Non, non parce que ça c'est vraiment si tu veux euh comment dire euh c'est le travail avec le, le texte littéraire, mais c'est pas (.) (PAO : la tâche) le travail didactique si tu veux, ouais, c'est ça en fait. C'est vraiment en fait, des aspects pour tenir compte de l'enseignement du texte littéraire, mais pas si tu veux pour tenir compte de l'enseignement en général dans une perspective actionnelle. Parce que tout ce but communicatif, euh focus on form, focus on meaning, ça c'est si tu veux, c'est pas forcément que dans l'enseignement du texte littéraire, c'est dans tout. Puis là, si tu veux, on se focalise que sur le texte littéraire qui s'intègre dans la perspective actionnelle plus large. (PAO : d'accord, c'est pour ça) C'est pour ça, ouais. Mais c'est intéressant (PAO : ouais je m'étais posé la question quand je faisais) ce que tu relèves, d'ailleurs je vais le noter. (PAO : tu demandais qu'on réponde qu'est-ce que de la perspective actionnelle, moi j'ai pris ça, mais après j'ai regardé dans le cours de l'une des profs, puis j'ai rajouté le produit, le résultat communicatif, tout ça)</p>	

### G.3.2 Deuxième entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:02:14.3	<p><b>2EnPa10.5.17 (HEP bureau C25-302, durée : 1 heure et 18 minutes)</b></p> <p>(Question 1 : Lors du premier entretien, tu as énoncé des éléments didactiques et méthodologiques auxquels tu serais attentive pour une prochaine séance d'enseignement du texte littéraire, t'en souviens-tu ? (1. Être moins stressée par le temps. 2. Selon le produit, je montrerais l'exemple. 3. Travailler les caractéristiques du genre textuel. 4. Être attentive à comment évaluer) (Deuxième question : As-tu été attentive à ces éléments lors de cette deuxième observation ?) Quelque chose avec le genre textuel, j'me souviens qu'il fallait que j'introduise le genre textuel avant de travailler (.) dessus. C'était l'article de journal. (.) Effectivement, j'ai (.) j'ai directement demandé qu'ils écrivent un article de journal sans (.) enfin en passant vite fait les éléments mais sans (.) travailler dessus. (.) Donc oui là j'ai pris en compte (.) euh pour la bande dessinée, qu'on regarde une bande dessinée qu'ils connaissent Astérix et Obélix (.) euh un peu en détails mais aussi (.) assez rapidement. (CHE : Tu te rappelles d'autres éléments ?) (.) Est-ce qu'il y avait quelque chose avec les rôles dans les groupes ? (.) (CHE : non) Alors non. (CHE lui rappelle les trois autres éléments dont elle avait fait mention et lui demande si elle s'en rappelle) Ouais, alors l'exemple oui ben là j'ai fait. (.) Bon, je l'avais fait en deuxième temps, selon ton conseil, j'avais montré un article de journal après (.) et voir si ça correspondait pour comparer avec ce qu'ils avaient produit. (.) Ca, j'avais fait après. (.) Et là, j'ai fait avant. (.) Euh moins stressée par le temps, non pas trop, parce que (.) enfin j'ai un peu l'impression que (.) euh les tâches, elles prennent beaucoup de temps ou c'est moi qui m'impose de (.) un genre de tâche qui prend beaucoup de temps. Où j'aimerais un produit final qui soit conséquent. (.) Que j'aurais le faire en (.) plus court comme là on vient de voir peut-être. (.) Euh et là dans le programme, c'est ça qui me perturbe un peu. C'est que je veux pas accorder trop d'heures dessus. (.) Mais ça, c'est personnel et c'est moi qui devrais changer cette (.) cette conception.</p>	CHEQ1- PAR1-2
00:02:12.4	00:04:13.8	<p>(Question 3 : Peux-tu expliquer les séances précédentes qui t'on amené à cette séance ? Depuis la lecture du chapitre 6 jusqu'à la séance observée) Alors attends, j'reprends juste. (PA regarde ses feuilles) (...) Alors ils devaient lire à la maison. Et ils avaient pour intention (.) euh qu'est-ce que j'avais mis ? (...) Oui, ils avaient (.) ils devaient compléter un tableau (.) où ils devaient trouver selon les pages (.) donc selon les scènes un peu (.) les lieux et quelles figures s'y trouvaient. (.) Et ils savaient déjà (.) qu'à partir de là (.) ils allaient (.) ils allaient devoir dessiner (.) le, le lieu et les personnages qui s'y rapportent. (.) Ca, c'était en devoir, c'est ce qu'ils devaient faire. (.) Donc on a réparti les groupes (.) y avait (.) cinq groupes (.) et chacun avait donc un lieu précis et puis des personnages. (.) C'est ça qu'ils devaient faire. (.) Et en lisant, ils devaient repérer les lieux. (.) C'était assez facile (.) y a trois, quatre pages. (.) C'est ça qu'ils devaient faire.</p>	CHEQ3, PAR3
00:04:13.9	00:04:38.6	<p>(Question 4 : En quoi la lecture est-elle nécessaire aux A pour réaliser la production du texte ?) Pour qu'ils sachent euh (.) les lieux, quels sont les lieux, quels sont les personnages.</p>	CHEQ4, PAR4
00:04:38.7	00:06:47.4	<p>(Question 5 : Peux-tu expliquer les 3 phases de ton enseignement pour le travail sur le chapitre 6 (avant, pendant et après la lecture) ?) (.) Alors euh (.) attends (...) (PA cherche dans ses feuilles) Euh (...) Qu'est-ce que j'ai fait avant ? (.) (CHE : Qu'est-ce que t'as fait pour préparer les A à la lecture ?) (...) C'qu'ils ont fait à la maison ou bien juste en classe ? (.) Parce que dans la séance, j'suis partie directement dans (.) directement dans le genre de la bande dessinée. (.) Et la transition avant le genre de la bande</p>	CHEQ5, PAR5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		dessinée (.) jusqu'à le (..) c'qu'ils devaient faire, la tâche, entre les deux, j'ai posé quelques questions de compréhension du (.) du chapitre à nouveau. (.) Juste pour euh (.) pour réactiver euh le chapitre. (CHE : Une fois qu'ils l'avait lu ?) Ben ils l'avaient lu à la maison. (CHE : Mais avant qu'ils lisent à la maison, avant qu'ils lisent le chapitre ?) Comment t'as préparé cette lecture ? Est-ce qu'il y avait une phase de préparation de lecture ou pas ?) Non, effectivement. Y avait pas d'hypothèses en fait comme t'as dit l'autre fois. Là j'avais retenu ça. (..) A faire des hypothèses sur le prochain chapitre. (.) Ouais, tout simplement. (CHE : Et puis, après ben y avait la phase de lecture, donc c'est là où tu proposes justement les lieux et les personnages (.) et puis la phase de post-lecture ?) Après on corrige ça ensemble. (..) Après y a eu l'introduction au genre. (.) C'est ça que tu veux dire ? (.) Et après (..) (CHE voyant PA perturbée dit : En fait l'activité après la lecture, c'est ce que tu leur as demandé de faire euh de réaliser en groupe) Oui, donc de réaliser les (..) une bande dess(inée) enfin un extrait (.) non de réaliser une bande dessinée d'un (.) chapitre. (..) C'était après la lecture.	
00:06:47.5	00:08:01.2	(Question 6 : Séance observée : Quel a été ton ressenti après ton observation ?) Moi j'étais frustrée. (.) J'avais un sentiment d'inachevé. (.) Car j'étais stressée par le temps et j'ai arrêté les A en plein milieu de leur tâche. (..) Euh, bon les raisons, c'est que je voulais pas passer trop de temps sur un chapitre, car la fin de l'année elle approchait et on avait pas fini déjà ce livre (.) et le programme. (.) Euh donc pour moi c'était mauvais pour l'ambiance de classe. (..) Je sais pas si je me dis que les A ressentent peut-être. (.) Mais en voyant la vidéo, j'trouvais que ça allait (.) enfin (.) ils sont cool enfin ils sont tranquilles. (.) Pour eux, ils voient pas ce côté peut-être. (..) Oui, j'trouvais que c'était moi, ma vision des choses. (..) Et voilà. (CHE : Quand tu dis que t'es stressée par le temps, par le programme, c'est-à-dire que tu es en retard par rapport à ce que tu devrais faire ou ?) Ce que j'aimerais faire. (CHE : Ce que tu aimerais faire, mais pas par rapport à ce que tu dois faire.) Non (CHE : Donc c'est par rapport à toi en fait ?) Oui. (CHE : Donc, c'est par rapport à tes attentes personnelles ?) Oui.	CHEQ6, PAR6
00:08:01.3	00:09:59.6	(Question 7 : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevés dans le film ?) Alors j'ai donné les objectifs au départ. (.) Et même avant qu'ils viennent, il savaient (.) qu'ils allaient, qu'ils allaient faire ça. (.) Euh, j'ai donné un extrait authentique (.) enfin un document authentique donc on a vraiment parlé de (.) la bande dessinée, mais vraiment c'était aussi léger. J pense que là on peut passer (.) 45 minutes, on peut vraiment faire une période dessus même (.) plus selon l'intérêt enfin, j pense qu'avec les bandes dessinées j'ai commencé à voir qu'on peut faire (.) énormément de choses. (..) J'étais partie au tout début pour préparer la leçon, j'étais partie dans quelque chose d'autre. J'étais dans (.) euh tu sais les Vater und Sohn? (CHE : Ouais) Euh, où ils devaient, ils auraient pu créer des, les bulles, enfin créer les bulles au début (.) tu vois pour s'exercer de cette manière, mais après j'ai vu qu'il y avait toute sorte de moral (.) derrière tout ça. Puis j me suis rendue compte que ça allait me prendre beaucoup de temps (.) j me suis rabattue sur Astérix (.) qu'ils connaissent (..) et c'était déjà tout préparé, c'était plus les éléments (.) techniques. (.) Sans faire la création. J me suis dit, bon ils créeront déjà (.) quand il feront euh leur bouquin, enfin leur lecture. (.) Euh, donc oui, (..) l'explication du genre littéraire, avant de le créer (..) et les trois phases. (..) Donc euh avant pour éveiller leur intérêt euh (..) pendant (.) c'est (.) quand ils, j'ai posé quelques petites questions sur qu'est-ce qu'il se passe dans le, qu'est-ce qu'il se passe dans le chapitre. Ils prennent leur image (.) ils les remettent dans l'ordre. (..) Et après, quand ils commencent à créer donc euh (..) bon en fait quand ils remettent dans l'ordre, ça fait déjà partie de la création. Et la répartition des rôles en groupes. (..) J pense que ça aussi les faire travailler en groupe. (..) (CHE : D'autres éléments) Non, t'en as ?	CHEQ7, PAR7

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:09:59.6	00:28:54.9	<p>(Question 8 : Quels sont les points fort et d'effort du point de vue de la perspective actionnelle ?) Le point fort, c'est le choix du genre littéraire. (.) La bande dessinée, j pense que ça leur parle, même si (.) j'a pas pris le temps d'en parler. (.) J'avais marqué dans la planification que j'voulais leur demander leur expérience avec les bandes dessinées, à quel point ils lisent, s'ils en lisent encore ou comme ça. (.) J'étais tellement prise par (.) on avance pour que j'puisse intégrer un peu de production dedans (.) comme ça la prochaine fois on finit. (.) Puis finalement, je l'ai pas fini encore. (.) J'le referai vendredi. (..) J'ai dû mettre une séance entre les deux. Euh (..) donc euh oui donc ça déjà la bande dessinée, j'trouve c'est excellent ce qu'on peut faire avec eux. (..) (CHE : Et c'est la première fois que tu travailles la BD ?) Ouais. (.) Et le fait que ce soit un document authentique Astérix. (..) Euh (.) après les, selon l'intention de lecture ? (CHE : Quand tu dis que c'est un document authentique euh, en fait il a été fait dans quelle langue Astérix ?) Ouais, en français j pense à la base. Et là, il était en allemand. (CHE : C'est pas un document authentique pour le cours de langue allemande) C'est pas un document authentique alors. (CHE : Tu te rappelles de la définition d'un document authentique ?) Oui, qu'il est pas (.) ouais. (.) Mais même la langue. (CHE : Ca, c'est une traduction que tu as) C'est une traduction ouais. Ok. (..) (CHE : ok, donc t'étais dans les points forts, je t'ai interrompu) Euh, ouais, euh (..) (E lit les deux phrases suivantes) j'ai marqué qu'ils avaient une intention de lecture lors de la lecture. (.) Construction du sens par l'extraction des informations sélectives (.) avec la fiche de lecture. Donc le lieu et les personnes. (..) (CHE : Tu as dit quoi ? Construction du sens ?) Ouais, construction du sens. (.) Ou bien euh une aide à la compréhension (.) par le tableau (.) Où ils doivent juste euh (.) mettre le lieu et les personnes. (..) Et (.) je vois dans le fait qu'ils dessinent (.) les images (.) j'vois quand même que c'est une compréhension détaillée. (.) Parce qu'ils doivent relire le texte, re-regarder un peu les détails, comment est-ce qu'elle était habillée euh tel ou tel personnage euh dans quel lieu ils étaient. (..) Quels personnages étaient là. (..) Euh, bon c'est une tâche scolaire sur le texte. (.) Donc c'est une version faible de la perspective actionnelle. je reste quand même basé sur le texte. (.) Même s'ils font une bande dessinée, ça (.) c'est quand même (.) avec le livre. (..) Euh, les formes de travail. (.) On était en plénum et après on était en (.) groupe. (..) Et j'ai trouvé que les A étaient impliqués, actifs et créatifs. (..) (CHE : Quand tu dis impliqués (.) comment ?) Ils répondaient (.) ils donnaient leur avis (.) ils participaient (.) ils se coupaient même la parole (rire) quand ils savaient la réponse. (CHE : Ok, est-ce que tu as des points d'efforts (.) à relever ?) Euh (..) Ah oui, dans les points (.) dans les points forts j'avais encore mis (PA lit) encore la créativité tout en vérifiant, tout en encrant la compréhension. (..) (CHE : Et comment tu as encouragé ?) Ça j'espère c'est mon but, j'espère. Ben, le fait qu'ils dessinent eux-mêmes les dessins. (.) Mais j'aimerais vraiment parce que (..) après, après que tu sois parti, je me suis dit mais y a pas de but à faire ça, enfin ils font (.) ils te font une bande dessinée mais on a déjà vérifié la compréhension du, du livre enfin du chapitre (..) euh voilà. C'est des mini chapitres en plus. Mais après j me suis dit si peut-être qu'ils s'en souviendront (.) de fait qu'ils ont dessiné, qu'ils ont vu les dessins. Ah oui, à ce moment-là y a eu à tel ou tel personnage qui a fait ça. (.) J me dis que ça peut les aider. (...) Euh (.) euh négatif, c'était temps investi. (..) Euh parce que j pense que ça, enfin j'trouve que ça prend beaucoup de temps, surtout que là j me suis rendu compte pour les dessins, tu vois, qu'ils ont pas dessiné à la maison comme demandé. (.) Où ils ont fait vite un croquis, voilà. (.) C'est pas, on pouvait pas les utiliser direct les poser, les coller et hop faire les bulles. (.) Il fallait</p>	CHEQ8, PAR8

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>les re-dessiner. (..) Dessiner en classe, ça prend du temps. (CHE : Et puis tu verrais une alternative justement pour que tu aies des dessins comme tu l'aurais souhaité ?) Les demander avant. (.) Les demander avant mais on fait une leçon sur autre chose. (.) Ils doivent me les donner, me les rendre. Et le jour où je décide de le faire, peut-être que (CHE : Mais ça n'enlève pas le problème, tu disais que t'avais des croquis et puis que les dessins n'étaient pas de la qualité que tu demandais. Tu proposerais quoi comme alternative pour avoir vraiment des dessins de qualité ?) Enfin, si j'ai bien compris, c'était ça un de tes problèmes aussi) Oui. Déjà plus petit, là j'ai vu trop grand. (.) J'ai vu des grands dessins mais en fait, j'aurais dû faire moi tout petit. Euh, je sais pas comment je peux faire. (...) Petit en classe, ça va encore je pense. (.) Ou alors sinon je demande vraiment des croquis, vraiment je demande euh (..) avec un stylo, faire en gros gros, gros qu'est-ce que c'est. Non, je sais pas, qu'est-ce que tu proposes ? (rire) (CHE : Je propose par exemple de, d'avoir comme tu dis un peu (.) implicitement c'est d'avoir des critères en fait, des critères observables puis de leur donner, de leur communiquer, leur dire par exemple je veux euh au moins par exemple si c'est une planche par exemple avoir trois, enfin je sais pas, si tu veux qu'il y ait trois dessins avec des bulles ou pas mais enfin (.) avoir des critères observables. Leur dire ben j'veux au moins euh bon là ils devaient travailler sur un lieu (.) donc il faut au moins qu'il y ait ce lieu, avec peut-être j'dirais euh au moins quatre caractéristiques. (.) Donc ça peut être euh ou des accessoires ou euh en fonction de ton objectif. C'que tu veux, alors en fonction aussi des, finalement de la compréhension du livre, par rapport au livre, c'est-à-dire euh ben quatre éléments du texte qui décrivent ce lieu. (.) Les représenter. (.) Si tu leur donnes des objectifs (.) euh enfin pardon des critères, pour eux ça va être plus clair parce qu'ils savent exactement ce que t'as décidé. Parce que c'est vrai quand tu dis (.) dessine ou représentez (.) ben là on est de nouveau dans l'abstrait. Et puis euh moi j'dessine quelque chose, toi tu dessines quelque chose, moi j'suis peut-être nul en dessin, t'es peut-être forte, tu vois ? Alors que si (.) je sais que par exemple que je dois dessiner un lieu (.) et que je dois retirer quatre caractéristiques par exemple dans ce lieu il y a deux personnages euh je sais pas euh il y a un soleil enfin je sais pas si ça décrit, ben ça c'est des éléments qui sont observables avec le texte et puis je fais de nouveau ce va-et-vient avec le texte) Ben j'pense que pour le va-et-vient c'est, parce qu'ils savaient qu'ils devaient faire un lieu et des personnages. (..) Mais j'pense que j'aurais dû leur redire et en me basant comme tu dis sur le texte. (..) Parce que c'était (.) peut-être implicite encore. Un lieu avec des personnages mais décrivez, regardez dans le texte qu'est-ce qu'elle porte la personne, comme habit. Ça ils le disent dedans en plus. (CHE : Ouais exactement ben le travail c'est d'objectiver en fait tout ça) M-hm. Objectiver ou expliciter ? (CHE : Les deux, être vraiment euh objectif dans le sens où tu veux par exemple des éléments de telle ou telle source, du texte. Puis après, expliciter dans le sens ben voilà euh (.) par rapport au lieu, par rapport à ci, par rapport à des critères. J'trouve que c'est vraiment important euh de toujours expliciter ce qu'on veut. Si on veut un dessin, ben nous, toi tu te l'imagines, alors (.) donne-leur ces éléments de ton imagination. Ou alors créer des critères par rapport à ton imagination. Là, tu disais, ouais c'est vrai, le texte, c'était implicite, exactement. Après explicite fait le lien. M-hm) Euh, c'qu'était pas très bien, c'était la formation des groupes, j'ai eu un peu de mal à l'expliquer comment j'ai réussi à la faire. (.) Parce que pour moi elle était déjà pas, enfin elle était (..) en gros c'était dans la séquence, euh la séance d'avant, deux, la séance d'avant, on va dire. Ils étaient réparti par lieu (.) par page en fait. Par euh (.) Donc là ils étaient trois sur un lieu et des</p>	



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>personnages, trois sur un lieu, trois sur un lieu, trois sur un lieu. (..) Et après (.) quand j'ai les groupes après chez moi, enfin avec la slide après, j'ai pris un de chacun (.) pour que ça nous fasse (.) cinq lieux différents. (.) Donc pour moi c'était clair, mais le fait que moi j'ai juste projeter les groupes (.) telle personne et telle personnes (.) Ah e'que j'aurais dû faire, alors là j'viens (rire), c'est (.) montrer les groupes de base (.) et faire des flèches. (.) J'aurais pu faire ça. Mais sur le coup j'me suis (rire) j'ai distribué les noms. (CHE : Ben, tu vois tu as pu voir l'implication que ça a. Quand nous on pense à quelque chose mais qu'on l'explique pas, pour nous c'est claire mais pas pour les A) Oui. (CHE : Parce qu'en fait euh moi j'leur dis souvent aussi à mes A quand ils me disent quelque chose qui est complètement décontextualisé, mais j'suis pas dans votre tête. Il faut que vous me l'expliquiez. Ben (.) nous c'est un peu la même chose avec notre démarche didactique où quand euh (.) on leur demande par exemple de faire un travail de groupe, ben c'est l'expliquer pourquoi on fait un travail de groupe. Puis comment les groupes doivent être formés. Soit tu les as formés à l'avance, soit tu leur demandes de former les groupes y a pas de soucis. Ton intention, c'est justement d'avoir (.) un de chaque (.) pour que dans un groupe ils aient tous les lieux. Ben c'est de leur dire ça en fait. De récapituler ça pour qu'ils comprennent en fait que ce qu'ils vont faire justement (.) ben là y aura, s'ils sont cinq, cinq lieux différents. (.) Parce que (.) sinon pour toi c'est clair mais pas pour eux. Puis le but c'est que ce soit clair pour eux. (..) Est-ce que c'était la première fois que tu faisais cette activité, une activité en groupes avec l'écartement des groupes, les reformer ? Euh, non j'ai déjà dû faire ça. (CHE : Parce que tu sais que quand tu mets une méthode en place, avec les groupes, ça prend toujours du temps donc c'est normal que, la première fois ça soit un échec, la deuxième fois ça va un peu mieux, la troisième fois, on dit en général que pour (.) tester une méthode, il faut au moins la tester trois fois avant de euh de se dire que c'est pour acquis. Donc c'est normal que quand tu mets des choses en place pour la première fois, comme là tu parlais de la BD, c'est normal qu'il y ait encore pleins de choses à améliorer, y a pas de soucis) Mais aussi c'est un groupe classe qui s'entend, ils s'entendent bien. Donc ça va. C'est pas trop, c'est pas horrible s'ils sont avec quelqu'un d'autre. Donc c'est pas un souci. (CHE : Et puis tu disais aussi euh que c'est toi qui a formé les (groupes)) Alors excuse-moi, non j'm'en souviens, j'crois que (.) au début quand ils ont dû euh (.) faire les groupes (.) selon le lieu (.) ils avaient pu décider eux (..) euh ils levaient la main, là ils avaient, les premiers groupes c'est eux qui les ont dessinés. Ah on dessine tous ensemble euh (.) Pedro et puis Vanessa au début. Donc là ils étaient ensemble, ils étaient contents. C'était en fin d'heure aussi. (..) Après voilà, ils se sont plus retrouvés ensemble parce que vu qu'ils ont fait le même dessin. (CHE : Quand tu as écrit les groupes au tableau (.) enfin tu les as projetés au beamer (.) tu fais quoi euh si tu, parce que c'est une situation classique qui arrive euh deux fois sur trois (.) si un A absent ou deux A sont absents ? (..) Parce que t'avais mis les noms et tout ça. Est-ce qu'il y a une répercussion ? Est-ce que tu as pensé à ça, enfin qu'est-ce que tu fais ?) J'y ai pas pensé. (.) Euh, après je pense (.) là ça aurait pas généré (.) dans le sens que y a, c'était le début de la production. (.) Bon s'il est absent longtemps, effectivement ce serait au groupe (.) peut-être de créer l'image manquante. (.) Ou bien sinon on la laisse. Enfin, je sais pas, je. (CHE : Y a plusieurs solutions, mais c'est juste que c'est bien d'y penser à l'avance au cas où si ça t'arrive, tu sois pas prise au dépourvu et puis que tu dises après oui faut que je pense à une solution b. (.) Est-ce qu'il y a d'autres éléments de cette perspective ?) Euh, la formation des groupes dans la répartition des rôles</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>(.) dans les groupes (..) alors c'était la deuxième fois que je le faisais (.) ils sont tout de suite enthousiastes (.) ils écrivent le nom des autres, ils parlent entre eux, ils écrivent le nom de quelqu'un, mais (.) dans le groupe où il y a la M1 devant, la fille qui est très (.) voilà. Après elle a tout géré, au début elle voulait pas. Donc ça je te parle d'autres chose. Euh (..) j'me suis rendue compte, il y en avait qui faisaient rien, parce que je pense qu'ils étaient euh le paroleur enfin der Sprecher et (.) c'est là que je me suis rendue compte, c'est la remarque que t'as faite aujourd'hui (lors du dernier atelier réflexif). (.) Le Sprecher faut pas le donner en rôle. (..) Parce que lui fait rien pendant ce temps que les autres coupent, dessinent, ils collent et lui en fait il fait rien pendant tout le long. (.) Non, c'est pas bien du tout. (.) Ça va pas.</p> <p>(CHE : Ben, c'est die, t'as pu le tester puis t'as vu) Oui, la dernière fois, ça a été, parce qu'ils ont fait la production, enfin c'était un petit exposé oral de (.) d'un poster qu'ils avaient fait sur une école allemande (.) euh ça (.) a été parce qu'après ça s'est fait direct, il était actif dans l'heure-même. (.) Mais là, vu que ça dure plus longtemps (..) c'est pas bien, c'est (..) donc ouais ça. (CHE : D'accord. Est-ce qu'il y a autre chose ?) (PA note quelque chose sur son ordinateur) (..) Euh oui. (PA continue de taper sur son ordinateur). Euh (..) là, j'pars toujours du principe que les A ils sont motivés. Ils vont (.) ils vont se mettre au travail sans souci (.) ils sont des bons A, ils le font. (.) Ils se posent pas la question. (..) Pour (.) la plupart, c'est ça (.) sauf (.) là j'sais pas si t'as entendu M1 devant (.) mais non, pourquoi j'vais faire ça, mais non, mais je vois pas pourquoi j'vais faire ça. (..) (rire) Ahah, j'étais là, ouh, d'accord. Euh (.) et c'est là que (.) m'était venue l'idée, toi il me semble, enfin j'sais pas si tu le fais, mais je crois que tu fais des bonus des fois, non ? (.) C'est ça, hein ? Sur des, sur c'qu'ils font, leur production pour un peu les motiver ? (.) Ben, c'est ça que je me suis dit (.) même si ça va un peu euh (.) contraire de ce que j'estime enfin de (.) enfin de (.) des valeurs. Mais je me dis non ils sont là pour euh, ils le font c'est tout. (.) Et là ça m'a fait quand je l'ai vu, je me suis dit oh mon Dieu. (.) Est-ce qu'il faut que je, comment on dit, que j'improvise un bonus, oui le meilleur euh la meilleure histoire euh (.) donc ça me gêne (.) quand même. Parce que je sais pas, le bonus c'est quoi ? C'est deux points sur la prochaine épreuve qui a rien à voir ? (.) C'est (.) euh zéro un sur euh. (CHE : Alors c'est clair que c'est une question qu'il faut se poser puis il faut y avoir, enfin il faut y réfléchir, ouais) J'te demande tout de suite ou bien ? (rire) (CHE : On en reparle après) Donc y a cette histoire de ça, mais j'étais contente (.) euh qu'après il y ait cette pression de groupe (.) elle s'est incluse (.) euh dans le groupe. Elle a commencé à tout gérer. Mais alors quand elle gérait tout M1, c'est quand elle gère tout (.) j'sais pas si t'as vu, elle dessinait tout (.) les autres, ils faisaient plus rien. Nananana, elle dessine, non non c'est elle qui fait. (.) Bon, au moins ça a marché. Et euh pareil pour celle qui cherchait sa veste euh partout. Elle était derrière (.) j'arrivais pas à la repousser euh à la forcer comme ça. Elle restait un peu toute seule et après j'suis venue dans le groupe, j'ai dit à (.) on entend je crois dans la vidéo, j'ai dit à une des A, prenez aussi A1 et tout, elle est un peu triste, elle a perdu sa veste. Et j'crois que c'est M1 qui s'retourne, qui lui fait comme ça (un signe pour se rapprocher d'elle) et ça marche, elle est venue. Donc ça, c'était positif, cet effet de groupe. (.) Mais il peut y avoir des A qui se bloquent au total et qui disent pourquoi je fais ça ? oui effectivement. (..) (CHE : Puis ce serait quoi la solution ?) (Rire de PAO) (CHE : On en reparlera, c'est compliqué, hein ? (..) Ok, est-ce que t'as d'autres éléments) Oui. Amélioration (.) il faut que je rebondisse sur la compréhension de la BD, enfin non (..) pas la compréhension, leur expérience (..) sur le genre. (..) Enfin, ouais leur expérience, c'était un oubli. (..) (CHE : Comment ça ?) Euh un peu leur</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>expérience. Enfin, si on fait ça (...) à quel point ça les touche ? (...) Est-ce qu'ils aiment les bandes dessinées ? Enfin un peu (...) personnaliser tout ça, en gros, ce serait personnaliser. (...) Parce que là, c'est pas du tout, j'impose un thème, j'impose un genre (...) j'me dit ok aujourd'hui on fait ça. (...) Mais on regarde à quel point vous avez compris, à quel point vous êtes créatifs (...) Je sais que le résultat après, avec en tout cas euh ce groupe, il est vraiment (...) bien. J'sais que ce sera positif à la fin. (...) Ils regardent ce qu'ils ont fait (...) Enfin ils sont (...) toujours dès qu'ils créent quelque chose, ils sont toujours super euh perfectionnistes. (...) Quand ils ont écrit les lettres pour les allemands (...) ben là ils écrivaient une feuille blanche enfin de couleur pardon et ils mettaient à la règle d'abord les lignes (...) et ensuite ils écrivent. La plupart, vraiment la majorité, ils sont comme ça. (...) Euh (...) bon après j'ai fait pleins de petites fautes hein, genre euh la vérification du titre en français. (...) Die Briten, Asterix und die Briten. (...) Ouais y a pleins de petits trucs comme ça. C'est les anglais ou les Bretons ? (...) (CHE : C'est les anglais) Pour moi, c'est les anglais. Donc ça euh le vocabulaire (...) de l'exercice où ils devaient être dans l'ordre (...) tu sais les caractéristiques. (...) J'ai pas vu avec eux le vocabulaire avant. J'étais un peu trop tsac, tsac. (...) J'distribue, faites-le. (...) J'aurais dû voir le vocabulaire avant (...) de lancer l'exercice. (...) (CHE : Et comment tu le verrais avant ?) Regarder les mots ensemble. (...) On regarde les mots, est-ce qu'ils comprennent tous les mots avant de devoir les placer. C'est un truc logique d'habitude, mais là j'étais (...) voilà. (rire) (...) Et là, j'aurais pu même m'étaler sur les (...) caractéristiques typiques parce que les onomatopées (...) c'est quelque chose aussi, ça même en classe on peut vraiment, on peut faire beaucoup dessus. (...) Qu'est-ce que j'ai marqué ? (...) Ah oui, qu'est-ce qu'est pas de la PA ? (PA lit ses notes) J'me suis peut-être dit euh le fait que je me suis juste positionnée devant et j'ai dit ok (...) was passiert im Kapitel sechs? (...) Qu'est-ce qu'il se passe, voilà. (...) Puis c'était à eux de me dire. (...) J'pense, c'était (...) où j'posais un peu des questions, et après qu'est-ce qu'il se passe ? Là, c'était peut-être pas tellement (...) c'est un peu traditionnel. (...) C'est bon, j'ai fini (Rire) de parler. (...) Ah oui, non (PA lit la question sur sa feuille) à quels aspects méthodologiques et didactiques je serais, ah non, ça c'est (...) la prochaine fois (...) oui, parce que (...) (CHE : Attends, je formule la question)</p>	
00:28:55.0	00:39:13.8	<p>(Question 9 : Qu'améliorerais-tu pour un prochain enseignement du texte littéraire ? Dixième question : Quels éléments ne correspondent pas à une perspective actionnelle ? Onzième question : Quels sont les points forts et d'efforts de ces moments ? Douzième question : Quelle proposition d'amélioration fais-tu pour ces moments d'efforts ?) (PA lit ses feuilles) (CHE : C'est ça, t'es à cette question ?) Oui. Parce qu'en fait j't'avoue que j'ai pas regardé les (...) les conseils que tu m'avais donnés la dernière fois. (...) Avant de le faire. (...) Et effectivement, tu m'avais dit clairement (...) la conclusion. Rappel des objectifs, les questionner sur leurs difficultés, leur avancement (...) prochain. (...) J'ai pas fait. (...) J'ai terminé ok on arrête pour aujourd'hui, je reprends juste les feuilles principales, vous gardez le tout, vous continuez vos images (...) qu'il y ait une lueur d'espoir, continuez vos images (...) et voilà. Donc y a ce truc de frustration (...) moi (...) et eux. Tu vois, par rapport au temps qu'il nous restait. Donc ça il faut vraiment que la prochaine fois (...) j'arrête avant. (CHE : Est-ce que tu as senti une différence euh au moment où tu l'as vécu (...) quand t'as enseigné et puis au moment où tu l'as visionné ? Quand t'as enseigné à la fin, ça t'a paru bizarre ou c'est en visionnant le film que tu t'es dit ah ouais y a un problème ?) C'est en lisant (...) les notes. Après quand j'ai visionné le film, j'ai un peu euh (...) pas décomplexé mais en (...) c'était moins pire enfin en voyant les A calmes, tranquilles, chacun travailleur et tout (...) où ils rigolent oh à chaque fois,</p>	CHEQ9-10-11-12-13 PAR9-10-11-12-13

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>mon image elle est moche, elle est moche (.) ça m'a un peu, pour eux ça va, pour eux ça avait l'air d'être euh sympa comme cours, tranquille. (.) Après, est-ce qu'ils ont appris euh ? (CHE : En fait, ce que tu es en train de thématiser, c'est ça que je trouve intéressant, c'est que tu dis (.) que les (.) en fait que t'étais un peu catastrophée par rapport à, à tes notes ? Mais pas par rapport à ce que t'as vécu ? C'est-à-dire que ton ressenti finalement, c'est pas catastrophique de ne pas faire de conclusion ? (..) Par rapport à ton ressenti. C'est catastrophique dans le sens parce que moi j'ai dit en fait il faudrait avoir une conclusion ?) Non aussi pour moi comme j'ai terminé la, enfin c'est toujours un peu (.) il manque quelque chose mais sur le coup je sais pas quoi. Non sur le coup j'y ai pas pensé. (CHE : Ok, mais alors t'as quand même ressenti qu'il manquait quelque chose ?) Oui, c'était abrupte en fait. (CHE : Non parce que le but c'est pas parce que je dis quelque chose qu'il faut le faire, hein ?) Non, non, non. (CHE : C'est que pour toi ça fasse sens et puis que ce soit utile) Oui. Non, non ça a du sens pour eux aussi, pour qu'ils sachent qu'ils se mettent &lt;.&gt; (CHE : Parce qu'en fait euh ben tu sais pourquoi en fait c'est intéressant d'avoir une conclusion ? (..) En fait, pourquoi il y a cette phase de conclusion ?) Mais pour qu'ils voient aussi les objectifs. Pour voir euh où est-ce qu'ils vont. (.) Non ? Y a quoi d'autre ? (rire) (CHE : Oui, oui c'est ça. On fait pas une conclusion pour conclure un cours mais c'est juste aussi ben (.) pour revenir aussi sur les apprentissages et puis pour eux qu'ils puissent encrer ce qu'ils ont appris (.) et faire un lien aussi avec euh la suite euh avec ce qu'ils ont déjà vu puis que ce soit pas simplement ben là j'ai fait un cours d'allemand. (.) La par exemple avec ces BD ben oui on a fait une BD et pour faire une BD on a besoin de ci, on a besoin de ça et puis tout ce que tu as vu pendant tes cours en fait. Qu'ils puissent aussi avoir cette phase (.) euh où il y a cette mise en commun et puis un échange sur les stratégies, sur le processus aussi (.) et puis pas simplement en fait ouais c'est la fin, voilà.) (PA prend des notes) (..) Mais là, j'ai pensé aussi à un autre truc euh, j'avais, comme t'as dit la bande dessinée, ça ne se lit pas à haute voix (.) (rire) ça je l'avais fait aux A, ça en plus j'viens d'y penser à l'instant maintenant (..) euh, oui et là aussi (.) oui c'est ça que j'voulais dire la compréhension (.) c'est ça que j'avais marqué, la compréhension. (PA lit) Rebondir sur le genre de la bande dessinée et leur compréhension. (..) Et leur compréhension (PA tape sur ton ordinateur) de la BD qui a été lue, enfin de l'extrait. Parce que je leur fait lire à haute voix (.) j'estime que tout le monde a compris mais (..) j'ai pas demandé. (.) Qu'est-ce qui était drôle pourquoi enfin, pourquoi il était sympa cet extrait. Non, j'sais pas dans mon truc. j'voulais les critères uniquement (.) enfin. (CHE : Ouais, ouais puis tu vois que si t'as cette dimension personnelle après (.) tu as, en fait tu la combines avec la compréhension en fait de ce que tu veux voir. C'est simplement dire pour eux que ça fasse sens en fait. (.) Et pas simplement, ben tu vois tu lis et puis ben (.) c'est comme moi si tu me fais lire un texte ben je le lis et puis si j'ai d'intention de lecture ben voilà j'ai lu, tant mieux mais) J'pense j'avais (.) là, vu que je refais vendredi, je reprends l'extrait (rire), ils le relisent chacun pour eux (.) ils me disent après en fait c'était quoi en fait le truc qui était drôle, qu'est-ce qui est drôle, enfin ouais quels sont vos sentiments, qu'est-ce que ? (.) Oui, ça je vais refaire et (CHE : Et ça tu leur poses quand la question ?) Au tout début je pense (CHE Ouais exactement. Ça leur donne une intention de lecture. (.) Ils se concentrent sur ce qui est drôle) Oui. Et puis comme ça on partage et après je peux leur demander leur (.) Erfahrung, leur expérience avec la BD. (.) Wie oft? Wann? (.) Et tout ça. On commence par ça et ensuite on se remet à (.) pour finir euh et après je les exposerai, tu sais ? Ou ils se lèvent et ils vont juste lire. (..) Sans qu'on lise à haute voix les bulles.</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Après ils peuvent, j'me suis dit là vu qu'on doit faire les connecteurs (.) bon c'est à voir hein si je le fais ou pas euh (..) er sagt ou Perdros sagt, dass (.) et après ils doivent lire et ils mettent le verbe à la fin. Mais à voir à quel point c'est formé dedans ces bulles. (S'en suit une discussion sur les objectifs langagiers et intentions langagières des points grammaticaux qui sont au service de la communication. PA se pose la question de savoir comment intégrer son point grammatical « dass » avec les productions des A) Mais là tu verrais quoi (comme objectif communicatif?) parce que là je testais plus la compréhension. Le fait quand ils créent les bandes dessinées (.) qu'est-ce que je teste logiquement enfin l'objectif là derrière c'était (.) leur compréhension du chapitre ? Non ? Y a pas d'objectif langagier pour l'instant ? (CHE : Si l'objectif créatif, c'est la création d'une planche, d'une page d'une BD en fait. (.) Si tu veux, c'est un objectif de création, si tu veux, t'as besoin de la compréhension pour produire quelque chose. (.) Donc, ce qui est sous-entendu (.) c'est (.) extraire des informations sur les lieux et les personnages (.) du livre de lecture pour pouvoir créer euh une nouvelle euh une nouvelle situation, une nouvelle page d'une BD. C'était ça. Tu vois, t'as toujours, on combine ces objectifs quand on travaille le texte, on le travaille dans un premier temps pour le comprendre (.) mais après cette compréhension on veut l'intégrer dans une tâche en fait productive. (.) On veut en faire quelque chose de cette compréhension) Mais on intègre des (.) des éléments langagiers aussi (.) un peu plus. Mais là vu que j'ai mis libre (.) j'ai pas forcé dans leur bulle exprès un truc (CHE : Là, si tu veux, il manquait ce travail langagier aussi dans les bulles. C'est-à-dire que tu leur demandes ben je sais pas qu'ils doivent euh dire à un moment donné, s'exprimer sur tel enfin sur tel ou tel ton, enfin je sais pas (.) mais leur donner en fait des chunks aussi) C'est ça qui manque je trouve, c'est ça que (CHE : Là si tu veux, t'avais plus l'objectif euh de création mais t'as oublié un peu les moyens langagiers. Mais ça ce serait la prochaine étape) Oui, si j'arrive à mettre ça avec le « dass » et tout, enfin avec les connecteurs. Mais bon, ça ce serait après encore. Déjà que c'est dur de mettre des bulles enfin (.) parce que je sais pas qu'est-ce qu'ils vont faire comme dessin. Enfin j'ai une petite idée selon les lieux. (.) Il faudrait que je trouve des (.) ou de leur imposer quelque chose dans les bulles enfin je sais pas trop. (CHE : Pas imposer, mais tu peux leur proposer puis surtout travailler ce qu'on peut mettre dans les bulles. (.) Tu peux leur dire ben voilà dans une bulle (.) euh ben comme tu l'as montré aussi euh quand c'est groß geschrieben, t'as plutôt euh) Oui, mais c'est pour ça que c'est bien si je leur (.) parce que j'aimerais bien qu'ils essaient de faire un peu ça. Mais tu vois à quel point ils doivent (CHE : Ouais, alors justement, si tu veux qu'ils essaient, c'est qu'il faut que tu catégorises, que tu dises (.) ben voilà dans un dessin il doit au moins y avoir euh) Mais oui, j peux dire ça comme critère. (.) Ah oui, j peux mettre ça. (CHE : Comme ça, t'as tes critères et puis si tu les communique, ben pour eux, ils vont les mettre. Mais si tu leur dis pas (.) ils vont pas y penser) Oui, puis pour moi implicitement j me dit ah oui on a vu ça avant, je leur ai montré des exemples sur (.) peut-être qu'il vont (.) ouais (.) mais j peux leur dire (..) euh j sais pas comment on dit. (..) Groß Buchstaben. (..)</p>	
00:39:13.9	00:39:44.3	<p>(Question 14 : Qu'as-tu amélioré dans ton enseignement du texte littéraire par rapport à la dernière observation ?) J'ai présenté le genre avant. (..) Qu'ils sachent les critères euh avant de produire eux-mêmes quelque chose, qu'ils sachent (.) quels sont les critères, même si je me dis, j peux partir du principe qu'ils connaissent. (..) Non. (..) C'est tout, c'est ça. (CHE : D'autres choses ?) Non (.) j'voudrais ton avis surtout. (CHE : On en parle après)</p>	CHEQ14, PAR14

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:39:44.3	00:40:47.0	(Question 15 : A quoi vas-tu faire attention la prochaine fois que tu donneras un cours sur le texte littéraire ?) (PA réfléchit) (...) La conclusion. (...) Le (...) euh la répartition des rôles (...) des devoirs, enfin des (...) oui répartition des rôles. (...) Le Sprcher, j' l'enlève. (...) Répartition des rôles. (...) La conclusion. (...) Et (...) expliciter toujours aussi euh c' que j'aimerais. (...) Mais à l'aide de cirières. (...) En fait, faut que j'arrête de me dire que (...) un critère ça va les, enfin (...) ça bloque la créativité, mais disons que je veux laisser libre mais en même temps (...) des critères ça veut pas dire que c'est (...) c'est pas libre. C'est juste pour (...) guider, quoi.	CHEQ15, PAR15
00:40:47.1	00:43:24.4	(Question 16 : Concernant la phase après la réalisation de la BD, la phase de présentation de l'histoire, que peux-tu dire de cette activité et de sa préparation didactique ? Les A devaient faire la BD et ensuite la présenter ?) (Avant l'entretien, le CHE a relevé que la présentation orale n'est pas en adéquation didactique avec la préparation écrite) Non, j'pensais les (...) afficher. (...) Puis chacun (...) par groupe, ils vont voir c' que l'autre a produit. (...) (CHE : Ah, j'ai cru qu'ils devaient présenter, alors j'ai mal compris) Ouais, non c'est possible que (...) peut-être, je sais pas encore euh (...) moi j'pense, enfin j'aimerais bien les afficher. (...) Ah ben oui, sinon, oui, non effectivement si j'ai dit que j'allais (...) un qui parlait, un qui présentait (...) oui effectivement, y en a un qui présentait, j'étais partie dans cette idée-là. (CHE : Voilà, puis je voulais te poser la question. Donc en fait euh ils font leur affiche (...) puis ensuite ils la présentent. (...) Ils la présente comment ?) (...) Non, j't'avoue, là j'ai pas (...) j'ai pas (...) j'ai pas plus réfléchi là-dessus. (CHE : Tu vois, ce qui est sous-entendu dans ma question, c'est qu'il y a un (...) y a un problème didactique. (...) Est-ce tu le verrais ?) Parce que c'est, ben c'est une bande dessinée, y a plusieurs personnages (...) donc qu'est-ce qu'il va présenter ? (...) Il va parler, il va lire (...) une personne lit (...) les bulles de tous les personnages ? (...) Ou bien est-ce qu'il fait le narrateur ? (...) (CHE : ET puis là, dans cette présentation, ils seraient dans de la production orale ?) (...) Ben (...) oui ben, mais y en aurait qu'un qui parle. (CHE : Ok et puis alors justement si t'es dans de la production orale (...) qu'est-ce qu'il manque ? (...) Est-ce que tu peux demander à tes A par exemple de parler, comme ça ?) (...) Tu leur demandes quoi avant qu'ils parlent ? Faudrait qui (...) qu'il l'ait, qu'il ait lu lui-même, non ? (CHE : Ouais ou maintenant si je te dis euh tu me parles de la perspective actionnelle ?) Qu'ils se soient entraînés. (CHE : Voilà. (...) Tu vois, si tu veux, tu passes de la compétence de l'écrit, enfin d'une production écrite (...) enfin plus qu'une production écrite, c'est une tâche hein, c'est un projet (...) c'est une tâche (...) à la présentation. Et puis pour pouvoir présenter, il faudrait encore qu'ils aient des chunks à disposition puis que tu prépares le genre textuel justement de présentation. (...) Parce que passer de l'un à l'autre, sans avoir été préparé, c'est difficile. Alors si c'est (...) euh une tâche de lecture (...) c'est pas la même chose. Puis lecture d'une BD (...) euh ben on l'a vu, c'est pas forcément utile. Par contre (...) passer, accrocher la BD puis les autres la lisent avec une tâche de lecture, oui. (...) C'était ça qui était sous-entendu.	CHEQ16, PAR16
00:43:24.5	00:45:47.0	(Question 17 : Par rapport à ton objectif : il a été annoncé en début, comment ? Comment améliorer ?) J't'avais dit déjà dans la séance d'avant. (...) Avant qu'ils lisent. (CHE : Et pendant la séance que j'ai observée ?) Et pendant que t'as observé (...) euh j'lai, je crois qu'il était marqué sur la feuille. Ou j'lai montré, j'lai montré au beamer. (CHE : Tu l'as montré au beamer et puis il s'est passé quoi ?) Et un A l'a lu. (CHE : M-hm) (...) C'est pas bien ? (CHE : Je sais pas, tu penses quoi de ça ?) (...) Je sais pas, pourquoi tu as demandé à un A, c'était une A) J'fais toujours comme ça. (...) Parce que les objectifs sont toujours lus en début de la leçon. Les objectifs sont toujours lus, déjà j'les mettais au début en allemand, mais simple. Mais	CHEQ17, PAR17

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		maintenant, j'les ai mis en français puis le début de l'année. (.) Qu'ils sachent. (.) Non ? C'est pas bien ? (CHE : Non, je te pose la question. (rire) Tu dis pour qu'ils sachent, mais euh (.) si je lis, je sais aussi) Ben pour qu'ils sachent euh (.) qu'est-ce qu'on va faire. Enfin leur (.) trouver ce qu'ils doivent à lire. (CHE : Ouais, mais y a plusieurs façons de faire ça. Toi tu demandes à une A de lire puis en fait je te demande pourquoi demander à une A de lire (.) pourquoi tu lis pas ou pourquoi personne euh pourquoi) C'est en français, j'me dis euh qu'ils peuvent le lire. (.) Mais comment, oui alors est-ce que t'as d'autres méthodes de (.) présenter un objectif ? (CHE : Non mais y a cinquante méthodes hein) Alors non dis-moi alors parce que moi (.) à part montrer et le dire euh (CHE : Alors je vais te le dire, mais en fait j'aimerais juste comprendre pourquoi en fait (.) euh c'est pas bien ni mal mais pourquoi en fait tu le fais lire ? Parce que tu dis que tu l'as toujours fait comme ça, mais pourquoi tu l'as, t'as décidé de le faire comme ça la première fois ?) Au lieu que je le lise moi ? (CHE : Ou au lieu de faire autrement ? (.) On peut faire autrement) Euh déjà parce que (.) au début ils sont tous un peu, ils bougent et tout. Donc déjà ils ont le programme que j'affiche donc j'savais quand même un peu, ils lisent le programme, ils se posent, ils commencent pas à parler. (.) Et après que j'ais expliqué le programme (.) j'montre l'objectif. (.) Et (.) bon c'est juste pour focaliser leur attention et pour qu'ils sachent euh (.) qu'est-ce qu'on va faire, qu'est-ce qu'ils vont être capables de faire (.) à la fin. (.) Y a des autres méthodes ? (CHE : Mais on peut présenter un objectif de cinquante façons différentes, y a pas (.) c'est juste en fait, je voulais juste comprendre (.) euh pourquoi, pourquoi tu l'as fait lire. (.) Mais j'ai pas dit que c'était bien ou mal. J'dis simplement (.) voilà, tu dis pour focaliser leur attention, pour qu'ils se calment) Mais sinon, c'est (.) l'objectif on le met toujours sur la feuille, on peut dire que (.) j'peux le lire moi. Et le, enfin. (CHE : Tu peux le lire toi ou tu peux euh l'écrire sur une balle, lancer la balle enfin je sais pas tu peux faire) Non mais comment tu veux euh (CHE : Non, mais on en parlera après (.) y a pas de souci (rire) c'est pas juste ou faux)	
00:45:57.1	00:46:57.3	(Question 18 : Lorsque tu as projeté l'image d'Astérix en début de cours qu'as-tu demandé de faire aux A ? (PA a leur a demandé de lire). Que penses-tu de cette activité ?) L'image ? (.) C'était de lire à haute voix. (.) (CHE : M-hm) Oui, non, mais c'était pas (.) c'était pas bien. (...) Mais sur le coup, j'me suis pas rendue compte. (.) (CHE : Et puis en fait tu dis c'est pas bien, mais (.) puis tu t'en n'est pas rendue compte, mais quand t'as regardé la vidéo (.) ça t'a fait euh (.) ça t'a choqué ou pas ?) Non, même pas. C'est (rire) c'est là, c'est maintenant. (CHE : Puis pourquoi, ouais, ok mais pourquoi alors euh) C'est toujours un peu ce côté d'attention euh oui en fait j'essaie de (.) dès qu'ils commencent à parler avec l'autre ou comme ça (.) aussi j'interromps (.) en l'appelant et en le faisant suivre. (.) Mais c'est plus pour la gestion de classe. Parce qu'en fait est-ce qu'il a vraiment compris ce qu'il lisait ? (.) Voilà, là c'est autre chose. (.) Mais dans le fait de la gestion de classe, ça l'a plus calmé, ça l'a (.) remis à sa place et il doit (.) il suit. (.) Si tu veux.	CHEQ18, PAR18
00:46:57.4	00:53:21.4	(Question 19 : Quelles ont été les formes de travail que tu as utilisées durant le cours ? Que tu as utilisé le plus en fait ? (Avant l'entretien, le CHE a relevé que c'était la forme collective avec questions et réponses). Qu'en penses-tu ? Que pourrais-tu améliorer ?) Les, les formes de travail ? Euh, le plénum et le Gruppenarbeit. (.) J'pense. (.) (CHE : Et puis, qu'en penses-tu ?) (...) (CHE : Quand tu dis le plénum (.) euh comment est-ce qu'il a été fait ce plénum justement ?) Bon, c'est ouais c'est pas plénum frontal dans le sens où c'est moi qui donne les caractéristiques, c'est moi qui fais (.) un PowerPoint (.) par exemple et puis (.) qui (.) qui passe les	CHEQ19, PAR19

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>slides en l'expliquant. (.) J'essaie quand même (.) enfin tu te souviens, y a une A qui a rempli les réponses enfin c'est, ils se proposent eux-mêmes de, enfin elle a rempli les réponses, les autres justement toujours est-il si c'est les A qui disent c'est juste ou si c'est faux. Ils disent tous c'est juste, c'est juste. (.) ou faux et ils corrigent euh y a une A qui est venue mettre au tableau ce que je, enfin &lt;..&gt;. Enfin ils essaient (.) enfin j'essaie un peu qu'ils soient quand même un peu actifs. (..) Mais ça s'appelle quand même plénum ? (.) plénière ? (CHE : Ouais, ouais) On a fait tous ensemble. (CHE : Parce que en fait moi j'ai, je sais pas quand t'as observé t'as remarqué en fait que (.) bien sûr ils sont actifs euh (..) ils sont en mouvement aussi, ils se déplacent. (.) Mais est-ce que t'as remarqué que t'étais aussi souvent euh dans les questions et puis tu poses les questions, les A répondent ?) M-hm, oui quand j'ai oui, ben c'est ça j'ai dit que c'était pas la PA (.) c'était traditionnel. Quand je demande le, ouais. (CHE : Et puis quand t'as vu le film, ça t'a (.) ça t'a fait quoi en fait ? Enfin, tu trouves ça dérangent ou pas ? (..) De poser des questions et puis les A répondent ?) (..) Non (.) sur le coup ça m'a pas (.) Enfin euh quand je faisais la théorie pour la BD (.) non parce que j'arrivais plus à les guider. (.) Mais quand j'ai posé des questions sur le (.) la compréhension du livre en général euh non du chapitre en général (.) là oui. (..) Parce que je retombais dans cette méthode traditionnelle où on demande (.) quelles sont les ? (.) ok (.) qu'est-ce que vous avez compris ? Enfin je pose les questions et (.) ils répondent. (CHE : Et puis pourquoi là tu retombes dans la méthode traditionnelle mais pas dans l'autre activité en fait ?) Parce que j'avais peur, enfin (.) c'était juste pour m'assurer qu'ils avaient (.) mais j'ai pas besoin, on a lu le chapitre (.) ils l'ont lu la (.) avant (.) on a fait le petit exercice (.) j'dois considérer comme acquis. (..) (CHE : Ouais puis en fait la compréhension tu la veux en fonction de quoi ? Parce que tu réactives justement euh (.) la compréhension. Euh, tu fais des exercices mais en fonction de quoi (.) tu fais ces exercices ?) Pour la BD. (CHE : Ouais exactement (.) en fonction de ton objectif) Ouais, donc en fait ça sera aussi euh le résultat de la bande dessinée qui montrera (.) oui j'avais pas, oui c'est ça. (CHE : Non je dis pas qu'il faut pas euh tester ou évaluer ou (.) ou prendre en compte la compréhension, (.) mais il faut toujours avoir l'idée que (.) si tu poses des questions, c'est toujours dans l'optique de ton objectif. Puis là c'est de réaliser ça, donc ça sert à rien par exemple de poser des questions de contenu (.) qui ont pas de rapport avec le (.) le produit que les A devront réaliser. C'était juste ça) Mais là, elles avaient un peu un rapport. (.) Mais j'pouvais m'en passer dans le sens (CHE : Mais je disais en général) on verra le final. (.) Si le final il est mauvais (.) c'est qu'ils ont mal compris, enfin tu vois (CHE : Oui mais le but c'est pas de les tester au final. (.) C'est quand même de les aider à ce que le final soit (.) bien) Mais oui, mais après c'es dans les groupes. (.) Ils vont pas dessiner faux (.) vu qu'ils sont trois, quatre. (.) Ils arriveront à se dire non mais c'est pas ça. (CHE : Oui, oui mais là t'es dans la phase pendant. Mais t'as la phase avant où tu réactualises) Oui, c'est là que je voulais m'assurer, oui c'est pour ça que j'ai fait ces petites questions pour m'assurer. (..) Mais peut-être que j'aurais pu m'en passer. Mais bon, ok donc pour être sûre qu'ils vont pas dire n'importe quoi. (..) Juste quand tu dis que j'étais dans le traditionnel quand c'est moi qui pose les questions (..) et puis eux qui répondent chaque fois. (CHE : Non, je disais que c'était plus traditionnel dans le sens où c'était un espèce de (.) enfin c'est pas un jeu mais c'était (.) tu poses les questions, ils répondent. Mais en fait (.) tu t'attendais à une réponse juste ou fausse. (..) Oui. (CHE : C'était pas des questions par exemple ouvertes ou des questions où euh où on était libre de répondre, c'était vraiment (.) des questions de contenu. (.) de</p>	



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>compréhension (.) du texte. Évaluer en fait la compréhension du texte) Oui, voilà. (.) Oui, ce truc personnel que t'as dit, la dimension émotionnelle, personnelle, je l'ai pas. (.) Non, mais je le ferais pour la dernière.</p> <p>(CHE : Non, mais ça veut pas dire que quand tu fais euh la dimension personnelle t'es juste puis quand tu fais la dimension euh où tu testes le contenu, t'es faux. (.) Enfin, c'est ça, c'était juste de dire que (.) si on veut se situer dans quelque chose de plus traditionnel et puis y a (.) enfin comment dire. (.) Tout ce qui est du traditionnel n'est pas mauvais hein ? De loin pas. (.) C'est juste être conscient que t'as des moments si tu poses ces questions, t'es plutôt traditionnelle. (.) Si tu veux changer (.) par exemple mais des fois y a des moments frontaux y a pas de soucis (.) mais c'est juste que ben voilà dans la formulation de mes (.) de mes questions ou dans ce que je leur demande (.) s'ils sont plus libres, ben peut-être que je vais m'attendre à avoir d'autres réponses que du juste ou du faux) Oui. Oui j'ai pensé à (.) à ma lecture, enfin à mon travail du texte (.) avec les A quand je donne en fait ma vision dans le sens de ce qu'on lit. (.) Mais y a pas cette dimension comme tu disais (.) ce mélange de dimension émotionnelle et cognitive. (.) C'est moi qui prends en charge (.) (CHE : C'est ça, exactement. C'est qu'en fait tu prends en charge la classe. Puis si toi tu prends en charge (.) forcément, j'dis pas qu'ils sont passifs, mais ils seront moins actifs que si c'est cette prise en charge est faite par les A. (.) C'est ça en fait ce tournant en fait quand on parle de perspective actionnelle (.) la centration elle est (.) sur euh l'A. (.) Et plus sur l'E. Et puis ça c'est un des points centraux, on parlait justement avec Sonia euh ce serait bien d'avoir des éléments de la méthode traditionnelle (.) ben c'est surtout ça aussi, dans la méthode traditionnelle (.) le focus, la centration du cours, elle est sur l'E et pas sur l'A. Puis quand on centre son cours sur soi (.) on le centre aussi sur ben sa compréhension en tant qu'individu mais en tant qu'E et pas en tant qu'A. (.) Et c'est ça en fait toutes ces activités, ces phases, ces réactivations euh avant pendant et après, c'est euh ce qui ne se situe pas dans la méthode traditionnelle, parce qu'en fait on est directement dans la compréhension (.) avec les questions-réponses euh de l'E.</p>	
00:53:21.5	00:55:40.8	<p>(Question 20 : Quelle a été ton intention didactique que de former des groupes de cinq pour la réalisation de la tâche ?) Euh (...) parce que j'avais cinq scènes. (.) Bon là ils sont quinze non ? Il me semble ils sont quinze. (.) Euh (.) et pour une bande dessinée en fait c'était vraiment par rapport à ça aussi, qu'ils aient suffisamment d'images. (.) Que ça fasse une histoire. (.) J'aurais pu faire trois, ouais. Trois, bon c'est un peu court pour euh (CHE : Ben non mais en fait ma question c'est pourquoi euh pas faire des groupes de trois ? (.) ou de quatre ou de six ou enfin) Mais y'avait aussi euh y a une scène qui est très identique dans le livre. (.) Là pour revenir à c'que t'as dit si un A est malade (.) ou si un A ne fait pas (.) j'pensais qu'au début il y a une des deux scènes qui est redondante (.) ils auraient pu enlever (.) une des scènes (.) s'ils faisaient pas. (.) Euh mais pourquoi (.) ouais j'pense que c'est par rapport au nombre de scènes que j'ai, que j'ai trouvé dans le (.) dans le livre. (.) Parce que si j'avais fait trois (.) trois (.) des groupes de trois (.) ça veut dire qu'ils auraient été peut-être huit sur la même image. Et après j'aurais eu trois (.) après j'aurais eu pleins de petites histoires en fait. Là j'en ai que trois (.) heureusement. J'ai que trois, trois bandes dessinées là. (CHE : J'ai pas compris. Si tu fais des groupes de trois, ils seront huit sur la même image ? Ah dans la préparation, dans la première phase ?) Euh au tout début, dans la première phase. (.) Si j'aurais fait que trois (.) lieux (.) ils auraient été, pardon, non ils auraient été euh cinq (.) cinq. (.) (CHE : Ouais, et puis quel est le problème ?) Et après quand j'aurais fait ma bande dessinée (.) j'aurais eu (.) cinq (.) mini bandes dessinées. (.) Ce qui fait beaucoup (.) ou pas beaucoup ? Non après c'est une autre perspective, après j'aurais eu cinq bandes dessinées différentes. (.) (CHE : ouais non mais en fait (.) là je remets pas du tout en question ton choix. (.) En fait me pose la question</p>	CHEQ20, PAR20

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		en fait quelle a été ta démarche enfin pourquoi t'as choisi ça en fait, c'était juste ça. Pourquoi t'as choisi de groupes de cinq ? Oui, j'me suis dit que si y'en a un qui ne faisait pas l'image, au cas où y a suffisamment d'images pour qu'il y ait une histoire. (.) En fait, c'était ça à la base. C'est ça que je me suis dit. (..) Oui, maintenant que tu me le dis (rire).	
00:55:40.9	00:56:58.4	(Question 21 : Que penses-tu de la Klassensprache durant ton cours ? L'usage de l'allemand ?) Euh (...) Bon, moi j'me rends compte, moi j'suis stress, au début je faisais, enfin je fais même des fautes en fait, j'me rends compte quand je regarde. (CHE : Ça on en fait tous hein) Et j'ai tendance à mélanger un peu. (.) Et j'devrais pas. (CHE : A mélanger quoi ?) J'mélange un peu, d'un coup j'mets un mot en allemand, enfin je commence en français après je mets le mot en allemand. (..) Et je sais pas à quel point c'est bien ou pas bien. Mais j'pense que ça doit pas être bien. (...) (CHE : Ouais, on en parle après (rire)) Et ou les A ils parlent pas beaucoup. Je reformule des fois. Je reformule ce qu'ils disent. (.) Ils me donnent les réponses en français et je reformule. Ou bien je leur demande en allemand (.) et là t'as vu ils s'aidaient un peu, chacun dit un mot et ça fait une phrase. (..) (CHE : Puis tu verrais quoi pour améliorer ? (.) Selon toi, tu pourrais faire quoi pour améliorer ? Enfin si ça te pose problème. D'après ce que j'ai compris oui mais je sais pas) (rire) (..) Ouais, leur répéter leur redire euh je tiens pas compte de leur, enfin je peux leur dire (.) parler en allemand. (.) Je ne tiens pas compte, je n'entends pas. (.) J'peux faire aussi un peu, je n'entends pas, je prends pas en compte euh leur réponse si elles sont dites en français. (...) T'as pas de conseils là ? (rire) C'est pas encore la fin ? (CHE : C'est la fin)	CHEQ21, PAR21
00:56:58.5	00:57:25.8	(Question 22 : Questions ?) Je les ai même plus mes questions, enfin c'était pendant. (rire) (CHE : Faut juste que j'ouvre le fichier de ta planif de ce que j'ai observé)	CHEQ22, PAR22
00:57:25.9	01:02:08.2	(Remarque 1 : Les trois phases : think, pair, share) Alors on avait parlé de la lecture à haute voix, ça c'est bon. (..) Voilà pour la phase de (..) de mise en commun. Après neuf minutes, j'ai relevé wie fühlt sich, t'as dit wie fühlt sich Asterix in den Briten? (.) Euh, und da was bedeutet? Er fühlt sich gut, ils ont répondu (.) (PAO : Mais là j'me suis trompée dans les images.) Oui bon voilà, mais ça, ça peut arriver. C'que j'veux dire par là, c'est que (.) dans le livre, tu sais j'vous ai conseillé un livre de lecture, je vous ai envoyé un lien. (.) Euh, tu verras que quand tu fais es phases justement (.) c'est pour ça en fait avant on parlait de ces phases j't'ai posé une question sur ces phases de justement euh (..) tu poses des questions et ils répondent. (.) C'que tu peux faire aussi pour que t'aies la participation de tous (.) dans une de ces phases, enfin par forcément quand ils parlent mais qu'ils participent au moins à ta question (.) c'est quand tu poses une question (.) tu leur laisses le temps enfin (.) c'qui faudrait c'est euh (.) pas que si t'as six ou sept questions ça va pas, c'est si t'as une question, une grande question (.) c'est de leur poser cette question, de leur laisser une minute (.) individuellement ils répondent. (.) Ils réfléchissent ou ils écrivent, comme tu veux. (.) Après tu les fais travailler par groupe de deux avec le voisin. (..) Ils échangent. (.) sur ce qu'ils ont dit. Puis après tu fais cette phase de mise en commun. (..) Comme ça tu verras (.) parce qu'en fait dans ce livre euh moi j'ai trouvé ça très intéressant, j'essaie de mettre ça en place et j'trouve que ça fonctionne très bien (.) y en a qui reprochent, qui disent que oui mais ça prend trop de temps. (.) On passe plus de temps. (.) Mais en fait non. (.) Et ça c'est vrai, en tout cas moi je l'ai observé (.) C'est que quand tu poses la question (.) t'attends (.) t'attends, t'as pas de réponse (.) ou alors t'as des réponses et puis après euh il faut de nouveau attendre longtemps pour que tu aies une deuxième réponse. Finalement tu perds autant de temps alors (..) j'aime	CHER1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>pas dire perdre du temps (.) mais tu gagnes finalement c'est de l'investissement ce temps parce que tu leur dis (.) une minute (.) tu leur donnes, montre en main. Une minute vous réfléchissez. Puis après deux minutes vous échangez. Puis après tu fais trois minutes ou deux minutes, comme tu veux, de mise en commun. T'arrives à quatre, cinq minutes (.) tu peux aussi même réduire ces temps. (.) Et finalement tu prends le même temps que si t'avais posé la question. Parce que le problème c'est (.) quand tu poses une question (.) puis que (.) t'as tout ton groupe-classe (.) tu peux être timide ou euh te dire ah ce que je vais dire ça va être stupide, ça va être bête (.) tu peux ne pas avoir tout de suite. (.) Que si tu leur dis maintenant individuellement réfléchissez, ça peut être trente secondes aussi (.) puis après qu'il y ait un échange par deux donc y a déjà (.) j'ose avec mon camarade (.) j'peux évaluer avec une seule personne (.) puis après la mise en commun sera plus facile. (..) J'te dis une méthode hein comme c'est dit dans ce livre (.) ça prend, il faut la tester au moins trois fois, donc c'est normal que ça marche pas tout de suite. (PAO : Faut faire, comme ça ils prennent l'habitude. Ouais, ouais, direct, il vont réfléchir direct). Ça devient une routine. (.) Mais justement, si tu fais ça tu verras, en tout cas moi je l'ai testé (.) c'est que (.) dans la phase de mise en commun (.) t'as plus de réponses (.) et puis t'as plus de, d'A qui osent. (.) Après (.) tout le monde ne va pas oser. Mais par contre (.) en faisant ça (.) tu es sûre que tu as donné l'occasion à tout le monde de réfléchir et de répondre à ta question. (.) Quand tu fais cette mise en commun (.) euh tu n'a pas euh tout le monde, il y a peut-être toujours (.) il y a souvent les meilleurs ou souvent ceux qui aiment parler (.) qui vont parler et pas les autres. (.) Et j'dis pas que dans cette phase individuelle (.) tu peux pas obliger les gens à réfléchir. (.) Mais par contre tu peux les obliger à écrire une phrase ou un mot-clé ou je ne sais quoi (.) avoir un résultat. (.) Et là tu vois (.) dans la perspective actionnelle, ils sont actifs (.) et là en fait tu peux si tu veux (.) tester cette activité parce que tu récolter finalement ces bouts de papier ou (.) tu peux circuler et puis voir s'ils écrivent ou pas. Que quand tu fais cette phase de mise en commun direct (.) ben tu sais pas si les autres ont réfléchi ou t'en sais rien peut-être que oui peut-être que non. Mais c'que j'veux dire par là, c'est que toi en tant qu'E tu peux évaluer. (..) Puis c'est cette méthode dans ce livre qui s'appelle to (.) think (.) pair (.) share. (.) Donc vraiment réfléchir (.) partager avec ton voisin (.) puis euh (.) enfin et puis après en fait tu dois présenter. (.) Pair c'est travailler par deux. Et puis share c'est partager avec tout le groupe-classe. (.) Et puis en français il dit (.) parce qu'en fait j'veux ai donné euh les deux références (.) français et allemand. (.) Donc euh, c'est vraiment la même chose mais (.) en français c'est différent, j'crois que c'est euh vraiment réfléchir (.) euh partager, présenter j'crois. (.) Mais c'est une méthode qui fonctionne assez bien. Puis j'voulais justement t'en parler (.) parce que j'ai observé ça et puis j'ai trouvé que (.) t'avais beaucoup de phases où finalement c'était (.) des espèces de mise en commun (.) enfin des espèces, c'était des mises en commun (.) puis j'me suis dit ah oui ben pour motiver ou bien pour inviter du moins tous les A à faire, à être actifs (.) ben passer par cette phase de (.) individuelle, par deux ou des fois ça peut-être aussi directement par deux. (.) Puis après mise en commun. Ou ça peut être qu'individuel, puis après (.) que par deux (.) ou individuel et mise en commun. Mais si t'as ces trois phases, t'as trois moments (.) ou l'A a l'occasion d'être actif. (.)</p>	
01:02:08.3	01:06:30.8	<p>(Remarque 2 : longue mise en place des groupes avant la mise en travail) J'ai repéré, bon tu me disais que c'était la première fois que tu faisais ces groupes de cinq, mais t'avais déjà fait des activités de groupes. (.) Tu as remarqué que là euh moi j'ai noté (.) quatre minutes pour se mettre en place euh pour qu'ils commencent le travail. Du moment que tu leur as dit</p>	CHER2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>(.) de se mettre en groupe. (PA : Parce que j'étais pas claire. (.) Pourquoi ils comprenaient pas les nouveaux, mais ils ne comprenaient pas et moi j'avais du mal à l'expliquer parce que j'ai fait (.) dans ma tête déjà l'histoire des (.) séquences enfin des lieux et puis après ça forme chacun trois BD (..) Même déjà (rire) c'était pour moi compliqué) Ben d'où l'importance en fait de la Aufgabenstellung, de la consigne (.) euh surtout quand tu fais des groupes parce qu'en fait (.) c'est ça aussi qui différencie la méthode traditionnelle de la perspective actionnelle (.) c'est ces activités de groupe. (.) Dans une méthode traditionnelle (.) y a pas, c'est du frontal la plupart du temps. (.) Et puis ça demande justement quand t'as des activités de groupes, d'avoir des consignes mais vraiment bétonnées, parce que (.) euh ils doivent se déplacer, ils doivent bouger et puis surtout si tu les fais bouger plusieurs fois durant ton cours (.) ça te demande d'avoir des consignes qui sont très claires, très précises (.) euh en plus surtout si tu les donnes en allemand, il faut qu'elles soient très compréhensibles. (.) C'est pour ça que j'te conseille et on le fait aussi souvent (.) c'est de projeter les consignes et de laisser les consignes, tu lis (.) tu les commentes (.) ou tu donnes un support hein ça peut être écrit sur la feuille mais (.) tu fais vraiment un arrêt sur image, sur ta consigne. (.) Et tu fais en sorte que la consigne soit comprise. Donc tu peux aussi l'imager. Moi j'ai fait souvent ça avec mes A quand ils doivent se (.) au début quand je fais des changements (.) c'est que je fais des croix au TN par exemple une table (.) euh enfin (CHE prend une feuille et dessine ce qu'il fait au TN) ils sont là si tu veux, y a ça, j'ai fait par exemple les colonnes, la classe comme ça. (..) Et puis je leur dis par exemple euh je mets des fois des numéros d'accord ? (..) Puis après je fais (.) par exemple deux grandes tables si c'est un travail de groupe (.) comme ça. (..) Puis je leur dis numéro un ici, numéro deux ici, trois, quatre. Tu vois, c'est visuel. (PA : Visuel, c'est ça que j'ai pensé (.) ouais par rapport à ce que j'ai fait juste les noms comme ça) Ouais exactement. Puis ce qu'il faut pas oublier, c'est que quand tu fais ça ou que tu donnes une consigne, surtout ils vont changer, c'est aussi il faut leur laisser le temps de s'approprier (.) la consigne. Parce que nous on parle, on sait ce qu'on veut faire, nous on a de l'avance sur eux, parce qu'on sait. (.) Eux ils savent pas donc c'est leur dire que (.) si t'expliques la consigne puis après tu (.) l'images (.) euh tu l'illustres pardon ben pour eux ça va être plus clair. (.) Et puis aussi (.) ça leur permet tu vois d'avoir toujours ça (CHE pointe son croquis) euh en visuel. (..) Ou si c'est la consigne qui est écrite sur leur feuille (.) ben (.) si tu l'as énoncée et puis qu'il y en a un qui n'a pas écouté ou qui était dans la lune (.) ben c'est ah oui j'peux relire. (.) Puis c'est vrai que c'est très important dans la perspective actionnelle de travailler sur les consignes. (.) Donc moi j'te conseille en fait (.) de les préparer à la maison pour tes activités (.) et puis de les écrire. Tu peux les lire aussi, y a pas de souci. Et puis tu leur montres, tu leur dis ben voilà j'vous montre (.) en plus pendant la réalisation de l'activité, ils peuvent toujours avoir euh (.) recours à cette consigne. (..) Parce que souvent on oublie. (PA : Alors mais ça, non alors (.) mais là enfin je fais. (.) j'le fais d'habitude. En plus j'suis du genre à marquer &lt;...&gt; mais effectivement pour le, pour le travail, en fait dans ma tête c'était trop claire on fait des bandes dessinées. (.) Mais j'ai pas marqué nulle part c'est vrai qu'on fait trois (..) bandes dessinées. (.) C'est ça pour expliquer les trois groupes qu'il y a eu tout d'un coup. CHE : Ouais exactement. Tu vois, puis là c'est tout un travail de consigne. Quand t'as la consigne qui est pas claire, en fait c'est ça (.) c'est que tu peux capoter tout un cours. Là ça n'a pas été capoté, de loin pas mais (.) tu peux en fait faire disfonctionner tout un cours quand les consignes sont pas claires. Donc c'est pour ça en fait</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>quand on fait la planification (.) quand tu prépares tes activités à la maison (.) c'est toujours important de vraiment (.) euh ouais avoir un accent sur les consignes. (PA : Mais je crois que j'avais, regarde (.) mais c'est vrai que j'aurais peut-être dû le projeter. (.) Parce que là quand tu regardes là (PA pointe sur sa planification) (.) j'avais essayé de faire, j'avais essayé de faire la dernière fois (.) quand ils avaient fait les posters pour l'école allemande. (.) Schritte eins, Schritte zwei (..) Mais ça c'est vrai que je le refais plus court et je le projette.</p>	
01:06:30.9	01:07:33.9	<p>(Remarque 3 : Explication, consigne lorsque tous les A des groupes sont en position d'écouter) Quand tu fais des activités en groupe (..) avant de les mettre en groupe (.) euh il faut que tu donnes les consignes et les explications. (.) (PA : Avant de les mettre en groupes ?) Avant (PA : Oui, j'ai remarqué) Parce que t'as remarqué (.) ben justement (.) si par exemple euh ben le prof et là, ben t'as vu on est là (.) déjà il te tourne le dos c'qui est normal qui te tourne le dos (.) puisque moi j'suis positionné comme ça, j'vais pas forcément me mettre comme ça. (CHE se positionne différemment pour lui montrer les différentes postures dont ils parle) (..) Si tu (.) fais ça euh justement avant (.) ben ça veut dire que tu dois anticiper (.) sur ces consignes. C'est pour ça que si tu les notes, tu sais ce que tu vas dire avant. (.) Et puis si tout à coup à un moment donné tu dois faire un arrêt (.) ou je sais pas un stop, une pause (.) ou euh quelqu'un explique quelque chose (.) soit (.) ils retournent à leur place (.) mais si après ils doivent se remettre en groupe, tu vas pas les faire tout le temps bouger. (.) Ou alors tu leur dis (.) ben maintenant vous vous retournez (.) Si c'est un groupe de quatre (.) pour que tout le monde (.) euh alors soit regardez ou alors soit s'ils sont en U je ne sais pas, mais pas que (.) ils tournent le dos. (.) Parce que quand tu tournes le dos, ben t'as tendance à plus parler ou à faire autre chose. Ça c'est juste un élément de gestion de classe.</p>	CHER3
01:07:34.0	01:10:16.4	<p>(Remarque 4 : Amélioration de la Klassensprache au lieu de traduire) Pour la Klassensprache, je reviens. C'est qu'en fait euh c'est vrai effectivement euh évidemment passer par le français ça simplifie les choses. Surtout pour (.) dans la perspective actionnelle des fois on a tendance euh, j'comprends au début à parler plus en français, parce que (.) y a tellement, on perd sinon tellement de temps dans les consignes puis dans la compréhension des consignes. Parce que (.) c'est vraiment un travail sur les consignes. Ça demande plus de consignes la perspective actionnelle. (.) Et c'est vrai qu'on a tendance tout d'un coup à (.) à passer par le français, parce que ça va plus vite. (.) Mais j'ai remarqué que toi t'avais souvent une tendance, c'était (.) de dire en allemand (.) puis de traduire en français. (..) Et le problème, c'est que quand tu fais ça (.) ben c'est qu'en fait (.) ben moi j'écoute plus en allemand parce que je sais que tu vas traduire en français. (.) Tu sais c'que tu pourrais faire ? (.) Tu leurs demandes hein, si je me rappelle, c'est avec toi (.) c'est toi, ah je sais plus maintenant, ah non c'est ma stagiaire qui leur demande, je sais plus. Est-ce que tu leur demandes de formuler en français ? (.) Ah non, c'est Gesa je crois. (.) Tu ne leur demandes pas de formuler en français ? (PA : Non) Ben ça, ça peut être aussi euh une technique. C'est que tu dis ta consigne (.) et puis toi tu ne reformules pas. (.) Tu demandes à un A de reformuler. (.) Alors ce serait bien de le faire en allemand. (.) Mais avec certains A ça ne marche pas. Mais leur dire ben voilà qu'est-ce qu'il faut faire ? (.) Puis là, toi tu le dis en allemand (.) puis quelqu'un a le droit de le dire en français (.) mais pas que ça vienne de toi. (..) Et puis pour améliorer aussi la Klassensprache (.) c'est quand euh ils ont des questions. Ah madame. (.) Wie bitte? (.) Tu peux aussi faire un travail une fois, parce que c'est difficile au début de changer Frau Lehrerin ou Frau et puis ils peuvent te dire ton nom. (.) Ben il faut thématiser ça. Parce qu'au début</p>	CHER4

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>c'est pas facile mais (.) euh disons ils te parlent en français et puis c'est Wie bitte? pour qu'ils scotchent. (PA : Faire comme si je comprends pas ?) Ouais, ou bien tu leur dis auf Deutsch. (.) Parce que si tu leur donnes pas en fait cet élément (.) pour eux ben ils vont prendre l'habitude, ils prennent l'habitude puis après voilà, ben elle me comprend, ils savent tu comprends le français mais c'est juste en fait ce jeu, leur dire maintenant on est en cours d'allemand (.) formulez en allemand. (.) Et puis toi aussi euh mais moi ça m'arrive aussi, mais quand ils te parlent en français tout à coup euh toi tu réponds en français. (.) Te forcer de dire déjà (.) si (.) tu vois si tu te forces à leur demander qu'ils te parlent en allemand (.) ben toi ça va te venir plus naturellement aussi. (.) Puis ça c'est en fait des éléments de Klassensprache qui permettent aussi d'avoir plus d'allemand durant le cours. Et puis qu'ils apprennent à formuler une question en allemand.</p>	
01:10:16.5	01:16:16.7	<p>(Remarque 5 : Lecture de l'objectif à haute voix – façon de présenter l'objectif) (CHE cherche la question de PA à laquelle il voulait répondre) Ah oui, c'était ça. Par rapport à la lecture de l'objectif à haute voix. (.) Où je te dis qu'il y avait plusieurs techniques. (.) En fait je te disais qu'il y avait plusieurs techniques parce qu'en fait un objectif en tant que tel si tu le projettes (.) c'est du texte. (.) Et puis si on reste de nouveau dans une activité authentique (.) quand je lis un texte (.) je le lis mais pas à haute voix. (.) J'ai aucune raison de le lire à haute voix. (.) Mai j'dis pas qu'il faut arrêter de faire ce que tu fais, je dis simplement (.) qu'il y a une autre stratégie aussi (.) surtout que tu as dit qu'en fait le but c'est aussi de la gestion de classe et puis qu'ils soient attentifs, qu'ils se calment. (.) Ben de leur dire maintenant (.) ok (PA : Voici l'objectif, lisez-le, enfin lesen Sie es.) Et puis toi aussi, tu peux le lire (.) en même temps, enfin tu peux aussi dire ben voilà c'est l'objectif (.) dire voilà (.) ich zeige Ihnen das Lernziel (.) tu le montres et puis tu le lis. Comme ça, en plus ils entendent (.) et ils lisent en même temps. (.) Tu vois ? (.) Mais ils sont vraiment focalisés, même s'ils le connaissent, tu l'as déjà dit euh la fois d'avant (.) ils l'auront oublié parce qu'ils auront eu d'autres cours avant (PA : Ah je leur montre en fait sur chaque euh (.) plusieurs fois ?) Ouais exactement. (PA : Parce que oui non, ça je leur montre à chaque fois) Ouais, ouais ça tu leur montres mais après tu peux leur dire ben voilà tu le montres et tu le dis toi. (.) Et puis là t'as ce moment (.) parce que justement avec la gestuelle ça marche aussi beaucoup pour capter l'attention des A. (.) C'est un geste, c'est (.) Ou à la limite, tu peux aussi faire un jeu une fois c'est prendre euh une pancarte avec euh (.) avec ton Lernziel. (.) Ou euh tu peux quand tu changes (.) euh tout à coup tu surprends les A ben (PA : Toi tu montres à chaque fois (.) euh un Lernziel?) Non moi je montre pas à chaque fois, moi j'l'écris au TN. (PA : Tu l'écris au TN ?) Ouais, j'l'écris au TN, puis j'l'écris, parce que moi je leur donne souvent aussi des supports (.) et puis je l'écris sur le support. (.) Et puis euh j'le thématise en disant voilà l'objectif du jour. (.) Mais j'travaille rarement avec des PowerPoint. (.) Donc je le montre rarement sur le beamer mais j'l'écris au TN. (Ça j'ai vu, j'crois que c'était ta stagiaire qui préparait un cours une fois j'crois. (.) J'l'ai vue une fois euh faire un truc. (.) Je sais plus sur quoi c'était, sur l'Italie (.) elle faisait quelque chose sur l'Italie qui était en lien avec c'qu'ils allaient (.) non ça te parle pas ?) Peut-être qu'elle a fait ça mais que je n'ai pas observé. (PA : Enfin, elle fait des PowerPoint eu des présentations quoi. (.) Et ça (.) je suis pas encore enfin je suis pas là-dedans. (.) Parce que c'est, à quel point les A enfin tu sais, est-ce qu'il y a (.) tu peux faire frontal, mais (.) je sais pas comment elle fait (.) est-ce qu'elle pose des questions ou est-ce qu'elle parle juste et qu'elle présente ?)</p>	CHER5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Non, alors c'est un soutien. Y a un moment où elle explique mais après euh c'est juste par exemple pour les consignes, y a les consignes sont écrites. (PA : En fait c'est son cours qui est entier dessus ?) Ouais y a ça, y a (.) ben des fois elle fait ouais des fois y a (.) tout le fil conducteur aussi. Si tu veux elle leur distribue aussi des documents par exemple avec des textes à lire et puis là elle leur met les consignes. Et puis elle met un bout du texte pour imaginer en fait pour faire des transitions.</p> <p>(.) Mais c'est un boulot énorme. (PA : C'est ça que j'me dis (.) ouais ça prend du temps alors. (.) Mais elle fait toujours comme ça depuis le début de l'année ?) Ben en tout cas à chaque fois que j'observe, ouais. (PA : Ouais, j'pense qu'elle doit tout le temps le faire) J'imagine parce que (.) elle l'a fait à chaque fois et puis je suis quand même allé en tout quatorze fois. (.) Donc euh (.) j'imagine qu'elle le fait à chaud fois. Mais voilà, c'est façon de faire. Ce que je voulais juste te dire c'est que si tu veux qu'ils se calment (.) euh le fait de leur faire lire (.) j'suis (.) enfin évidemment qu'il aura l'intention focalisée euh plus de parler et de lire. (.) Mais je suis pas sûr qu'il comprenne l'objectif ou qu'elle comprenne l'objectif. (.) Si tu veux qu'elle comprenne aussi l'objectif (.) ou alors tu leur distribues le document puis c'est (.) maintenant vous lisez l'objectif du jour (.) et puis après euh (.) tu peux dire ben voilà (.) puis on va faire quoi alors? Qu'est-ce qu'il faut faire ? (.) Tu vois ? De nouveau, là ils sont de nouveau actifs. (.) C'est eux (.) c'est pas toi qui expliques mais c'est eux. (.) Alors tu leur donnes de l'Input (.) et puis avec cet Input, ils en font quelque chose. (..) Ou souvent, ça marche bien. Pour les objectifs du jour aussi le transformer en forme de question. (..) Tu pourrais dire par exemple euh après ça dépend hein comment tu le fais. Mais (.) là ils vont écrire, par exemple c'est euh (..) qu'est-ce qu'une BD ? Puis tu sais, ça fait un peu l'amorce. (.) Enfin, tu le fais sous amorce (.) ou comment est-ce qu'on écrit une BD ? Ou comment est-ce qu'on réalise une BD ? (.) Puis ben là tu vois t'as ces éléments caractéristiques. (.) Puis ça fait une amorce pendant une minute ou à moins que tu fasses cette phase individuelle, par deux et collectif. (.) T'as des éléments et puis c'est (.) ah ben aujourd'hui (.) ben on va en créer une justement. (.) Puis tu vois, tu fais ton lien avec ton objectif puis pour eux (.) ah ben oui on sait parce qu'ils ont été actifs, dès la première minute. Alors que souvent (.) on commence un cours, on parle, on parle, on parle et puis les A nous écoutent pas. (.) Mais c'est normal, nous aussi souvent on est pris par notre vie, on a nos pensées. (.) Que si je te donne une tâche directement (.) tu dois être actif (.) puis après je te présente (.) c'est clair qu'il faut pas que l'objectif vienne après vingt minutes. (.) Mais s'il vient juste après (.) ben voilà, ils savent pourquoi ils font cette activité. (.) Puis souvent les énigmes (.) ils aiment bien aussi. D'un coup c'est une énigme. (.) Ou euh tout d'un coup (PA : Ouais, c'est vrai que je pense pas) Mais euh moi je le pense pas toujours, mais ça peut être euh (.) tu vois tu peux aussi varier. La variation c'est bien. Euh des fois je commence enfin j'ai essayé mais j'arrive pas toujours, je commence avec un Sprichwort. (.) J'prends un Sprichwort (.) j'essaie de le mettre en lien avec ce que je vais faire (PA : Tu le mets en français ou en allemand ?) En allemand. Et puis je leur dis voilà, ça veut dire quoi ? Et puis j'essaie de faire un lien avec euh (.) l'objectif. Tu vois, tu peux même montrer une photo euh un slogan. (PA : Une photo oui, ça c'est le truc classique) Ouais, voilà exactement, donc euh t'as plusieurs choix.</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
01:16:16.8	01:18:27.9	<p><b>(QUE1 : Qui va parler lors de la présentation)</b> Puis j'avais une question mais je la retrouve plus dans tout ça. Là il faut que je rebondisse sur mon Sprechen, enfin sur ma présentation en fait vu que (.) faut que je voie comment je vais faire. (..) Bon là, ils ont encore la phase de travailler mais j'aimerais faire la (.) dernière phase vendredi. (..) (CHE : Ben tu vois y a pleins de façons de faire. C'est juste que si tu veux qu'ils présentent (.) il faut leur donner des structures et puis (.) leur dire) Ouais présenter une BD ça se fait pas. (.) Non, non. C'est pas non, non, là il faut que je rebondisse là-dessus, il faut qu'on voie ce qu'on va faire. (rire) (.) celui qui parle. Ou je le réintègre, il serait intégré dans le groupe. (..) J'suis partie dans mes rôles euh figés un peu. (.) Tu sais ? Enfin les rôles celui qui, celui qui, et celui qui. (.) (CHE : Mais c'est bien que t'aies vu ça et puis que t'as vu et ben tu vois que des fois aussi il y a des choses euh qu'on lit et ça marche pas euh (.) et puis après on peut toujours améliorer sur euh ce que je t'avais dit tu peux même faire des rôles et puis moi aussi j'ai lu que finalement (.) euh c'est bien de faire des rôles (.) mais celui qui va présenter ce serait bien que tout le monde soit capable de présenter donc c'est comme celui qui prend des notes (.) c'est aussi important que tout le monde prenne des notes. (.) Mais après tu peux responsabiliser quelqu'un (.) dans par exemple dans une euh je sais pas dans le temps, ça c'est quelque chose où (PA : Mais le temps, c'est là que je l'ai pas fait parce que je me dis (.) même moi je sais pas combien de temps je laisse (.) enfin (.) tu sais, vu que c'est tellement aléatoire selon ce que tu travailles des fois (.) (CHE : Ben après c'est à toi de voir (.) c'est toujours bien de leur donner du temps (.) C'est pendant que tu donnes ton cours c'est de voir ben voilà je vais leur donner à peu près ça et puis (.) après tu peux toujours revenir (.) euh pendant le travail dire ben justement c'est pour ça que celui qui gère le temps c'est important (.) C'est que tu vois ça marche pas. (.) C'est de dire bon vous avez cinq minute supplémentaires. Puis là, celui qui gère le temps (.) il doit être capable sans que tu lui dises ah oui y a cinq minute supplémentaires) Oui, j'pensais je me prends ce rôle moi en fait un peu. (CHE : Ben c'est exactement ça) (CHE finit l'entretien en demandant à PA si elle a encore des questions ? Et que si elle en a, elle peut aussi les poser dans son journal de bord)</p>	PAOQ1



### G.3.3 Troisième entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:01:00.4	<p><b>3EnPa22.5.17 (HEP bureau C25-302, durée : 57 minutes)</b></p> <p>(Question 1 : Qu'as-tu amélioré par rapport à la dernière observation de la semaine passée ?) Euh (.) j'ai prévu la (..) tâche, je l'ai vue dans une vue d'ensemble plus longue. (.) Donc j'ai fait une heure avant que tu viennes (.) euh sur le vocabulaire, sur euh enfin (.) une introduction plus détaillée. (..) Et après j'ai fait euh (.) la tâche quand t'étais là. (.) Et je pense faire une troisième période dans cette séquence (.) pour reprendre le livre en fait. (..) le texte. (..) en vue de c'qu'on a fait.</p>	CHEQ1, PAR1
00:01:00.4	00:03:19.5	<p>(Question 2 : Est-ce que justement par rapport à ce que tu vas reprendre comme texte, tu peux expliquer un peu plus en détails justement ton projet pour situer la séance que j'ai observée ?) Alors l'idée c'était vraiment qu'ils se concentrent sur le chapitre huit de leur lecture et qu'ils regardent, qu'ils analysent les sentiments des personnages. Parce que c'est une scène importante. (.) Euh y a la jalousie qui apparait y a (.) euh (.) la tristesse y a la joie y a un peu de tout dedans et (..) c'est pour ça que j'avais travaillé ce thème, qu'ils aient le vocabulaire (.) qu'ils aient décrit des images neutres. (.) Et là après quand ils lisent leur texte (.) ben ils se disent (.) pour telle ou telle scène ah ben là y a ce sentiment il se sent comme ça parce que. (..) C'est ça que je voulais à la fin. (.) Donc en devoir ils avaient ça après (..) J'avais qu'ils re&lt;. &gt; en fait j'ai fait un peu bizarre c'est (.) j'ai donné cette feuille en devoir au tout début (.) (CHE : Donc c'est la feuille) C'était les devoirs (CHE : D'accord donc là où la première fois ils ont lu euh le chapitre ?) Oui quand ils ont lu le chapitre ils devaient déjà essayer de repérer des adjectifs de sentiments. (.) (CHE : M-hm. Donc ça c'était la tâche de lecture ?) Ouais. (.) Mais euh après j'y suis pas revenue pendant les deux périodes. (.) Et j'ai redonné à la fin de l'heure assez vite fait (.) qu'ils revoient cette feuille qu'ils ont fait (.) et qu'ils remettent cette fois-ci les (.) qu'ils complètent les phrases, à moins qu'ils disent (.) qu'ils la revoient, qu'ils la retravaillent (CHE : A la fin de la première lecture ou après ton projet ?) Après, après la (.) la séquence que t'as filmée. (CHE : Ok ouais d'accord, donc tu reviens après, ouais d'accord) J'avais qu'ils revoient sur les deux enfin qu'ils reviennent sur leur devoir à nouveau maintenant qu'ils aient vu euh les sentiments et tout ça. (.) Donc j pense c'est une meilleure méthode de faire ça un peu mieux parce que (.) qu'ils revoient leur devoir ça fait un peu bizarre. (..) J'ai jamais fait dans ce sens enfin dans ce sens-là ça t'en donne un nouveau (.) qui est plus approfondi d'habitude. (.) Donc j pense (CHE : Tu dis que c'est bizarre mais alors pourquoi en fait tu l'as fait là ?) (..) Parce que j'avais pas le corriger. (..) Enfin ça n'avait pas de sens pour moi. (..) (CHE : Mais alors ça a du sens de faire comme tu dis ?) Parce que tu dis que c'est bizarre mais alors je comprends pas pourquoi tu dis que c'est bizarre) Oui, oui, non mais de refaire, retravailler les devoirs. En général j le fais rarement. (..) Ils reviennent on le corrige ensemble (.) puis après ils ont un autre devoir.</p>	CHEQ2, PAR2
00:03:19.6	00:03:56.8	<p>(Question 3 : Si pas dit : dans ta planification, la première activité que j'ai observée vendredi était prévue pour le cours d'avant, qu'est-il passé ?) (Cette question n'a pas été posée (Quatrième question : Quelles ont été les phases avant, pendant et après la lecture ?) Avant la lecture ? (..) (CHE : Comment as-tu préparé les A aux texte par exemple ?) Avec ces devoirs en fait. Non enfin non. (.) Enfin c'était la suite euh du chapitre (.) qu'ils devaient continuer à lire donc pendant ils devaient faire, répondre, trouver les adjectifs (..) et (.) après la lecture (.) ben c'est ça c'est qu'ils doivent re-retravailler cette feuille (.) faire le deuxième exercice (.) compléter (.) les phrases (.) sur les sentiments (.) de leur euh de leur lecture mais relire le texte (..) en le relisant.</p>	CHEQ4, PAR4

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:03:56.9	00:04:55.5	(Question 5 : Quel est le lien entre ta séquence proposée et le texte lu, le chapitre huit ?) Alors très concrètement (.) euh la c'était un peu en dehors. (.) C'était vraiment euh les sentiments en général. (.) Y a pas de lien concret (.) les dialogues qu'ils ont faits les Rollenspiele (.) c'était pas du tout (.) en rapport avec les personnages ou comme ça. (.) C'est vrai que là j'suis un peu (.) partagée. (.) Bien pas bien (..) euh (..) (CHE : T'es partagée quand tu dis bien pas bien par rapport à quoi ?) Non mais dans le sens est-ce que c'est (.) on part de la tâche scolaire (.) mais c'est pas vraiment encore une tâche sociale. (..) parce que (..) ou un peu (..) vu qu'ils font des, des petits dialogues. Bon là tu m'diras après à la fin (rire) (..) Mais dans le sens je me suis beaucoup éloignée du texte quoi (.) genre j'en ai pas parlé. (.) C'est ça qui me perturbait un peu. (.) D'où la nécessité d'une troisième séquence là-dessus. (..) Euh troisième période pardon.	
00:04:55.6	00:06:10.7	(Question 6 : Séance observée : Quel a été ton ressenti après ton observation ?) Une fois que je l'avais vu ? (.) (CHE : Ouais exactement) M-hm. Ben ça a été. C'était moins pire que ce que je pensais. (.) Dans le sens les petits groupes ils se gèrent quand même bien eux-mêmes. Même si moi j'étais focalisée sur l'A qui refusait de (.) collaborer. (..) Et (.) par contre j'vois bien que (.) enfin faire les groupes (.) là j'ai essayé une nouvelle méthode là le fait qu'ils comptent un deux trois quatre cinq six sept (.) ils ont pas du tout l'habitude c'était la première fois que je le faisais (.) j'ai vu (.) ça a quand même mis trois minutes (.) pour qu'ils se mettent en groupe (.) de deux. (..) Ça devait être vite fait (.) enfin. (.) Tu vois s'ils savaient direct. (.) Enfin j'me suis rendue compte de tout ça en fait. (.) Qu'il y a pas mal de battements. (.) Des petits battements quand même. (..) Mais ils étaient euh (.) actifs (.) après c'est quand même moi qui est plus enthousiaste quand ils font les jeux de rôle où c'est moi qui ai plus euh (.) ouais vraiment enthousiaste dès que (.) dès qu'ils présentent dès qu'ils font quelque chose. Eux ils sont moins réceptifs (.) à ce que les autres font. (.) Je trouve. (..) Après ça peut venir des consignes aussi qui étaient pas très claires de ce qu'ils devaient en regardant. (..) Voilà. (rire)	CHEQ6, PAR6
00:06:10.8	00:06:52.3	(Septième question : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevés dans le film ?) (..) Alors j'ai mis (.) le fait qu'ils doivent décrire une image qui exprime un sentiment (.) à deux. (..) Et le fait de faire des jeux de rôle (.) de créer des mini-dialogues (.) eux-mêmes. (..) (CHE : Ok. D'autres éléments ?) (..) Enfin (.) le fait qu'ils travaillent tous ensemble. (.) Enfin qui oui enfin bon là c'est dans les points forts. (.) C'est ça (.) j'suis déjà un petit peu.	CHEQ7, PAR7
00:06:52.4	00:07:36.1	(Question 8 : Quels éléments sont les points forts du point de vue de la perspective actionnelle ?) J'ai mis les A ils sont actifs. (..) Un travail de groupe qui favorise la collaboration. (..) Et c'est aussi créatif. (..) Ils ont utilisés des préfabriqués. (..) Y a eu des groupes volontaires pour présenter les résultats (.) ça j'ai apprécié. (.) Parce que c'est rare (.) d'habitude je désigne. (.) Là j'ai laissé (.) j'ai laissé le choix. (..) Euh (..) et aussi ben cette idée dans la perspective actionnelle qu'on connaît pas le résultat qui va (.) que les A vont produire. (..) C'est ça hein ? On s'attend pas à une réponse ? (.) Là quand ils m'ont décrit les images (.) euh (.) j'savais pas du tout sur quel sentiment ils allaient tomber sur quel (..) ouais. (.)	CHEQ8, PAR8
00:07:36.2	00:10:10.9	(Question 9 : Quels éléments sont des points d'efforts du point de vue de la perspective actionnelle ?) Bon j'me suis éloignée beaucoup du texte. (..) Euh (.) après les consignes elles pourraient être plus claires (.) surtout par exemple la différence entre le nom et l'adjectif. (.) C'est tout bête mais (.) euh cherchez (.) donnez-moi le nom d'un sentiment (.) enfin le (.) le substantif et puis l'adjectif. (..) Jaloux jalousie. (.) Ça j'me suis rendue compte qu'en fait c'est pas forcément clair pour tout le monde. Et moi	CHEQ9, PAR9

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>j'ai mal exprimé aussi. (.) (CHE : Parce que toi t'aurais voulu quoi en fait ?) J'aurais voulu les deux à chaque fois. (.) Dans le sens pour travailler euh le vocabulaire. (..) Parce qu'on avait fait en première heure en fait aussi. Là il y avait les adjectifs (.) mais on avait fait un brainstorming au tout début avec le mot (.) sentiment. (.) On avait tous écrit en mindmap (.) pardon (.) on a fait tout un mindmap avec juste les noms. (..) Vraiment (.) jalousie (.) tristesse (.) et tout. Et après on est passé aux adjectifs. (..) Mais même après quand ils voyaient la scène et j'avais qu'ils disent chaque fois les deux (.) j'trouvais qu'ils avaient du mal à différencier les deux. (..) (CHE : Mais en fait pourquoi tu voulais les deux ? J'ai pas compris. Parce que t'as fait un travail de vocabulaire (.) mais) (..) C'était surtout pour ça. (CHE : Ouais, ok) Mais après c'est vrai que peut-être c'était plus intelligent les adjectifs dans le but après de décrire quelqu'un. (..) (CHE : Ok (.) est-ce que tu vois d'autres points d'efforts ?) (..) Le cours était frontal (.) quand même parfois je retombais dedans dans le sens que je faisais le cours (.) j'animais (.) et les A ils étaient peu actifs lors des présentations des résultats. (.) Mais j'ai impression (.) c'est difficile déjà pour eux de comprendre c'que les A (.) disent (.) dans le dialogue (.) dans les jeux de rôles. (..) Qu'ils comprennent peut-être pas la (.) subtilité ou bien les (.) qu'est-ce qu'ils ont voulu dire en fait. (.) Donc c'est dommage dans l'enregistrement on l'entend pas. (CHE : Ouais on n'entend pas la fin ouais) Puis surtout la présentation des résultats elle a eu (lieu) après 53 minutes. (..) Non (.) c'est possible ? Ou j'ai mal compté ? (.) (CHE : C'est pas possible parce que ça dure 45 minutes) Ah ouais ben (rire) Ah oui non (.) euh la première vidéo je sais pas combien de temps elle dure plutôt (.) la première vidéo j'sais pas. (..) Peut-être 38 minutes alors ça fait peut-être (.) elle dure 38 minutes j'pense oui. (.) Puis après 38 minutes seulement il y a les résultats qui passaient. (..) Donc le Zeitmanagement. (..) Ok est-ce qu'il y a d'autres éléments ? Non.</p>	
00:10:11.0	00:10:58.1	<p>(Question 11 : Quel éléments ne correspondent pas à une perspective actionnelle et plutôt à un enseignement traditionnel. Pourquoi ?) (La dixième question « Qu'améliorerais-tu par rapport à ces éléments que tu as observés ? » a été en partie traitée lors des questions 5, 6 et 9) Ben un peu quand même j'suis retombée dans les (..) dans le frontal avec les questions que j'avais, le réponses exactes. (..) Et euh aussi peut-être que je (.) je réponds directement aux questions de vocabulaire des A. (.) Madame ça veut dire quoi vraiment ? (.) Wirklich. Des fois je les lance à travers la classe quoi. Ça c'est pas (.) forcément (.) ils ont un dictionnaire (.) y en a qui cherchent (.) des fois j'essaie quand même de les aider, de les guider ils le savent (.) comment on dit (.) moi aussi. (.) Donc ça ils arrivent, mais. (.) Qu'ils soient plutôt autonomes là-dessus. (..) D'autres Choses ? (..) Non.</p>	CHEQ11, PAR11
00:10:58.2	00:11:57.0	<p>(Question 12 : A quels aspects didactiques et méthodologiques dois-tu encore travailler pour améliorer ton enseignement des textes littéraires ?) Un travail sur les consignes. (.) Qu'est-ce que j'aimerais exactement. (..) Euh le temps aussi. (.) J'dirais le temps. (.) Euh (..) ouais non mais vraiment les consignes, j'pense. (..) C'que j'avais là vraiment c'est (.) c'est un peu (.) la catégorisation grammaticale (.) les catégories grammaticales. (..) Euh (.) après j'ai pensé après que j'aurais pu faire amener des photos d'émotion par les A eux-mêmes. (.) Ou d'en présenter moins. (.) Ca, ça m'est venue quand l'A a dit madame elles viennent d'où ces photos ? (.) Sur internet. (.) Donc ça fait moins (.) ils se sentent moins impliqués quoi. (..) D'autres choses ? (..) (PA fait signe de la tête que non)</p>	CHQ12, PAR12

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:11:57.2	00:12:31.3	(Question 13 : Peux-tu expliquer l'objectif de la séance observée ? L'objectif du projet était indiqué sur la planification mais pas celui de la leçon. Quel serait-il selon toi ?) Il me semble que je l'avais indiqué aussi. (PA cherche dans ses feuilles) Euh (.) ah non. (...) (PA lit ses feuilles) Oui c'est ça. J'suis capable de créer une situation dans laquelle une forte émotion est provoquée. (...)	CHEQ13, PAR13
00:12:31.5	00:16:15.8	(Question 14 : Et puis comment justement (.) euh j'voulais en venir à cette question c'est comment tu l'as exprimé euh aux A ? (.) Tu te rappelles comment tu l'as exprimé ?) J'l'ai montré au tout début. J'l'ai montré au beamer. Cette fois-ci j'les ai fait lire chacun pour eux. (.) (CHE : M-hm. Et puis t'as aussi dit quelque chose. (.) Alors je vais te dire ce que tu as dit, j'l'ai noté. (.) Euh uneres Thema für heute ist also Emotionen. (.) Sie haben das Kapitel acht gelesen und wissen (.) dass Perdro und die anderen Figruen starke Gefühle empfunden haben. (.) Darauf kommen wir am Ende der zweiten Stunde zurück. (.) Unser Lernziel ist (.) je suis capable de créer une situation dans laquelle une forte émotion est provoquée. (.) Tu te rappelles ?) (CHE lit en fait ce qui est noté sur la planification mais ce n'est pas ce qui s'est passé. Ce que PA a dit est : « Also uneres Thema (.) die Gefühle und die Emotionen. (.) Wir machen weiter (.) unere nächste Übung (.) S1 (.) ça vous arrêtez, vous venez à la fin s'il vous plaît, vous viendrez à la fin. (.) Unsere nächste Übung ist (.) Übung drei (.) ja? (.) Die dritte Übung. (.) Ich möchte, dass wir eine Bildbeschreibung machen. (.) Eine Bildbeschreibung. Also wir beschreiben ein Bild, ein Foto. (.) Das sind die Fotos. ») M-hm. (CHE : Ok. Je voulais te poser la question de savoir euh de (.) que penses-tu de ta formulation de comment tu es venue avec cet objectif par rapport à la formulation, par rapport à l'objectif et justement par rapport aux A ?) (.) Ouais t'es en train de me faire penser que (.) qu'elle est pas en lien et pas avec le livre, avec le texte littéraire. (.) (CHE : Non alors je sais pas. (.) Je te demande ce que tu penses de ça. Je te confronte en fait à ce que tu as dit.) Oui c'était cette idée qu'ils fassent un jeu de rôle. (.) Qu'on devine un sentiment. (...)) Dans cette idée qu'il y a pas dans le livre (.) quand ils liront (.) ils iront deviner le sentiment que les personnages ressentent aussi. (.) (CHE : Ok. (.) Et puis ma question en fait (.) euh c'est ça en fait ben je la trouve aussi, j'trouve intéressant ce que tu dis (.) puis je me suis posé la question justement quand j'ai vu après euh la séance (.) c'est pourquoi tu l'avais pas fait avant la lecture ?) De quoi ? (CHE : Cette séance-là. (.) Avant de lire le chapitre huit ?) (.) Oui ça aurait été plus logique. (CHE : C'est pas du tout un reproche, je me suis posé cette question en fait) Oui (.) alors (.) non non mais alors ça (.) c'est vraiment juste par rapport au temps. (.) Comme j't'ai dit enfin c'est juste par rapport au temps. J'ai pas eu le temps de planifier. Tu, enfin (.) selon les séances qu'on avait. (...)) J'voulais avancer, avancer parce que là faut que je termine (.) Et (.) ouais avant qu'ils lisent tu dirais de le faire ? Puis après ils lisent et ils ressentent (CHE : C'est ça que je comprends pas quand tu dis par rapport au temps (.) parce que ça aurait été plus vite en fait. (.) Parce que tu dis t'avais pas planifié avant c'est ça ? J'ai de la peine à comprendre quand tu dis (.) au temps c'est-à-dire par rapport à quel temps tu dis ? T'avais pas eu le temps de planifier (.) un cours euh (.) Parce que je me dis que tu gagnerais du temps si tu faisais ça avant. (.) Comme ça t'es pas obligé de leur demander de lire deux fois.) De relire deux fois. (CHE : Enfin je sais pas, je dis pas que c'est pas bien ce que t'as fait, je dis simplement) Non, non je réfléchis. (...)) Donc après, mais après je leur donne (.) oui (.) tout à fait en fait c'est vrai que vu que je leur ai donné le même devoir (.) dans	CHEQ14, PAO14

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		cette optique-là c'est vrai que (.) c'est lisez le chapitre maintenant (.) ouais ça paraît plus logique. (CHE : Non) Si, si vu enfin oui vu que que je me suis, je suis retombée à redonner le même devoir. Tu vois j'ai tracé euh du 19 au 26. (.) Euh oui (.) je sais pas. (.) Ouais j'étais dans l'idée chaque fois qu'on devait faire euh quelle tâche de lecture t'as donnée (.) puis après le cours. (.) Bon (..) (CHE : Ah oui, oui d'accord mais en fait ça aurait pu être aussi un travail de préparation justement. (.) Puisqu'on parle de tâche avant la lecture. (.) Et puis là que tu disais avant que t'avais pas de tâche de préparation (.) ça aurait pu être une tâche de préparation puisque tu dis que (.) si j'ai bien compris c'est que tu voulais vraiment euh focaliser sur les sentiments du chapitre huit (.) ben (.) t'aurais pu préparer) Ça ils auraient pu faire à la maison par exemple, celui-ci par exemple, ils aurait largement pu le faire à la maison. (CHE : Ouais ou bien ça faisait partie pour moi d'un préparation) Mais j crois que c'était juste ma préparation de planification. J'ai pas eu le temps de (.) j'les vois le mardi et j'ai pas eu le temps de faire quoi que ce soit. (CHE : M-hm mais c'est pas un reproche) Oui mais je misais ça sur le long terme, j'ai pas eu le temps de voir plus loin. (.) Selon ce que j'avais à faire. (..) Voilà.	
00:16:15.8	00:17:46.4	(Question 16 : Dans ta planification, tu as écrits les consignes. Qu'as-tu fait en pratique ?) (La quinzième question « Qu'en penses-tu ? n'a pas été posée puisqu'elle a été thématise lors de la question précédente) (..) J'les ai dite. (.) Et j'les ai montrées aussi mais j'ai juste projeté la, la (.) la feuille (.) la fiche qu'ils avaient (.) et souligné quelques mots. (.) (CHE : Et tu penses quoi de comme tu as procédé en pratique ?) (..) J'sais pas si c'était clair ou pas pour les A. (... ) (CHE : Je sais pas je suis pas un A) (rire) Je sais pas (.) puisque tu l'as fait en fait (.) alors je peux la poser autrement la question (.) c'est pourquoi tu as fait comme ça en pratique ?) (..) Qu'ils aient sous les yeux aussi euh en même temps (..) Ben là j'ai essayé de plus le dire en allemand là j'suis quand même restée plus en allemand et (.) j'pense que c'est quand même passé. (... ) (CHE : Alors je sais pas (.) j'émets aucun jugement. (.) En fait j'voulais juste savoir (.) comprendre pourquoi t'avais fait ça (.) euh ben de projeter les consignes. C'est ça, tu les as projetées, tu les as lues (.) et puis j'voulais savoir ben pourquoi tu l'avais fait, si tu trouvais ça mieux moins bien) J'pense que c'est mieux de les projeter aussi en même temps. (.) Bon ils ont la feuille sous les yeux tu vas me dire. (.) Mais au moins si je souligne des mots peut-être qu'ils (.) ça les aide à retenir l'essentiel.	CHQ16, PAR16
00:17:46.5	00:18:43.2	(Question 17 : Pour l'activité sur le court texte que les A doivent écrire, tu leur as demandé de décrire le sentiment qui est représenté. As-tu une alternative à proposer ?) Pour la description d'images ? (CHE : M-hm. Donc c'était la première activité) Ouais. (.) Bon là c'est vrai que c'était un peu trop (..) un peu flou quand même quand (.) tout ce que je leur demandais. (.) De décrire l'image (.) qu'est-ce que porte les personnages. (.) De parler après des sentiments. (.) De donner (.) enfin et de pas donner leur avis mais (.) c'est un peu tout ça c'est des opinions. (.) C'était un petit peu flou quand même. (..) Euh (CHE : Tu proposerais quoi comme alternative ?) Ben j'avais proposé plutôt qu'ils amènent une image à eux. (.) Ca, ça aurait été peut-être (.) plus parleur pour eux. (.) Qu'ils décrivent une image (.) de leur euh (.) qu'ils ont choisi, où il y a une, une émotion. (.) Ça aurait été peut-être plus sympa. (.) J'pense.	CHEQ17, PAR17
00:18:43.3	00:20:53.6	(Question 18 : Que penses-tu des quinze minutes que tu leur as donné à disposition ?) Ouais (.) j'voulais donner moins. Parce que je voulais qu'ils (.) que les groupes soient déjà faits. (..) Ah non là les groupes c'était juste le collègue d'à côté donc ça c'était bon. (..) Euh (..) Ouais peut-être dix minutes ça aurait été mieux. (..) (CHE : Pourquoi ?) Mais j'aurais dû (.) être	CHQ18, PAR18

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>plus claire sur les consignes. Me focaliser juste sur le sentiment par exemple. Pas demander de décrire les habits et tout ça. (.) A voir ce que je voulais si j'avais pu (.) à voir ce que j'aimerais quoi. Si ça soit plus écrit, plus détaillé (.) ou si on se focalise juste sur le sentiment qui est retranscrit et pourquoi. (CHE : Mais non, mais en fait ma question c'est pas du tout une critique hein. (.) J'voulais juste savoir en fait tu leur as donné quinze minutes (.) et puis euh ben par rapport à la tâche hein (.) ils avaient une tâche. (.) Et puis je voulais juste savoir ce que tu pensais de ces quinze minutes. Si t'as vu que ben il aurait fallu plus de temps (.) leur donner plus de temps, moins de temps. C'est pas du tout une critique) Là moi je laisserais (.) je pense que j'aurais besoin de plus de temps. Enfin les A auraient besoin de plus de temps (.) euh pour les deux activités qu'ils ont faites là. (CHE : Ouais déjà pour la première activité, pour le court texte, tu leur laisserais plus de temps. Et pourquoi là tu leur laisserais plus de temps ?) (.) Qu'ils aient le temps de rédiger euh (..) un minimum. (CHE : Parce que t'as eu l'impression qu'ils avaient pas eu assez de temps ?) Peut-être que c'était mon sentiment. Moi j'étais stressée mais j'trouvais que ça faisait tac tac (.) on passe à l'autre activité. (.) Je suis toujours dans cette optique de vouloir faire passer (.) tout le monde. (..) Parce que là j'ai pas l'impression qu'on ait pu mettre en valeur ce qu'ils ont fait (.) chacun, chaque groupe (.) si tu veux. (.) C'est assez rush. Moi je comprends (.) je suis réceptive (.) je comprends ce que vous avez dit (.) c'est très bien. Mais les autres (.) y a pas assez de feedback de la part des autres. (.) Si tu veux. (.) C'est ça qui manque surtout. Ce que j'aimerais travailler plus. (.) Heureusement qu'il y a la troisième période où je peux revenir sur leur propre texte (.) un peu plus tranquillement aussi. (.) Et ils vont re-présenter. (.) On va en reparler.</p>	
00:20:53.7	00:21:48.4	<p>(Question 19 : Es-tu satisfaite ou changerais-tu quelque chose si c'était à refaire ? Que changerais-tu ?) (..) (Rire) C'est ce que je viens de dire. Prendre plus de temps (.) passer plus de temps. (CHE : Tu dis prendre plus de temps mais quand on prend plus de temps ça veut dire qu'on change nos objectifs quand même. Enfin c'est difficile tu vois euh quand je prépare une activité à l'avance si j'ai prévu dix minutes (.) et puis qu'après ben j'en prévois vingt (.) j'me dit euh qu'est-ce qu'il va changer durant ces dix minutes supplémentaires que je donne ou pourquoi) Tu travaillerais plus sur la forme aussi (.) c'est ça (CHE : Plus sur la forme ?) M-hm. (..) Peut-être plus le temps de donner enfin après c'est (.) moi j'aurais plus le temps de donner des feedback (.) du point de vue de la forme et point de vue aussi (.) euh de la présentation. Ou que les A donnent plus de feedback aussi j'trouve.</p>	CHEQ19, PAR19
00:21:48.5	00:22:52.1	<p>(Question 20 : Pour la séance suivante : Que penses-tu du jeu de rôle que tu demandes à tes A (.) donc jouer une courte scène avec un fort sentiment) (Commentaire de CHE dans ses fiches : pourquoi ne pas leur donner une situation qui suscite une émotion ?) Moi j'trouvais ça sympa dans l'idée que les autres euh (.) doivent deviner le sentiment. Ils avaient tous un papier et c'était (.) c'était caché ils devaient dire lequel c'était. (.) Après pour les aider je leur (.) mais là je pense pas qu'il y aurait eu besoin mais (.) de projeter d'abord tous les sentiments qu'il y avait (..) tu vois comme ça ils ont une idée, c'est plus rapide (.) et tous les adjectifs aussi mélangés (.) ça je te le dis maintenant mais je le pense maintenant (.) donc tous les adjectifs (..) et les noms (..) et puis ensuite ben ils jouent leur scène puis chaque fois après ils auraient été peut-être plus actifs les A à dire euh (.) enfin à dire quel adjectif c'était et quel nom c'était. (..) Parce qu'ils les avaient, ils les auraient en tête. (.) Ils doivent pas les deviner complètement du néant. Parce que je me rendais compte que les scènes n'étaient pas faciles à comprendre.</p>	CHEQ20, PAR20

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:22:52.1	00:24:30.8	(Question 21 : Pour le dialogue que tu leur demandes de jouer. Quelle est ton intention didactique de le leur faire écrire ? Parce que tu leur as demandé justement de d'abord écrire) Oui alors l'écrit c'est (.) euh surtout parce qu'à la fin de l'année ils devront écrire un petit dialogue. (..) Sur Pedro. Enfin sur le livre. (.) Et ça on l'a fait au tout début tu sais j'avais fait un jeu de rôle au tout début avec des dialogues (..) euh puis ils devaient dire ce qui a été inventé ou ce qui était vrai. (.) C'était le premier jeu de rôle que j'avais mis en place, un tout petit minuscule. Puis ils disaient hallo Pedro, wie geht's dir. Puis après ils avaient chacun (.) tu te souviens ? (Il s'agit de la leçon que PA a présenté lors du troisième atelier le 5.04.17. Elle avait eu une visite le 31.3.17 et l'entretien de cette première visite suivait ce troisième atelier) (CHE : Oui, j'm'en souviens) Donc c'est ça qu'à la fin ils doivent (.) écrire un dialogue en fait (.) entre deux personnages (.) qui parlent de deux autres personnages. (..) Et j pense que ça les aide aussi d'avoir en fait (.) d'être devant la classe et d'avoir euh (..) d'avoir une feuille. (..)(PA cherche la feuille avec les dialogues) Donc c'était celle-là que j'avais fait. (..) C'est bien parce que (.) hallo wie geht's dir? gut (.) und (.) j'ai vu assez, deux fois écrit donc là c'était bien qu'ils se (..) qu'ils aient fait (..) cette faute. (..) Toi tu dirais d'improviser comme ça ? (CHE : Ah non mais je dis rien. (Rire) Non, j'essaie juste de comprendre ce que tu fais, je pose pas du tout de jugement par rapport à ça. (.) J'essaie juste de comprendre en fait. (.) C'était ça en fait, de savoir l'intention, ben là c'est ben voilà c'est (.) si j'ai bien compris c'est que (.) à la fin (.) ils doivent faire cette tâche (.) et puis pour toi c'est un bon support puis ça les aide (.) d'abord (.) par écrit. Ok. Pas de problème.	CHEQ21, PAR21
00:24:30.9	00:26:02.5	(Question 22 : Peux-tu expliquer le bilan ou le feedback que tu leur fais ?) (Rire) Oui c'est ça, c'est ça aussi qui m'a frustré. (.) Parce qu'à la fin ben voilà j'étais prise dans le temps. (.) J'sentais aussi que les A quand ils (.) vu que j'ai fait passer trop tard les, les groupes (.) tu sens qu'ils sont plus là parce que ah ben c'est bientôt la pause de 9 heures 30. (.) Enfin (.) tu sens aussi qu'ils sont plus là donc (.) et là après j'ai vu (.) j'me suis senti stressée parce que voilà j'ai pas fait de conclusion (.) j'ai pas (.) heureusement les devoirs je les avais redonnés au tout début aussi (.) enfin en première période. (..) Mais là aussi la conclusion (.) ça n'a pas (.) j'étais pas satisfaite, j'suis pas revenue sur les objectifs (..) euh j'sais même plus c'que j'ai dit, j'ai dit qu'est-ce que vous avez appris j'crois j'ai dit ça puis y en a une qui a sorti (.) les sentiments. (.) Au moins ils ont retenu ça (rire) le thème quoi. (CHE : Et puis dans ta planification tu avais planifié justement un moment pour euh le feedback ?) M-hm. (CHE : Puis t'avais planifié quoi ?) (..) Revenir sur les objectifs, leur donner un petit feedback. (.) Euh si on avait atteint notre objectif. (..) Et après j'voulais juste donner les (..) donner à nouveau les consignes pour la prochaine fois. (..) Des devoirs. (CHE : Puis dans ton feedback t'aurais donné quoi comme euh (..) enfin tu fais un feedback) Ce que j'aurais fait ? (CHE : M-hm) (PA réfléchit quelques secondes) J'sais pas très bien.	CHEQ22, PAR22
00:26:02.6	00:27:37.5	(Question 23 : Tu as noté que c'était un bilan (.) dans ta planification. Il me semble que t'as noté bilan. Ou t'as mis feedback (PA : Feedback j'ai mis) T'as mis feedback voilà. Ma question en fait c'que j'voulais savoir c'est dans ce que t'as prévu si c'était un bilan (.) ben en fait tu sais pas exactement ?) Non ça aurait été peut-être juste de revenir sur l'objectif en fait. (..) Et de (.) c'est vraiment cette focalisation sur le vocabulaire en fait. (..) Mais (CHE : Qu'est-ce que t'entends par là ?) Ouais (.) enfin qu'ils aient euh (..) j'aurais pu leur dire voilà alors on a vu plusieurs euh plusieurs euh adjectifs (.) plusieurs noms de sentiments (.) euh (.) essayez de les retenir ou bien (.)	CHEQ23, PAR23

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		de les revoir. (.) Parce qu'on en aura besoin pour la description (.) des personnages donc c'est important. (..) Ou bien j'aurais pu leur demander pourquoi c'est important, pourquoi est-ce qu'on regarde les sentiments alors. (CHE : Puis pourquoi c'est important de faire ça ?) Décrire les personnages après (.) pour eux. (CHE : Non mais justement pourquoi tu (.) voilà mais pourquoi c'est important de le dire (.) pour toi (.) là à ce moment ?) (..) Pour que je leur donne un sens à (.) à leur vie (rire) à leur sens au cours. Donner un sens au cours, à l'objectif. (CHE : Je sais pas parce que là tu (.) j'ai l'impression que cette idée te vient à ce moment-là (.) puis j'trouve ça intéressant pourquoi en fait ça te vient à l'esprit (.) tu dis que c'est pour leur faire du sens ?) Oui, ben pour qu'il sachent pourquoi on a fait ça.	
00:27:37.6	00:30:39.2	(Question 24 : Qu'est-ce que cet atelier réflexif, ces visites et entretiens t'ont apportés ?) (PA réfléchit quelques secondes) Alors (.) Euh (..) alors (.) bon ça m'a aidé déjà à (.) mieux planifier le cours enfin à mieux travailler avec le livre (.) autre que juste répondre aux questions à la fin du chapitre qui sont proposées. (..) Elles sont très bien, des fois j'en ai repris quelques-unes pour euh (.) en tant que amorce comme ça (.) euh pré-tâche (.) enfin (.) ouais (.) Einstieg. (.) Euh c'que (.) ça m'a sensibilisé surtout surtout (.) c'est le genre textuel. (..) Comme quoi même si on fait un dialogue (.) même si on fait (.) un article de journal ils connaissent les journaux (.) ils lisent le 20 minutes (.) ou comme ça (.) une bande dessinée ils connaissent tous. (.) Toujours revoir avec eux (.) le genre textuel avant. (.) Comment on écrit ça. (.) Avant de leur faire produire quoi que ce soit. (.) Comme ça ils sont sensibilisé enfin c'est aussi euh comment on appelle ça ? (..) fachübergreifend? (CHE : interdisciplinaire ?) Ouais (.) parce qu'ils peuvent le réutiliser dans d'autres cours aussi. (..) Et ça, ça sort un peu du cadre scolaire. (.) Et après ils rentrent dans la tâche même (.) ils ont les éléments. (.) Donc ça je trouve ça vraiment (.) ça c'était vraiment intéressant. (..) (CHE : Quand tu dis ça sort du cadre scolaire ?) Dans le sens par un article de journal (.) si on analyse un article de journal comment c'est fait (.) ben là ils prennent (.) tu sais ils prennent toutes leurs connaissances (..) autres qu'ils ont (.) de la vie de tous les jours. (CHE : Ok) (.) Donc sur le genre textuel. (.) Euh après le travail de groupe aussi. (.) Ça permet de faire (.) plus de travail de groupes on va dire. (.) Ou d'encourager ça. (..) Puis après toutes les méthodes que t'as pour euh (.) pour essayer de les faire travailler en groupes. (...) Tes feedback (rire en référence aux deux derniers questions qui ont thématisé ceci) enfin tous tes commentaires, toutes tes idées qu'on a pu (.) ah tu parles de l'atelier ? (.) Donc tous les (.) toutes les idées de voir comment les autres travaillent aussi (.) et toutes les réflexions qu'on peut avoir. (..) (CHE : Et quand tu parles des réflexions, tu parles des réflexions euh que vous avez eu en collectif aussi ?) Ouais (.) qu'on a eues tous ensemble. (.) Ouais. (CHE : Et puis par rapport aux entretiens ?) (..) Ben (.) moi ça m'a fait (..) ça m'a fait relativiser à la fin quand j'me revois quand j'me dis ben ça va c'était pas si horrible que ça. (.) Sur le moment je pense avoir appris quelque chose (..) retenu quelque chose. (.) Et je peux voir ce que je peux améliorer aussi. Puis ça me donne des idées aussi pour plus tard.	CHEQ24, PAR24
00:30:39.3	00:31:27.6	(Question 25 : Qu'as-tu amélioré dans ton enseignement du texte littéraire ?) Franchement ce que j'ai amélioré c'est le travail sur le genre textuel. (..) C'est vraiment ce qui m'a sensibilisé le plus. (.) Euh après cette idée de production, de prod(ui)re de faire un produit final, je trouve que ça les a (.) ça les a bien motiver. (.) J'trouve qu'ils sont contents de faire quelque chose (.) autre que juste répondre à des questions (.) et comparer leurs réponses ou dire les réponses (.) et formuler des phrases et copier des phrases. (..) Ça j'trouve c'était (.) c'était bien. (.) Après j'ose espérer que le livre ils se le sont plus appropriés. (.) Dans le sens ils ont fait un dessin (.) ils se souviennent de ça. (.) Ça j'espère.	CHEQ25, PAR25



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:31:27.7	00:32:02.4	(Question 26 : A quoi dois-tu faire encore attention quand tu enseignes le texte littéraire selon toi ?) Être claire dans ce que j'aimerais. (..) Dans mes objectifs, dans ce que j'aimerais qu'ils atteignent. (..) (CHE : Ok quand tu dis tes objectifs c'est-à-dire euh dans la fixation euh enfin dans la formation des objectifs ou (..) dans les idées d'objectifs ?) <..> les deux je pense.	CHEQ26, PAR26
00:32:02.5	00:33:24.5	(Question 27 : Est-ce que ta représentation de l'enseignement du texte littéraire a changé, évolué ? Si oui comment ? Si non pourquoi ?) Ben c'est aussi un peu la même chose hein. (..) Si, si elle a évolué euh on peut rendre (..) on peut rendre un texte attrayant par (..) par des tâches, par des activités (..) je veux pas dire plus ludiques mais (..) où les A sont plus impliqués. (..) Mais vraiment autre que juste questions-réponses, questions-réponses. (CHE : Parce qu'avant tu voyais le texte, l'enseignement du texte littéraire comme ça ?) M-hm. (CHE : Questions-réponses ?) Tu lis un texte et tu réponds à des questions sur les personnages. (..) Tu les décris (..) Bon on fait déjà un peu plus où tu réponds juste au contenu qu'est-ce qui (..) qu'est-ce qui se passe dans le texte quoi. (..) Qu'est-ce que vous avez compris du texte en fait c'est un peu la grande question ? (..) (CHE : Et pour toi maintenant c'est (..) c'est autre chose (..) c'est ce que tu m'as décrit ?) Donc c'est plutôt sur quoi t'aimerais tendre à l'avenir ?) M-hm. (..) Mais ce qui n'empêche pas qu'on peut répondre deux trois questions de compréhension de texte quand même dedans. (..) Parce que le but quand même c'est qu'ils comprennent le texte (..) aussi.	CHEQ27, PAR27
00:33:24.6	00:39:31.2	(Remarque 1 : Annonce du thème et faire le lien avec la lecture + genre textuel) Annonce du thème, quand tu as annoncé le thème justement. Quelle est la relation avec la lecture. Tu veux revenir justement sur cette tâche (..) sur une tâche de lecture puis je me suis dit, elle annonce le thème mais ben comme tu l'as dit, là c'était ton point fort c'était vraiment les émotions, les sentiments. Et puis je me suis dit je vois pas le lien avec la lecture à ce moment-là quand elle annonce l'objectif. Donc moi en tant qu'A (..) alors je fais toutes les activités (..) et y a pas de soucis (..) mais c'est que (..) en tout cas je fais pas dans une optique de l'apprentissage du texte littéraire. (..) Ou euh en rapport avec le chapitre huit comme tu voulais. Je me suis dit ben peut-être que là t'aurais pu euh dire ah ouais effectivement ben on fait ça parce que vous avez lu une fois le chapitre huit (..) maintenant on va vérifier (..) euh et puis on va voir ben voilà vous allez vérifier les sentiments que vous avez relevé (..) si ce sont des sentiments enfin non je sais pas dans quelle mesure tu veux refaire ça mais (..) j'crois que ça aurait été intéressant de faire lien surtout si tu reviens après. (PA : Donc tu dis de jeter un coup d'œil d'abord sur ce qu'ils ont fait (..) quand même ?) Non mais de l'expliquer. En tout cas de le redire. Que pour eux ce soit clair que cette activité (..) elle soit ancrée en fait euh (..) en lien avec le texte littéraire. (..) Puisque c'est ça que j'ai compris aussi, c'est que tu voulais euh revenir sur le texte littéraire. (..) Si y a aucun lien ben y a aucun lien. Mais si y a un lien (PA : De le redire à la fin en feedback aussi) Exactement. Ouais (PA : En conclusion aussi) Et puis surtout ben (..) euh c'était (..) tu parlais de genre textuel avant (..) mais tu leur as demandé quoi comme genre textuel (..) dans l'écriture du dialogue ? (PA : Là j'avoue que je suis pas forcément fière de ma (..) de ma petite mise en situation là. (..) Schauspieler und Regisseur. (..) J'suis pas (..) moi-même j'étais pas convaincue parce que moi enfin (..) là j'voyais peut-être juste écrire un dialogue. (..) Mais là j'ai pas beaucoup thématisé ça. (..) C'qui est un peu dommage (..) j'aurais pu euh redire que les A sont les euh Zuschauer. (..) Ils regardent la scène ils sont au cinéma enfin j'aurais pu plus (..) mais ça j'pense que ça vient de moi aussi d'un point de vue (..) euh théâtral un peu euh j'suis pas assez là-dedans quoi. (..) Ça faut que je travaille là-dessus moi et que je me mette plus dans la situation	CHER1, PARR1

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>moi-même pour pouvoir entraîner les A après à être entrer là-dedans aussi. (.) Qu'ils soient plus ah ouais on est au cinéma (.) on regarde une petite scène (.) tu vois c'est ça que j'ai pas assez (.) j'ai fait dialogue, dialogue, dialogue voilà. (.) C'est la situation que j'aurais dû un peu plus euh) Tu vois moi j'me suis posé la question en fait euh ben alors voilà tu voulais faire un dialogue (.) les préparer pour la fin de l'année (.) mais moi en fait je me suis posé la question autrement je me suis dit le but c'était justement les émotions, les sentiments (.) Donc moi ce que j'ai trouvé intéressant c'est quand tu dis ah oui je suis revenue enfin j'ai repensé que je pouvais leur demander d'apporter une photo (.) moi j'trouve ça très très bien. (.) Ben oui comme ça c'est eux qui viennent avec leur sentiment (.) ils sont plus impliqués finalement. (.) Puis après je me suis dit dans l'écriture mais (.) euh si je dois écrire un sentiment euh enfin est-ce que toi tu décris euh au travers du dialogue un sentiment ? Enfin toi dans la vie de tous les jours par exemple (.) par rapport à des sentiments, les émotions que tu as (.) est-ce que ça t'arrives de (PA : Ça s'écrit pas en dialogue, c'est ça ?) Ben ouais par rapport à un genre authentique je me suis dit est-ce que moi je décris mes sentiments comme ça est-ce que je le fais ? Tu vois par rapport au sens que ça peut (.) que tu peux donner à tes A ? (PA : Oui mais dans le sens (.) tu vois mais si on met ça dans un (.) dans un film, dans une pièce de théâtre (.) on ressent bien quand même) Voilà (.) mais là tu es en train de thématisée un genre (.) justement. (PA : Donc c'est ça que tu veux dire ? C'est qu'il fallait plus que je l'ancre dans un (.) dans un contexte) Voilà exactement. (.) Qu'il y ait une situation authentique de communication pour que ça fasse plus sens à tes A. Simplement leur dire ben voilà on écrit un dialogue (.) euh sur des sentiments. Mais tu vois (.) comme si tu répètes une scène ben voilà on est dans un théâtre (.) tout à coup il y a une scène (.) je sais pas ça peut être une scène d'amour (.) là je donne un contexte (.) une scène de colère ou euh c'est l'acte principal il reçoit une nouvelle au téléphone (.) puis il a un sentiment de colère (.) là tu vois ben t'as une thématisation et puis t'as un contexte. (.) Là j'me suis dit (.) c'est peut-être ce qui manquait. (.) Dans ta situation tu veux qu'ils créent un dialogue alors (.) ben créons une situation de communication (.) authentique. Parce que là t'en as une (.) mais le problème c'est que (.) elle est pas aboutie dans le sens où euh ben oui tu thématises la situation de théâtre alors euh il y a un réalisateur (.) y a les acteurs (.) mais après il faut encore une situation de communication. (.) C'est-à-dire ben voilà c'est une saynète (.) on est au théâtre et puis euh ben tout à coup il reçoit une mauvaise nouvelle et puis il a le sentiment de la colère ou (PA : Mais là je leur donne la réponse un peu en fait. (.) Enfin tu vois (.) moi j'voulais qu'ils créent eux-mêmes) Ben alors justement alors tu thématises tu dis ben voilà vous créez une scène (.) mais il faut vraiment que pour eux ce soit clair qu'ils doivent créer une scène. (.) Et puis là alors tu thématises aussi la devinette. (.) Qu'ils doivent deviner. (.) Pour que t'aies la tâche d'écoute après. (.) Que ce soit clair aussi pour eux. (.) Parce que si tu leur dis d'écrire un dialogue (.) ok puis après bon ben on passe au dialogue vous devez deviner le sentiment (.) t'écris pas le dialogue de la même façon (.) si tu dois le faire deviner ou si tu dois le jouer. (.) Tu vois ce que je veux dire ? (.) Dans le sens où si c'est pour un jeu entre vous dans la classe (.) ce sera plutôt la thématisation de la devinette. (.) On devine (.) on fait une mini scène entre nous. (.) Mais là si tu veux vraiment thématiser le théâtre (.) là on n'est plus dans la devinette. Au théâtre on a une scène qu'on voit (.) euh (PA : Ouais mais, ouais mais on dit rien. (.) Ou après on dit si on a aimé ou pas) Exactement mais la tâche sera différente. (.) La tâche d'écoute ou la tâche d'observation. (.) Il faut que la tâche aussi d'écoute ou d'observation la tâche que tu demandes soit en</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		lien aussi avec ce que tu demandes dans la création de tes A. (PA : Donc si (.) donc j'aurais dû thématiser la devinette ?) Ah je dis pas ce que t'aurais dû faire (.) j'dis simplement qu'il faut que tu fasses des choix (PA : Non mais vu que moi j'voulais vraiment le résultat à la fin (.) un sentiment (.) adjectif enfin tu vois. (.) Il se sent tatata. (.) Ben voilà (.) alors si c'est ce que tu veux (.) ben voilà t'as ton résultat et puis à partir de là tu dis ben (.) si je veux ce résultat (.) euh quelle situation authentique et le contexte donner pour arriver à ce résultat pour que ce soit authentique. (.) Tu vois la différence ? (PA : M-hm)	
00:39:31.3	00:40:46.6	(Remarque 2 : Klasensprache + questions des A en français) Et puis par rapport à la Klassensprache aussi (.) euh (.) alors ouais j'ai trouvé que t'avais fait vraiment beaucoup plus d'efforts où justement euh t'as parlé beaucoup plus en allemand. (.) Puis y a quelque chose qui m'est venu à l'esprit (.) j'ai trouvé intéressant justement quand j'ai vu (.) à (.) c'était à 8h57 (.) j'ai noté l'heure (.) t'as noté au TN euh jusqu'à quelle heure en fait ils pouvaient faire la tâche puis t'as mis 9h05. (.) Puis là j'me suis dit (PA : J'aurais dû le mettre en allemand) ben ouais ben (.) ça aussi c'est un élément de Klassensprache que tu peux ben (.) le noter aussi en allemand. (.) Comme ça ben t'as un élément de plus. (.) Et puis j'ai aussi relevé que les A posent beaucoup des questions en français. (.) Et puis parfois justement toi ton réflexe c'est de répondre en français. (.) Qu'est-ce que tu peux faire pour justement éviter (PA : T'avais dit que je fasse comme si je parlais pas (.) comme si je parlais pas français que je leur redises ah je comprends pas je comprends pas) Ouais ouais tu re-thématises exactement. (.) Tu re-thématises pour qu'ils reformulent la question en allemand. (.) Et puis que toi aussi tu fasses l'effort et ça c'est difficile c'est vrai que quand t'entends le français tu parles en français mais c'est de dire ben (.) non là on va switcher je veux une question en allemand ou bien tu leur dis simplement wie bitte (.) ich habe nicht verstanden (.) enfin tu thématises ça. (.)	CHER2, PARR2
00:40:46.7	00:42:58.4	(Remarque 3 : optimiser la consigne d'écoute pendant la présentation des dialogues) J'ai aussi relevé la consigne d'écoute pendant que les A présentent leur dialogue. (.) Comment l'optimiser ? J'ai noté beaucoup d'A n'étaient pas actifs durant cette phase. (.) (PA : M-hm c'est ce que j'ai remarqué aussi) Alors tu pourrais faire quoi ? (PA : Ben j't'avais dit là dans le sens que de mettre déjà les sentiments (.) euh tu parles dans première activité ou la deuxième ? (.) En fait les deux hein j'crois) Ouais les deux mais surtout pour euh celle avec les dialogues où ils devaient écouter les camarades. (.) Parce qu'après il y en a un ou deux qui répondaient. (.) Qu'est-ce que tu pourrais faire ? (PA : De mettre euh (.) déjà de leur donner les sentiments enfin peut-être de projeter sur les sentiments (.) et les adjectifs (.) et tout mélanger comme ça. (.) Dès qu'ils voient (.) ben ils se disent alors c'était lequel ? (.) tu vois (.) ça les aiderait plus j'pense, non ? T'aurais d'autres euh ?) Ouais ou ben (.) moi l'idée c'était de (.) j'me suis dit ben puisque (.) tu m'as dit qu'à la fin ils devraient écrire (.) C'était le but aussi donc on revient dans une autre compétence mais qu'à la fin ils devraient écrire (.) c'est peut-être de leur proposer une feuille écrite (.) un support écrit (.) où justement ils doivent peut-être cocher (.) les sentiments alors ils ont les sentiments qui sont notés et puis ils doivent cocher. (PA : Ah ça c'est pas mal) Et puis après t'as une discussion au travers de ça comme ça ou moins (.) tu vois que pas tout le monde n'a pas forcément coché la même chose puis après ça amène à une discussion ouverte (.) se dire pourquoi moi j'ai coché ça. Avec à côté dire ben je coche et puis pourquoi (.) donner une raison. (.) Comme ça ils sont obligés d'écouter attentivement puis de sortir quelque chose finalement du dialogue euh qui montre qui justifie leur point de vue. (.) Parce que tu vois là on sort toujours de cette correction du genre	CHER3, PARR3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>on corrige un exercice c'est juste ou c'est faux. (.) Là on peut imaginer que (.) qu'il y a plusieurs réponses mais qu'ils justifient et puis que (.) finalement le plus important c'est dans la justification c'est dans le discours et puis après là tu auras aussi (.) ces moments de Klassensprache qui vont se passer en allemand parce que t'as du contenu. (.) T'as du contenu parce qu'il y en a qui justifient (.) ils trouvent que là c'était plutôt de la colère et puis il va dire pourquoi. (.) Ah mais j'lai vu là il jouait comme ça il a fait ce geste. (.) Puis un autre va dire ah ben non ce geste voulait dire ça. Puis tu vois tu prends (.) d'une situation authentique c'est ils ont joué devant (.) et puis les autres ils ont écouté puis ils ont ressenti quelque chose. Puis là toi tu peux encore re-thématiser les émotions parce qu'ils ressentent aussi quelque chose. Leur dire ben (.) ils ont joué quelle émotion ? Puis quelle émotion, vous (.) quel sentiment, quelle émotion vous avez ressenti ? (.) Puis là t'es carrément dans le thème.</p>	
00:42:58.5	00:49:35.2	<p>(Remarque 4 : Présentation du dialogue non préparée) J'ai noté aussi la présentation du dialogue. (.) Quel est le problème ? Tu leur as demandé d'écrire un dialogue. (.) Mais ensuite (.) tu as demandé de le présenter ce dialogue. (.) Puis pour toi ce serait (.) est-ce que tu vois un problème par rapport à la didactisation par rapport à la démarche didactique ? Quand tu leur demandes justement d'écrire (.) et puis après de présenter ? (PA : Après c'est des petits dialogues. Ouais ils sortent de rien (.) ils sortent de nulle part. Ils ont pas de situation ils disent pas (..) au début j'ai marqué un script (.) oui c'est marqué script. Mais là tu dis oh mon Dieu mais j'ai pas thématiser le genre euh des scripts alors laisse tomber. (.) Non script bien sûr dans les didascalies enfin je sais pas comment on les appelle en théâtre en tout cas ces didascalies tu sais euh deux personnages (.) euh dans une chambre nanan. (.) Donc voilà ça ça manquait aussi donc je me suis dit on va faire plus simple le dialogue. (.) Mais après il manque le contexte euh (.) une phrase de contexte) Ouais ben ça on en a parlé du contexte ouais mais qu'est-ce qui (.) un dialogue, t'en fais quoi d'un dialogue en général ? Un dialogue ça veut dire quoi ? (PA : Ben tu le joues à deux) Ouais (.) tu le joues à deux. (PA : C'est ce qu'ils ont fait) Ben oui c'est ce qu'ils ont dû faire aussi mais avant ils ont dû l'écrire. (.) Et puis euh t'es passé en fait est-ce qu'ils l'ont joué le dialogue ? (.) Alors voilà je te pose cette question comme ça. Est-ce qu'il ont joué le dialogue ? (PA : Ils ont lu le dialogue (rire)) Voilà. Exactement. Ils ont lu le dialogue. (PA : Ouais) Est-ce que lire un dialogue c'est jouer un dialogue ? (PA : D'accord (.) ils auraient dû s'exercer alors. S'exercer) Je sais pas je te pose la question. (PA : Ben oui (.) qu'ils s'exercent déjà à l'oral un peu comme ça. Et puis après ils peuvent s'aider avec la feuille) Ben (.) le problème c'est que si tu leur fait écrire un dialogue (.) puis qu'après devant tu leur dis ben vous venez avec votre feuille (.) tu peux pas leur demander de jouer le dialogue. Parce que (.) moi aussi si j'ai ma feuille ben je lis ce que j'ai écrit. (.) (PA : Ouais mais est-ce qu'ils vont le faire spontanément comme ça ? (.) Est-ce qu'ils vont sans la feuille ils arrivent) Ben non justement pas. (.) Ils vont pas pouvoir le faire spontanément parce que t'es dans une autre compétence. (.) Là t'es dans la compétence production écrite. (.) Ils écrivent un dialogue. (.) Si tu veux qu'ils le produisent à l'oral (.) ou faire un dialogue (.) on est dans une autre compétence. Et là tu dois travailler cette compétence. (.) (PA : M-hm) Donc tu dois apprendre à travailler (.) alors on peut dans un premier temps écrire mais après t'as tout une démarche didactique là autour. (.) Mais c'est ça en fait euh moi le problème que j'ai vu dans ce que j'ai observé c'est que (.) tu leur as demandé d'écrire (.) on peut imaginer d'écrire un dialogue (.) évidemment quand on écrit une pièce de théâtre on écrit des dialogues on a le support. Mais là on est dans (.) la production de l'écrit. (.) Après un dialogue il est fait pour être joué. (.) Mais tu dois passer par des phases de</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>préparation. (PA : Mais là tu parles (.) quand tu dis phrases de préparation c'est vraiment qu'ils s'entraînent à le jouer sans en fait simplement c'est ça) Exactement. Et puis qu'ils s'entraînent aussi dans un dialogue à la prononciation donc il faut revoir la prononciation des mots. (.) Tu peux revoir les chunks aussi pour euh plus loin que le mot pour la prononciation et puis pour aussi jouer c'est-à-dire que ça implique euh comment dire un engagement (PA : la gestuelle) la gestuelle (.) puis tout ça doit être travaillé. (.) Puis après tu peux faire ton dialogue puis là tu peux leur demander de jouer. Sinon en fait ta tâche c'est (.) lisez le dialogue. (.) Tu vois c'est plus la même chose. (PA : Et c'est faisable quand même ou pas tu crois ?) Ah en 45 minutes ? non. (PA : Non mais lisez ? (.) Lisez le dialogue) Alors (.) lisez le dialogue c'est (.) non parce que (.) oui tu peux, on le fait parce que par exemple (.) un acteur ou un comédien il va lire son script mais il va pas le jouer. Il va le lire et puis il va le lire pour lui. Puis dans un premier temps (.) c'qu'il va faire enfin dans un deuxième temps c'est que (.) avec son partenaire s'il y a un rôle (.) ben là ils vont le lire (.) ils vont tenter avec les didascalies de jouer (.) mais là t'étais pas (.) c'était beaucoup plus court. Euh (.) moi j' dirais si c'est un dialogue (.) t'as exercé avant les mots (.) t'as exercé les sentiments (.) ben maintenant c'est (.) vous écrivez des mots-clés (.) ou alors (.) si tu leur donnes la situation de communication (.) justement (.) vous êtes au théâtre (.) euh vous êtes au téléphone (.) ou je sais pas c'est pas forcément au théâtre mais vous êtes à la maison (.) vous recevez un téléphone (.) euh c'est votre euh je sais pas c'est votre petit copain (.) votre petite copine qui vous appelle pour vous dire que c'est fini. (.) Vous ressentez quoi ? (.) Et puis (.) comment vous réagissez ? Tu vois (.) c'est pas simplement ressentir parce que (.) une émotion on la ressent (.) mais si tu veux la formuler dans un dialogue (.) il faut après qu'il y ait une interaction, un dialogue il faut que (.) ben du genre (.) que lui dites-vous ? (.) Et puis là (.) après (.) y a (.) on peut créer un dialogue où c'est plus clair. Ben il manquait justement cette situation de communication, c'était (.) ben voilà en fait si tu veux le prétexte c'était l'émotion (.) puis au travers de cette émotion au fait ils ont pas reçu d'informations, c'était de créer un dialogue. (.) Mais si tu leur dis (.) alors (.) maintenant tu imposes, on peut aussi leur imposer par exemples deux ou trois sentiments (.) ou alors deux ou trois situations puis tu leur demandes de choisir. (.) On peut aussi imaginer de faire ça. (.) Parce que tu vois à ce moment-là (.) tu peux avoir plusieurs mêmes situations. Tu donnes par exemple si c'est le coup de téléphone et puis que c'est le petit amoureux ou la petite amie qui met un terme à la relation (.) ben tu peux avoir trois groupes qui travaillent là-dessus t'auras trois dialogues différents. (.) Puis après tu peux leur demander aussi ben (.) pour vous quel était celui qui vous a le plus convaincu ? Pourquoi ? (.) Tu vois ? (PA : Ouais on peut avoir tellement de trucs) Tu vois c'est des idées (PA : Mais l'idée, l'idée en tout cas de lire le dialogue et de pas le jouer. Oui (.) c'est ça le plus important) C'est ça (.) c'est que t'es plus dans la même compétence (.) que tu travailles. (.) Un dialogue c'est fait pour ben euh en général ben un dialogue c'est (.) ça veut dire on communique, on parle, on discute. (.) Si tu demandes de le faire par écrit (.) puis après ils vont devant avec la feuille (.) c'est normal qu'ils le lisent. Puis lire (.) c'est pas jouer. (PA : Ouais) C'est juste ça (.) après on a le droit de faire écrire un dialogue. (PA : Ouais mais là faut que je retravaille tout parce que ça fait (.) ça c'est un travail énorme alors si tu demandes (.) euh à chaque fois que tu fais un dialogue tu sais (.) tu veux mettre en scène un petit dialogue qu'il faut vraiment (.) prendre sur (.) plusieurs heures vraiment prendre) Ouais mais tu peux faire des mini-dialogues des mini-situations. (.) Tu peux leur demander ben je sais pas euh ben par exemple (PA : Faut pas que je les sous-estime (.) ils peuvent apprendre aussi comme ça) Ouais, ouais bien sûr</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>mais je veux dire par rapport aux sentiments euh les réactions par exemple (.) surtout moi ce qui me vient à l'esprit le genre textuel par rapport aux sentiments c'est les réactions. (.) C'est comment réagissez-vous dans telle ou telle situation. (.) Pour moi c'est ça. Ben des fois on réagit euh c'est dix secondes. (.) On réagit beaucoup par la gestuelle. (.) Puis ça peut être un mot, une phrase. Donc un dialogue ça peut être ça aussi. C'est que (.) y en a un qui dit quelque chose à quelqu'un puis l'autre euh comment réagissez-vous enfin. Ou bien c'est pas forcément un dialogue, on peut imaginer les émotions, on n'est pas obligé de le faire au travers des dialogues (.) tu vois ce que je veux dire par là. (.) C'est qu'on n'est pas obligé de toujours demander des choses énormes. On peut demander une réaction (.) en une phrase. Et puis là (.) tu vois (.) on revient (.) tu peux faire participer tout le monde. (.) Parce qu'il y a qu'une phrase. (.) Après je comprends ton (.) ton idée (.) de ils doivent écrire mais alors là tu peux le faire à un autre moment. Après au travers des réactions (.) c'est de leur dire ben voilà maintenant on va (.) euh écrire quelque chose mais là tu passes dans une autre compétence. Puis tu travailles autre chose. (..) Tu vois la différence ? (PA : Oui)</p>	
00:49:35.3	00:51:46.6	<p>(Remarque 5 : Transition en fonction de l'objectif) Après le dialogue tu as dit die letzte Übung das Rollenspiel. (.) Das ist die letzte Aktivität. (.) Et ensuite j'ai noté tu projettes la consigne et l'as lit. (.) Sie sind Schauspieler (.) Ihr Regisseur möchte dass Sie eine kurze Szene drehen in der ein starkes Gefühl verursacht wird. (.) Voilà (.) de nouveau pour revenir par rapport à ton objectif en fait (.) pour moi c'était (.) euh je passe quand tu as fait (.) c'est qu'en fait tu as eu une réflexion didactique (.) donc toi en tant qu'enseignante tu l'as (.) mais ce que tu montres à tes A finalement (.) c'est euh une superposition d'activités. (.) Et puis là ça serait plutôt une méthode traditionnelle. C'est on fait l'exercice un après l'exercice deux. Ou on fait cet exercice là (.) alors que (.) t'as (.) toute la démarche didactique tu l'as (.) Le problème pour moi c'est juste un problème de communication. (.) Simple leur dire (.) enfin simplement c'est pas simple (.) mais de leur dire (.) ben on a fait cet exercice maintenant ben on a fait cet exercice par exemple sur le dialogue c'était justement (.) pour revoir les émotions mais maintenant n'oubliez pas c'est que le but c'est quand même qu'on lise le chapitre huit qu'on comprenne les émotions (.) donc pour comprendre les émotions on va faire cet exercice. Tu vois (.) c'est de montrer, de faire les transitions (.) par rapport à ton objectif. (.) Si tu communique ces transitions tu verras que ça va faire plus de sens à tes A puis (.) ils vont moins te poser la question euh ou alors peut-être pas te la poser mais (.) se poser la question mais ça sert à quoi (.) pourquoi on fait ça ? (PA : Du sens quoi) Exactement. C'est toujours (.) revenir sur ton objectif. (.) Puis toi tu peux le thématiser tu vois en une phrase. (.) Comme tu l'as dit à juste titre avant pour le bilan (.) le bilan t'étais pas sûre au début puis là t'as réfléchi (.) j'ai trouvé que c'était hyper intéressant ton changement de posture c'est de se dire (.) ah ben oui le bilan je reviens sur les objectifs. Je reviens sur ce qui a été réussi. (.) Exactement le bilan c'est que tu fais un peu du méta (.) et puis euh (.) tu reviens ben par exemple (.) on a fait cette activité (.) pourquoi on a fait cette activité ? (.) Ça aussi ça peut être un mini bilan entre chaque activité. C'est de leur dire (.) ben (.) on a fait ça pourquoi d'après vous ? (.) Pour qu'ils se disent ben oui c'est en lien avec (.) et puis euh (.) tout se met en place si tu vois comme le genre textuel (.) Si tu thématises le genre textuel (.) mais pourquoi on fait ça ? (.) Ah ben peut-être parce qu'on va écrire je sais pas un article de journal, on a besoin de savoir comment euh est constitué un article de journal. (.) Puis pour eux en fait si tu veux alors (.) les (.) ceux qui sont très forts (.) ils savent ça les A. Mais on enseigne pour toute une classe. Alors ceux qui savent tant mieux (.) ça fait un, une récapitulation. Et puis pour les autres ben voilà ils découvrent et puis ils arrivent à mieux ancrer l'apprentissage.</p>	CHER5, PARR5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:51:46.7	00:52:54.0	(Remarque 6 : Consigne de répartition des groupes avant le déplacement des A) (CHE revient sur la formation des groupes dont il avait été question lors de l'entretien et rappelle à PA l'importance de se laisser le temps pour tester une nouvelle méthode, ici la formation des groupes avec des numéros. Il lui conseille de donner la consigne et de la schématiser au TN avant que les A se lèvent et se mettent en groupe. Puis aussi de donner le consignes de travail avant de se déplacer)	CHER6
00:52:54.1	00:53:20.0	(Remarque 7 : Différencier le travail de ceux qui ont fini en avance) (PA avance qu'elle n'a pas dit que ces A pouvaient justement exercer les dialogues. CHE parle des activités de différenciation)	CHER7, PARR7
00:53:21.0	00:55:04.3	(Remarque 8 : Réflexion générale sur les sentiments : les jouer pour qu'ils les ancrent mieux) (CHE dit que les sentiments sont quelque chose de très expressifs et demande pourquoi ne pas demander aux A de les jouer pour qu'ils les ancrent mieux ; les jouer dans des situations de communication quotidienne (par exemple déclarer sa flamme). Que ce soit en imposant une situation ou en leur demandant de jouer une situation qu'ils ont choisi, cela leur permettra de mieux comprendre pourquoi ils travaillent les sentiment de surtout de trouver un sens à l'activité en rapport à l'objectif final)	CHER8
00:55:04.4	00:55:52.8	(Remarque 9 : comment améliorer le bilan ?) Voilà t'as dit ça. Sagen Sir mir was Sie gelernt haben? Sentiments, émotions ok auf Wiedersehen. (rire) (PA : Oui je sais mais parce que je me suis dit) Ouais mais bien sûr. Ça arrive à tout le monde. C'est juste que voilà on peut faire mieux ben justement comme je te disais avant c'est (.) ben revenir sur les stratégies de réussite (.) euh éventuellement ce qu'il faut encore revoir (.) leur dire ben si tout à coup il y a quelque chose, un sentiment qui était plus difficile, tu peux revenir le re-thématiser. (.) Revenir sur les objectifs (.) sur eux comment ils ont perçus l'activité. Euh ce qu'ils ont trouvé bien, difficile, facile. (.) Ça c'est des bilans qu'on peut faire. Et puis qu'on devrait faire à la fin de chaque séance. (PA : Leur perception de l'activité) Exactement.	CHER9
00:55:52.9	00:57:16.0	(CHE finit par une remarque positive où il essaie de rassurer PA en lui disant qu'elle essaie de mettre en place cette perspective actionnelle et que beaucoup d'éléments ont été réussi mais que c'est normal que tout ne fonctionne pas. Elle lui est reconnaissante de cette remarque, car elle dit que quand elle est sortie du cours elle était très négative)	CHER10

## G.4 Sonia

### G.4.1 Premier entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:04:36.0	00:08:03.5	<p><b>1EnSo31.3.17 (HEP bureau C25-302, durée : 1 heure, 11 minutes)</b>            (Question 3 : quelle est ta marge de manoeuvre par rapport à ton enseignement ?)            Euh, non, j'ai beaucoup de liberté, en fait. J'dirais presque que moi j'ai une liberté de 100 %. Ma prafo vient régulièrement aux cours, et il y a jamais une restriction ou elle me prescrit jamais comment je devrais faire. Elle me donne son feedback, mais, elle me laisse la liberté de travailler comme je veux. (CHE : elle est venue combien de fois au premier semestre ?) six fois, ouais. (CHE : par rapport au programme, est-ce que dans ton gymnase tu as des obligations, les livres à avoir ?) Oui, donc, j'ai le livre de vocabulaire, qui est (.) bon on m'a laissé la liberté de pas le prendre mais (.) tout le monde prend le même livre de vocabulaire donc je le prends aussi. Euh, on m'a proposé de faire une lecture, mais là on m'a laissé le choix libre pour le livre. Euh, on travaille bien en équipe mais euh j'ai beaucoup de liberté, donc je peux vraiment faire euh (.) il y a pas, il y pas de liste avec les points de grammaire que je dois aborder. Bon, on m'a dit, à la fin de l'année ils devraient avoir le niveau B1, je sais plus ou moins ce que ça veut dire donc. (CHE : quand tu dis que tu travailles en équipe, tu peux expliquer comment se passe la collaboration ici ?) Par exemple, quand on a fait des tests, de compréhension écrite ou de compréhension orale, normalement c'est une personne qui prépare pour les classes en parallèle puis les autres donnent leur feedback puis après on prend la décision finale. Et si on veut, on peut la prendre pour euh le test.</p>	CHE, SOR
00:08:03.6	00:08:51.7	<p>(Question 4 : quelle est l'importance de l'enseignement du texte littéraire pour toi ?) Bon il y a, pour moi il y a deux motivations pour le faire. C'est d'abord la transmission d'une culture, la présentation d'une culture. (.) La littérature, c'est le concentré, si c'est un bon choix, c'est le concentré de la culture, du comportement, de la vie quotidienne dans les régions germanophones. (.) Donc la transmission de la culture ou la présentation d'une autre culture. Mais aussi euh je prends ça comme moyen didactique pour euh la compréhension écrite, la production écrite. (.)</p>	CHEQ4, SOR4
00:08:51.8	00:13:29.7	<p>(Question 5 : par rapport à la lecture que tu es en train de lire, quels ont été tes critères de sélection ?) Bon, on avait une petite séance de réflexion du livre à prendre avec les autres profs qui ont la 1M. Et il y avait un collègue qui a fait la formation HEP l'année passée, donc il a eu pris connaissance de Gastspiel. Il a dit, bon, ça c'est un livre qui vaut peut-être la peine, d'être travaillé avec les A. J'l'ai lu, (.) j'le trouve, j'l'ai trouvé bien. Peut-être assez difficile quand même (.) bien, parce que il est à la fois drôle, il y a un fil rouge qui peut servir comme une corde qui tire les A à travers le livre, qui les motive à continuer. Et il parle beaucoup de la vie quotidienne. (.) D'une façon ou d'une autre, il y a aussi beaucoup d'expressions qui sont plutôt orales que écrites. Ca, j'trouvais assez bien aussi. (.) Et il y a pas un énorme travail d'interprétation. Et je trouve pour une première année, c'est peut-être pas mal si on travaille d'abord la langue (.) pour être dans une meilleure position pour les textes plus difficiles au niveau de l'interprétation. (.) (CHE : ok, tu entends quoi par interprétation ?) Bon, on a lu un petit peu Kafka, euh (.) ça s'est un champ où tu peux interpréter les mots, des phrases, qui veulent, &lt;-&gt; deux choses en même temps. Donc il donne le contenu, mais aussi il motive à une réflexion (.) sur ce qu'on peut voir derrière les mots. Ce qui n'est pas forcément le cas dans Gastspiel. (CHE : est-ce que tu as lu autre chose avant Gastspiel avec les 1M ?) Juste des, des Kurzgeschichten. Ouais, on a lu euh trois, quatre (.) histoires, mais vraiment de courtes histoires. Comment est-ce qu'on dit ? Ce n'est pas nouvelle, c'est vraiment très court. (CHE : des récits, des nouvelles) Vraiment très, très courts, une page, deux, pas plus que ça. (CHE : et de plusieurs auteurs différents ?) Oui (Tu as des noms d'auteurs, ou tu te Rappelles ?) Oui, euh c'était (.) on a lu Kafka, (.) on a lu (SO va chercher dans son sac le livre avec les nouvelles mais ne le trouve pas)</p>	CHEQ5, SOR5



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:13:29.8	00:15:34.6	(Question 6 : la planification : comment l'as-tu fabriquée ? Quelle a été ta démarche didactique ?) Euh, bon, pour ce genre de (.) cours. Pour moi il y a deux objectifs toujours. Il y a un objectif, c'est (.) bon, la compréhension du texte ça pourrait m'être complètement égal, parce que euh (.) si l'A comprend ou comprend pas le texte, normalement, c'est un peu égal, au niveau euh bon pour mes objectifs. Le but, c'est vraiment euh (.) les faire parler (.) et les motiver de continuer avec l'allemand (.) et de continuer aussi avec la lecture. Et comme euh c'est très difficile d'être motivé et de continuer si on ne comprend pas, (.) on fait des activités qui ont comme objectif une meilleure compréhension du texte (.) même si la compréhension en soi n'est pas le but. C'est plutôt euh (.) euh parce que si l'A a compris 30 % ou 80 %, euh il est pas content parce qu'il a pas tout compris. Donc, c'est plutôt, je veux euh éviter qu'ils sont mécontent avec la lecture. C'est pour ça que je vérifie ou je donne des (.) dispositifs, pour ouais pour améliorer la compréhension. Mais le but, c'est plutôt euh parler, écrire, s'exprimer, produire quelque chose en allemand sur la base du livre et les motiver de continuer la lecture, parce que je trouve juste la lecture aussi à la maison, c'est déjà, c'est déjà bien de faire ça.	CHEQ6, SOR6
00:15:34.7	00:17:31.4	(Question 7 : séance observée : quel a été ton ressenti après ton observation ?) Euh, bon il y avait (.) à part du fait que c'est toujours bizarre de se voir dans les films, euh moi j'ai vu qu'ils ont quand même pour un vendredi après-midi, ils ont, les A étaient actifs, ils ont travaillé en groupes, il y avait un échange, qui était dans la plupart des cas quand même centré sur le livre. Euh, ils ont tous, tous les groupes ont produit quelque chose et ils l'ont aussi présenté. Ça c'était plutôt quelque chose de positif. Euh, moi j'ai vu à la fin que j'étais pas très claire avec les consignes au début. C'était un peu (.) d'abord j'ai expliqué c'qu'on va faire, après je suis revenu sur les, ou j'ai abordé le sujet du devoir pour la prochaine fois. C'était pas très clair. Et puis, euh (.) la gestion du temps, c'était un peu limite aussi à la fin, c'était assez vite. (.) Euh, j'ai demandé à une A de lire à haute voix. Et c'était aussi la même A qui dû reformuler le contenu de ce qu'elle a lu. (.) Elle l'a fait, mais elle a (.) travaillé, c'était difficile pour elle, ça je le referais plus. (.) Et, ouais les interventions au début, ça risque de créer une surcharge cognitive, peut-être. Et euh, ouais et peut-être aussi (.) expliquer l'objectif du cours, pas juste présenter mais aussi dire pourquoi c'est l'objectif du cours. Donc c'était l'analyse d'un texte et la production d'un texte.	CHEQ7, SOR7
00:17:31.5	00:22:23.7	(Question 8 : quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevé dans le film ?) Euh, donc le cours il était, j'ai plus tous les aspects ici mais une chose, c'était euh le cours il était centré sur les A. (.) A partir de la minute 9 je crois, euh c'était aux A de travailler, jusque-là, c'était beaucoup, c'est moi qui ai beaucoup parlé. Après c'était d'abord la lecture (.) euh après la création d'un dialogue et puis la présentation. Et en parallèle de la présentation, il y avait aussi le questionnaire à remplir, donc ils étaient bien occupés, euh actifs, ils ont travaillé en groupes, chaque membre du groupe a eu son rôle. (.) Il y avait selon ce que j'ai observé, il y avait pas d'A qui ont rien fait. Euh, (.) et mon rôle, c'était plutôt être là pour euh (.) pour faciliter la tâche, pour répondre aux questions. (.) (CHE : et puis quand tu parles de la lecture à un moment donné justement dans les groupes, comment s'est passé cette phase de lecture ?) Bon, pour certains, c'était peut-être la première fois qu'ils ont lu le texte. (.) Et puis, il y avait, d'un coup il y avait pleins de questions. Euh, et là, il y avait des questions comme je comprends pas ce mot. Et là j'étais assez rapide avec la traduction, c'est peut-être pas idéal. Après, il y avait vraiment des questions de compréhension, j'ai vu, ils ont pas compris, (.) de quoi ça parle. (.) Et là, j'ai beaucoup assisté. Donc j'ai posé des questions (.) euh	CHEQ8, SOR8

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>vraiment à quoi sert une voiture euh pour, pour leur expliquer que ils veulent voler la voiture pour le transport ou de quoi on a besoin si on veut ouvrir un porte. La clé. Vraiment des questions (.) qui vont bien les diriger dans la bonne direction. (.) Donc là, j'ai beaucoup beaucoup facilité la tâche. Et j'ai, bon j'ai vu que (.) voilà, c'était utile sinon ils auraient pas compris. (CHE : et puis à un moment donné tu as dit que pour certains, c'était la première fois qu'ils lisaient le texte. Comment tu sais s'ils lisent le texte ou pas, est-ce que tu vérifies la lecture du texte ou pas du tout. Si j'ai bien compris, ils doivent lire les passages à la maison) M-mh (CHE : Et puis en classe, ils font des activités ?) C'est ça, exact. (CHE : Et comment, est-ce que tu vérifies la lecture du texte ou pas ?) De cette façon oui. (.) Mais je pose rarement des questions de compréhension directe. (.) Donc euh, en quelque sorte pour moi, le (.) cette approche actionnelle elle est aussi là pour, pour déguiser un petit peu (.) euh en partie il s'agit vraiment aussi de, on peut pas être actif si on n'a pas compris. Donc c'est, si je pose juste des questions du contenu (.) euh je sais s'ils ont lu ou pas, ou compris ou pas. Mais avec cette technique, je peux tout de suite après produire quelque chose avec. Donc c'est le, fameux Doppeldecker, si j'ai bien compris euh de quoi monsieur Schweitzer parle toujours. (CHE : comment est-ce que tu fais par exemple, parce que tu dis justement, c'est juste si euh ils ont pas lu, finalement ils arrivent pas à produire. Et s'ils lisent pas en fait, quel est le moyen en fait pour eux qu'ils puissent produire s'ils ont pas lu à la maison ? Quel est le moyen pour eux de réaliser l'activité en classe ?) Bon là, ils ont pas travaillé tout seul, (.) donc le travail en groupe, ça les encourage (.) peut-être à dire aussi à leurs collègues, écoutez j'ai pas compris, tu peux m'expliquer ? J'ai donné 20 minutes (.) pour produire un tout petit dialogue. S'ils avaient bien bien lu, (.) 20 minutes sont peut-être trop de temps. Donc euh, dans les 20 minutes, il y a aussi une phase où ils peuvent encore relire (.) me poser des questions de compréhension (.) et euh discuter aussi avec les collègues comment on peut se débrouiller si on a pas compris le passage. (.) Et là, bon ce que j'ai appris euh, la prochaine fois, c'est peut-être à moi de (.) de former les groupes, parce que les deux A qui étaient là (.) K1 et A1, (.) les deux avaient vraiment la peine à (.) à comprendre. Pas seulement le texte, mais aussi la tâche.</p>	
00:22:23.7	00:25:58.4	<p>(Question 9–10 : quels éléments sont des points forts, d'efforts du ont de vue de la perspective actionnelle ? Qu'améliorerais-tu par rapport à ces éléments d'effort ?) Euh, (.) donc être plus clair avec l'objectif et expliquer l'objectif. (.) Dans les trois phases, (.) qui sont ouais un peu logique pour la lecture, donc la phase avant, pendant et après, (.) j'trouve la phase après, c'était pas mal, parce qu'on est revenu, avec la présentation et après la présentation avec les questions, on est revenu vers euh vers le texte. (.) Euh, la deuxième phase, (.) ça allait aussi, que là ils ont pu vérifier s'ils ont compris ou pas, ils ont pu me poser des questions, parler entre eux. Mais la première phase, elle manquait complètement. Il y avait pas d'introduction, euh ça j'aurais pu faire, j'aurais pu faire ça mieux. De vraiment les prendre euh et puis aller ensemble avec eux sur le bateau et pas euh dire euh écoutez là (.) euh. (.) Ca, après les présentations, euh (.) bon j'ai dit souvent c'était bien, merci euh, mais j'ai pas donné un feedback vraiment. Et j'ai pas laissé la place à la classe de donner un feedback. Ça pourrait être euh aussi un (.) encourageant peut-être pour, pour le groupe qui a présenté, d'avoir un peu plus de retour. (.) Ca, c'était très courr. Euh, (.) j'aurais pu écrire les mots au tableau aussi. (.) Il y avait pas mal d'A qui m'ont posé des questions sur des mots. (.) Euh, peut-être mettre à disposition aussi des Redemittel, des pré-fabriqués (.) euh pour faciliter l'entrée dans le travail. Peut-être pour chaque dialogue, faire juste les</p>	CHEQ9-10, SOR9-10

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		deux premières phrases ou (.) euh mettre à disposition des Redemittel, vraiment des phrases ou des petites, ouais <.>. Euh, (.) quoi d'autres ? (..) Ah ouais, il y avait, justement il y avait un A qui euh qui m'a posé des questions comme euh (.) je sais pas ce qu'il a fait, c'est quel jour déjà monsieur ? Euh, j'ai dit, bon c'est le jour qui est indiqué dans le livre. Euh, c'est pas aujourd'hui ? (.) Donc là, j'ai vu, il y a vraiment un problème. (.) Bon là, je (.) je pense, c'est soit il est HP, ou un peu, un peu autiste. J'ai un peu cette impression, parce que. (.) Là, je devrais prendre un peu plus de temps pour discuter de temps en temps avec lui. Donc il a jamais les affaires, donc il a vraiment un problème de compréhension, (.) euh du sens aussi et de ce qu'on fait et (.) là j'ai vu qu'il est un peu perdu, même s'il a, il a fait sa tâche, il était quand même un peu (.) perdu au début. (.) Euh, (.) ah oui, bon ça c'est plutôt une question que j'aimerais poser à toi. (CHE : ok, tu peux me la poser après, ça va ?) Oui. (.) Sinon, bon c'était plus ou moins ça, ce que je voulais améliorer.	
00:25:58.4	00:26:39.4	(Question 11 : Quels éléments ne correspondent pas à une perspective actionnelle ?) Euh, (..) (SO cherche dans ses feuilles) Pour être honnête, rien. (.) Je compte sur toi que tu vas me dire. (rire)	CHEQ11, SOR11
00:26:39.5	00:27:22.1	(Question 14 : A quels aspects didactiques et méthodologiques tu seras attentif lors de ton prochain enseignement sur le texte littéraire ?) Bon, ce que j'ai déjà mentionné, donc euh expliquer mieux l'activité, (.) être sûr vraiment que les A euh aient compris, ce qu'on fait et pourquoi on le fait. (..) Ouais peut-être ça.	CHEQ14, SOR14
00:27:22.2	00:35:15.8	(Question 15 : Questions ?) Alors, euh, tu l'as vu, il y avait des groupes qui ont présenté, puis d'autres ont, avaient déjà présenté, ils étaient plus ou moins attentifs, (.) mais, les groupes qui doivent encore présenter (.) il y a une certaine nervosité, donc encore moins de temps de préparation, ils écoutent pas. (.) Donc euh, le dernier groupe, j'crois, ils ont loupé tout le reste, donc ils ont, même pas rempli, rempli leur questionnaire. Ca, c'était aussi un devoir pour la prochaine fois. (.) Donc, ça restera encore faire. Mais, comment est-ce qu'on peut faire mieux ? Peut-être juste faire présenter deux groupes ? Euh, pendant un cours ? comme ça, il y a au moins la plupart des A qui restent attentifs. Ou les laisser jouer ça à la maison, se filmer, euh, et après on regarde ça tous ensemble, comme ça tout le monde est tranquille ? Ce que j'ai proposé pour aujourd'hui, c'était euh une hypothèse, ils ont dû écrire l'hypothèse, comment l'histoire continue. Euh, pas écrire, parler. Donc euh, j'ai demandé de parler pendant 30 secondes, (.) pour expliquer leur hypothèse. Et ils m'ont envoyé euh un fichier audio. (.) Ou, parce qu'ils ont dit ah ouais c'était difficile, j'ai pas d'ordinateur et compagnie. Euh, donc c'est un A qui l'a fait et les autres étaient préparés, mais ils ont écrit, ils ont lu ou ils ont fait spontanément, comme ça, à l'oral. (.) Donc euh, en théorie ça marche très bien, demander à la, vous allez vous filmer mais en pratique (.) ils s'voient plus après l'école et. (CHE : exactement. Bon, écoute, tu proposes déjà de très bonnes pistes. C'que j'te propose en tout cas, c'est quand tu fais un travail de groupe euh où là il y en avait six j'crois, il y avait six groupes en tout ou cinq euh j'sais plus combien) Euh j'crois cinq groupes. (CHE : Cinq. Euh, ben tu as vu, y a des problèmes après de gestion de temps, sur 45 minutes. Si tu veux que tous les groupes passent, effectivement, c'est rapide. Et le problème, c'est comme tu l'as énoncé, c'est que les groupes passent, ensuite y a pas de feedback, tu passes à l'autre groupe, et puis finalement le, l'effet que ça peut avoir sur les A, c'est bon ben, j'dois faire une présentation, j'fais ma présentation peu importe qu'elle soit bonne ou pas, de tout façon je passe, après on passe à autre chose, on passe à un autre groupe. Je pense que ta solution de choisir un groupe, voire deux donc là j'me laisserais une	CHEQ15, SOR15

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>certaine marge de liberté dans ma planification. J'planifierais un voire deux groupes. Et après de faire un feedback, mais comme tu l'as proposé, c'est ce qu'il manquait peut-être aussi dans ta séance, c'est justement cette phase de feedback où là tu reviens sur des éléments euh par rapport à tes critères. C'est-à-dire que au début tu as donné à tes A à faire une tâche, euh ils devaient jouer une scène, et si tu reviens sur des critères, alors peut-être à mon sens, c'est ce qui manquait un peu, c'est des critères peut-être plus observables, sur la scène, c'est-à-dire euh voilà, vous deviez écrire une pièce de théâtre, parce que tu vois à un moment donné, ce que j'ai trouvé intéressant, c'est que tu as donné ta consigne et c'est vrai, tu as dit que il y avait un peu des confusions, et en fait, peut-être tu l'as remarqué dans le film, tout à coup il y a un A qui t'as posé la question, qui a pas vraiment bien compris, et puis là, il, il a dit oui mais alors on doit jouer, on doit faire comme une pièce de théâtre, et puis j'ai l'impression pour toi, c'est, tu t'es dit, ah ouais, c'est vrai, c'est une bonne idée, donc oui en fait tu as donné l'autorisation, enfin il a donné une idée. Et c'que j'trouve intéressant, c'est si tu réfléchis plus en amont, sur le genre textuel que tu veux, c'est-à-dire euh ils doivent faire une saynète, mais à la limite, c'est euh ancrer cette saynète dans un contexte, donc les diriger un peu plus, leur donner peut-être un peu moins de liberté, avec des critères. C'est-à-dire, leur dire par exemple, y a au moins un personnage qui doit entrer en ligne de compte, un lieu, un événement, une action je sais pas. Et après, en fait, ces critères tu les donnes aux A, et après quand les A présentent, les autres A doivent tenir compte de ces critères et après tu peux faire un feedback sur ces critères. Comme ça, si tu veux, ton feedback que tu fais, tous les A ont le même, enfin ont les mêmes critères que toi et tu peux faire une mise en commun. Et c'est pas forcément toi qui fait le feedback, dans une perspective actionnelle, on peut aussi s'dire, les A le font aussi entre eux. Et toi tu diriges ce feedback, dans le sens où t'es présent, et puis tu peux dire par exemple selon le première critère, est-ce que ce premier critère est réalisé ? Et y a de nouveau un échange d'informations entre les A, sur le processus. Donc là, on est de nouveau dans cet élément important de la perspective actionnelle, c'est un retour sur le processus. Et si tu reviens sur des critères, dans ton feedback, ben tu peux justement pour chaque groupe, donner un feedback, mais les A le donnent, ils sont encore actifs. Et les autres A, ceux qui ont passé donc, écoutent ce que les A disent et se sentent peut-être plus concernés. Et j'pense que si tu fais comme ça, enfin c'est à essayer, moi quand j'le fais, j'ai l'impression en tout cas que l'apprentissage est beaucoup plus effectif et les A sont beaucoup plus participatifs et beaucoup plus volontaires pour passer devant, parce qu'ils ont un retour. C'qui est très important comme tu l'as dit avant, c'est qu'il faut qu'il y ait un feedback. Parce que si tu les fais passer pour passer, ils vont se dire bon ben voilà, c'est pour beurrier, c'est pas important. Et peut-être pour les stimuler encore plus ou pour euh comment dire, donner plus d'importance à cette présentation, tu pourrais à la limite jouer ça comme challenge. Quelle est la meilleure présentation ? Mais j'crois que, c'est toi qui l'as proposé ou c'est pas toi, non j'sais plus. (SO : non) Non c'est pas toi. Alors tu peux proposer un challenge. Par exemple peut-être dire bon maintenant euh il va y avoir une voire deux présentations. Donc évidemment il en faut deux pour qu'il y ait un challenge. Y aura deux présentations, euh vous avez les critères selon ces critères, ben on va voter pour la meilleure présentation. Pour qu'il y ait, tu vois, cet espèce de challenge. Et puis pour aller encore plus au bout du challenge, ben dire, ben voilà pour le prochain test de littérature, ceux qui gagnent, ceux qui remplissent le plus de critères, ils ont un point de plus par exemple. Et ça, ça peut les motiver et justement ça peut les motiver si tu veux, avant qu'ils</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>passent il y a deux groupes ou trois groupes, c'est de se dire, je vais me concentrer sur ce qu'ils disent et sur le feedback, parce qu'en fait tout ce que je retiens avant, moi je peux déjà le mettre en pratique. Tu vois, si tu veux l'écoute est beaucoup plus attentive parce qu'en fait ils devront mettre en pratique directement ce qu'ils ont entendu. Alors effectivement, le deuxième ou le troisième groupe euh il a plus de chance de faire mieux puisque il entend (.) les autres feedbacks. Mais ça, t'es pas obligé de le thématiser, ça peut être un challenge pour eux. Tu peux le thématiser la fois d'après en disant oui mais le deuxième groupe qui passe euh on est encore plus sévère parce que vous devez être attentifs à ce qui a été dit. Comme ça, tu rends l'écoute des autres camarades encore plus attentive et active. Donc ça, ça peut être une solution. J'te propose donc effectivement de pas faire passer tous les groupes, (.) mais pour que tous les groupes puissent travailler vraiment efficacement, c'est de pas leur dire au début qui va passer. C'est dire ben voilà, ça peut être un tirage au sort. Donc aujourd'hui, deux groupes vont passer ou trois groupes vont passer, on fait un tirage au sort. Comme ça, ils sont obligés de participer, puis (.) dire aussi par exemple si tu reconduis cette activité, dire ben, si vous avez déjà passé, ça veut pas dire que vous allez pas passer une deuxième fois. (.) Comme ça, ils sont vraiment motivés à réaliser l'activité. Parce qu'effectivement, si tu leur dis, bon ben une fois que vous avez passé, plus de travail, bon, ils vont se dire, c'est bon j'ai passé, maintenant j'écoute plus. Qu'il y ait toujours en fait quelque part cette pression de peut-être je vais passer devant. Alors pas une pression négative, dire je vais passer devant ça va être horrible, mais c'que j'ai vu là, c'que j'ai observé, c'est qu'en tout cas, il n'y avait pas tout ce stress, l'E nous observe, nos camarades aussi. Il y a une bonne ambiance dans ta classe. Donc par rapport à ça, j pense qu'il n'y a pas de souci. Mais c'est vrai en tout cas le challenge et puis ne pas faire passer tous les groupes mais un ou certains groupes, c'est vraiment bien.</p>	
00:35:15.9	00:44:39.9	<p>Dans un deuxième temps, ton idée que j'trouve aussi intéressante, soit de les filmer, soit d'enregistrer en audio, c'est aussi très intéressant. Si tu veux aussi à la limite, c'est de dire aujourd'hui ben y a deux groupes qui passent et tous les autres groupes doivent s'enregistrer. (.) Si tu veux pas faire un tirage au sort, tu peux faire cette activité volontaire, parce qu'en général ils aiment pas s'enregistrer. Donc ils préféreront passer devant. Après, il y en a qui préféreront s'enregistrer. Mais tu vois, on est de nouveau dans une perspective actionnelle, où l'objectif est le même, mais le moyen est différent, c'est-à-dire soit on passe devant la classe, soit on s'enregistre mais ils doivent faire la même prestation. (.) Et le fait aussi de pouvoir s'enregistrer, ça te permet (.) de ne pas forcément entre guillemets perdre du temps, ou consacrer trop de temps à l'écoute de plusieurs présentations, mais à toi de les écouter à la maison et de pouvoir les comparer selon tes critères. Donc tu peux aussi mélanger, soit faire des présentations, et de l'audio ou faire que de l'audio ou faire que des présentations, mais tu vois le risque de faire que des présentations, en tout cas, c'est de ne pas avoir assez de temps pour le feedback. Et c'est vrai que le feedback, que ce soit le feedback que tu donnes ici, ou que tu donnes par rapport à l'audio, est très important. De revenir toujours sur les critères que tu donnes et sur le processus, parce qu'il y a le résultat, ben y a ce qu'ils présentent, et ce qui est aussi très important pour eux, c'est de se dire ben là maintenant, je suis dans le métacognitif, c'est comment est-ce que j'ai réalisé mon activité, quels ont été les points forts, les points faibles mais surtout le comment, le comment je peux faire et en même temps les stratégies. Et c'est ça qui est vraiment important dans la perspective</p>	CHE, SO

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>actionnelle, c'est pour ça qu'on les fait travailler par groupe, c'est que quand tu travailles par groupe, t'as un échange de stratégies, t'as un échange de bons procédés, t'as une discussion, puis la mise en commun, c'est pour ça qu'elle est très importante, c'est (.) ben je prends des éléments de plusieurs personnes pour finalement avoir un résultat collectif. Ça veut dire que chaque A apporte une pierre à l'édifice. Chaque A en fait apporte quelque chose (.) pour le contenu. Et c'est intéressant aussi avec cette perspective, c'est que tu fais cette activité ici, tu la fais dans une autre classe, t'auras pas les mêmes stratégies, t'auras pas en fait les mêmes expressions des A, mais par contre, tu verras que t'auras peut-être deux produits différents, mais t'auras des stratégies communes, mais pas toutes les mêmes. C'est intéressant, c'est que c'est pas toi en tant qu'E qui leur dit comment faire, mais tu es la en fait en arrière pour guider c'est qui se passe et évidemment s'il y a une stratégie qui manque, qui te semble inévitable, ben, tu dois la rajouter, mais tu laisses toujours en fait les A s'exprimer. Pourquoi ? Parce qu'en fait, si tu restes en retrait, tu montres en fait que eux ils ont l'apprentissage en main et que eux, et que eux savent beaucoup de choses que toi t'es juste là pour rajouter, pour rajouter des éléments qui sont importants. Et t'es pas, t'as pas cette posture de, du transmetteur de savoir en disant, ah ben voilà maintenant vous avez fait l'activité, maintenant c'est moi l'E qui corrige, j'ai les bonnes réponses, vous m'écoutez. En fait, eux en donnant les réponses, ils se responsabilisent dans l'apprentissage, et ils sont là à échanger, à se dire, ah ben oui ben finalement entre nous on arrive finalement à un résultat final, qui est aussi très positif. (SO : m-hm, ouais. Mais t'avais l'impression que moi je fais ça, je donne leur (.), la bonne réponse à la fin ?) Non, non, j'avais pas cette impression, c'était juste, en fait je parlais si tu donnais un feedback beaucoup plus élaboré par rapport à des critères. Non, moi j'ai pas du tout, dans ce que j'ai observé, tu es resté en retrait. C'est-à-dire que tu as écouté les A et effectivement il manquait après justement cette étape de feedback. Par contre, ce que j'ai trouvé intéressant, t'as pas jugé, t'as pas dit c'est pas bien mais t'as toujours motivé. Et ça, c'est ce que j'ai trouvé aussi d'intéressant, c'est qu'en fait tu relevais les bons côtés et les moments positifs. Après peut-être, justement euh c'est qu'il manquait, ben c'est comme tu as dit, c'est le feedback, mais pour qu'il y ait un feedback, c'est toujours compliqué si on dit ouais il faut un feedback, mais en fait il est sur quoi ? C'est pour ça que c'est toujours important, en début d'activité, tu donnes ton objectif, tu expliques puis tu donnes des critères. Puis c'est des critères de réussite en fait. C'est des critères d'attente, comme ça, eux ils savent et puis eux ils peuvent carrément dire ben voilà, est-ce que. Alors tu peux avoir des critères très observables, (.) y un personnage, y a un événement, puis après tu peux avoir des critères peut-être un peu plus libres, de création. Et puis, ben ça laisse une marge aussi après de discussion. Mais c'est intéressant, c'est quand t'as des objectifs qui sont aussi oui ou non, ben quand y a l'échange, euh on peut euh comment dire justifier, c'est-à-dire euh est-ce qu'il y a eu un personnage ? Oui, un autre A, non parce que j'ai entendu qu'il y avait aussi ce &lt;.&gt;. Et puis tu vois là, là il y a une discussion qui s'installe. Si t'as pas de critères, la discussion elle s'installe en fait sur, enfin sur un peu tout et n'importe quoi. C'est qui n'est pas forcément négatif, mais c'est que j'veux dire par là, c'est que toi en tant qu'E, tu as des objectifs d'apprentissage, et puis il faut que tu puisses te dire à la fin, est-ce que ça c'est atteint ou pas atteint. Et quand tu as des critères que tu donnes, à la fin toi tu peux savoir si ces critères sont atteints ou pas et les A aussi. C'est ça qui est intéressant, c'est que pour eux, il savent, alors (.) évidemment c'est pas objectif, comme</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>toi et moi en tant qu'E en se disant ben voilà j'ai ma petite liste. Mais par contre, eux ils peuvent se dire, tu pourrais le faire même de temps en temps, moi j'le fais, c'est à la fin d'une séquence, tu leur donnes une check-list, et puis par exemple s'ils doivent rédiger un texte, ben y a tous les critères en fait. Comme pour le test, sauf c'est une évaluation formative, puis j'leur dit de cocher si oui ou non c'est réalisé ou pas, par exemple est-ce que j'ai relu mon texte deux fois ? Est-ce que j'ai relu la place des verbes ? Tu vois, des critères qui sont objectifs, observables et puis (.) après je fais des évaluations mutuelles entre les A, ils s'échangent le texte, et puis c'est eux qui cochent. Et puis après, il y a une discussion entre eux, mais tu vois la discussion elle est toujours faite sur une observation et pas dans le vide. Elle est toujours faite sur des critères. Et quand t'as ces critères, peu importe hein que tu sois en littérature ou dans un autre cours, dans une autre (.) activité langagière, c'qu'est intéressant, c'est justement quand t'as des critères, tu peux revenir sur l'apprentissage et tu peux donner un feedback constructif. (SO : m-hm, ouais, c'est juste. (.) Bon là, franchement, le but c'était (.) euh (.) d'abord les faire parler, après les motiver à trouver les réponses aux questions, pour qu'ils puissent s'exprimer une fois à l'écrit, mais aussi euh pour montrer qu'ils ont compris. Ca, c'était (.) c'était le but (.) et euh bon après j'ai vu bon un feedback ce serait bien aussi, mais on peut pas tout faire, donc soit l'un, soit l'autre. Et euh, mais je prends ça vraiment (.) euh (.) ouais comme, comme idée d'amélioration et bon j'ai déjà fait différemment aujourd'hui avec le, l'audio et (.) c'est vrai, normalement je donne pas (.), je donne rarement un feedback négatif. (.) Parce que j'trouve super comme ils travaillent. Et euh peut-être c'est aussi le fruit de, de jamais donner des, vraiment (.), si 'est vraiment nul, j'dis hein, écoutez ça, ça va pas. Mais quand il y a quelque chose qui vient, (.) quand je vois un (.) produit, normalement c'est positif. Comme ça, (.) ils travaillent assez bien.) Ben, ça les motive. Puis, c'qui est intéressant, c'est si tu reviens toujours sur c'qui fonctionne, euh et ce qui est positif pour eux, ben justement ils s'disent ben au moins j'ai réussi ça. Si tu mets vraiment le focus, l'accent sur ce qui a été réussi, ben tu motives les A. Après, ça veut pas dire que si quelque chose est vraiment mauvais, il faut pas le dire mais, c'est bien, j'trouve de dire c'qui va pas, mais surtout de dire c'qui va. Parce que c'qui va pas, ça peut être aussi eh comment dire, par exemple en tête à tête avec l'A, pas forcément devant la classe. Parce que c'est vrai que, si on stigmatise un A qui est pas bon euh après ça peut avoir des répercussions. Mais, on oublie aussi, c'est de pas forcément stigmatiser les A qui sont bons. Parce que souvent on fait lire les A qui sont bons, on pose les questions aux A qui sont bons, puis on les stigmatise, et puis on s'rend pas compte que des fois ces A ils ont pas forcément envie aussi que la classe, enfin qu'on les mette en avant devant la classe. Et c'qui est intéressant j'trouve, c'est que quand on fait un feedback justement si tu te bases sur des critères, en fait tu te bases sur la performance et pas sur la personne. Et c'est ça qui est intéressant, c'est que euh dans l'enseignement, euh si tu te bases sur des critères, t'es vraiment objectif, puis tu es vraiment constructif. Mais souvent, il y a des E, des collègues qui se basent sur la personne ou qui font un mélange des deux. Par exemple, ils ont pas aimé euh une prestation, je sais pas par exemple tout à un coup un A euh ben il fait toujours la même faute de cas, ou il fait la même faute de déterminant, ça l'a perturbé, puis en fait après il base son commentaire si tu veux sur cette sensation. Puis après c'est un commentaire qui s'ra sur la personne et pas forcément sur la performance. Alors que quand t'as des critères, ben tu te bases sur la performance et pas sur la personne. Et c'est pour ça, j'trouve que quand tout à coup il y a quelque chose</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		qui va vraiment pas bien et puis que l'A peut le prendre personnellement, c'est-à-dire que souvent les A ben voilà c'est des êtres aussi émotifs, euh ben si tu vas discuter après le cours ou pendant le cours mais en tête à tête, ou avec le groupe finalement qui est responsable, si c'était out un groupe, ben tu stigmatises pas, et puis ben les A ils ont compris qu'il y avait un feedback sur des critères et puis après ben tu peux aller peut-être dans un commentaire plus personnel. Ou par écrit si tu veux, mais pas devant tout le monde.	
00:44:38.9	00:52:03.7	(Voilà, est-ce que tu as d'autres questions ?) (SO : non, c'était ça en fait (.) et puis euh (.) tu m'as posé la question est-ce qu'il y avait quelque chose qui était pas dans le contexte euh (.) actionnel, moi j'ai dit non j'ai pas trouvé. Euh, toi ?) Non, j'ai pas dit que j'ai trouvé quelque chose qui était pas dans le contexte actionnel, parce que j'ai trouvé que justement t'avais les formes de travail qui étaient totalement actionnel, puisque c'était pas groupe, y a jamais eu d'individuel finalement, de forme individuelle. Euh, y a pas eu cette euh cette volonté de transmettre un savoir, c'est-à-dire où tu te mettais euh pas sur un même pied d'égalité avec les A. Euh, donc ça, j'ai trouvé très positif. Y a juste, ben comme tu l'as relevé en fait, moi l'élément que j'ai trouvé ou que t'as relevé que tu pourrais améliorer, c'est justement la consigne (.) au départ avec l'objectif. Et puis peut-être euh j'me suis posé la question euh attends j'l'ai noté, faut juste que je reprenne ma feuille, quand j'ai revu, euh par rapport à ton objectif que t'as écrit au TN, euh t'avais un des objectifs qui était aussi analysieren Sie die Szene und Sie überlegen, tu l'as dit après. Mais j'me suis posé la question dans l'analyse euh et tu l'as dit après, enfin pendant l'entretien aussi, euh ils ont lu, ils ont discuté, ils ont analysé. Peut-être euh (.) c'est pas forcément encore actionnel dans analyser, c'est que analyser en tant que tel, ça veut dire quoi, qu'est-ce que tu attends ? Donc on revient de nouveau à ces critères ou à une objectivation du terme analysieren. Parce que analysieren, en soit, ça veut rien dire, enfin (.) ça veut dire quelque chose mais euh si tu te bases sur par exemple analyser les personnages, ou analyser un événement, si tu précises analyser, t'es plus dans la perspective actionnelle, parce qu'en fait tu sais exactement ce que les A vont analyser. Là, en fait tu les laisses libres et t'es plutôt dans une démarche classique, dans le sens on analyse un texte. Mais ton activité, ta tâche, elle était pas classique, on est bien d'accord. Alors c'est juste le terme quand t'as dit analysieren Sie où là, euh j'me dit peut-être si je suis A, ben ça fait pas forcément sens ou j'sais pas exactement c'que j'dois faire. Alors je sais que je dois jouer une scène. Mais il me dit d'analyser le texte pour ensuite pouvoir créer une scène, mais ça veut dire quoi analyser le texte. Alors (.) peut-être que ça, alors j'éviterais pas le mot, tu peux très bien le dire, mais tu, pour moi tu pourrais encore si tu veux catégoriser le terme analyser. (SO : donc, plutôt être précis analyser ? Analyser le comportement, analyser euh l'échec de cette personnage, pourquoi) Voilà, exactement. Parce que tu verras que si tu cibles, alors évidemment ça veut dire que tu restreint (.) l'analyse, mais c'que j'veux dire par là, c'est que si tu restreins l'analyse, après, bon pour une autre activité, pas pour celle-ci mais tu peux demander à des A qui, qu'ils analysent un personnage, les autres A analysent les activités, un autre groupe analyse les indications de lieu de temps ou je sais pas quoi. Et après justement tu fais cette mise en commun. C'est pour ça que j'trouve que quand on dit analyser euh pour nous, on a, alors je sais pas pour toi, mais en tout cas moi quand j'pense à analyser, c'est assez exhaustif dans ma tête. C'est repérer un peu tous les éléments. C'est un peu de nouveau, j'vois dans ma formation universitaire, où on analysait un passage, on prenait beaucoup de caractéristiques. (.) Puis quand on dit ça aux	CHE, SO



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>A, on a un peu ça derrière la tête. Alors que finalement, on peut leur demander ça, mais on peut pas leur demander autant que nous. Parce que nous, on a une habitude, mais si tu dis, ben voilà, vous vous occupez de ci, vous vous occupez de ça, en fait tu dissèques l'analyse, et puis ça fait plus sens pour les A. Pourquoi, parce qu'une fois ils analysent les personnages, une fois ils analysent ça et puis tu changes aussi dans les groupes. Tu peux refaire l'activité plusieurs fois. C'est toi qui avais poser la question une fois de dire mais quelle autre activité, tu peux proposer ? (SO : oui) Ben justement, ça c'est une activité de différenciation. C'est une même activité si tu veux, mais que tu peux proposer plusieurs fois parce que chaque groupe s'occupe d'un point différent. Et à la fin par exemple, je sais pas si t'as cinq niveaux d'analyse, tu fais cette activités cinq fois et chaque groupe a un point différent. Et l'activité, alors on est d'accord, c'est une activité d'analyse, mais par contre c'est dans un angle ou une perspective différente, et à la fin ben tu peux dire ben voilà, vous avez tous ces éléments d'analyse et pour une prochaine analyse, peut-être par écrite ou par orale, comme tu veux, tu peux après exiger qu'ils fassent toute l'analyse. Parce qu'ils ont traité tous ces éléments. En fait, c'est de leur montrer le chemin, de baliser le chemin en disant que une analyse, on s'base sur plusieurs points, mais que quand on commence à faire de l'analyse, on peut pas tout faire en même temps, parce que ça demande beaucoup de temps, beaucoup de préparation. Puis j'trouve que, moi ça m'arrive encore maintenant, quand j'donne des cours, des fois j'oublie ça, j'oublie de m'dire, mais c'est des A qu'on pas notre expérience, puis euh analyser pour eux finalement ça veut tout dire et rien dire en même temps. (SO : ouais, c'est juste) Et puis même pour nous, si moi j'te dis par exemple, analyse-moi euh mes questions, (,) bin de nouveau on n'a pas une tâche, tu vois, un peu précise, une tâche de lecture. C'est, ouais mais sou quel angle, sous quelle perspective ? Et si on est explicite, C'est ça aussi dans la perspective actionnelle, on parle aussi de l'enseignement explicite, c'est vraiment, en fait, dire ce que toi tu attends, quelles sont tes critères, quelle est ta démarche, pour que ça fasse sens pour les A et puis surtout pour que ils sachent à quoi s'attendre. Parce que c'est comme quand, par exemple, euh tu corriges un texte, euh ben toi tu vas mettre une note, je vais mettre une note, peut-être que ce sera la même note, mais c'que j'veux dire pas là, c'est que toi t'as un focus, moi j'en ai un, mais on n'a pas forcément le même degré euh d'acceptation pour certains critères. Alors que si tu dis, voilà j'ai critère, j'ai ce critère, j'ai ce critère, t'es objectif par rapport à ce que tu demandes. Encore une fois, il y a une part de subjectivité, hein, on est bien d'accord. Mais, au moins si tu veux, tu essaies de diminuer cette part de subjectivité en explicitant ce que toi tu attends. Et puis, nos attentes en fait, des fois on oublie que, nos attentes, nos réflexions qu'on a avant un cours, ben, les A ne les ont pas. Nous, on arrive au cours, on l'a préparé, on a eu vraiment une attention particulière pour ce cours, mais les A avant, ben voilà, ils ont eu beaucoup de branches, beaucoup de matières, puis notre cours il est pas intéressant. Alors pour certains, ils aiment bien l'allemand, la plupart n'aime pas ou aime, c'est égal, mais ce que je veux dire par là, c'est que ils ont une vie côté, ils ont peut-être un chagrin d'amour, tu vois. C'que j'veux dire par là, c'est pour ça que, si toi t'arrives dans le cours et puis que tu penses à ces éléments, et puis que quand tu donnes l'objectif, t'as une amorce, tout à coup tu les motives, tu sais qu'ils entrent dans le cours, ben voilà en fait, tu, si tu veux, tu indiques ben voilà on entre dans un cours, j'vous explique c'que moi j'veux et puis ça fait plus sens. Parce que souvent c'est pas en fait les activités qui sont mauvaises, c'est simplement ces transitions ou la consigne qui fait</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>que tout à coup les A décrochent parce qu'ils perdent le fil conducteur. Et le fil conducteur que tu peux avoir par rapport à ton enseignement, il est toujours par rapport à ton objectif initial. Donc c'est pour ça que euh surtout à la HEP on vous bassine avec l'objectif communicatif, l'objectif, l'objectif, parce que si tu fais toujours un cours en fonction d'un objectif, puis tous tes objectifs spécifiques ils sont en lien avec ton objectif, t'as le fil conducteur, et puis tu peux toujours te raccrocher sur cet objectif finalement général pour euh recentrer l'activité si les A comprennent pas. (SO : M-hm, ouais) Donc, euh voilà, donc moi c'est vraiment ce que j'ai observé si on revient par rapport à tes éléments qui étaient plutôt traditionnels.</p>	
00:52:03.8	01:09:36.8	<p>C'est ça, sinon euh peut-être aussi dans les phases, alors dans les phases euh dans la phase de conclusion, alors tu as parlé justement qu'il manquait un feedback, (.) euh moi j'irai encore un peu plus loin, alors il manquait un feedback et la phase de conclusion aussi euh elle était (.) abrupte finalement, dans le sens où il y a pas eu un retour sur l'objectif de nouveau, ou une, une, comment dire, euh (.) une phrase, ou je sais pas, une activité qui faisait que la leçon était terminée. (SO : M-hm) Ça s'est terminé, mais en fait, (.) comment dire, quand tu termines un cours, c'est vraiment important, c'est que tu prends le temps, mais moi ça m'arrive souvent, c'est quelque chose de très compliqué. C'est que tu prends le temps vraiment euh même si c'est deux ou trois minutes, ça ne demande pas nécessairement plus de temps, mais c'est vraiment (.) penser avoir un moment à la fin pour conclure l'activité, pour revenir sur les objectifs ou revenir sur du métacognitif en leur disant ben voilà vous avez appris quoi aujourd'hui ? Qu'est-ce qu'on a appris ? Ou alors, revenir sur l'objectif et dire euh selon vous, vous avez réussi, pas réussi. Et puis, tu peux faire ça sous plusieurs formes. Par exemple, une discussion, tu poses une question ou alors euh tu peux simplement aussi leur dire (.) ben vous avez retenu quoi aujourd'hui ? Ou quel est votre sentiment par rapport à aujourd'hui ? Toujours aussi avoir cette dimension personnelle. Parce que si tu relies c'que tu fais à une dimension personnelle, l'A va plus s'impliquer. Ou tu peux leur dire, ben voilà maintenant vous avez une minute, tu leur distribues un post-it, et vous notez ce que vous avez appris aujourd'hui par exemple. Comme ça, toi t'as un retour sur c'qui a été fait. Et puis, ça peut être un moyen aussi euh pour le prochain cours, de faire un lien avec ce qui a été fait. Parce qu'on parle souvent d'amorce aussi en début de cours. Si tu fais un lien avec ce qui a été fait, auparavant et puis que tu reprends du matériel qui a été fait le cours d'avant, ben t'as un lien direct en fait. Puis ça, ça peut être intéressant. Alors tu peux faire ça sous forme de Post-it ou alors sous Padlet aussi, vous avez vu avec monsieur S, tu sais sur euh, c'est un site internet où tu peux poster pleins de choses, tu peux leur dire comme petit devoir, ben voilà aujourd'hui vous devez poster sur Padlet, une sensation ou ce que vous avez pris du cours ou quelque chose. Puis toi, le cours d'après, tu peux projeter finalement, ou imprimer, moi j'imprime des fois aussi, t'imprimes en fait les commentaires, et les posts des A, et puis tu peux revenir par exemple euh sur c'que toi, ton ressenti ou alors leur dire, ben voilà, c'est ce que vous avez noté, enfin signalé la dernière fois, ben vous lisez ces commentaires et puis vous relevez celui qui vous semble le plus pertinent. Tu vois, toujours en fait toujours avoir un lien avec la dimension personnelle, leur envie ou ce qu'ils aiment pas, mais toujours leur laisser le choix. Alors c'est vrai qu'après quand tu fais ça, ça te demandes plus de souplesse, dans ton enseignement parce que, tu peux pas aller vraiment là où t'as pensé, enfin oui t'as réfléchi, mais c'que j'veux dire par là, t'as une part d'improvisation. C'est-à-dire que ben tu sais pas si tout à coup aujourd'hui ils sont tous de mauvaise humeur et puis que tu leur laisses l'opportunité de s'exprimer, ben faudra faire en sorte que. Mais là, j'vois</p>	CHE, SO

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>que t'as, t'as tellement d'expérience, j'pense que pour toi ça te pose pas de problème tout à coup de ben de modifier en fait. Mais il faut que tu sois conscient que en faisant ça, euh ça peut être aussi une instabilité par rapport à c'que t'as construit avant. C'est pour ça que c'est très important d'avoir construit une séance didactique par rapport à des objectifs. Parce que, tu reviens toujours aux objectifs. C'est-à-dire que si tout à coup ça part dans une autre direction, ton objectif était par exemple euh de, de faire une compréhension globale sur les personnages et puis tu vois que ça part ailleurs, et bien il faut que toi tu refasses ce lien sur les personnages. Donc d'ou l'importance des objectifs et des critères. (SO : non, non, ça c'est important. Dans mes cours à l'école avec les adultes, des fois bon j'avais 36 périodes par semaine donc euh la préparation c'était vite fait, je suis allé aux cours, j'ai juste pris un journal et on a lu un article, on a parlé de ça. Là, l'objectif il était jamais ou presque jamais expliqué. On a donné le cours. On a travaillé, on a écrit, on a parlé, euh, mais euh. Ici avec un groupe, c'est un peu différent. Et euh installer un objectif, maintenant j'le fais, quand même euh en routine. Et j'vois l'(.) effet) Tu vois l'effet, donc ça t'es bénéfique. Puis c'est pas parce qu'on te dit de faire ça, que tu le fais puis tu vois rien. (SO : non c'est positif) Parce que c'est important aussi que tu comprennes, parce que euh si on te dit de faire quelque chose, tu l'fais, puis tu vois aucun effet, ben finalement, ça sert à rien. Faut que ça fasse sens. Donc là, tu vois les effets bénéfiques que ça a d'exposer un objectif et puis de travailler sur un objectif? (SO : ouais. Bon, c'est pas, chaque cours écrit au tableau, mais 80 % de mes cours, j'l'écris au tableau. Le contenu, donc ou l'objectif et le sujet. Ça marche aussi bien) Pui c'qui est intéressant, tu verras aussi, enfin t'as dû certainement l'observer, mais une fois qu'on l'a objectivé, c'est aussi intéressant, c'qui est très important aussi, c'est la variation. C'est-à-dire de pas tout le temps faire les mêmes activités, pas de tout le temps euh faire la même chose. Alors c'est bien d'avoir une routine. Mais par exemple l'objectif, comme tu as dit, tu l'écris des fois au TN, tu peux à la limite le distribuer une fois ou tout à coup je sais pas euh tu peux enfin après ça dépend comme. Toi tu as aussi, faut toujours faire par rapport à sa personnalité. Tu peux, avoir un panneau avec l'objectif, enfin tu vois ? avoir des formes différentes, pour que les A sachent que y a un objectif mais c'est pas la routine du genre ah ouais y a encore le TN, ça va prendre deux minutes. Mais ils savent qu'il y a un cadre. Alors j'pense que c'est bien de varier. Et c'est vrai, c'est comme nos activités. Quand tu fais par exemple des présentations, j'en ai fait pendant des années, c'est-à-dire que les A devaient présenter un passage, et puis pendant je sais pas sur tout un semestre, tout le lundi, la période euh x, c'était présentation. Puis on faisait ça chaque lundi. Puis j'ai remarqué qu'au bout d'un moment, euh ben ils en ont marre, c'est-à-dire qu'ils savent exactement qu'il y aura une présentation, que ça va durer tant de tant. Ils ont pas de tâche d'écoute, donc ils écoutent pas. Puis y a que ceux qui présentent (sous-entendu qui sont actifs) puis y a un dialogue entre l'E et ceux qui présentent. Alors que si tu fais des présentations mais sous diverses formes, c'est-à-dire à un moment donné, qui durent pas une période mais qui durent peut-être que dix minutes ou cinq minutes, puis un moment tu fais sur euh sur tel passage, tu le fais en début de leçon, en milieu de leçon, en fin de leçon, mais que tu changes et que tu varies, ben tu verras que tu vas casser des rythmes, des routines qui sont négatives. Parce qu'il y a souvent des fois aussi un espèce de rythme qui s'installe, c'est-à-dire ah ouais parce que les A ils nous connaissent, donc c'est oui avec lui de toute façon euh au début il donne son objectif, après il nous laisse travailler, donc finalement. Ils savent comment ça se passe, et puis ils savent après comment ne pas travailler.</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Alors que si tu changes, casses ce rythme, (.) ben là, ils vont voir que, ben que ça se passe autrement. Et puis pour casser le rythme, moi j'ai commencé à faire ça cette année, euh je faisais pas ça au début, mais alors tes pas obligé de le faire, de loin pas, mais moi j'vois que ça marche, c'est euh d'les faire bouger. Alors bon, là c'est un peu difficile, parce que t'as pas forcément la place, mais (SO : ça, c'est une grande salle ici) une grande salle ? Ok. (rire) A la limite, j'vois ce coin-là, ou à la limite, c'que tu peux faire, c'est un peu retirer les tables. Bon après, ça demande tout une préparation. Mais c'que j'fais moi, c'est que tout à coup euh j'les fais bouger euh par rapport à cette mise en commun, par rapport à une discussion. Euh, t'as, j'sais pas si tu connais, euh Spielkarussel. (SO : non) Tu fais deux cercles. Tu fais un cercle intérieur, Innenkreis, Außenkreis. Ceux qui sont à l'intérieur, ils regardent à l'extérieur. Ceux qui sont à l'extérieur regardent à l'intérieur. Donc en fait, tu fais deux cercles. (.) Et puis, si tu veux, ben voilà on est comme ça, on se regarde, et puis ben tu poses une question, ils doivent répondre ou alors un questionnaire, ils doivent écrire. Tu leur laisses un certain temps, une minute, deux minutes, puis après tu donnes un signal, stop, puis tu leur dit, vous bougez d'un, euh le Aussenkreis, un rang à droite. Vous bougez d'un cran. Innenkreis, vous restez où vous êtes. Puis tu vois, après il peut y avoir plusieurs interactions. Et puis, ils sont debout. Ils sont plus à leur place. Puis si tu veux, c'est encore une autre forme de travail. Alors c'est par groupe on est d'accord, mais ça permet aussi d'échanger par exemple la même question avec d'autres camarades. Mais t'as aussi plusieurs façons de le faire. (SO : c'est une bonne idée) Tu peux le faire une fois, tu peux le faire deux fois. Après, tu peux dire, c'est le cercle intérieur qui bouge ou qui pose les questions. Y a plusieurs façon de le faire, mais c'est juste une façon, si tu veux une forme de travail, qui leur permet déjà d'être debout et puis de casser un rythme. (SO : c'est une bonne idée, ouais) Tu verras aussi quand tu feras ça, j'ai remarqué, la première fois, c'est assez chaotique. Parce que ça parle, ça va dans tous les sens parce qu'ils savent pas. Tu l'as fait deux fois, trois fois après tu leur dire par exemple Spiel Karussel, ils savent. Alors tu leur dit, (.) moi j'dis toujours pour ça, j'dis un, deux also tu bise eins, zwei, eins, zwei, eins, zwei, tu leur donnes un numéro, puis tu dis, Nummern eins, gehören zum Innenkreis und so weiter. Nummern zwei, Kreis zwei oder Außenkreis. Puis après ils savent exactement. J'suis le un, j'suis à l'intérieur, j'suis l'deux, j'suis à l'extérieur. Puis ça se passe super vite. Et puis c'que tu fais aussi, c'est en qu'en fait c'est des styles d'enseignement auxquels ils sont pas habitués. Alors moi c'que j'fais souvent, c'est que j'dessine ça au TN. Ou les formes de travail, j'leur dis des fois, on fait euh des tables en u, tu sais, on change les tables. Alors je dis par exemple ça c'est la table une, deux, trois, quatre, cinq puis pour pas que ça fasse du bruit parce que c'est ça aussi le problème, c'est que ça fait du bruit, je montre ce schéma au TN, j'leur dis, ceux qui sont à la table une, y a un A là, un A là, vous portez la table. Alors, tu vois, c'est aussi de la Klassensprache. Je fais ces consignes en allemand. Mais je montre parce que pour eux, ils comprennent pas, ils ont jamais fait, puis c'est compliqué donc tu dessines, puis tu fais les gestes. Tu leur dit, un à chaque bout, vous levez la table, vous la mettez là, deux, trois, quatre, puis tu verras ça se passe très très vite, parce que si tu donnes pas des instructions, ça te prend dix minutes, donc c'est chaotique. Là, j'l'ai fait l'autre jour, euh ça a pris j'crois deux minutes. Puis c'était la première fois que j'le fais, j'étais super content avec cette classe parce que t'habitude, ça prend plus de temps. Et puis t'as une autre forme de travail. Et puis, si ça dérange, parce que ça dérange certains collègues, c'est qu'il faut absolument à la fin du cours que tes tables soient remises en place. Donc, c'que tu fais, c'est que tu prévois aussi du temps</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>à la fin dans ta planification, cinq minutes pour remettre en place. Et puis, faut toujours que tu penses, euh que la première fois, ça prend plus de temps. Donc tu prends plus de temps. Et à la limite, si tu finis avant, soit tu les lâches, soit tu reviens sur cette activité. Tu leur poses la question, est-ce que vous avez aimé ? Mais il faut que tu prennes la première fois beaucoup de temps. Puis quand tu changes les tables aussi, moi j'le fais souvent par exemple quand euh y a euh des présentations à faire, où on est tous en U et puis c'que j'fais, c'est qu'au début moi j'étais là, j'étais en dehors, maintenant, j'suis totalement intégré. J'ai des A à côté de moi, j'suis perdu en fait si tu veux dans la masse avec les A. Et ça montre si de nouveau on est dans une perspective actionnelle, que je suis pas l'E, je suis pas en dehors, j'ai pas en fait un savoir. Je suis en fait confondu dans la mise et puis je suis participant comme les autres. Et ça, ça peut aussi être une forme de travail, enfin un dispositif de placement de tables qui peut être intéressant aussi. Mais toujours quand tu fais ce dispositif, c'est des dispositifs auxquels les A ne sont pas habilités, toujours prévoir du temps puis être très méthodique, donc leur donner des instructions, montrer au TN et puis euh ça se passe super bien. Et puis, ils adorent ça. Là, je leur ai posé la question, ils m'ont dit ah on peut pas faire ça avec tous les cours ? Donc après, toutes les classes n'aiment pas, parce que tu vois comment c'est, là tu peux plus faire comme dans les rangs, tu discutes. Mais par contre, il faut justifier toujours. Si tu fais une activité comme ça, il faut pas qu'ils écrivent. Enfin, oui ils peuvent écrire, mais c'que j'veux dire par là, si tu passes 45 minutes à écrire, ça fait pas sens. Si tu fais une discussion, ça c'est pour une discussion. Puis tu thématises aussi. Tu leur dis par exemple aujourd'hui on va discuter comme ça eux ils savent que quand ils mettent ces tables comme ça, ils devront participer par exemple. (.) Du moins à l'oral. Donc ça, ça peut être des idées aussi pour les faire bouger aussi, pour casser un rythme. Aussi, souvent, si tu vois qu'une activité fonctionne mal, tu peux aussi, euh arrêter. C'est-à-dire que tu arrêtes le rythme, tu dis bon ok, (.) tu thématises autre chose. J'vois que ça fonctionne pas, vous prenez une minute de pause, ou vous fermez les yeux ou je sais pas, on fait plus d'allemand, mais vous vous taisez pendant une minutes. Puis après, tu re-thématises ton cours. Des fois, quand tu laisses les A aussi un peu souffler, respirer, ben ça leur laisse le temps de, de faire autre chose. Puis après, (.) si tu veux, t'es entré dans leur jeu en leur disant ok, une minute mais pas plus. Et tu vois qu'il y a un échange qui s'installe puis après ils ont une certaine confiance en toi, donc ça, c'est des stratégies, ou c'est des techniques qui font que ça fonctionne. (SO : toi aussi t'as beaucoup d'expérience, non ? Parce que t'as fait la HEP il y a sept ans mais) Ouais, ouais, mais j'ai commencé mes remplacements en 2005. Ouais, donc ça fait douze ans. Et puis ça fait depuis 2008 que je suis au gymnase. J'ai commencé des remplacements en 2008, puis 2009 j'ai fait des années pleines. Ouais, donc ça fait, ouais ça fait quand même ma huitième année au gymnase. (S'en suit une discussion sur le parcours du CHE)</p>	
01:09:36.9	01:11:37.0	<p>C'est ça que j'ai trouvé aussi intéressant, ça j'l'ai pas relevé, j'te l'ai pas dit, c'est que l'apprentissage ben quand t'es dans une salle de classe, dans une perspective actionnelle, t'es vraiment dans la classe, donc tu circules, t'es au même niveau que les A. Quand t'es dans une perspective traditionnelle, t'es souvent assis au bureau ou tout le temps devant. Et moi j'ai remarqué qu'au début, j'avais souvent cette posture, j'étais vraiment devant la classe. Donc j'marquais en fait une distance. Et là, toi tu circules beaucoup, t'es dans les rangs, bon ben évidemment cette activité elle s'y prêtait bien, parce que c'était un travail de groupe mais tu peux aussi à la limite rester en retrait devant à</p>	CHE, SOR

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>rien faire. Toi, tu circules, pendant la correction ou pendant les présentations, t'étais aussi à une table aussi, donc t'étais finalement comme le public, comme les A et ça j'ai trouvé intéressant. C'est ta posture, c'est que tu circules beaucoup, tu bouges beaucoup et t'es beaucoup aussi dans l'apprentissage et pas en retrait. Et ça, c'était très positif aussi. (SO : bon, c'est un peu égoïste sinon, parce que quand je suis là-bas, je m'ennuie. Et il y a quand même (.) des A qui posent des questions. Et ça, c'est bien. Ils ont pas (.) bon la plupart ils ont pas peur de poser des questions) Ouais, ben c'est qu'il y a un rapport de confiance. C'est ça qui est intéressant. Puis moi, ce que j'ai observé, en tout cas dans les observations que j'ai faites quand j'étais derrière, c'est (.) quand on est devant, euh les A posent pas beaucoup de questions, ou ils ont peur ou je ne sais pas quoi. Mais quand on circule, ils posent des questions, parce que, moi j pense que c'est ce rapport de proximité, c'est que voilà ben il est à côté, j'lui pose une question alors que il est là-bas, j'vais pas lui poser une question. Et c'est vrai que quand on est vraiment dans la classe, parmi les A, j'les trouve plus actifs et plus impliqués. (SO : surtout quand ils travaillent à deux, là ils ont moins (.) d'hésitation de poser une question. Parce qu'ils sont déjà deux qui posent une question et pas un seul qui montre ah j'ai toujours pas compris) Ouais, exactement. (.) Voilà, est-ce que t'as d'autres questions ? Ou d'autres commentaires ? (SO : pas pour cette fois. Peut-être pour la prochaine fois) Ouais, ça marche. (SO : parce qu'on se verra déjà vendredi prochain pour le prochain cours avec, justement avec la même classe)</p>	

### G.4.2 Deuxième entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:01:08.6	<p><b>2EnSo26.4.17 (HEP bureau C25-302, durée : 58 minutes)</b></p> <p>(Question 1 : Lors du premier entretien, tu as énoncé des éléments auxquels tu serais attentif pour une prochaine séance d'enseignement du texte littéraire, t'en souviens-tu ?) (Les éléments énoncés ont été les suivants : 1) être plus clair dans l'objectif, l'expliquer. 2) former moi-même les groupes 3) phase de production des textes : préparer les A à l'aide de Redemittel, ne pas faire lire et reformuler le même A 4) avant la lecture : phase manquante, pas d'introduction. 5) après la production : donner un feedback. 6) écrire des mots au TN) Euh (..) J'crois c'était euh (.) être plus clair avec les consignes. Ecrire les traductions au tableau. (.) Et euh ouais c'est ça.</p>	CHEQ1, SOR1
00:01:08.7	00:06:40.0	<p>(Question 2 : Oui exactement. Et puis tu avais aussi énoncé une phase de production de texte. Préparer les A à l'aide de Redemittel. Et ne pas faire lire et reformuler le même A. (.) Et puis aussi avant la lecture (.) euh tu avais dit qu'il y avait une phase manquante. Qu'il y avait pas d'introduction (.) avant ton activité de lecture. Et après la production donner un feedback. (.) Tu avais énoncé aussi ça. Et puis ma question je voulais savoir (.) d'après les éléments que t'as énoncés (.) est-ce que tu as été attentif à ceci ? Avant le cours oui. Dans le cours euh bon il y avait pleins de facteurs. (.) Euh (..) oui donc j'ai essayé de penser à ça ouais. (rire) (CHE : T'as essayé de penser à ça et puis t'as vu un changement dans tes gestes dans ce que tu as proposé aux A ? Parce que des fois on pense mais on n'arrive pas à le faire ou on le pense après coup) Euh (.) je crois j'ai quand même donné des traductions (.) comme ça sans écrire au tableau. Donc j'ai à nouveau pas écrit au tableau. Parce que ça concernait euh un seul A qui m'a posé une question. Euh (.) dans mes gestes oui je j'ai vu une différence et j'ai fait attention à (.) être euh plus clair (.) à bien formuler (.) et euh rester surtout calme même si euh peut-être le cours va dans une direction où je voulais pas aller. Et c'était le cas avec ce cours. (CHE : Mais quand tu dis être plus clair bien formuler (.) t'as changé quoi par rapport à la dernière fois ? (.) Ça veut dire quoi pour toi être plus clair ou mieux formuler ?) (..) Bon dans les cas (.) euh normalement on peut demander à un A de reformuler de dire ça dans ses mots peut-être en français. J'crois c'était pas le cas cette fois. Mais euh j'ai donné les consignes et j'ai reformulé une deuxième fois. (.) Même une troisième fois je crois. Pour euh j'ai bien regardé les A pour voir s'ils ont compris ou pas. (.) (CHE : Puis il y a un autre point que tu penses que tu as amélioré par rapport à la première fois par rapport à la première observation ?) Euh (...) donc c'était très différent. Les activités étaient différentes. Euh (..) est-ce que j'ai pris plus de temps pour donner un feedback? Pas beaucoup. Non (.) pas vraiment j'ai fait des compliments j'ai dit oui c'était bien exact euh j'crois j'ai dit oui c'est exactement ça. Mais j'ai pas fait un travail métacognitif avec le groupe. Euh (..) pouvoir aussi ce qu'ils pensent de ce cours et de leur production. (.) Et (..) je peux t'expliquer pourquoi ? (CHE : Oui tu peux bien sûr) Après le cours moi j'étais très déçu (.) parce que le but l'objectif du cours n'étais pas atteint. Je voulais faire le concours littéraire et faire euh représenter les devoirs par les A. (.) Et comme j'ai établi les critères (.) faire une (.) après une évaluation avec les A pour savoir quel texte est selon les critères le mieux. (.) Et j'ai vu après avec euh (.) un problème était peut-être le temps mais surtout le fait que (.) j'crois il y avait 5 A qui étaient pas là ce jour. (.) Donc il restait 10 et sur les 10 il y avait 5 qui n'avaient pas le devoir. (.) Donc ça m'a complètement perturbé euh dans la démarche. Et c'était en regardant le film que j'ai vu qu'il y avait quand même quelque chose qui euh qui a été atteint. Donc</p>	CHEQ2, SOR2

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>le cours il était pas si mauvais que je pensais au début. (.) Et euh si j'avais su ça (.) ou ressenti ça pendant le cours j'aurais peut-être dit d'accord on a fait cette activité (.) ça suffit (.) euh on veut pas arriver à la deuxième on peut travailler maintenant avec la première activité (.) faire un petit travail réflexif et une mise en commun avec euh avec les A. (CHE : Mais j'trouve intéressant tu dis que tu as été déçu dans un premier temps dans un deuxième temps tu dis que finalement t'as quand même réussi. (.) Et qu'est-ce qui t'a permis en fait (.) qu'est-ce qui a fait que t'as réussi quand même ?) J'ai vu le film. Et j'ai vu la production des A (.) qui pour moi était juste une étape préparatoire pour euh pour faire le concours littéraire. Mais j'ai vu que cette étape (.) avec la production orale des A était déjà (.) pas si mal que ça. (.) Donc d'abord euh ils ont bien expliqué euh ou ils ont bien fait le résumé des questions euh des réponses aux quatre questions. (.) La production orale était assez bien (.) et euh donc euh oui j'ai vu que les, moi j'avais l'impression que les A ils ont profité aussi de ce cours. Même si on n'a pas fait (.) le concours. (.) Bon on a commencé le concours mais on n'arrivait pas (.) à l'objectif final (.) ce qui est un peu nul. Donc on regarde un match de foot et dix minutes avant la fin on dit bon fini. (.) Pour moi c'était ça euh après le cours. (.) Et en regardant le film j'ai vu que bon c'était (.) euh c'était quand même pas si mal.</p>	
00:06:40.1	00:08:30.8	<p>(Question 3 : Et justement pour pouvoir euh (.) expliquer cette démarche (.) j voulais savoir en fait je voulais te poser une question sur la planification. Donc dans la séance que j'ai observée peux-tu expliquer en quoi cette séance fait partie de l'enseignement du texte littéraire ? Parce que si j'ai bien compris ils avaient un devoir à faire à la maison. (.) Et sur la base de ce devoir tu as fait ce concours littéraire. (.) Et je voulais juste que tu me récapitules un peu tes, ta structure de planification, comment tu en es arrivé à ce cours) Bon on a (.) on a fait euh (.) on a regardé un petit film qui montrait une collocation. (.) Euh (.) et moi j'ai fait la relation entre ce film disons c'était un extrait de quelques minutes. (.) Euh au roman que nous avons lu. Et aux différents protagonistes qui jouent un rôle dans ce livre. Et euh l'idée pour moi c'était de (.) de créer des hypothèses ou créer un règlement fictif (.) pour pouvoir euh (.) ouais permettre à vivre avec un des protagonistes du livre. Tout ça aussi avec l'idée de (.) travailler dans les hypothèses donc de travailler avec le Konjunktiv 2. (.) Et euh (.) voilà donc c'était la grammaire mais la grammaire sur le fond du livre. (CHE : Donc t'avais aussi planifié un objectif langagier ?) Oui.</p>	CHEQ3, SOR3
00:08:30.9	00:11:13.5	<p>(Question 6 : Si on en revient à ton cours, tu l'as divisé en trois phases. La première phase c'était l'administration, retour des tests ensuite euh la Aufgabe tu as donné les devoirs pour euh la semaine d'après enfin après les vacances puis ensuite euh tu en es venu au Literaturarbeit. (.) Tu peux expliquer c'est le devoir de résumé que tu demandes aux A ? Tu leur demandes au fait euh et ça ça s'intègre pas au cours que j'ai observé (.) tu leur as demandé de faire des résumés puis que t'étais à la zweite Runde hein ? C'est bien ce que j'ai compris ? Que c'était le deuxième tour de faire des résumés pour les A (.) c'est par rapport à la lecture ou c'est par rapport à autre chose ?) (Les quatrième et cinquième questions, à savoir 4) Peux-tu expliquer les séances précédentes qui t'ont amenés à cette séance ? Depuis la lecture jusqu'à la séance observée et 5) En quoi la lecture est-elle nécessaire aux A pour réaliser la production du texte ? ont été plus ou moins répondues lors de la question précédente) En fait c'est un travail que (.) qui est à effectuer par un seul A donc à chaque fois quand ils lisent dans le livre (.) il y a un A qui fait un compte rendu. (.) Et on a un classeur avec tous les comptes rendus euh jusqu'à présent. (.) (CHE : Ok donc ça veut dire</p>	CHEQ6, SOR6



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>qu'ils lisent le livre et ils doivent faire un compte rendu. Il y a des critères ou comment ça se passe ce compte rendu ? C'est, c'est un seul (.) donc c'est pas toute la classe ça c'est juste un seul A. Euh bon les critères j'ai expliqué au début euh (.) si jamais il y a un A qui n'est pas là (.) ou qui a de la peine à comprendre il peut toujours faire recourt à ce classeur (.) pour (.) dans un temps plutôt court euh rattraper ce que nous avons lu ou de (.) de regarder s'il a bien compris sur la base des résumés faits pas les A. (.) (CHE : Ok puis le résumé ils sont libres pour le faire ? Ils ont des contraintes ?) Non (CHE : Ils font ce qu'ils veulent en fait (.) ils doivent faire un résumé ?) Oui, oui. (CHE : Ils doivent résumer ce qu'ils ont lu ?) Exact oui. Donc après ils me rendent le résumé moi je fais des remarques ils doivent le refaire et je donne, je le mets dans le classeur avec mes remarques finales. (CHE : Mais ce résumé il n'est pas évalué c'est vraiment euh ils sert de consultation (.) donc chacun peut le revoir ou s'ils étaient pas présents au cours les A ils peuvent revoir le résumé ?) Ouais. (CHE : Ça c'est un classeur que tu as toi à disposition ou il est en classe ?) Non je l'ai avec moi. (CHE : Et tu vas en faire quelque chose de ce classeur euh une fois que le livre sera terminé ?) Non je (.) bon il y a deux A qui sont venus plus tard dans la classe donc j'leur ai mis à disposition le classeur pour se mettre à jour. (.) Je dis toujours il est là donc n'oubliez pas il est là si vous voulez le consulter euh soyez libres de le faire. Mais je crois une fois euh le cours est terminé je vais le (.) mettre à la poubelle. (CHE : Mais tu vas pas le réutiliser en classe ou faire une autre activité ?)</p>	
00:11:13.6	00:14:47.2	<p>(Question 7 : Concernant le devoir que tu leur as donné pour la prochaine fois (.) tu leur as demandé de dessiner un portrait (.) décrire l'apparence et le caractère de deux personnages en minimum trois phrases et puis une définition de Seitensprung et puis pourquoi euh ceci donc l'adultère a sauvé la vie de Lea et Urs hein c'est bien ça ? Que vas-tu en faire de ce devoir ?) Euh donc en fait c'est (.) c'est un travail qui a vraiment pour but de les préparer à la production écrite. (.) Euh (.) avec cette classe parce qu'il y a une classe parallèle qui fait la même chose (.) euh avec cette classe (.) comme ils ont déjà fait un autre travail écrit (.) que je vais aussi ramasser ce vendredi euh je vais pas le ramasser. (.) Mais euh on va travailler en classe avec je sais pas encore comment. Peut-être qu'il y a les A qui vont lire ou ils vont lire entre eux. S'expliquer (.) euh l'histoire en fait. (.) Et avec les dessins bon les dessins on va les mettre au mur. Puis il y a une description. Donc euh ils peuvent décrire peut-être euh (.) voilà je sais pas encore si l'A qui a fait le dessin va décrire son dessin ou peut-être le dessin de quelqu'un d'autre. (CHE : Mais ça c'est quelque chose (.) tu vas revenir vendredi ou t'as déjà prévu autre chose pour vendredi ?) Non ça c'est le (.) le vendredi. (CHE : C'est le sujet de vendredi donc en fait t'as pas encore préparé ton cours pour vendredi ?) Non pas encore tout à fait. (CHE : Mais tu vas te préparer sur la base de ce que tu me dis là ?) Donc c'est vraiment dans le but de faire le lien avec le devoir et le cours donc vraiment le si j'ai bien compris le devoir sera le centre de ton cours ?) Oui (CHE : Donc sur la base de ce devoir tu vas faire une séance) Oui cette fois. Bon avec cette classe avec l'autre classe c'est pas pareil. Là j'ai ramassé aujourd'hui les textes et je vais les corriger et je prends ça comme préparation pour euh la production écrite. (CHE : Et puis avant tu as énoncé tu as dit que justement il y avait 5 A en moins enfin il y avait plus que 10 A dans la classe puis il y en avait que 5 qui avaient leur texte. Et là si t'as le même problème avec ces A ce vendredi qui viennent et qui n'ont pas fait leur devoir (.) Comment tu vas faire si tu as centré ton cours autour de, des devoirs ?) (Rire) Bon j'leur ai dit encore hier que (.) c'est important d'avoir fait le travail parce que bon c'est aussi pour les préparer au test final. Bon il y a deux conséquences. Il</p>	CHEQ7, SOR7

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		y a une punition (rire) pour ceux qui ont pas fait. Et puis euh (.) cette fois on va faire différemment. Je regarde d'abord qui a fait le travail (.) et on va travailler à la base des travaux qui sont présents. (CHE : Ok donc tu as déjà réfléchi à l'avance s'il y a tout à coup peut-être la moitié de la classe qui n'a pas fait son devoir, tu peux quand même euh enfin tu peux arriver quand même à ton objectif) Oui. Ça j'ai appris. (CHE : Ouais t'as appris de l'autre fois finalement)	
00:14:47.3	00:17:05.6	(Question 8 : Question sur la séance observée : Quelle a été ton ressenti après ton observation du film ?) Euh (.) bon c'était un petit peu un sentiment de soulagement. (.) Parce que j'ai vu que bon comme je viens de le dire euh la première activité elle était quand même réussie. Euh (.) j'ai vu que (.) il faut (.) avoir un plan b si jamais les A n'ont pas fait les, donc le matériel (.) qui sert comme base du cours n'est pas présent, il faut avoir une idée comment faire. Euh (..) j'ai vu que pour le travail administratif j'ai euh j'ai croisé que j'ai perdu euh ou j'ai investi 13 minutes. (.) Mais j'sais pas comment faire pour euh pour être plus vite avec ça. Donc c'était vraiment le moment pour le faire, rendre les tests, euh donner le devoir aussi au début du cours pour être sûr que c'est bien compris. (.) Et euh j'ai vu qu'il y avait un A qui a pas mal toussé aussi pendant le cours. (.) Euh il était toujours derrière les autres. Il a très peu participé. (.) Et là j'ai pas réagi à ça pendant le cours. (.) Là je me suis dit bon il faut faire vraiment attention peut-être aussi de mieux l'intégrer ou trouver une piste pour euh (.) Bon ils avaient pas mal de liberté aussi. Euh donc ils ont pu se balancer entre les 4 pancartes. Après pour la préparation (.) pour la présentation j'ai juste dit venez (.) venez proche pour écouter pour regarder. Donc euh (.) il avait beaucoup de liberté et les A ont pas profité pour faire des conneries. Ils ont bien travaillé. Donc j'avais pas trop de soucis pour cet A seul. Mais la prochaine fois je fais attention (.) ce qu'il fait. Pour éviter que ça m'arrive souvent que c'est lui qui a des problèmes à suivre.	CHEQ8, SOR8
00:17:05.7	00:23:19.9	(Question 9 : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevés dans le film ?) Bon les A étaient euh (.) étaient très actifs. Donc moi j'ai (.) j'ai proposé des activités (.) mais euh une fois une fois le travail administratif était terminé c'était surtout les A qui ont travaillé. Donc c'était aussi autonome. (.) Ils ont pu euh (.) noté tout seul leurs idées ou travailler à deux à trois (.) j'les ai laissés la liberté. Et puis pour la présentation (.) il y avait un A qui était volontaire pour présenter. Donc c'est elle qui a pris un rôle actif. (.) Et euh (..) j'avais l'impression que ce sont les A qui font quelque chose pour les A. (..) Bon ils ont fait quelque chose. (.) Donc il y avait, ils étaient actifs. Après je me suis posé la question mais qu'est-ce qu'ils ont, c'est quoi le produit qu'ils ont (.) qu'est-ce qu'ils ont produit à la fin ? Bon ils ont (.) ils ont fait un résumé de leurs idées qu'ils ont notées. Euh des idées par rapport à des questions que moi j'ai posées qui étaient en relation avec la compréhension du texte. (.) En quelque sorte ils ont fait une explication du vocabulaire. (CHE : J'avais une question (.) en fait ça m'est venu justement hier où j'ai eu un déclin où je suis pas sûr euh d'avoir tout compris par rapport en fait au plan que tu m'as envoyé. Par rapport à ta séance où il y avait le travail vor der Literaturarbeit, Literaturarbeit und nach der Literaturarbeit. (.) Et en fait si j'ai bien compris (.) ça c'est euh nach der Literaturarbeit c'est vraiment ce que j'ai observé où ce que tu voulais faire vraiment durant la période d'observation ?) M-hm (CHE : Ça c'est le travail qu'ils ont fait à la maison) M-hm (CHE : Et ça c'est un travail que tu avais fait avant ?) (.) Ce que j'avais pas compris c'est que cette partie-là je l'ai observée aussi ?) Ouais (CHE : Mais c'est une partie que tu avais déjà faite et puis que tu as récapitulée ?) (.) Parce que je voulais	CHEQ9, SOR9

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>comprendre le lien en fait comment tu avais euh quelles étaient les étapes par rapport à cette planification ?) Oui (CHE : Parce que ça ils ont fait à la maison. Donc ça c'est sûr et ça c'est la suite ?) M-hm (CHE : Mais ça (.) puisque tu l'as fait là ça veut dire qu'ils ont déjà fait ça avant de faire ça ? Ou j'ai pas compris en fait) Ouais c'est juste. Euh (.) Y avait juste euh (.) bon pour écrire ça (le devoir pour la séance observée) je crois j'ai donné une semaine ou même plus. Ils avaient je crois ils avaient dix jours (.) pour euh écrire le texte. (.) Et euh (.) la première observation que tu as faite chez moi il y avait pas d'introduction donc tout de suite on était dedans. (.) Et cette fois-là je voulais faire ça comme introduction (.) pour euh faire revenir le vocabulaire. Donc euh Wohngemeinschaft, Vorteile, Nachteile. Pour les mettre plus ou moins au même niveau. (.) Donc peut-être là j'ai pensé au fait qu'il y a peut-être pas tout le monde qui a fait les devoirs. (CHE : Ok d'accord mais alors c'est bien ça, c'est pas en fait cette étape n'a pas été faite avant de lire le texte?) Non (CHE : Ouais d'accord c'est ça, j'étais pas sûr. Parce que je me suis dit (.) est-ce que il refait une activité en fait une même activité dans une autre forme. En fait tu leur as demandé d'écrire un texte (.) et ensuite t'as fait ce travail et puis après celui-ci ?) Ouais. (CHE : Ok d'accord ouais c'était juste ça où j'étais pas sûr d'avoir bien compris) Non c'était ça ouais. (CHE : Ok et puis justement d'après la dénomination (.) pourquoi vor der Literaturarbeit ?) Parce que (.) ouais (.) c'est plutôt vor der Arbeit (.) avec la littérature. (CHE : Voilà ouais. Parce qu'en fait peut-être c'est moi qui ai mal compris (.) j'me suis posé la question si tu pensais cet enseignement en trois phases. Euh avant, pendant, après la lecture. Tu sais ces trois phases. Puis je me suis dit est-ce que c'est un rapport avec ça ou pas ? C'est pour ça parce que je me suis dit si ça c'est un travail de préparation à la lecture (.) j'vois pas en quoi dans ce que j'ai observé il a préparé à la lecture. Puisqu'ils avaient déjà lu.) Non, non c'est clair. Moi j'étais pas très clair parce que ça veut dire (.) en fait ça c'est l'activité que je voulais faire avant le travail avec la littérature avant le concours littéraire en fait. (CHE : Exactement d'accord. Donc en fait c'est vraiment (.) en fait la phase (.) la pré-tâche à ceci et pas à l'activité de lecture, à l'activité de production mais pas l'activité de compréhension) Ouais. Bon le titre il est confus un peu. C'est plutôt une introduction. (CHE : C'est pas forcément que c'est confus c'est que pour moi je voulais que ce soit clair par rapport à si c'était des phases de l'enseignement si c'était des phases par rapport à l'activité. (.) Et puis alors maintenant j'ai une question par rapport à la lecture du texte. (.) Ils ont lu est-ce qu'ils avaient une tâche de lecture pour cette partie-là de ce qu'ils ont dû faire, attends ils ont dû produire à la maison ce texte (.) sur la base de la lecture, c'était ça ?) M-hm (CHE : Donc ils devaient lire. Et la tâche c'était de produire un texte ?) Oui (CHE : C'était ça en fait) Euh (..) c'est pas une tâche qui est en relation avec une euh (.) bon avec un texte spécial à lire. Donc c'est plutôt une tâche qui est liée à tout ce qu'ils ont déjà lu. Donc à leurs connaissances des personnages. (..) (CHE : Mais avant la lecture euh vous n'en avez pas parlé en classe du texte ? Tu leur dit pour la prochaine fois vous lisez ça et vous faite le texte ? Vous produisez le texte ?) Oui mais euh ce travail il est vraiment dépendant d'une lecture. (CHE : Ah ok c'est ça que j'avais pas compris. Ok il est sur les connaissances mais en fait indépendamment d'une partie du livre ?) Exact (CHE : Ok en fait c'est sur une espèce d'état des lieux jusqu'à) Ouais est-ce qu'ils ont compris ou est-ce qu'ils peuvent euh (.) ouais est-ce qu'ils peuvent travailler avec les images qu'ils ont des protagonistes du livre. (CHE : D'accord ok. Donc c'est pas sur un passage spécifique c'est vraiment sur ce qui a été lu, sur ce qu'ils ont vu. Ok. D'accord parce que j'étais pas au clair aussi. Super merci)</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:23:20.0	00:26:50.2	(Question 10 : Quels sont les points forts, d'efforts du point de vue de la perspective actionnelle ?) Bon ce qui était fort c'était vraiment le (.) euh (.) moi j'ai bien aimé que les A ont tout de suite euh pris le stylo, ils ont mis euh (.) leurs réponses sur les feuilles (.) donc ils étaient actifs. Ils ont lu (.) eux-mêmes (.) les questions, ils ont compris les questions. Ils ont donné leurs réponses. Puis on a mis les pancartes au tableau, et puis eh (.) les A que j'ai demandé où il y avait ce (.) tirage au sort (.) euh ils ont tout de suite pris la parole, ils ont bien fait le travail. (.) Ils ont bien résumé (.) euh le savoir qui était noté aux pancartes. (CHE : Est-ce que tu verrais des points d'efforts (.) d'amélioration ?) (.) Dans cette activité-là (.) euh (.) (CHE : Ou durant toute la séance) Ouais. Bon toute la séance euh moi j'avais en fait les deux activités et euh vu le temps et vu le fait que justement (.) ils avaient pas le matériel à bord (.) euh c'était un peu difficile. (.) Un peu difficile aussi euh pour moi de savoir (.) euh dire ok cette première étape c'est déjà un objectif qui est atteint. (.) Euh deuxième euh (.) pendant la présentation les A auraient plus être actifs. Pus actifs que juste être euh le public qui écoute. (.) Bon c'est déjà quelque chose. (.) Il y avait un A qui était un peu perturbateur mais les autres ont bien écouté. (.) ils auraient pu peut-être (.) encore une fois noter euh les réponses qui étaient présentées ou résumées par le camarade. (.) Mais (.) après je me suis dit bon (.) ok c'est une activité mais elle est pas super utile parce qu'ils ont (.) ils ont bien aussi participé et noté les réponses je crois. Euh une fois c'était encore un produit à l'oral ils ont bien compris ce qui est une collocation, les avantages, les inconvénients. (CHE : Je voulais revenir sur cette activité puisque tu en parles. En quoi l'activité que tu as proposée justement euh avec ces mots-clés enfin tu posais des questions, quatre affiches ensuite résumés. En quoi cette activité elle préparait à l'activité d'après ? C'était quoi ton intention ?) J'avais été sûr euh que tout le monde ait vraiment le vocabulaire présent. (.) Quand on parle de Wohngemeinschaft euh Vorteile, Nachteile euh qu'ils ont la faculté à suivre euh et les textes qui sont lus euh vu que leur production (.) dataient peut-être déjà de dix jours. (.) Quand on écrit un texte dans une langue étrangère et dix jours plus tard on le relit, des fois on est étonné parce qu'on comprend à peine ce qu'on a écrit.	CHEQ10, SOR10
00:26:50.3	00:28:38.8	(Question 12 : Quels éléments ne correspondent pas à une perspective actionnelle ? Pourquoi ?) (La onzième question « Qu'améliorerais-tu par rapport à ces éléments que tu as observés » a été en partie répondue à la question huit et n'a donc pas été reposée) Bon à part de cette partie administratif euh (...) bon lire le texte qu'on a écrit à la maison (.) je sais pas si c'est vraiment (.) une action. Bon on peut dire c'est la présentation de son texte. Je me demande si c'est euh (.) si ça compte comme une activité actionnelle ou pas. (.) Parce qu'on répète ce qu'on a écrit. Donc c'est juste un changement de la forme. (.) L'ensemble oui (.) parce que c'est un concours littéraire. Mais l'activité séparée qui amène vraiment (.) à l'action bon à cette perspective actionnelle (.) les différentes étapes peut-être sont pas très actionnelles (.) en soi. (CHE : Pourquoi tu dis que c'est pas actionnelle en soi ? Enfin j'émetts pas de jugement mais) Je sais pas quand j'ai écrit quelque chose à la maison donc j'écris euh j'établis un règlement (.) ça c'est actionnelle (.) le produire à l'oral (.) là je me demande si ça compte comme un (.) parce que ça a pris toute la place de toute la deuxième partie donc je pense qu'il restait encore 12 minutes je crois. Et là (.) bon les autres ils avaient les critères. Bon pour ceux qui écoutent (.) c'était actionnelle (.) parce que c'était en quelque sorte les jurés du (.) du concours.	CHEQ12, SOR12

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:28:38.9	00:31:42.9	(Question 15 : A quels aspects didactiques et méthodologiques dois-tu encore travailler pour améliorer ton enseignement des textes littéraires ?) (Les treizième et quatorzième questions, à savoir 13) Quels sont les points forts et d'efforts de ces moments ? et 14) Quelle proposition d'amélioration fais-tu pour ces moments d'efforts ont été laissées tomber volontairement) Comme réaction à ce cours ou en général ? (CHE : En général par rapport à formation par rapport à où tu en es maintenant et puis par rapport peut-être à ce cours à ce que tu as observé ou ce que toi tu sens ce dont tu as encore besoin de perfectionner) Euh (..) bon je pense en théorie ce cours-là il était déjà pas mal. (rire) Parce qu'il a fait revenir un petit peu le savoir (..) d'avant (..) euh il y avait cette idée de concours euh (..) bon (..) ce qui est important pour moi c'est vraiment d'être dans une ligne donc euh (..) l'objectif était doit être justifié et bien (..) et toutes les étapes pour arriver à ce but-là (..) doivent être cohérents. (..) Donc la cohérence et la mise en question est-ce que c'est vraiment utile ? Euh ça mène à quoi ? Est-ce que c'est juste une occupation ? Ou c'est vraiment une action qui est (..) qui est utile (..) ça c'est la question-clé pour moi. (CHE : Tu ferais quoi en fait pour euh enfin je vois bien que tu comprends occupation et action ou activité mais qu'est-ce qu'il faut selon toi, tu parles de cohérences, mais concrètement en fait il faut mettre quoi en place pour être cohérent ? Parce que c'est vrai en théorie on peut bien comprendre la théorie avec l'objectif, l'alignement curriculaire justement, les activités l'évaluation euh mais d'un point de vue euh pragmatique ou sur le terrain c'est assez compliqué des fois de) Bon tu nous as donné la piste la dernière fois (référence à la 4ème séance de l'atelier réflexif qui s'est déroulée juste avant cet entretien) donc il faut travailler avec les verbes qui sont, qu'on peut évaluer. Donc euh au moins je (..) je mets en place mes critères (..) je dois regarder euh bon je travaille avec quel verbe déjà ? euh est-ce que je peux évaluer ? Euh les résultats euh (..) Pour quelle activité j'utilise ce verbe euh maintenant j'ai oublié que je devrais mettre (rire) Est-ce que dans la formulation de l'objectif en fait ces les clés, la clé du tout. Euh là je dois faire attention est-ce que c'est observable est-ce que je peux évaluer le résultat qui correspond à cette tâche ?	CHEQ15, SOR15
00:31:43.0	00:32:29.8	(Question 17 : Concernant l'activité de vocabulaire avec les 4 panneaux, peux-tu expliquer ton intention didactique ? Et comment t'es venu l'idée de cette activité ? Que peux-tu dire de son déroulement ? (Phase de travail et de présentation)) (La seizième question a été supprimée car SO a déjà donné des éléments de réponse durant cet entretien) Bon a vu ça dans le séminaire de didactique. Et euh il y a de années que j'ai fait une formation de formateurs des adultes et là on a travaillé avec ce genre d'activités donc chacun prend un stylo on fait le tour, on note (CHE : Donc c'est une activité que tu as déjà faite ?) Avec une classe j'ai jamais fait non c'était la première fois.	CHEQ17, SOR17
00:32:29.9	00:35:04.0	(Question 18 : Concernant l'activité du concours, que peux-tu dire par rapport à son déroulement ? Que changerais-tu si tu devais refaire cette activité avec le même temps à disposition pour atteindre ton objectif?) (5 A n'avaient pas leur texte) La première question (..) qui a écrit son texte ? (..) Et après autour de ces personnes je forme les groupes. (..) Donc euh (..) voilà ce que j'ai pas fait la dernière fois. Donc il y avait des groupes où il y avait personne qui avaient écrit le texte. Donc j'ai dit bon dans ce cas-là vous devez inventer. Bon c'est super difficile. Là j'aurais pu peut-être donner l'astuce regarder bien le tableau, là il y a encore les pancartes. Sur les pancarte vous avez (..) vous avez en fait tout. Vous pouvez reprendre les (..) informations qui sont déjà là. On vient de les noter au tableau et autour de ça vous pouvez formuler des phrases. (..) Euh ça j'aurais pu faire. Et	CHEQ18, SOR18

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>créer les groupes vraiment autour des personnes qui ont fait le texte. (.) Ou (.) c'qu'on peut faire aussi (.) dire ok (.) une partie vous avez fait, une partie vous avez pas fait, c'est pas grave, ceux qui ont fait, vous profitez vous me donnez votre texte je vous fais une correction et maintenant on part tous à zéro euh vous produisez maintenant (.) le texte sans vos notes. (.) Et après euh on regarde. On fait le concours littéraire mais un concours littéraire spontané. (CHE : Et puis par rapport à ton objectif final donc ce concours littéraire (.) une fois que les A ont choisi le meilleur texte (.) qu'est-ce qui se passe ? Le concours est terminé ?) Oui. Après on regarde les critères. (.) Et puis euh il y a encore bon dans les critères c'était assez technique. Respect du Konjunktiv deux euh est-ce que vous partagez l'avis je crois de celui qui a écrit le texte. Est-ce que vous avez aussi envie de vivre dans cette colocation ? (.) Et là on pourrait aussi dire euh qu'est-ce qui vous fait aimer ce texte ? C'est quoi les éléments qui vous ont plu ? Pourquoi vous avez voté pour ce texte et pas pour un autre ?</p>	
00:35:04.1	00:41:28.6	<p>(Question 19 : A quoi vas-tu faire attention la prochaine fois que tu donneras un cour sur le texte littéraire ?) Pour ce genre d'activité ? (CHE : Oui pour l'enseignement d'un texte littéraire enfin n'importe lequel vas forcément cette activité. Pour tout ce qui touche à l'enseignement du texte littéraire) Avoir les bases du cours en main. Et penser à un plan b si le (.) si sur place je constate que (.) je peux pas faire le cours comme je voulais le faire. Est-ce qu'il y a une alternative ? Avoir toujours une alternative en tête. (.) (CHE : Et quand tu dis avoir les bases du cours en main (.) tu entends quoi par les bases ?) Donc si je vais faire un (.) un travail sur euh la littérature (.) et la base est que tout le monde ait lu le texte (.) je dois partir de l'idée que il y a peut-être pas tout le monde qui a lu le texte. Qu'est-ce que je dois mettre en place pour qu'on puisse quand même travailler et faire le travail. (.) Sans la lecture. (CHE : Et puis par rapport à la construction du cours quand t'es à la maison donc tu dois aussi penser à ces éléments de gestion de classe et puis par rapport à une approche didactique (.) euh tu vas faire attention à quoi pour que ton cours euh tu parlais de cohérence avant (.) pour que ton cours soit cohérent par rapport à si on prend juste des éléments didactiques ?) (SO réfléchit quelque secondes) Tu peux reformuler ? (CHE : Oui. (rire) C'est un peu compliqué. Si on pense euh à des outils en fait que toi tu dois avoir en tant qu'E (.) pour avoir une planification qui tienne la route qui soit en fait une bonne planification dans une perspective actionnelle ou pas mais finalement que ton cours il soit bon, pour que tu aies un bon cours à la fin. On doit toujours penser à pleins de choses, tu parlais des objectifs avant tu parlais de cet alignement curriculaire (.) puis si on veut être un peu plus précis (.) il faut que tu sois attentifs à quoi quand tu prépares un cours ? Alors il y a ça l'alignement curriculaire mais (.) dans les activités, quelle genre d'activités peut-être ? Ou quel genre d'objectifs ? Euh ou je sais pas quels éléments ? Les formes de travail par exemple ou les phases tu vois ?) Ouais. Donc euh (.) D'abord se mettre dans la (.) au tout début se mettre aussi dans la peau de l'A. (.) Il vient avec quoi dans la tête ? (.) Donc euh il est où maintenant dans la (.) qu'est-ce qu'il a fait (.) moi je connais le livre et il a pas lu tout le livre peut-être il a lu la moitié (.) il est au milieu du livre (.) euh tout ça il a compris 30 % euh (.) qu'est-ce qu'il peut faire avec ça ? (.) Euh ne pas le mettre devant une tâche qui le surcharge. (.) Ça c'est un élément donc se mettre aussi dans la peau de l'A. Regarder le cours de son point de vue. Et pour ça le film (les séances du groupes de volontaires que le CHE à filmé) il est super important. (.) Euh (..) varier les tâches. (...) Donc aussi utiliser l'énergie de la classe. Donc il y a toujours certains qui sont plus motivés que</p>	CHEQ19, SOR19

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>d'autre. D'autres qui ont compris un peu mieux. Profiter de ça et les faire travailler entre eux. (CHE : Et puis tu as dit que le film c'était intéressant pour euh finalement se perfectionner, s'améliorer. En quoi tu trouves intéressant cette démarche de regarder le film ?) Parce que (.) on entre avec une certaine image, on entre (.) dans le cours. (.) On a une idée on a l'objectif en tête on veut l'atteindre. (.) On essaie. Et puis euh (.) ça fait que on oublie un petit peu euh comment on travaille, avec qui on travaille et euh (.) des fois (.) les A voient peut-être un autre objectif que nous. Et en regardant le film (.) euh (.) j'ai vu bon j'ai vu pleins de choses. J'ai vu les A qui (.) font d'autres choses. Qui écoutent. Qui écoutent pas. (.) Donc ça m'a permis de me voir comme un (.) A invisible qui est dans le cours (.) euh on peut se mettre (.) ouais on peut se regarder avec les yeux d'un collègue, avec les yeux d'un A, avec euh (.) ouais on peut se mettre dans plusieurs perspectives. (CHE : Et puis tu trouves euh le fait de visionner ça te permet de développer tes compétences ?) Oui. (CHE : Qu'est-ce que tu sens que t'as amélioré par rapport à ces films maintenant. Si t'avais pas vu ces films en fait (.) tu crois que t'aurais pas amélioré quoi par exemple ?) Bon si j'avais pas vu le film ? Euh (.) j'aurais dit que le dernier cours il était complètement à côté de la plaque parce que je (.) j'ai juste fait la préparation mais pas le menu complet. (.) Et euh j'aurais (.) certainement si j'avais dû faire le même cours j'aurais fait complètement différent. (.) Et maintenant avec (.) après avoir visionné le film (.) je changerais deux trois éléments (.) mais pas tout. (.) Et puis euh bon j'trouve que c'est une bonne idée de filmer de temps en temps (.) tout le monde en fait (.) tous les profs. Euh (.) bon on peut travailler le langage. Donc j'ai vu que mon français j'ai un sacré accent (rire) je savais pas trop et puis euh (.) bon ça aide ouais aussi les mimiques, les gestes tout.</p>	
00:41:28.7	00:58:45.4	<p>(Question 20 : Questions ?) Oui (.) euh moi j'ai dit que j'étais soulagé après avoir vu le film. (.) Euh (.) toi qui es un expert de, d'actionnel (.) qu'est-ce que tu penses au niveau de (.) de démarche actionnel ? Il était comment le cours ? Est-ce que ça correspond plus ou moins à ce qu'on (.) veut faire, peut faire ou pas ? (CHE : Oui alors moi j'ai trouvé que justement cette première activité elle était comme tu l'as dit j'ai vraiment le même regard vraiment un regard où c'était très très actionnel. (.) Euh y a juste peut-être c'est ben (.) forcément y avait cette première partie administrative. (.) Puis la première partie administrative ça a duré euh jusqu'à ce que les A se mettent en place voilà (CHE a trouvé sa feuille) 15 minutes. (.) J'ai noté à partir de 15 minutes 18 les A ils se sont mis en activité. Et le problème c'est vraiment voilà ça c'est dû à l'administratif mais (.) quand on commence un cours euh si justement les A sont très longtemps passifs après on a tendance à avoir des A qui vont être passifs durant toute l'activité. Par contre ce qui est très bien justement dans cette première activité c'est que les A ont dû se lever. Donc déjà quand ils se lèvent euh la perspective actionnelle c'est tous les sens, c'est vraiment la vision ça peut être l'odorat le goût euh mais le fait de bouger aussi c'est important. Et j'pense que ça c'est une forme de travail qui s'est vraiment très bien intégrée dans ce que tu proposes parce que pendant longtemps ils étaient passifs. Et alors ça faudrait éviter mais voilà t'avais de l'administration à faire donc euh c'est fait. Mais ce qui est très intéressant c'est que justement y a eu un changement de dynamique. Donc ils ont dû se lever (.) puis le fait de se lever ben on entre dans quelque chose de différent. (.) J'ai trouvé très bien aussi c'était aussi très actionnel c'est que il y avait quatre finalement mini atelier. (.) Et chacun en fait devait passer (.) dans chaque atelier et devait noter quelque chose. Donc ça c'est aussi très actionnel. En plus en même temps les A peuvent voir c'que les camarades ont écrit (.) et ça j'ai trouvé vraiment que c'était une activité qui s'intégrait</p>	CHEQ20, SOR20

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>vraiment très bien. En plus toi tu as fait l'office vraiment ben du coach du guide euh tu circulais tu les aidais (.) euh y a peut-être juste euh moi j'proposerais dans la Klassensprache que les A te posent la question en allemand puis que toi euh tu fasses ben évidemment c'est ta langue maternelle tu réponds en allemand mais des fois tu parlais en français aussi. Et j'me suis dit oh ben tiens c'est (.) même les germanophones de fois ils sont tentés enfin un enseignant germanophone est tenté de parler français. (.) Des fois je me suis dit ben pourquoi pas en fait par exemple s'ils te parlent en français de dire wie bitte ? Ou je sais pas qu'ils formulent la question en allemand pour qu'il y ait justement cette Klassensprache. C'est-à-dire que euh les questions qu'ils posent ils peuvent le faire en allemand même s'il y a des erreurs. (.) Euh ensuite (.) euh y a eu (.) l'activité ou justement tu parlais des présentations. Et moi je me suis posé la question (.) tu as dit à plusieurs reprises que c'était des présentations. Mais en fait euh pour moi alors je vais te poser la question autrement avant de te dire ce que moi j'ai pensé (.) en quoi c'était des présentations pour toi ? Ils ont fait quoi exactement les A ? Ils ont résumé. C'était un résumé des points qui étaient noté au tableau. (CHE : Est-ce qu'ils ont vraiment résumé ?) Bon ils ont résumé et euh (.) ils ont bon il y avait des mots-clés. (.) Euh j'crois c'était juste des mots-clés. À l'exception de deux trois peut-être. Ils ont dû présenter des phrases. (CHE : Ouais parce que j'ai trouvé qu'ils avaient pas mal lu aussi. Donc voilà c'est pas une critique. C'est juste que pour moi je me suis posé la question de l'intérêt en fait d'avoir cette phase où il y en a un qui fait cette présentation puisqu'en fait ils ont dû tourner autour des panneaux, ils ont déjà tout lu en fait. Ils ont pu tout lire avant. je me suis dit par exemple pour gagner du temps pour ta deuxième phase, ta deuxième activité, je me suis dit ben finalement y a pas besoin de faire cette présentation puisqu'ils ont tous vu ces panneaux. Moi j'aurais plutôt fait autrement c'est de me dire ben voilà pendant 5 minutes (.) vous regardez les panneaux et puis vous posez une question par panneau ou bien s'il y a un problème de compréhension vous posez la question puis celui qui a écrit le mot-clé il répond. Pour éviter de passer finalement, je crois que ça a duré euh une dizaine de minutes. Alors ça a pas duré très longtemps mais ce que je veux dire par là c'est que par rapport à ton objectif ce que tu voulais, pour moi la présentation n'était pas forcément utile. Puisque il y a eu une production, chacun a pu produire puis chacun a pu voir donc y a déjà eu finalement si tu veux (.) y a pas eu une mise en commun mais chacun a pu observer ce que les autres ont fait. (.) Et si on en revient à cette activité (.) de nouveau euh si tu veux faire cette activité de présentation je me suis dit qu'il y en avait un qui était actif et les autres comme tu l'as dit ils étaient passifs. Donc qu'est-ce qui manquerait par exemple pour que les autres soient plus actifs durant cette phase ? (.) Bon ils avaient pas de tâche. (CHE : Exactement. Euh il leur manquait une tâche d'écoute. (.) Si tu leur donnes une tâche d'écoute (.) euh tu verras que l'attention va être beaucoup plus ciblée. (.) Et ça c'était peut-être le problème tu sais à un moment donné tu en as repris à deux reprises je crois tu as dit euh je sais plus si c'était A3 qui parlait enfin je sais plus lequel (.) euh et là peut-être bon voilà ça n'excuse pas tout mais s'ils avaient une tâche peut-être que ben voilà ils auraient été plus focalisés euh l'attention aurait été peut-être plus focalisée. (.) Toujours penser que quand y a quelqu'un qui présente il faut une tâche d'écoute. Ou quand tu ben c'est comme quand tu écoutes un texte (.) il faut leur donner une tâche d'écoute. Ou quand ils lisent un texte tu leur donnes une tâche de lecture. Et là même si c'est une petite présentation un petit résumé ou quelque chose qui dure même 30 secondes (.) c'est simplement leur donner les clés (.) ben voilà tu vas être attentif à quoi ? Ou par</p>	



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>exemple euh dans la présentation relève ce qui t'a plu. Ça peut aussi être dans la dimension personnelle. C'est pas forcément obligé que ce soit au niveau du contenu. Mais c'est leur donner une tâche d'écoute pour qu'ils soient attentifs. (.) Donc ça peut-être j'aurais proposé justement euh une tâche d'écoute. Et puis si on en revient à la première activité (.) dans les questions t'as remarqué (.) il y avait le panneau où ils devaient définir ce que c'est la WG. Et comme tu as posé la question, la question était fermée. Enfin c'est une question de définition et tu vois qu'en fait euh quand on a des questions de définition, d'un mot qui existe, si c'est un néologisme c'est autre hein l'activité, mais si c'est un mot qui existe (.) ben si t'as un A qui donne la définition (.) après t'as vu c'était fermé finalement y avait qu'une je crois qu'il y avait qu'une définition ou il y avait très peu parce qu'en fait la question elle est fermée. Si tu proposes comme euh le autres questions, les questions ouvertes (.) là t'auras plus de réponses. Comme par exemple welche Regeln ou euh je sais plus les autres questions elles étaient ouvertes y avait pas de problème. T'as vu y avait plus d'éléments. Si tu leur demandes une activité où ils doivent produire quelque chose mais si c'est que des mots-clés (.) toujours penser à une euh question ouverte. Et puis des questions ouvertes qui leur permettent de s'exprimer. (.) Donc là c'est ce que j'ai observé. Et puis par rapport à l'activité de concours ben justement j'ai observé la même chose que toi (.) c'est que il y avait un problème avec ceux qui avaient pas le texte que faire ? Euh et peut-être moi ce que je ferais à l'avance c'est que puisque c'est quelque chose qu'ils ont produit vraiment à l'avance, c'est que je m'assurerais dans un cours précédent de récupérer les textes. À la limite t'en fais rien (.) tu les redistribues mais au moins tu sais que t'as les textes. Pour être sûr. Si tu veux vraiment par exemple travailler sur les textes, tu veux que cette activité fonctionne, ça veut dire que tu planifies en amont, tu réfléchis vraiment à l'avance euh tout en sachant que il faut que t'aies au moins encore un cours pour demander à ceux qui l'ont pas de pouvoir te le rendre. Ils peuvent aussi te l'envoyer par email. Par exemple tu peux aussi travailler comme ça. Mais ce que je proposerais c'est vraiment ouais si tu veux vraiment travailler sur les textes parce que ça peut être une activité très intéressante de travailler sur des textes puis que tout le monde ait un texte c'est que (.) tu penses à l'avance et puis une semaine avant par exemple tu donnes le délai (.) et puis ben sans leur dire que ce délai va être repousser mais après tu repousses d'une fois. Puis tu peux toujours donner une punition si tu veux mais (.) t'y prendre à l'avance pour être sûr qu'après t'as tous les textes. Puis toi tu les récupères et puis tu les distribues le jour J. Parce qu'il y en a même des fois qu'ont vraiment fait le travail mais qui l'ont oublié tout simplement. Alors si toi t'as les textes ben alors tu peux les oublier mais t'as moins de chance de toi les oublier, au pire tu les mets dans ton casier. Donc ça je proposerais vraiment de récolter les textes) Ouais c'est un bonne idée ouais. Et puis par rapport à l'activité ben justement l'activité euh de ton concours. Ça a pu durer que six minutes. Effectivement en six minutes tu vois que c'est ta Hauptaktivität. Et puis c'est vrai que la Hauptaktivität euh c'est là où il faut consacrer plus de temps. Donc tu peux aussi voir des fois sur le euh comment dire euh quand t'es sur le terrain. Si t'as un problème avec ton timing (.) tu te dis que si il te reste une dizaine de minutes (.) euh il faudrait que tu fasses autre chose ou euh tu proposes si tu veux une autre activité de préparation. Mais tu sais que en fait tu n'auras pas le temps de faire ton activité principale parce que (.) ce qu'il faudrait c'est que dans une troisième phase t'aies une activité de bilan. Donc tu reviens sur une mise en commun sur les stratégie de réussite. Et là en fait il restait plus que six minutes pour faire tout ça. (.) Et puis quand on est sur le terrain c'est vrai que si tu (.) tu vois qu'il te reste peu de temps (.) euh alors évidemment ça demande de l'anticipation ça demande</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>euh ben un peu d'improvisation (.) mais c'est de se dire ben tu proposes une autre activité ou alors (.) tu prends plus de temps (.) sur une activité qui est en route. Par exemple sur ces activités de préparation tu peux passer plus de temps avec justement une tâche d'écoute ils écoutent (.) ils reviennent à leur place et puis euh ils re-notent par exemple une idée principale, tu fais une petite activité qui est en lien avec euh ce qui s'est passé. Alors évidemment ça demande de l'improvisation puis ça demande euh de l'expérience, mais bon t'en as beaucoup. Mais c'est vrai que des fois on y pense pas. C'est de se dire que s'il reste que très peu de temps (.) ben effectivement t'as pas atteint ton objectif, c'est clair. Mais de toute façon avec six minutes tu vas pas l'atteindre. Donc c'est de te dire ben tu passes plus de temps dans la préparation puis après ben l'objectif tu le feras le cours suivant. Il faut pas se limiter à la séance de 45 minutes. Parce que si tu te limites à une séance de 45 minutes, c'est de te dire que tu dois tout faire jusqu'au bout ben (.) mieux vaut plutôt moins faire et puis reprendre la fois d'après. Pour que tu puisses atteindre ton objectif. Parce que là si tu te dis bon (.) t'as très bien compris hein t'as dit que t'allais poursuivre la fois d'après. (.) Mais je dirais en fait que cette dernière phase (.) ces six minutes (.) elles ont pas été très efficace par ce que t'as vu t'es passé dans les groupes (.) euh y en a qui avaient les textes y en a qui avaient pas les textes (.) ensuite euh ils lisaient y en a qui regardaient déjà leur montre donc ils pensaient peut-être que c'était la fin. Puis en fait ces six dernières minutes elles ont pas été très effectives. Donc je pense que t'as meilleur temps de te dire bon ben ok j'ai pas le temps donc je fais une autre activité. Ou alors tout à coup tu fais une mise en commun (.) de ce qui s'est passé sur l'activité précédente et puis après tu fais une petite activité euh un petit jeu de récapitulation de vocabulaire mais en lien avec l'allemand et en lien avec le livre. Tout à coup redire ben voilà on fait un petit résumé des (.) puisque c'est notre concours quels sont les personnages principaux ? Tu vois, tu refais une activité en lien avec c'que tu fais (.) mais tu (.) comment dire tu (.) tu vas au-delà de ton objectif tout en sachant que tu vas reprendre ton objectif à un autre moment. (.) Et puis (.) ah donc c'est ça. Moi j'ai trouvé que (.) dans toutes les activités que tu proposais euh tu étais vraiment dans de l'actionnel. J'ai trouvé ça vraiment très intéressant. Y a juste après par rapport à la fiche des critères aussi (.) où je me suis posé la question (.) euh (..) donc ça c'est le texte qu'ils ont écrit puis ça c'est tes critères que tu proposes euh (..) comment dire (..) puisque c'est un concours (.) c'est ça voilà où je voulais en venir c'est un concours puis dans un concours il y a un jury. Puis le jury ben c'est les A. Euh moi je leur laisserais aussi de la place par exemple ici (.) avec une case en plus ou deux pour avoir (.) ein persönlichen Kriterium. Je sais pas où quelque chose que tu discutes avec la classe. Ou ça ben par exemple tu vois c'est ce que t'aurais pu faire comme activité à la place de faire ça. C'est (.) il reste six minutes c'est de dire ben voilà euh moi je vous propose de critères, vous devez en proposer au moins un ou deux mais en tout (.) par exemple vous devez avoir je sais pas quatre critères. Dont un au moins personnel. Ou alors (.) c'est tout eux qui les inventent (.) c'est égal. Mais en fait aussi pour leur laisser une certaine liberté puisque c'est eux (.) finalement qui doivent choisir. Ben c'est leur laisser aussi le choix dans les critères. On est bien d'accord dans un concours littéraire si je fais partie d'un jury moi j'ai pas forcément mon mot à dire, j'ai une grille de critères. Mais on peut aussi imaginer que moi j'ai fait partie du comité de réaction des critères puis ben j'ai pu discuter de ça. Moi je leur laisserais aussi la place pour discuter des critères. Euh et puis là aussi (.) dans tes critères c'est pas pour une évaluation c'est plutôt pour un concours. Mais (.) y a un problème de subjectivité par exemple. Ist das Zusammenleben gut geregelt ? Euh (.) ben peut-être pour moi oui pour toi pas. Ça dépend en fait de nos</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>valeurs. Alors que si tu rends ton critère observable par exemple euh dans les sens euh par exemple tu mets entre parenthèses est-ce qu'il y a au moins trois règles ? (.) Ou au moins quatre. Alors je sais pas parce que tu peux avoir qu'une seule règle puis c'est bon. Mon exemple n'est pas forcément bien mais euh si t'as aussi des critères observables (.) pour eux c'est aussi plus objectif.) Oui. Ist das Einkaufen geregelt? Ist das Putzen geregelt? Die Miete geregelt. (CHE : Exactement tu peux donner des exemple. Et puis après tu peux leur dire ben voilà pour que ce soit bien il faut qu'il y ait au moins trois coches par exemple. Je sais pas. Mais si c'est plus observable pour eux aussi ils se rendent compte que c'est pas subjectif. Parce que (.) tu vois par exemple si on choisit le texte d'un camarade alors ils vont certainement choisir d'un camarade qu'ils aiment bien mais là il va dire oui là c'est excellentement bien réglé. Mais en fait (.) parce que je l'aime bien. Puis il sait pas pourquoi. Alors que si (.) euh ils sait que ben voilà y a das Putzen wurde geregelt und so weiter ben là il sait. (.) Et puis euh là aussi alors moi j'trouve ça bien qu'il y ait un critère ouvert Würden Sie in dieser WG euh gerne wohnen euh un critère finalement de (.) qui est comment dire très personnel j'trouve ça bien. Mais alors à la limite je mettrais encore (.) justifiez votre choix pourquoi ? (.) Pour qu'ils disent pas simplement oui ou non. Alors oui ou non c'est pour de critères qui sont vraiment observables. (.) Donc y a ça y a pas ça. Mais si on te demande à toi par exemple euh si t'as envie d'y habiter ben pourquoi ou pourquoi pas ? (.) Et à partir de là c'est ça qui est toujours intéressant c'est qu'en fait après (.) dans la phase de mise en commun justement je te parlais de cette dernière phase (.) tu peux revenir toujours sur ces phases de production. (.) A la place de revenir sur tous les critères tu peux dire ben voilà pourquoi vous aimeriez bien habiter dans cette WG ? Et vous pas? Comme ça en fait là tu instaures si tu veux un dialogue qui est authentique. (.) C'est qu'en fait tu pars de leur vraie vie (.) donc de leur envie par rapport à ton objectif qui est finalement si oui ou non on aimerait habiter dans une WG. (.) Mais par contre ils doivent justifier par rapport à eux. Et puis la justification elle permet justement d'avoir une ouverture à un dialogue différencié. Et pas simplement t'entends oui non. Et puis après t'en fais quoi ? Oui parce que. Et puis ben là tu vois t'entraînes aussi ben l'argumentation. (.) Et puis dans la phase de mise en commun ça peut être intéressant justement d'avoir ces éléments de réponse finalement parce que (.) on peut pas avoir tout le temps des éléments de réponse euh enfin une phrase entière mais si tu leur laisses l'opportunité après ben justement c'est un élément déclencheur pour une discussion. Parce que souvent la discussion après elle est orientée en fonction de ce que toi tu veux (.) puis les A sont pas forcément intéressés. Si tu leur laisses en fait la place (.) et puis c'est qui qui doivent s'exprimer sur ce qu'ils ressentent sur ce qu'ils pensent (.) ben (.) tu vois y a pas de réponse tu l'as connais pas à l'avance déjà la réponse (.) et puis deuxièmement ça peut rebondir sur des autres interventions auxquelles tu n'as pas pensé qui sont des interventions qui sont authentiques. Et c'est ça quand on parle d'authenticité dans la classe c'est qu'on peut amener des activités (.) et puis alors on peut nous reprocher en disant oui mais c'est l'activité du prof. Mais avec l'activité du prof ou de l'E on peut arriver à un dialogue authentique. En leur laissant justement une ouverture dans les questions ou dans des critères. Et puis voilà c'est un peu tous les commentaires que j'avais à faire par rapport à ta séance. Et puis c'était juste ça que je voulais aussi éclairer c'est que (.) c'est ces trois phase en fait. Pour moi au début je me suis dit la phase que tu proposes euh la première activité (.) pour moi c'était une activité (.) j'avais compris au début euh d'avant la lecture. En fait j'ai compris que non ils ont déjà lu (.) en fait c'était réactiver finalement des connaissances de vocabulaire) Ouais c'était ça.</p>	

### G.4.3 Troisième entretien

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:00:00.0	00:02:11.4	<p><b>3EnSo24.5.17 (HEP bureau C25-302, durée : 1 heure et 14 minutes)</b>            (Question 1 : Qu'as-tu amélioré par rapport à la dernière observation de la semaine passée ?) Ouais la dernière c'était je crois la gérance du temps qui était pas bien. (.) Parce que je voulais faire un concours littéraire (.) et on avait pas le temps de le faire. Donc ça c'était un aspect sur lequel j'ai fait attention (.) euh avec euh un succès je dirais à 75 %. Parce que j'ai quand même vu que cette fois aussi euh j'aurais (.) bien (.) pu profiter de trois quatre minutes en plus. Quand j'ai donné les devoirs (.) parce que là (.) où quand j'ai posé la question finale euh (.) was haben Sie heute gelernt? (.) Et euh bon (.) j'attendais trois secondes et après j'ai donné la réponse moi-même c'était un peu bête. (CHE : D'autres éléments ?) Euh donc la dernière fois aussi j'ai vu qu'il y avait un A qui a peu participé (.) cette fois-ci il a participé beaucoup plus. (.) il y avait à nouveau deux A qui ont aussi profité de (.) d'une certaine liberté pour bavarder. Euh bon (.) j'crois pour ce genre d'activité des fois on doit l'accepter que ça se produit. Si on laisse la liberté il faut aussi prendre des risques. (.) Euh mais comme leur résultat et leur participation étaient quand même suffisantes (.) même assez bonnes (.) euh je peux pas dire que c'est vraiment un inconvénient qui me dérange beaucoup.</p>	CHEQ1, SOR1
00:02:11.4	00:04:32.7	<p>(Question 2 : Peux-tu expliquer ta tâche de lecture par rapport à la séance observée ? Donc comment tu l'as agencée) Euh comment ils ont fait ? Comment ils ont travaillé ? (CHE : Oui) Donc euh le texte je l'ai divisé en trois parties. (.) Euh les A je les ai divisés en trois groupes. (.) Par contre ils ont dans une première part ils ont quand même travaillé d'une façon (.) seule. Ils ont travaillé euh séparément. Euh (.) une fois ils avaient lu leur partie ils ont du trouver la réponse à une voire deux questions. (.) Après j'ai mis tous les A qui ont lu la même partie je les ai mis ensemble dans un groupe. Pour qu'ils puissent échanger leurs idées. Discuter peut-être le texte. Regarder s'ils ont trouvé les mêmes réponses. (.) Euh s'aider mutuellement pour la compréhension. Et après ce groupe-là j'ai divisé en cinq (.) ça j'ai fait avec tous les groupes pour former cinq autres groupes (.) euh qui avaient toujours quelqu'un qui avait lu la partie une la partie deux et la partie trois. Donc après chacun a dû expliquer ce qu'il a compris dans son texte, dans sa partie. Il a aussi donné la réponse à la question. Les autres ont complété le tableau qu'ils avaient. Pour avoir à la fin la réponse à toutes les trois questions. (.) Peut-être ils ont pas trop donné de détails mais le plus important ici c'était de pouvoir donner une réponse aux questions. (.) Et après on a vérifié avec un tableau projeté au mur. (CHE : Ok. Est-ce que c'est la première fois que tu faisais ce genre d'activité de groupes et d'éclater les groupes, de refaire des groupes différents ?) Ah non c'était la, après la lecture c'était la deuxième ou troisième fois. (.) (CHE : Mais tu l'as déjà fait dans d'autres Activités ?) Le travail par groupes bien sûr. Mais les groupes que je casse après pour reformer d'autres groupes pas trop souvent non.</p>	CHEQ2, SOR2
00:04:32.8	00:06:46.6	<p>(Question 3 : Peux-tu expliquer le passage que les A devaient lire pour cette séance observée – (pp. 98–95, Big Bad Boy avoue son nom à Fredi)) Pendant le cours ? (CHE : Non juste ce qui se passe dans le livre) Ah dans le livre ? Ce qui se passe dans ce chapitre-là ? (CHE : Voilà exactement) Euh laisse-moi réfléchir. (CHE : C'este quand Big Bad Boy avoue son nom à Fredi) Ah oui ouais exact ouais. Ils sont sorti de (.) d'une villa. Et puis euh ils sont dans la voiture. Il y a un petit accident. Et après l'accident ils prennent l'occasion d'être seuls dans la nature pour boire un bière. Et puis euh Fredi veut savoir pourquoi l'autre s'appelle Big Bad Boy. Et donc il explique son nom et on prénom c'est Petrus. Et puis il explique que ça vient</p>	CHEQ3, SOR3

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>d'une famille assez croyante. Et il n'aime pas trop son nom Petrus donc euh comme il est un fan de (.) de Eishockey il a pris le nom de (.) d'une équipe. Il a changé un petit peu ce nom et ça a fait Big Bad Boy. Au lieu de Big Bad Bears. (.) Et puis euh après c'est Fredi (.) et ça c'était le plus important qui euh (.) qui constate d'abord que son nouveau copain il est Bernois. Et normalement il déteste les Bernois. Et il explique pourquoi. Il a ses préjugés. (.) Il lui explique que son père une fois quand le petit Fredi à l'âge de quatre ans il voulait avoir un panneau. Euh et c'était un drapeau plutôt, un drapeau bernois. Et quand il a (.) prononcé ce souhait (.) son père au lieu de répondre il lui a juste donné un gifle. (.) Et c'était pour Fredi le moment de comprendre pourquoi (.) euh pas de comprendre mais c'était le moment où il a commencé à détester les Bernois. Donc euh c'était le moment de déclin pour un préjugé.</p>	
00:06:46.7	00:08:47.3	<p>(Question 4 : Comment as-tu préparé les A à la lecture de ce passage-ci ?) Euh ils avaient une tâche de lecture. (.) Et la tâche de lecture c'était (.) euh (.) oui la tâche de lecture c'était pourquoi Fredi déteste les Bernois? (..) Donc après ils ont fait la lecture de cinq pages à la maison. (CHE : Donc là tu proposes la tâche de lecture donc ce serait plutôt un travail pendant la lecture ?) Oui (CHE : Et si on pense à la phase avant la lecture est-ce que tu as fait une préparation ou pas ?) (.) Oui on a déjà, on a déjà (.) bon indirectement on l'a fait. (.) Même si les A ont peut-être pas vu que c'est une préparation à la lecture. Mais on avait déjà parlé des (.) on a vu un extrait d'un film qui parle justement de euh des préjugés. (.) Donc après ils ont eu les Redemittel pour faire les préjugés. (.) Euh pour exprimer son avis. Et puis euh après ils ont produit eux-mêmes à la base des phrases à moitié pré-faites. Ils ont reproduit ou produit des préjugés typiques. Donc euh je n'aime pas les (.) les allemands parce que (.) tous les allemands sont (.) comme ça. (CHE : Donc t'as fait un travail sur les préjugés avant ?) Oui. (CHE : Donc sous la forme d'une autre tâche ? Avec un document authentique qui était un extrait vidéo ?) Ouais exact. (CHE : Et puis je voulais savoir (.) avant que tu leur donnes cette tâche de lecture (.) pour ce passage est-ce que tu as fait le lien entre cette activité et puis la lecture ? Ou tu leur as simplement dit de lire ?) Non. J'ai pas donné le lien. (..) J'espérais que ça fait clic chez eux.</p>	CHEQ4, SOR4
00:08:47.4	00:10:42.9	<p>(Question 5 : Est-ce que tu peux expliquer ton objectif communicatif de la séance ?) Euh (.) pendant la séance ou le devoir ? (CHE : Pendant la séance) Pendant la séance (.) bon il y avait plusieurs parties hein. Pour la première partie pour la première activité c'était euh (.) créer (.) euh (..) un petit texte non c'était pas créer un texte mais ils avaient cinq mots-clés (.) et à la base des cinq mots-clés ils ont dû (.) euh (.) faire un compte rendu d'une partie de ce chapitre-là. (.) Ça c'était la première activité. (.) Euh que je dois critique de ma part. (CHE : On peut le faire après si ça te va) Donc ça c'était la première activité où ils ont dû être actifs. La deuxième c'était justement la lecture et après la lecture euh la première discussion en groupes après la deuxième discussion en groupes. Et après la présentation du résultat devant la classe. (.) Le but communicatif c'est (.) euh (..) bon résumer un article. Et puis trouver les points les plus pertinents dans cet article-là. Et euh (.) avec le but d'avoir une idée (.) euh d'où vient les préjugés. Pourquoi ils existent et savoir ce qu'on peut faire contre. (.) Tout ça pour pouvoir après participer à une discussion autour des préjugés et être attentif à eux-mêmes. (.) Donc en fait il y a un double (.) un double sens derrière ce travail métacognitif. Et puis euh le travail communicatif, pouvoir prendre position pendant une discussion qui tourne autour des préjugés.</p>	CHEQ5, SOR5

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:10:43.0	00:12:16.1	(Question 6 : Peux-tu définir le lien entre ce passage et ton objectif ?) Oui. Euh (.) Ça j'ai pas fait c'était juste ça qui manquait. (.) Euh donc le lien est Fredi fait exactement ça Fredi il explique (.) donc il décrit un événement. (.) Euh qui a créé chez lui des préjugés. Il dit pourquoi. Et pas les sentiments. (.) Il euh (.) dit aussi euh si ces préjugés se sont confirmés ou pas. Et après (..) il prend pas position par rapport à sa situation aujourd'hui. Mais implicitement quand même. Parce qu'en réalité après il est copain avec un Bernois alors qu'il a des préjugés. Ça je voulais faire avant de donner le devoir. (.) Pour euh (.) pour dire après ça voilà c'est ça c'est votre travail pour la prochaine fois. Faites exactement la même chose que Fredi. Je le dis (.) mais c'était peut-être trop abstrait. (.) Peut-être les A ont compris. Donc vu le résultat qu'ils ont, la production je crois ils ont quand même compris (.) mais pour être plus clair ça serait bien de leur faire écouter ce qu'on a fait au début du cours. C'était exactement ça. Vous allez décrire à l'aide de cinq mots-clés vous allez décrire l'événement (.) et cetera. (.) Ça c'était pas explicite.	CHEQ6, SOR6
00:12:16.1	00:14:23.0	(Question 7 : Séance observée : Quel a été ton ressenti après ton observation ?) Euh (..) Pas trop mauvaise. J'ai vu qu'ils ont quand même (.) donc d'un côté j'ai vu j'ai trop parlé (.) et souvent le produit c'était plus ou moins moi qui l'a présenté. Surtout pour la première activité euh c'est moi qui les a dirigé dans la direction réponses au lieu de laisser vraiment la parole à un ou deux A qui présente son histoire. (.) Euh là j'étais trop (.) ouais trop peut-être orienté vers le (.) la bonne réponse. (.) Et j'ai négligé un petit peu l'aspect communicatif des A. (.) Ça c'était pas bien. Euh moi j'ai trop parlé pendant tout le cours. (.) Et euh après la lecture je crois que ça a assez bien fonctionné. Ils ont vu qu'ils comprennent pas tout. (.) Mais (.) ils ont quand même (.) tous les groupes ils ont trouvé toutes les réponses. Donc il y avait une bonne synergie dans les (.) équipes. (.) Euh j'aurais dû donner deux mots je crois parce que il avait presque tous les A qui m'ont demandé les mêmes mots. (.) Et euh entre le moment où on constate on comprend pas le mot et après on constate si on comprend pas ce mot on comprend pas la phrase et après il faut attendre le prof et tout ça. Ça prend trop de temps. Je donne le mot tout de suite. Il y a pas cette question. Et ils peuvent se concentrer à la lecture. (..) Ça c'était (.) et puis à la fin j'aurais bien aimé avoir un peu plus de temps pour avoir leur réponse à la question qu'est-ce que vous avez compris aujourd'hui? (.) Qu'est-ce que vous avez appris aujourd'hui plutôt. Et euh pour donner justement cet exemple. Pour revenir à l'entrée du cours (.) au début du cours où on a fait exactement la même chose que eux ils doivent faire comme devoir. (.) Ça c'était moyennement bien.	CHEQ7, SOR7
00:14:23.1	00:16:32.3	(Question 8 : Quels éléments de la perspective actionnelle as-tu relevé dans le film ?) Euh (...) bonne question. (..) actionnelle ? (.) J'ai pas donné un contexte je crois. (..) Un contexte qui justifie vraiment ce terme actionnelle. (..) euh parce qu'ils ont lu (.) ils ont noté les réponses (..) ils ont présenté les réponses. Est-ce que c'est actionnelle ? (CHE : On pourrait reformuler en disant quels élément as-tu remarqué qui impliquent les A ? On peut imaginer ça aussi) Oui euh (.) première activité euh ils ont construit euh un contenu (.) ou reconstruit le contenant à la base de mots-clés. Ça j'crois ils ont fait. Ils ont (.) de toute façon ils ont fait semblant de le faire. Euh après ils avaient un peu la peine à donner les réponses. Là j'ai fait un cours frontal. Donc euh j'ai posé les questions et puis euh un A a répondu les autres ont regardé. (.) Ça c'était pas bien. Pas très actionnel. Et après dans la lecture je crois c'était (.) ils étaient impliqués. Ils ont lu. Et surtout le travail en groupes là j'ai quand même vu euh tous ceux qui ont lu la première partie (.) ils ont presque tous dit. J'ai rien compris et toi aussi	CHEQ8, SOR8

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		r'as rien compris ? Mais après (.) je les ai dirigé un petit peu mais (.) vous avez rien compris d'accord mais qu'est-ce que vous avez quand même compris ? Et là (.) j'ai vu qu'ils ont compris l'essentiel. (.) Et ça ils ont aussi communiqué entre eux quand on a mis le gros, les parties une deux trois ensemble. Euh (.) je crois que c'était une partie du cours où les A ont bien profité du savoir de l'autre. Donc c'était valorisant pour celui qui a présenté. Et euh satisfaisant pour les autres qui ont pu profiter de ses connaissances. Pour compléter le (.) tableau.	
00:16:32.4	00:19:18.5	(Question 9 : Quels éléments sont des points forts, d'efforts du point de vue de la perspective actionnelle ?) Donc eu les points forts (.) c'est justement (.) ils étaient (.) dans la lecture (.) après ils étaient dans la discussion. (.) Euh (.) donc ils ont ouais discuté entre eux. Ils ont travaillé le texte. (.) Et c'était faisable. (.) Parce que pour chacun il y avait pas trop de lignes à lire. Donc c'était une tâche qui était réalisable. (.) Ça c'était bien. (.) Pas bien (.) c'était la première partie où c'était un cours frontal. (.) Cela aurait peut-être (.) été plus intéressant d'avoir leur petite histoire à la base des mots-clés. (.) Et euh (..) contextualiser un peu plus (.) au moment où ils ont présenté. Maintenant bon vous présenté les résultats à quelqu'un qui n'a pas lu le texte. Qu'est-ce que vous pouvez relever ? (.) C'est quoi le Contenu ? Ils auraient dû avoir un peu plus de temps pour s'exprimer. (.) Et la préparation aux devoirs. (.) Bon c'est vraiment (.) le moment où on aurait pu dire euh voilà maintenant on est à la fait du cours mais revenons brièvement au début du cours. Euh qu'est-ce qu'on a fait au début ? (.) Voilà donc euh ils auraient pu euh peut-être parlé un petit moment à deux et puis présenter ce qu'ils voient (.) qu'est-ce qu'on a fait au début. C'est quoi le sujet aujourd'hui ? (.) Qu'est-ce qu'on a appris ? Et après j'aurais pu donner un exemple, revenir sur l'exemple de Fredi pour présenter le devoir. (..) Donc le cours il avait du potentiel (.) J'l'ai utilisé à 35 % peut-être. (CHE : A 35 % ? (rire) Ouais bon (.) 50 peut-être. (.) J'aurais pu être plus, beaucoup plus dans l'actionnel. Mais cela aurait pu (.) pris un peu plus de temps. Donc euh (.) j'sais pas encore il faut être plus efficace avec les explications peut-être. Regarder mieux euh quand je dis bon maintenant vous avez quatre minutes. J'ai quand même vu qu'ils avaient cinq minutes et euh (.) bon ça s'est reproduit trois fois ça fait trois minutes et les trois minutes de la fin auraient pu être très précieuses. (..) Donc je néglige et ça c'est vraiment un défaut je crois je néglige l'importance des dernières quatre cinq minutes du cours. (.) Justement pour faire un retour (.) qu'est-ce qu'on a fait aujourd'hui ? Qu'est-ce que vous avez compris ? (.) Qu'est-ce que vous pouvez prendre avec vous euh pour la suite ?	CHEQ9, SOR9
00:19:18.6	00:20:54.7	(Question 10 : Ok alors on en vient carrément tu as déjà proposé des pistes euh d'amélioration. Qu'est-ce que tu améliorerais justement ? Tu dis que t'as (.) que ton cours avait un potentiel à 35 %) Non non. Il y avait beaucoup plus de potentiel mais j'ai utilisé (CHE : Ah que tu as utilisé 35 %) M-hm. (CHE : Alors t'améliorerais quoi ? Le feedback à la fin ?) Ouais. Un compte rendu à la fin. Et justement la préparation du devoir (.) j'aurais pu dire (.) donc on revient avec le début (.) qu'est-ce qui s'est passé avec Fredi ? (.) Euh et là vous avez toutes les phases pour faire, vraiment faire le lien entre ce qu'on lit et le texte qu'on a lu le texte scientifique sur les préjugés. Euh (..) bon (.) maintenant c'est trop tard pour revenir mais j'aurais pu euh (.) dire ok maintenant vous êtes des experts sur les préjugés (.) vous avez lu des articles vous avez fait la recherche (.) et maintenant vous parlez avec un type comme Fredi (.) qui vous présente euh (..) son histoire avec ses préjugés. (.) Ou Big Bad Boy une fois il a pas bu la	CHEQ10, SOR10

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		bière il a lu cet article-là maintenant il donne une réponse à (.) à Fredi. Là on est aussi dans l'actionnel. On continue on fait une deuxième partie de ce dialogue. Qui est pas écrit dans le texte. Mais c'est à eux (.) de faire ça. (.) Par exemple.	
00:20:54.8	00:22:41.6	(Question 11 : Quels élément ne correspondent pas à une perspective actionnelle et plutôt à un enseignement traditionnel ? Pourquoi ?) La première partie clairement. (CHE : Tu l'as expliqué ouais) Ouais. (.) La tâche peut-être oui. (.) Mais la réalisation pas. Donc la façon dont on a (.) travaillé les réponses (.) c'était quand même moi qui a presque donné les réponses. (..) Presque. (.) Et c'était très frontal. Heureusement le groupe il est petit il avait une réponse qui était assez drôle donc les autres étaient attiré. (.) Et puis ils étaient quand même attentifs mais ils étaient très passifs. (.) Et une fois A3 il a présenté sa (.) sa réponse il était tellement content que pour le reste de ce travail il a plus fait attention. (rire) (CHE : Ça peut arriver (rire) (.) Ok d'autres éléments ?) Euh (..) ouais je constate euh (.) il faut (.) être bien réveillé quand on fait un cours actionnel. Parce que (.) sinon on loupe vraiment les chances (.) de faire quelque chose d'actionnel. Et il y a cette tentation aussi de retomber dans le traditionnel parce qu'on veut (.) entendre la bonne réponse. Et on la connaît. Donc on est tenté de la donner. (..) Euh et faire semblant que c'était les A qui l'ont trouvé. Mais souvent c'est pas le cas. (.) Donc il faut avoir vraiment une discipline assez stricte et savoir ce qu'on veut. Si on veut faire un cours actionnel il faut aussi réaliser un cours actionnel.	CHEQ11, SOR11
00:22:41.7	00:25:40.7	(Question 12 : A quels aspects didactiques et méthodologiques dois-tu encore travailler pour améliorer ton enseignement des textes littéraires ?) Bon (..) on a combien ? On doit dire ? (rire) Bon il y a plusieurs, il y a beaucoup de choses. Euh (.) pour la (.) bon pour la didactique donc si je veux vraiment réaliser euh (.) cette perspective actionnelle (.) il faut que je la réalise. Donc euh (..) euh on peut peut-être très bien faire un cours peu traditionnel mais quand on est dans l'actionnel et quand on prépare l'actionnel (.) il faut aussi que le résultat il est actionnel. Et pas juste la tâche (.) la manière de la travailler. Et après quand on présente le résultat on retombe sur (.) juste questions-réponses, questions-réponses. (..) Donc être (.) plus (.) cohérent mais pas par rapport aux objectifs mais plutôt par rapport à la réalisation et à la manière dont je veux (.) atteindre les objectifs. (...) Et être euh ouais (.) être plus clair encore et euh (.) j'ai croisé c'était déjà (.) bien d'avoir posé la question mais qu'est-ce que vous avez appris aujourd'hui ? (.) Mais il faut le faire régulièrement et euh (..) et souvent peut-être poser la question mais vous savez pourquoi on fait ça ? Qui a une idée pourquoi on fait ça ? Pourquoi on fait pas différemment pourquoi on fait comme ça ? (..) Bon (..) ça j'ai fait aujourd'hui dans un autre cours et euh c'était bien de l'avoir fait. Parce qu'ils savaient pas pourquoi on fait cet exercice. (CHE : Ok est-ce que t'as d'autres éléments méthodologiques ou didactiques ? Que tu dois travailler ou que t'aimerais travailler ?) Bon (.) moi j'aimerais bien euh (.) où je suis convaincu des qualités de ce genre de travail donc de (.) cette manière de travailler la littérature (.) je la trouve très ludique pour moi. (.) Et (.) vu le retour des A dans les tests qu'ils ont écrits (.) euh je crois ils étaient quand même honnêtes parce qu'ils ont dit qu'ils ont trouvé le livre assez euh (.) nul (.) donc ils n'avaient pas peur de dire la vérité mais ils ont (.) tout le monde a dit les activités c'était bien. (.) Euh j'ai croisé c'est vraiment quelque chose qui est positif (.) pour le travail (.) d'un livre. (.) Etre dans l'actionnel (.) même si le livre il est peut-être pas super intéressant pour eux il y a quand même les activités qui sont intéressantes.	CHEQ12, SOR12



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:25:40.8	00:26:42.9	(Question 13 : Qu'as-tu amélioré dans ton enseignement du texte littéraire ?) (CHE : Tu l'as dit au début. (.) Donc c'était vraiment de (.) c'était par rapport à la participation. Et puis tu as parlé aussi de (..) oui tu parlais aussi justement qu'il y avait des fois du bavardage du bruit mais que ça te dérangeais pas parce que tu savais que finalement c'était normal puisqu'on est quand même dans une perspective actionnelle où il faut que les A puissent parler, s'exprimer et que ça te dérangeait pas) Oui ça me dérange. Je le constate et je dois me concentrer à pas être dérangé. (.) Parce que je pense ah oui je suis le prof j'ai une classe ils sont bavards donc je suis nul en discipline. Euh (.) donc il faut pas avoir cette réflexion parce que c'est dans la nature cette manière de travail.	CHEQ13, SOR13
00:26:43.0	00:28:37.1	(Question 15 : Que peux-tu dire des consignes des activités de groupes que tu as mis en place ? Donc tu as énoncé des consignes. Qu'est-ce que tu peux dire par rapport à ces consignes ?) (La quatorzième question : A quoi dois-tu faire encore attention ? n'a pas été posée car elle a été répondue précédemment) Quand ils étaient déjà en groupe ou quand on a formé les groupes ? (CHE : Quand tu as formé les groupes) Ah oui là il y avait un point qui est je crois que je l'ai noté euh (.) pour former le premier groupe (.) la première formation des groupes (.) ils ont compté. Et ça va assez rapidement ça va (.) ça s'est passé sans problème. Après (.) ils ont pas tout de suite travaillé en groupes. Et j'ai pas expliqué pourquoi (.) on a formé les groupes. (.) Parce que je les ai pas encore mis ensemble. (.) Euh c'était peut-être un peu irritant pour les A. Ouais. (.) En regardant le film j'avais pas l'impression qu'ils étaient irrités. Par contre pour la formation pour la deuxième formation des groupes ils étaient irrités parce que tout le monde a tiré une carte (.) et ils étaient en train de travailler. Et je les ai interrompu dans leur travail. Demandé de tirer une carte et ça les a irrité. (.) Donc ils ont regardé la carte, ils ont regardé la carte de l'autre. Mais tu as quelle carte ? Ça c'était pas bien. J'aurais dû faire stop. (.) Fini cette activité. Maintenant vous tirez une carte. (.) Ou peut-être posez la carte sur la table. (..) Il y a aussi le risque qu'ils prennent la carte ou Monsieur qu'est-ce que je fais avec la carte ? Séparer la formation des groupes et le travail doit se passer d'une façon séparée. (.) Surtout là j'ai vu qu'il y avait un manque d'attention. (.) Une irruption dans la formation des groupes.	CHEQ15, SOR15
00:28:37.2	00:30:49.2	(Question 16 : Comment as-tu didactisé la lecture de l'article de journal ? Quelle a été ta réflexion pour le didactiser ?) Euh donc je suis parti de l'objectif. Je voulais savoir (.) bon je voulais montrer (.) euh donc c'était un objectif qui n'était pas communicatif. C'était un objectif vraiment de (.) je voulais transmettre aussi un certain savoir. (.) Euh et c'était les trois questions en fait. Qui a des préjugés ? A partir de quel âge on peut avoir des préjugés ? Pourquoi (.) a-t-on des préjugés ? Et qu'est-ce qu'il faut faire pour vivre avec ? (.) Ou pour pas se laisser dominer. (.) Ça c'est un truc qui est en dehors du cours d'allemand. Donc cela pourrait être euh le cours de français ou biologie ou un autre cours sociologie. (.) Euh donc j'ai didactisé le (.) donc j'ai divisé la lecture j'ai posé des questions assez claires. Il fallait juste trouver la réponse. Donc ça c'était le but de la lecture. Trouver la réponse pour une question. (..) Ouais je crois c'est une tâche peut-être assez simple mais je trouve elle va quand même avec cette idée de l'actionnel. Parce qu'on n'a pas fait la lecture du texte pour faire la lecture d'un texte. (.) Euh le but était vraiment (.) trouver une réponse à une question qui peut être utile pour la vie. (.) Qui se limite pas à euh pourquoi Monsieur X Y il a tué Monsieur (.) Müller. (.) C'est vraiment un acquis de savoir qui peut être utile aussi en dehors de l'école.	CHEQ16, SOR16

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
00:30:49.3	00:37:04.5	<p>(Question 17 : Par rapport à ton objectif, quelle est la situation de communication ?) Pendant le cours ? (CHE : M-hm) Il y avait (.) une situation de communication qui était (.) dans les groupes à la base du texte. Donc la possibilité qu'elle s'est déroulée en français elle est assez présente. (.) Euh il y avait pas une autre activité communicatif (.) en dehors des discussions. Il n'y en avait pas. Donc euh vraiment (.) euh l'objectif était atteint à la maison quand ils ont à faire le texte. (.) Une production orale (.) qui pour la moitié de la classe était plutôt une production écrite. (.) Bon ça j'ai entendu quand j'ai reçu quand même tous les A m'ont envoyé leur audio (.) euh sauf une. Elle a préféré de le faire en live, en direct. Mais les autres il y avait (.) trois quatre qui ont improvisé. Les autres ont lu un texte. (.) Donc c'était une production écrite plutôt. Après ils ont quand même (.) ils ont lu leur texte. Ils ont modifié, certains A ils m'ont vraiment dit ils ont refait plusieurs fois (.) parce qu'ils étaient mécontents avec la prononciation, mécontents avec le contenu. Ils ont bien travaillé sur leur texte. Donc la production (.) il y avait quand même une production. Et surtout ils ont écouté. (.) Ils ont pas enregistré et envoyé. Ils ont enregistré, écouté, changé. Donc euh c'était nombreux qui m'ont dit ça. (.) Donc euh. (CHE : Ok puis je voulais revenir justement parce qu'on est revenu une fois durant l'atelier. Et une fois tu es revenu aussi là-dessus dans le cours de didactique par rapport justement à ce changement de compétence où là ils devaient faire une production écrite enfin là (.) pour ton cours ici c'était une production orale mais tu as dit qu'ils avaient lu un texte. (.) Et quel est le problème didactique que tu vois justement entre les deux ?) Il y a (.) c'était juste, justement la dernière partie qui manquait dans le cours. (.) Ils se sont (.) ils se sont préparés au contenu mais pas à la forme. (.) Donc le cours il servait zéro à la forme. Ce cours-là. On a déjà travaillé les Redemittel (.) justement pour exprimer son avis, pour parler des préjugés et pour (.) produire des préjugés. Ça ils ont déjà vu. (.) Euh mais le cours (.) ce cours-là il a pas du tout préparé à la forme de la production. Juste au contenu. (.) Parce qu'il a quand même aidé à (.) démarrer une réflexion. (CHE : Puis tu proposerais quoi justement pour les préparer ? (.)) Donc euh à la forme ? Tu les as déjà préparé mais là tu vois que finalement il y avait quand même un manque) Ah je suis pas sûr. Donc les productions étaient assez bonnes. Ouais donc c'était très euh j'crois bien travaillé. (CHE : Ok mais alors je reformule ma question. Les productions que tu as demandés (.) tu les catégorises dans quoi ? Dans une production orale ? Ou dans une production écrite ?) Bon ce qui était demandé c'est plutôt une production orale. (.) C'est quand même ils ont parlé euh (.) ils ont parlé dans le microphone. Bien sûr ils avaient les notes sous les yeux. Certains peut-être plus que les notes. (.) J'crois deux trois ils ont carrément écrit mot par mot. (.) Mais ils ont quand même (.) ils ont lu à haute voix. (.) Ouais bon. Mais si on est strict c'est une production écrite. C'est pas une production orale. Mais ça peut être une prise de position. Il y a un concret et puis (.) euh une discussion et chacun prend position. Et il a déjà préparé sa position. (CHE : Ouais exactement et justement si on parle d'un genre textuel ou d'une situation authentique (.) ça existe ce genre de situation où on lit un texte. (.) Ouais. Ouais, c'est juste. (CHE : Sauf que c'est pas de la production orale. Tu vois ? Tu peux pas amener ça en disant euh vous allez faire une production orale où toi tu peux penser ta didactisation comme une production orale (.) tu dois la penser en fait comme une production écrite oralisée. Et puis là t'aurais des exemples ? Quand c'est que ça se passe justement ? On en voit tous les jours en fait) Ouais des discours euh (CHE : Ouais exactement des discours, un journal télévisé euh un bulletin</p>	CHEQ17, SOR17

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>à la radio aussi enfin. On voit que c'est pas de l'improvisation. Je veux dire c'est des textes qui sont lus sauf qui sont (.) c'est des textes en fait qui sont oralisés. Et euh c'est pour ça que je t'ai posé aussi la question avant de la situation de communication. Peut-être que là t'aurais pu donner une situation de communication pour que ça fasse plus sens pour les A. Et puis leur dire y a pas de soucis vous pouvez préparer votre texte comme si c'était une présentation euh d'une nouvelle à la radio ou alors s'ils devaient se filmer au télé-journal. Tu vois ça dépend après des modalités. Là t'as demandé un fichier audio (.) on peut imaginer qu'ils fassent un podcast aussi. Tu sais il y a ces nouveaux enfin cette nouveauté c'est plus une nouveauté mais (.) y a des podcast qui existent puis ils peuvent faire euh je sais pas donner une nouvelle, un article par rapport à cette thématique. Pour moi en tout cas ce q'il manquait c'était justement ce genre textuel. C'était de thématiser ce genre textuel. Et puis (.) par rapport aux Redemittel c'est pas forcément refaire un cours parce que tu as dit qu'ils les avaient déjà travaillé. C'est simplement de (.) réactiver. Réactiver ça. (.) Alors je sais pas ce que tu en penses par rapport) Non c'est, c'est exactement ça. Je crois si avait (.) pris le moment pour (.) donne l'exemple de Fredi avec cette tâche justement (.) l'événement, les sentiments et cetera. Ce qu'on pense aujourd'hui. (.) Confirmation, les préjugés et cetera. Euh cela aurait pu (.) on aurait dû faire ça pendant le cours. Comme préparation de travail ouais.</p>	
00:37:04.6	00:41:50.6	<p>(Question 18 : Ok on en a déjà parlé mais je voulais juste ben peut-être plus thématiser euh en profondeur ton activité de bilan. Comment elle s'est déroulée ? Alors tu en as déjà dit quelques mots. Tu as dit justement que tu avais posé la question was haben Sie heute gelernt. Puis que c'est toi qui avais répondu. Que ça avait été rapide. (.) Pour toi une activité de bilan elle est importante pourquoi ? (..) Quelle est l'importance de l'activité) (..) Peut-être pour avoir (.) tout ce qu'on a fait pendant le cours. (.) De faire un petit paquet. (.) Et le bilan c'est de faire ce paquet (.) qui est plus facile (.) à porter que (.) les activités qu'on a fait (.) l'ensemble. Donc comme ça on a un petit concentré ah oui on a fait ça aujourd'hui. C'est la prise de conscience aussi ah oui ça on a fait en allemand. Et puis ça résume un petit peu ce qu'on a fait. Et en résumant ils voient peut-être pourquoi on a fait quoi. (.) Pourquoi on a lu cet article et euh (.) peut-être aussi avoir le fruit de leur (.) de leur travail. (.) Donc c'était grâce à eux aussi qu'on peut faire le bilan. (.) Parce que c'était eux qui ont lu le texte. (.) Et ils ont quand même donné aussi les réponses. (..) Ça aide peut-être aussi (.) de prendre un peu plus de (.) souvent ils disent oui l'allemand c'est difficile. Je comprends rien. (.) Là ils ont quand même lu un article du Zeit. (.) C'est un article qui était assez bon je l'ai trouvé un petit peu. Mais il était quand même euh j'ai enlevé mais j'ai pas rajouté. Donc ils ont lu des mots qui étaient écrits dans le Zeit. En général un peu plus (.) ouais quand même exigeant au niveau de la langue qu'on a. (CHE : Exactement. Ben tu vois ce que tu as dit par exemple tout ce que tu as dit sur le bilan en fait c'est ce qu'on appelle l'institutionnalisation. C'est exactement ça. En fait tu as décrit ce que c'était l'institutionnalisation. Et c'est ce qu'on est aussi censé faire en fin de cours aussi. Toujours ben comme tu dis justement pour un peu (.) euh mettre les connaissances en commun. Pour comprendre ce qui a été fait. Pour revenir sur les stratégies de réussite. Et puis euh pour faire un bilan. Et comme tu as dit c'est eux qui ont fait l'activité c'est pour revenir aussi sur les points de réussite qui ont (.) et puis aussi souvent on peut revenir par exemple sur des points de difficulté. Ou sur tout à coup un manquement par rapport à tes objectifs. Et là ce moment-là justement il est très important on l'appelle aussi ben bilan mais c'est aussi une mise</p>	CHEQ18, SOR18

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>en commun. C'est important que les A participent et que de nouveau tu sois pas en cours frontal. Par contre toi en tant qu'E t'es de nouveau là en tant que guide, facilitateur et puis tu mets en commun, tu fais une synthèse en fait. Donc tu as ce rôle aussi donc tu participes. Euh ce qui compte c'est que les A puissent s'exprimer et qu'ils puissent revenir justement ben comme tu dis sur le processus. C'est très important de revenir aussi sur le processus d'apprentissage. (.) Et puis comme t'as dit à juste titre c'est que (.) c'est eux qui ont fait l'activité (.) y a un Endprodukt qui a été fait grâce à eux. Et puis mettre ça en valeur justement de mettre ça au centre et puis de dire ben voilà (.) euh vous avez vu grâce à ce que vous avez fait ben c'est revenir sur les activités mais en mettant en valeur finalement leur participation et leur implication) Ouais, ouais. Ça j'ai manqué. Donc c'est pour ça que je dis euh 35 %. (CHE : M-hm. Bon après comme tu dis il faut le penser il faut toujours se laisser du temps quand on fait sa planification. C'est-à-dire d'avoir un moment (.) euh et pas de se dire bon ben voilà il reste deux ou trois minutes (.) c'est bon. Parce que des fois ça peut prendre des fois un peu plus de temps. Alors c'est clair que tu vas pas faire ça à chaque cours (.) prendre un quart d'heure pour faire un bilan. Des fois les bilans ça peut prendre une à deux minutes. Effectivement mais ça prend (.) moins de temps quand on a l'habitude, quand c'est une routine. Au début quand on veut mettre ça en place ça prend plus de temps. Comme chaque activité d'ailleurs. Mais c'est vrai quand on planifie on devrait plus penser à cette phase. À cette phase où euh ben on revient justement sur les, sur ce qui a été fait pendant le cours, sur les acquis des A et puis (.) sur leur produit justement pour leur dire ben vous voyez ce que vous avez fait c'est aussi grâce à vous comme tu l'as dit à juste titre. (.) Et puis là ça te permet aussi si tu penses au bilan (.) euh tout à coup si pendant le cours tu as un problème par rapport à ton timing ben tu peux gérer. Si tout à coup y a un activité que t'as dû laisser tomber parce qu'il y avait pas le temps mais tout à coup tu vois qu'à la fin il te reste quand même un peu plus de temps que prévu (.) ben tu vois que ton bilan tu peux euh le pousser en profondeur. Tu peux avoir plus d'activités ou plus de questions ou plus impliquer les A. Ou si tout à coup t'as dû rajouter une activité pendant ton cours ben tu peux justement raccourcir ce bilan. (.) Et ce qui est important c'est que toujours tu aies cette phase.</p>	
00:41:50.7	00:44:31.9	<p>(Question 20 : La tâche que les A doivent réaliser à la maison sera notée. Quels sont les critères d'évaluation ?) (La dix-neuvième question (Que peux-tu en dire (du bilan) ?) n'a pas été posée puisqu'elle a été répondue à la question 18) Euh (..) donc les critères d'évaluation euh (..) je suis plus sûr si je les ai dit. (.) Bon c'était (CHE : Tu les as pas dit) Je les ai pas dit hein. Ouais dans la tâche. Bon on a vu ça le cours d'après quand on a écouté cinq. Euh (.) j'ai proposé quatre et deux ont été donnés par les A. (.) Bon (.) j'ai pas donné et j'ai juste dit que ça compte comme une note de test de voc. sans donner les critères qui étaient bon dans la tâche. Vous décrivez un événement (.) vous décrivez ce que vous avez ressenti (.) vous dites si le préjugé c'est confirmé ou pas (.) et vous parlez de ce que vous pensez aujourd'hui. Donc ça c'est décrit dans la tâche. (.) Donc on avait les quatre et après j'ai demandé aux A (.) bon on veut arriver à six (.) est-ce que vous avez encore d'autres idées ? (.) Ils ont dit oui le temps parce que le temps était quand même donné aussi deux à trois minutes. (.) Et puis la compréhensibilité. (..) Donc on arrivait à six. (.) Après j'ai préparé pour chaque A un petit tableau. (.) On a écouté (.) cinq (.) et c'était à eux de faire des coches. Et pour ça pour les cinq qu'on a écouté pendant le cours (.) euh on a tout de suite donné la note. (.) Donc si les six critères sont là y</p>	CHEQ20, SOR20

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		a un six. Et voilà. (.) Après ouais c'était justement (.) je crois on a discuté ça lors de l'atelier (.) parce qu'on moment où on a établi le sixième critère (.) avec le temps il y avait ce problème (.) mais Monsieur euh j'ai pas deux minutes mais une minute 54 (.) est-ce que vous me donnez euh ? (.) bon c'est pas moi qui donne les points (.) et après on a eu justement il y avait cette discussion autour des critères. Ils se sont mis dans le rôle d'un E qui doit donner des notes. C'était assez intéressant. (.) Et là on a trouvé quand même une solution (.) entre une minute trente et deux minutes c'est un demi-point. (CHE : Ok. Donc il y a eu une négociation avec les A) Ouais.	
00:44:32.0	00:48:12.4	(Question 21 : Est-ce que ta représentation de l'enseignement du texte littéraire a changé, évolué ? Si oui comment ? Si non pourquoi ?) (La vingt-et-unième question « Quel a été l'apprentissage avant l'évaluation par rapport à cette tâche ? » a été oubliée) En général ? (CHE : M-hm) Ah oui. (.) Euh moi j'ai pas trop aimé les cours que moi j'ai suivi (.) en tant qu'A. Et les cours de littérature. (.) Parce que très souvent j'ai pas aimé le livre. Et très très souvent j'ai pas compris le livre (rire). (.) Et puis euh je trouvais ennuyeux (.) avoir les questions et j'avais toujours la panique qu'on me donne la parole. Je dois faire un résumé ah-hoc ou répondre à une question que je comprends pas. (.) Et euh (.) et maintenant (.) euh après ces deux semestres (.) euh (.) moi j'avais aussi un peu (.) bon j'avais beaucoup de respect pour mon travail au gymnase (.) parce que pendant les cinq ans où j'ai travaillé au collèges (.) j'ai fait plusieurs lectures. (.) Euh une fois c'était moi qui ai choisi la lecture (.) ça allait (.) mais je savais pas trop quoi faire avec même si c'était un truc assez vite. (.) Déjà préparer avec des questions (.) euh (.) j'avais un peu la peine à trouver la manière de travailler ça en classe. (.) Et euh une fois c'était un collègue qui a proposé un livre (.) ce livre moi je dois dire que c'était super nul parce que les A ont rien compris et le film qu'on a vu après c'était énormément nul. (.) Euh donc j'ai compris les A qui avaient pas envie de faire la littérature. Et avec ce paquet je suis arrivé au gymnase. (.) Et on m'a tout de suite dit alors tu lis (.) qu'est-ce que tu lis avec tes A ? Et ça m'a mis un petit peu les boules et puis aujourd'hui (.) c'est plutôt avec plaisir que je vais travailler une lecture. Je trouve que c'est un excellent (.) moyen (.) euh une excellente méthode d'apprentissage (.) qui peut faire plaisir. (.) Qui peut motiver (.) et qui peut compléter un petit peu un cours (.) en mettant encore d'autres aspects que juste la langue. (.) Donc euh les dessins (.) les jeux de rôles les A devant la classe ils aiment pas trop mais on peut préparer ça (.) et donc de créer des attentes un peu inférieure (.) le jeu de groupes à quatre et cetera. Et non maintenant je vois c'est très positif. (.) Et je me réjouis aussi de prendre un classique. (.) J'ai vu ça dans le retour de mes A. Bon le livre il était pas complètement nul mais ce serait aussi intéressant de lire quelque chose qui est classique, la littérature classique. Et euh didactiser un livre classique un Goethe peut-être un jour ou un Schiller. Avec euh la perspective actionnelle là je me réjouis de faire ça. (.) Et ça me donne aussi envie de le faire. Parce que lire (.) pfff Goethe ou euh Brecht ou (.) avec des A (.) qui comprennent rien (.) parce que la langue est pas adaptée à leur niveau et le faire quand même avec des questions-réponses (.) euh ça m'intéresse pas du tout. (.)	CHEQ22, SOR22
00:48:12.5	00:51:16.6	(Question 23 : Qu'est-ce que cet atelier réflexif, ces visites et entretiens t'ont apportés ?) Bon d'abord tes questions (.) euh aussi tes commentaires mais tu poses des bonnes questions parce que ce sont des questions (.) qui m'aident à me remettre en question et qui (.) travaillaient un petit peu, retravaillaient ce que j'ai fait. (.) Là aussi le film c'est super bien. (.) L'atelier était intéressant mais ça m'a apporté (.) moins (.) que tes visites en classe. (.) L'atelier il est bien parce qu'on peut dire euh (.) bon je suis plus seul avec	CHEQ23, SOR23

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>toi, toi tu as les connaissances (.) moi je les prends (.) euh dans l'atelier on est trois quatre qui prennent (.) bon là on est à la même hauteur. (.) Et toi tu nous accompagnes, tu nous guide, tu nous aide. (.) Euh (.) mais le résultat de chaque (.) au-delà il y a très de résultat lors de l'atelier. Quand les autres présentent c'est bien pour eux parce qu'ils ont un retour (.) pour moi bon c'est un peu avec une certaine distance que je peux regarder ah oui est-ce que ça correspond ?, est-ce que c'est actionnel ?, est-ce que c'est bien ? est-ce qu'il y a des faiblesses ou pas des faiblesses ? (.) C'est un retour que je peux donner qui me montre peut-être aussi que je suis pas le seul qui est nul. (rire) Donc c'est (.) c'est un petit travail de groupe qui est bien mais si tu veux mon avis (.) accompagner peut-être (.) venir encore plus dans les cours (.) trois fois c'était super (.) j'aurais bien aimé une quatrième fois ou même une cinquième fois. Euh et peut-être un peu moins d'ateliers. (..) Si on avait plus de temps pour les études (.) des ateliers toutes les semaines (.) mais comme le temps il est vraiment serré (.) euh ça prend du temps (.) il y a toujours un résultat mais le résultat il est encore plus important quand tu viens en cours et on a (.) cet échange. (.) Surtout euh (.) avant-hier je regardais le film et j'ai noté tout ce que j'ai fait. (.) Et ça c'est excellent de faire ça. (.) On peut pas le faire si on n'a pas le film. (CHE : Tu trouves aussi la tâche que je vous donnais justement (.) ça t'aidait aussi à regarder euh le film avec) Oui ça me force à regarder le film. Sinon je le prendrais volontiers je dirais merci beaucoup pour le film et je regarderais pendant les vacances. (rire) Comme ça (.) comme ça j'étais (.) ah oui dans trois jours je vois CHE alors il faut que je regarde le film et que je (.) que je réfléchisse et les questions sont bien faites aussi. Euh (..) quand on lisait la première fois on pense c'est répétitif mais c'est pas répétitif. À chaque fois c'est autre chose. (.) Et euh (..) ouais non c'est bien.</p>	
00:51:16.7	00:58:25.3	<p>(Question 24 : Questions ?) Euh oui est-ce que tu partages mon idée avec les 35 % d'efficacité ou de résultat euh (.) pour (rire) l'actionnel ou tu dirais plutôt non c'est (.) au moins c'est pas plus que 15 et euh (CHE – formes de travail : C'est 0 % (rire) non pas du tout. Non moi je trouve que tu as (.) t'as une image assez rude assez difficile par rapport à ce que t'as présenté. J'ai trouvé que c'était très actionnel) Très actionnel ? (CHE : Que tu avais des moments évidemment il y avait des moments qui étaient frontaux mais il ne faut pas oublier aussi que dans la perspective actionnelle il y a aussi des phases de frontal hein. Le frontal il est pas exclu dans la perspective actionnel hein. Y a toujours des phases euh où l'E apporte des explications ou il rajoute quelque chose. Le frontal il est vraiment pas exclu. Euh y a simplement euh si je dois me prononcer sur le (.) peut-être le moment où tu pourrais faire le plus de progrès (.) c'était justement cette phase-là qu'on a thématisée entre la production écrite et la production orale. (.) Où là justement il y a eu un problème si tu veux d'alignement des compétences c'est-à-dire que tu leur demandais de faire une production orale alors que tu avais préparé de la production écrite. Et puis que pour eux c'était difficile (.) euh de voir la tâche qu'ils devaient réaliser. Parce que pour eux (.) puis d'après aussi ce que j'ai vu les commentaires à la fin du cours c'est (.) oh mais qu'est-ce qu'on va faire ça va être difficile (.) parce qu'en fait (.) pour moi la tâche avait pas été préparée en classe. Ils devaient tout faire à la maison et puis pour eux c'était un peu ben qu'est-ce que je dois faire en fait ? Je suis pas préparé. Et ben justement on en a discuté avant si tu (.) si tu prends en considération que ce que tu leur demandes c'est plutôt euh ça reste dans de la production écrite oralisée puis tu donnes une situation de communication (.) pour eux ça va faire plus de sens. Et puis toi tu vas faire aussi en sorte de les préparer en classe puis après ils pourront (.) effectivement réaliser la tâche (.) plus facilement à la maison. Bon tu as</p>	CHEQ24, SOR24

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>dit hein que les produits ils étaient bons y a pas de souci (.) c'est juste une question de préparation puis d'alignement toi quand tu (.) en tant qu'E tu sois juste par rapport à quelle compétence tu travailles puis surtout (.) pour toute ta construction didactique parce que (.) une production orale on ne la travaille pas de la même façon qu'une production écrite. Avec toute la surcharge cognitive que ça peut impliquer quand on parle à la place d'écrire où on peut prendre son temps pour réfléchir, on a d'autres moyens que quand on est face à quelqu'un ou face à une caméra. (.) Sinon moi j'ai trouvé euh j'ai trouvé très très très intéressant euh tes idées de former les groupes. C'était très intéressant. Ce que moi j'ai aimé c'est que justement une fois tu leur as donné une carte (.) donc c'est toi qui a formé les groupes enfin toi (.) c'est le hasard qui a formé les groupes mais c'est toi qui a pris en main la formation des groupes. Alors des fois on peut laisser aussi aux A le choix mais ce que je trouve intéressant c'est aussi des fois (.) d'imposer en tant qu'E (.) et comme tu l'as fait c'est pas d'imposer en tant qu'E (.) mais c'est d'imposer par rapport au hasard et sous forme de jeux. Et ça j'ai trouvé très intéressant. Ben voilà on a un carte (.) ça peut aussi motiver les A en se disant ben voilà c'est pas nous qui choisissons (.) les A c'est pas l'E mais c'est le hasard. Donc voilà (.) euh on fait l'activité. Et ça j'ai trouvé très intéressant. (.) J'ai beaucoup aimé aussi ben (.) la deuxième formation de groupes. Alors comme tu l'as dit effectivement euh ce que je te conseillerais aussi c'est toujours d'énoncer les consignes avant de former les groupes (.) euh pour qu'ils soient attentifs (.) et de dans le meilleur des cas si t'as pas fait de groupes avant euh la deuxième partie c'est différent parce que ils étaient déjà en groupes mais euh dans une première partie s'ils sont assis normalement c'est mieux ou euh enfin assis normalement dans le sens (.) que tout le monde te regarde. Tout le monde stoppe l'activité, tout le monde te regarde et pas (.) si je suis dans une activité de groupes je suis là puis y a le prof qui est derrière (.) j'ai le dos tourné. Il faudrait leur demander de tourner la chaise. Ou alors de dire ben vous vous levez tous, vous vous tournez. Mais que t'aies un contact visuel avec tout le monde quand tu donnes la consigne. Euh la deuxième c'est vrai que ben c'était un petit plus laborieux parce qu'ils étaient déjà en groupes. (.) Par contre ce que j'ai vraiment trouvé intéressant (.) euh c'est un peu cette activité ben je crois qu'elle s'appelle Puzzle. C'est que t'as fait une première formation de groupes (.) puis chacun était responsable d'une partie et ensuite tu reformes les groupes puis dans le groupe y a un responsable de chaque partie. Puis ça je trouve très intéressant d'un point de vue didactique parce que tu responsabilise l'A. C'est-à-dire que tu lui donnes une certaine importance parce que si lui il a rien compris après dans son travail de groupes ça va être compliqué. (.) Et ça par contre je thématiserai encore plus au début. En leur disant ben voilà il y a un produit que vous devez réaliser (.) et vous avez une importance. Mais tu l'as expliqué t'as dit qu'il y aurait plusieurs phases mais je pense que t'as meilleur temps en fait de dire ben voilà (.) vous avez vraiment euh qu'une partie d'article. Par contre vous serez responsable jusqu'à la fin parce que dans votre nouveau groupe euh vous serez le seul qui aura lu cette partie. (.) Et je pense que si tu thématises encore plus l'importance ben justement de cette première phase parce que c'est ça qui est intéressant c'est que (.) dans cette première phase (.) ils doivent travailler finalement seuls puis en groupe mais tout le monde sur la même partie. Donc là (.) je pense que (.) leur dire ben voilà cette phase elle est très importante (.) qu'il y ait un grand échange parce qu'après vous serez tous seuls. (.) Et ça moi j'ai trouvé que c'était très très intéressant. C'est de (.) former les groupes, d'éclater les groupes, de faire de nouveaux groupes.</p>	

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>Ça ça demande beaucoup de comment dire de (.) de technique. Et ça tu l'as fait (.) moi j'ai trouvé que c'était vraiment bien. Une carte (.) je distribue les cartes, ils se mettent en groupes (.) ça a été très rapide. Et c'est pour ça que je te posais la question de savoir si c'était la première fois parce que ça prend du temps (.) c'est des routines à avoir (.) et là franchement c'était très cadré. Et j'ai trouvé qu'ils se sont mis vite en place. Et ça j'ai trouvé très intéressant. Et puis (.) ça tu le constates c'est que plus tu le fais (.) plus ça va vite. Au début ça prend du temps (.) puis après ça va extrêmement vite. Mais là moi j'ai trouvé que c'était très bien. (.) Y avait juste c'est vrai que la deuxième partie où c'était peut-être un peu plus compliqué parce que peut-être il y avait un problème de consigne. (.) Mais par contre c'était très intéressant. Moi j'ai trouvé que (.) c'est pour ça que je me suis posé la question est-ce que tu l'avais déjà fait) On l'a fait ici euh avec le didacticien. (.) Ouais. Il nous a montré ça et ça j'ai (.) j'ai essayé une fois déjà. Ouais (CHE : Ben ça ça fonctionne vraiment très bien. Puis tu verras (.) plus tu fais ce genre d'activités (.) tu peux même donner des noms à ce genre d'activités et puis après tu dis le mot (.) puis eux ils savent directement. Euh par exemple euh j'ai l'activité bon ben c'est pas mon activité elle s'appelle comme ça c'est le Karussellspiel. (.) tu les mets tu sais en Karussell et puis tu fais des (.) tu les fais tourner) Deux cercles euh (CHE : Exactement. Ben ça je l'ai fait trois fois je crois cette année avec mes A. Ben la troisième fois déjà c'est (.) ah ouais ça va super vite et puis comme je disais j'ai fait des challenges pour que ça aille encore plus vite. Dire bon ben le premier groupe vous avez une minute le druide vous devez faire moins. (.) Et puis c'est des techniques en fait pour gagner du temps parce que ça prend (.) comme on l'a vu dans la perspective actionnelle quand il y a ces changements de groupes ces changements de rythme (.) ça prend du temps aussi dans la didactisation. (.) Quand tu mets en place une certaine routine tu gagnes du temps. C'est pour ça que si tu arrives à trouver un surnom ou euh tu donnes le nom de la technique hein y a pas de souci ben tu le donnes à chaque fois à tes A. (.) Quand tu ressors ça ben pour eux ça fait tilt et puis c'est plus rapide. Mais moi j'ai trouvé vraiment alors que ouais t'étais assez difficile par rapport à toi parce que pour moi c'était vraiment euh (.) d'un point de vue du mouvement des A ils étaient très impliqués. (.)</p>	
00:58:25.4	01:01:20.3	<p>Si je reviens à l'objectif (.) euh c'est vrai effectivement j'aurais fait ben comme on a discuté j'aurais fait plus le lien avec la lecture. (.) Puisque c'est une tâche en fait qui s'intègre dans la lecture. Mais qui a aussi des autres objectifs. Alors t'avais un objectif communicatif mais t'avais aussi culturel. (.) Justement on a vu ça au grand cours avec Madame B. Tu sais les objectifs communicatifs, culturels et euh littéraires. (.) Et là t'avais vraiment un objectif culturel. T'avais vraiment aussi cet euh (.) basé sur un contenu. (.) Donc vraiment ben comme tu dis ben par exemple le préjugé (.) en discuter et puis c'était aussi il y avait vraiment l'inter-culturel aussi. C'est ça que j'ai trouvé très intéressant. (.) Euh pourquoi je te parle du lien avec le livre c'est que (.) en fait (.) tu peux faire cette activité en déconnexion d'avec le livre (.) mais finalement euh c'est le livre qui t'a donné l'idée (.) et puis je trouve intéressant de faire le lien pour aussi que les A comprennent que (.) un élément du livre (.) tu focalises sur un seul élément donc il y avait tout un chapitre à lire mais qu'il y a qu'un élément ici. Puis sur cet élément on peut en faire une activité qui est intéressante et puis qui est une activité (.) hors du livre et hors du contexte scolaire parce que comme tu l'as dit (.) c'est un objectif aussi culturel, c'est un objectif euh vraiment c'est transmettre un savoir. Euh ben qu'est-ce que c'est qu'un préjugé ? Et comment on peut faire pour (..) Éviter les préjugés. (CHE : Exactement</p>	CHEQ24, SOR24



Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>et puis (.) ce que je trouve intéressant c'est que si tu fais le lien avec le livre c'est qu'après ben justement tu peux refaire un retour sur le livre (.) puis comme tu l'as dit ben c'est bon maintenant vous vous mettez à la place de Fredi. Ou euh vous êtes à la place de Big Bad Boy. Puis comment vous réagissez pour que (.) si tu veux l'activité qui n'est plus au centre du livre se réintègre en fait avec le livre puis que ça peut créer plus d'autre sens en fait une autre vision de lecture. Puis tu peux aussi partir sur ces hypothèses de lecture. C'est que la première lecture (.) tu leur as donné une tâche de lecture. (.) Et après tu fais cette tâche. Et après c'est (.) ben maintenant on a vu (.) on sait ce que c'est qu'un préjugé. (.) On sait comment l'éviter. Ou on sait au contraire l'origine du préjugé. Maintenant vous pensez quoi ? (.) de la réaction de Fredi ? Est-ce que vous en auriez une autre ? (.) Tu vois tu peux refaire un lien. Tu peux revenir et même avoir une deuxième lecture. Parce que (.) ça c'est toujours important. C'est clair qu'on le fait pas souvent de relire un passage. Par contre (.) c'est une activité qu'est authentique de relire un passage. (.) On le fait tous les jours par exemple de relire par rapport à une autre consigne. Et là t'as une autre consigne qui est en fait (.) ben voilà on a eu une séance ou une séquence carrément sur les préjugés (.) on a lu ce chapitre. Ben maintenant on va le relire (.) euh que ce bout que ce passage peut-être. Et puis maintenant à la lumière de ce qu'on a vu, avec le texte die Zeit, l'article, est-ce qu'il y a des éléments qui font que vous changez de perspective ? Ou d'idées ? Et ça ben tu crées encore si tu veux un autre lien avec ta lecture. (..)</p>	
01:01:20.4	01:05:30.2	<p>(Rôle de guide, de facilitateur de E + formes de travail) Euh mais sinon moi j'ai trouvé que (.) ouais y a aussi une très bonne entente avec les A. J'trouve que t'es souvent (.) ce que je trouve intéressant dans ta posture (.) t'es souvent dans le groupe-A. T'es rarement devant la classe vraiment au fond. T'es souvent avec les A. (.) Et ça je trouve intéressant. Tu circules. (.) Et on dit souvent que (.) on dit souvent (.) non on dit pas souvent mais moi je le pense c'est que quand t'es euh dans le groupe-A, ben en fait t'as ton rôle de facilitateur, de guide en fait, de coach si tu veux qui s'intègre bien dans une perspective actionnelle. C'est-à-dire que t'es plus celui qui transmet un savoir, c'est-à-dire je suis devant et je marque que je suis professeur. Mais t'es avec les A. Donc c'est-à-dire ben tu les soutiens. Mais que (.) comme tu l'as dit et comme tu l'as montré au travers de te séances et les trois séances que j'ai observées j'ai trouvé que c'était ça (.) c'est qu'en fait (.) à aucun moment du moins je n'ai pas ressenti ça euh (.) tu te places en tant que personne omnisciente qui sait tout et puis que tu veux donner un savoir. C'est qu'en fait tu laisses (.) si tu veux y a une base y a un savoir que les A doivent euh acquérir au travers de textes, des activités que tu proposes. Par contre c'est eux qui sont actifs, c'est eux qui s'imprennent des savoirs. Et c'est ça que je trouve intéressant quand tu circules dans les rangs quand tu les guides (.) euh t'es pas là avec cette posture de dire ben moi je sais tout. Ils ont une question t'essaies d'y répondre mais ce que je trouve d'intéressant c'est aussi que t'essaies d'avoir ce raisonnement métacognitif tu sais comme on en avait parlé c'est que tu leur poses une autre question. Ou tu leur donnes pas directement la réponse. Et ça je trouve très intéressant. C'est de circuler. Et puis à un moment donné et tu l'as fait aussi c'est que (.) y a des moments qui sont frontaux. Mais ça c'est normal. Parce que (.) je veux dire on est quand même dans l'enseignement. Euh y a des moments où toi tu dois piloter une activité où tu dois gérer les groupes puis c'est aussi du frontal et ça c'est normal. Et il faut qu'il y en ait. Et tu verras aussi quand tu vas faire peut-être de la lecture classique (.) il y a des moments donnés où par exemple je sais pas si tu prends Goethe il</p>	CHEQ24, SOR24

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		<p>faudra parler euh peut-être de l'époque romantique, il faudra parler peut-être du contexte culturel qui était autre que maintenant. Alors évidemment qu'ils peuvent être impliqués, lire des textes, aller sur internet mais (.) à un moment donné ben tu vas faire une espèce aussi de (.) tu vas donner des informations ou tu vas transmettre des informations. Ce qu'il s'agit de faire avec la perspective actionnelle c'est pas de faire que ça mais c'est de varier les formes. C'est ça) Donc faire un discours c'est légitime ? (CHE : Oui tu peux en faire un mais si c'est un discours qui dure 20 minutes (.) là c'est moins légitime. Par contre si tu leur présentes quelque chose je sais pas qui dure même 5 minutes (.) qu'ils ont une tâche d'écoute (.) c'est ça qui est important aussi dans la perspective actionnelle (.) c'est pas simplement de faire un discours et puis que les A écoutent (.) parce que là t'es dans le traditionnel (.) mais si tu fais un discours et puis que les A ont une tâche (.) d'écoute (.) là t'es dans la perspective actionnelle, c'est comme si tu as un document qui est audio. Là ils doivent écouter. Tu les prépares à ce discours. C'est-à-dire ben voilà maintenant on va parler peut-être du contexte de Goethe. Et puis ben tu fais une activité de préparation. Ensuite toi tu donnes tes éléments et eux ils ont une tâche d'écoute. C'est-à-dire ben au vu de ce qu'on a vu avant vous reliez des éléments. Enfin je sais pas mais tu vois (.) ce qui compte c'est pas que tu ne fasses aucun moment théorique (.) tu peux les faire sauf qu'il faut les préparer. (.) Puis que tu donnes une tâche d'écoute à tes A. Puis que t'en fasses quelque chose après. (.) Contrairement à (.) transmettre un savoir puis dire ben voilà maintenant je t'ai dit ce que je savais ou je vous ai dit, je vous ai communiqué ce que je savais (.) maintenant on passe à la suite. (.) Parce que là t'as aucun moyen de savoir s'ils ont compris déjà un et s'ils ont appris. Alors que si tu fais de nouveau des activités toujours avant pendant et après (.) avec une tâche d'écoute pendant (.) ben là tu peux évaluer (.) s'ils ont compris parce que la tâche d'écoute qu'ils ont (.) elle va être discutée en groupes ou en collectif avec toi et t'auras un moyen de retour.</p>	
01:05:30.3	01:08:38.8	<p>(Objectif communicatif) Là j'ai noté un commentaire par rapport à un objectif communicatif par rapport à toute ta séance puis le préjugé (.) J'ai noté que pour une situation de communication tu pouvais en fait (.) leur demander, privilégier la production écrite et demander de réécrire en Ich-Erzähler et raconter son propre préjugé. Donc de se mettre à la place de Fredi et puis de dire ben voilà maintenant vous allez réécrire ce passage (.) mais c'est vous et vous l'écrivez en Ich-Erzähler. Alors ça c'est une idée mais tu vois c'est une activité de réécriture et qui est en adéquation avec ton objectif. (.) Parce que t'as beaucoup travaillé sur euh l'écrit (.) et comme ça tu leur demandes pas de l'oral. (..) Alors ça j'ai eu cette idée en fait quand j'ai lu euh enfin quand j'ai vu ce que t'as proposé. Et puis justement je me suis dit ben voilà puisque vous avez beaucoup travaillé les préjugés (.) on peut imaginer ben maintenant c'est eux qui réécrivent ce passage (.) en ich ou en er. Mais c'est plus facile pour des A surtout d'un niveau B1 avec des première année qui se mettent eux en tant que personnage principal) Pour décrire la même chose que Fredi a raconté ? (CHE : Ou autre chose. Ou une situation personnelle par exemple. Mais sur la base de ce passage. Sur la base qui est un préjugé par exemple. (.) Ça peut être euh ben c'est une idée hein c'est pas) Ouais bon là j'ai donné la préférence à l'oral parce qu'on prépare justement maintenant une prestation (CHE : Bien sûr. Ça faut toujours regarder par rapport à tes objectifs, par rapport à ce que tu fais. Là c'était une idée parce que je me suis dit c'est vrai que (.) le préjugé euh c'est pas forcément facile. Donc si on le travaille à l'écrit ils ont peut-être plus de temps pour réfléchir. Mais on peut imaginer le faire par oral.</p>	CHEQ24, SOR24

Heure de début	Heure de fin	Transcription	Orateur
		Sauf que j'essayais justement de trouver des situations authentiques. Ben y a par exemple comme je te disais avant (.) si c'est un bulletin à la radio (.) c'est des idées hein. Y en a pleins d'autres mais (.) j'essaie de trouver une situation authentique où je dois raconter un préjugé. Et c'est pour ça que je me suis dit ben c'est vrai si je dois réécrire un chapitre c'est plus facile de raconter un préjugé parce que on les vit plus qu'on les raconte en général (les préjugés) M-hm ouais tout à fait. (CHE : Et c'est pour ça que je me suis dit ben voilà si je dois en produire un (.) autant qu'il s'inscrive par exemple dans une situation de réécriture ou je ne sais pas. Parce que c'est vrai qu'à l'oral comme ça spontanément euh on parle rarement de ça) Ouais c'est juste. Ouais c'est tabou parce qu'on n'a pas de préjugé. (CHE : Aussi exactement. Et puis surtout que tu peux pas en parler avec tout le monde) Ouais (CHE : Parce qu'il y en qui ne partage pas le même code culturel ou le même code)	
01:08:38.9	01:10:57.6	(Question personnelle par rapport au texte) Aussi ce que je trouvais très intéressant c'est cet exemple (.) Frage an alle. Welche Informationen sind neu für Sie? Et ça je trouve très intéressant que tu aies une question comme ça. Pour tous les groupes ou pour tout le monde c'est que (.) euh là t'es dans la dimension personnelle. Tu sais on en a parlé aussi de cette dimension. Et je trouve très intéressant de sortir du texte et puis de dire (.) enfin forcément que t'es dans le texte mais c'est une question qui est très personnelle. C'est qu'est-ce qui est nouveau ? Qu'est-ce qui est pas nouveau ? Puis qu'on puisse en discuter. Parce que ça peut être aussi un point de discussion. (.) De dire ben voilà ah ben ça j'y avais jamais pensé. (.) Ou ça je savais enfin. (.) Mais ça je trouve que c'est toujours intéressant d'avoir cette dimension personnelle aussi. (.) Euh ben la dimension personnelle c'est souvent par exemple euh qu'est-ce vous pensez du texte ? Ou quel est votre ressenti ? (.) Ou euh (.) tu donnes une phrase du texte puis euh à quoi ça vous fait penser ? (.) Tu vois c'est en fait sortir du texte. Et puis aller en fait dans la vie (.) des A (.) pour que eux ils se sentent plus impliqués. Puis à partir de leurs réponses ben tu peux en faire quelque chose d'autre et puis revenir sur le texte. Mais c'est vrai que pour des A (.) c'est plus facile en fait de les faire parler ou de les faire écrire s'il y a un lien vraiment direct avec leur ressenti avec ce qu'ils pensent ou qu'ils ont l'impression finalement que (.) on leur demande plus d'être dans le livre.	
01:10:57.7	01:11:32.1	(Chunks) Überlegen Sie. Voilà par exemple cette question Überlegen Sie und sagen Sie Ihre Meinung? (.) Là pour des A de première année (.) je me suis posé la question wie? Comment est-ce que je vais dire ? Si tu leur donnes des chunks? Récapituler. Par exemple juste un ich denke, ich meine (.) c'est plus facile) Ouais (CHE : Parce que souvent euh Meinung c'est quoi ? Ils savent pas comment le dire. Si tu mets juste ich denke, ich meine, meiner Meinung nach ou des petites structures (.) c'est beaucoup plus facile pour eux)	
01:11:32.2	01:14:07.8	(Lors des dernières minutes de l'entretien, So demande au CHE s'il veut les copies de production de A)	



# H Journal de bord

## H.1 Gesa

### 1. *Expériences*

1. Quelles ont été mes expériences positives durant mon apprentissage des langues étrangères concernant l'enseignement du texte littéraire ? (École, gymnase, université)

*En deuxième année du gymnase, c'est la lecture de textes littéraires qui m'ont permis de me remotiver pour l'anglais. La première année, mes notes ne dépassaient pas la moyenne. Puis, en deuxième année, on lisait le recueil de nouvelles *The Ballade of the Sad Café* de Carson McCullers qui me plaisait beaucoup. Cette écrivaine américaine met au centre des personnages excentriques, souvent des jeunes filles ou femmes, qui m'étaient sympathiques ou avec lesquelles je pouvais même m'identifier. L'enseignante appliquait l'approche communicative, permettait des remarques critiques et nous demandait notre avis. Je me sentais donc pris au sérieux comme individu. Le fait qu'il y avait aussi de l'interaction entre élèves (discussion en groupes), me permettait de m'exprimer d'abord dans un cadre plus protégé et de m'y exercer. En plus, son feedback était constructif, je me sentais soutenue. Peu à peu je reprenais courage et après quelques mois j'osais m'exprimer en classe aussi. Mes résultats s'amélioraient avec comme de sorte qu'à la fin du gymnase ma moyenne avait augmenté d'une note par rapport au début. Mais surtout, je commençais à me passionner pour la littérature anglo-saxonne. Encore aujourd'hui j'apprécie la lecture d'auteurs américains et anglais en langue originale.*

2. Quelles ont été mes expériences négatives durant mon apprentissage des langues étrangères concernant l'enseignement du texte littéraire ? (École, gymnase, université)

*Mes pires moments de lecture en langue étrangère, j'ai connus en cours de français au gymnase. Il fallait lire à haute voix, un-e après l'autre. Je me rappelle le titre des deux premiers livres lus en français, *Un sac de billes* et *La peste*, mais pas vraiment le contenu. Je me souviens non plus des exercices qui accompagnaient la lecture, mais des discussions en*

*classe selon le modèle question du prof. – réponse d'un-e élève. Quand la première réponse était fautive, la prof. le disait et demandait un-e autre élève. Normalement c'était la meilleure élève de la classe, Christine, qui savait finalement la réponse attendue, parce que elle avait la chance de pouvoir faire un séjour linguistique en France durant les vacances d'été après la première année. Moi, je faisais partie des élèves qui ne répondait pas aux exigences de la prof et elle me le faisait ressentir. En quatrième année il fallait lire un livre seul à la maison et écrire une dissertation sur le contenu (résumé, analyse et interprétation). Pour moi c'était l'horreur. Je ne maîtrisais ni le vocabulaire, ni les structures linguistiques afin de comprendre le roman et de réaliser la tâche de production. Évidemment la prof ne mettait pas de préfabriqués/de chunks à disposition. Je ne sentais pas à la hauteur de cette tâche. J'avais fait de mon mieux, mais le résultat était peu réjouissant et ne dépassait pas la moyenne.*

## **2. Attentes**

3. Quelles sont mes attentes de cet atelier réflexif et de l'accompagnement ? *J'aimerais connaître des méthodes pour travailler des textes littéraires en classe d'une manière motivante et efficace pour les élèves. Selon mon idéal, c'est moi, l'enseignante, qui leur fournir les outils/les supports qui leur permettraient d'accéder au texte et d'en faire quelque chose qui laissera une trace dans leur mémoire au niveau linguistique et culturel tout en procurant du plaisir. Ces outils/supports, s'ils en existent, j'aimerais les connaître, les tester en classe et discuter le résultat au sein de notre groupe/atelier de réflexion.*

## **3. Réflexions**

4. Qu'est-ce qui a particulièrement attiré mon attention lors de l'atelier ou de l'accompagnement individuel ? (Activité, commentaire, aspect didactique, méthodologique...)  
 Séance 1 (2 février) : *Qu'il y a une version faible et une version forte de l'approche actionnelle. La version faible semble être plus facilement applicable dans un cours (de stage) plutôt traditionnel.*  
 Séance 2 (22 mars) : 1) *Ne jamais faire souligner pour souligner, communiquer l'objectif,* 2) *créer un lien entre la tâche effectuée comme devoir (pré-tâche) et la tâche de production en classe,* 3) *mettre les élèves en situation concrète pour la production (p. ex. consigne : « Ihr seid jetzt Schriftsteller: ... »),* 4) *donner les tâches faciles comme devoir à domicile, traiter les tâches plus difficiles en classe,* 5) *donner des points bonus aux élèves du groupe qui parle que l'allemand pendant tout en cours,* 6) *le*

livre choisi par Harald. Séance 3 (5 avril) : 1) formulation de l'objectif général : d'abord préciser la situation de communication qui détermine les éléments nécessaires (genre textuel -> structures, voc.) ; 2) présenter oralement : faire attention dans la préparation à ce que les élèves parlent librement et ne lisent pas des répliques préparées par écrit ; 3) rappel I : dans la formulation des objectifs spécifiques : se baser sur la taxonomie de Bloom, révisée par Anderson ; respecter la progression ! ; 4) rappel II : tâche d'écoute : faire travailler avec une sorte de check-list au lieu de faire écrire/noter des éléments entendus, pour éviter une surcharge de mémoire  
Séance 4 (26 avril):

Séance 5 (3 mai) : 1) *to think, pair & work*; 2) GAIN DE TEMPS : repartir un texte en paragraphes et faire travailler en groupes / travail en groupes : pas tous les groupes présentent, ce qui le font sont choisi à la fin du travail effectué en groupe / faire un challenge : le groupe qui termine en premier reçoit une récompense ; 3) cartes bonus : les retirer si des élèves communiquent en français ; 4) Mise en commun : Les élèves se donnent la parole en lançant une balle (prof. en retrait)

Séance 6 (10 mai) : 1) authenticité de la tâche (recyclage du produit) : une lettre ne se lit pas à haute voix -> plutôt afficher les lettres et les faire lire ; 2) temps de lecture nécessaire en LE : 5-6 min. / page ; 3) assurer la compréhension globale ! -> W-Fragen ou faire dessiner ; 4) motiver les élèves à écrire beaucoup, c'est bien, mais signifie plus de travail de correction -> mettre une fourchette de mots attendus ; 5) Tâches pendant la lecture : faire attention que je demande d'abord à faire les activités qui nécessitent le livre et ensuite celles sur la feuille de travail.

Séance 7 (17 mai) : 1) Produktverwertung : créer une nouvelle situation de communication authentique ; 2) prochaine étape dans le développement de l'approche actionnelle dans mon enseignement : sortir de la salle de cours ; 3) évaluation : utiliser des verbes décrivant une activité observable ; 4) encourager la correction : donner des points supplémentaires à ce qui ont corrigé / réécrit leur texte ; 5) problèmes de compréhension : répondre par des questions -> l'élève est en charge du raisonnement et cognitivement actif (prof. = facilitateur) -> l'élève apprend à apprendre, gagne en autonomie

5. Que vais-je tenter de mettre en place lors de mon prochain enseignement du texte littéraire ?

Séance 2 (22 mars) : Un des éléments cités ci-dessus. Lequel, cela dépendra du contenu du cours que je n'ai pas encore planifié, parce qu'il aura lieu après les vacances (nouvelle séquence d'enseignement avec support et objectifs à déterminer selon les exigences de la HEP)

Séance 3 (5 avril) : *Forme de travail pour des dialogues présentés oralement, de façon spontanée (« parler librement ») : attribuer à chaque élève un rôle, faire jouer/parler les élèves en pairs formés par hasard*

~~Séance 4 (26 avril):~~

Séance 5 (3 mai) : *Travail en groupe : Tous les groupes font l'activité, mais 1-2 groupes présentent le résultat + se donner la parole en lançant une balle.*

Séance 6 (10 mai) : *Assurer la compréhension globale en faisant dessiner les moments les plus importants du chapitre (repartir le chapitre en passages et les faire travailler par groupes)*

Séance 7 (17 mai) : *répondre par des questions aux élèves qui ne comprennent pas + donner des points supplémentaires aux élèves qui ont corrigé leur texte.*

6. Quelle(s) question(s) n'a/ont pas eu de réponse ? Séance 1 (2 février) : *Aucune pour l'instant.*

Séance 2 (22 mars) : *Si j'aimerais donner des points bonus aux élèves qui parlent que l'allemand, comment peux-je le vérifier ?*

Séance 3 (5 avril) : *Celle de la dernière séance (22 mars).*

~~Séance 4 (26 avril):~~

Séance 5 (3 mai) : -

Séance 6 (10 mai) : -

Séance 7 (17 mai) : -

7. Par rapport au dernier atelier, qu'est-ce que j'ai amélioré ? Séance 2 (22 mars) : *Plus de place pour la discussion/ l'échange.*

Séance 3 (5 avril) : *Je n'ai pas remarqué de changements par rapport à la dernière séance, ce qui me convient.*

~~Séance 4 (26 avril):~~

Séance 5 (3 mai) : *Des tâches plus créatives -> des élèves plus impliqués et souriants*

Séance 6 (10 mai) : *Mon enseignement est devenu plus cohérent grâce à la formulation d'un objectif plus clair est détaillé (situation de communication) dont j'essaie de déduire systématiquement les tâches et activités.*

Séance 7 (17 mai) : *Mon enseignement est devenu plus efficace dû à un enchaînement d'activités -> les élèves sont plus actifs et motivés.*

#### **4. Remarques, commentaires**

8. Quel est mon avis, ressenti sur l'atelier ou l'accompagnement individuel ?

Séance 1 (2 février) : *Curiosité à la suite : le premier exemple concret et la discussion.*



Séance 2 (22 mars) : *Très intéressant, beaucoup d'input utile, envie d'appliquer/tester en classe.*

Séance 3 (5 avril) : *Séance riche et motivante pour mon travail.*

Séance 4 (26 avril):

Séance 5 (3 mai) : *L'atelier m'a donné envie de travailler sur la mise en commun afin de la rendre plus efficace.*

Séance 6 (10 mai) : *Je me réjouis d'appliquer / de tester les divers méthodes / astuces rencontrés aujourd'hui.*

Séance 7 (17 mai) : *Envie de rendre plus autonome les élèves en les impliquant au maximum. + sentiment de tristesse de ne pas pouvoir enseigner au sein d'un gymnase l'année scolaire prochaine et ainsi continuer le travail commencé.*

## H.2 Nina

### 1. *Expériences*

1. *Quelles ont été mes expériences positives durant mon apprentissage des langues étrangères concernant l'enseignement du texte littéraire ? (École, gymnase, université)*

À l'école secondaire, j'ai adoré lire « le journal d'Anne Franck », ça m'a vraiment passionné et j'ai vraiment ressenti beaucoup d'émotions en le lisant. Je pense que c'est ce livre qui m'a fait autant aimé la langue allemande. Quand je repense à cette lecture, je me dis que c'est super important que les élèves puissent s'identifier aux personnages (par leur âge, leur action ou leur vie). Mais c'est surtout important qu'on leur donne la possibilité de le faire et ne pas vouloir faire uniquement de l'analyse « pure et dure » de texte.

2. *Quelles ont été mes expériences négatives durant mon apprentissage des langues étrangères concernant l'enseignement du texte littéraire ? (École, gymnase, université)*

En général, à l'uni, je n'ai pas beaucoup aimé les cours de littérature... Que ce soit sur Maria Stuart de Schiller ou der Gehülfe de Robert Walser, c'était plat, monotone, classique! C'était très décevant! Même quand on voulait nous faire participer et donc que l'on soit dans l'action, je sais pas... ça ne marchait pas en tout cas! ;)

## 2. Attentes

### 3. *Quelles sont mes attentes de cet atelier réflexif et de l'accompagnement ?*

D'apprendre un enseignement qui se distancie de l'enseignement traditionnel du texte littéraire! Et c'est déjà le cas, j'apprend personnellement, beaucoup! Cet atelier me donne aussi la possibilité et une raison en plus, d'oser tester des choses dans mon enseignement de la littérature!

## 3. Réflexions

### 4. *Qu'est-ce qui a particulièrement attiré mon attention lors de l'atelier ou de l'accompagnement individuel ? (Activité, commentaire, aspect didactique, méthodologique...)*

**Séance 1 (2 février) :** la pédagogie de projet / Important de donner une marge de manœuvre aux élèves = ex. faire qqch seul ou en groupe, les laisser faire des choix/ le fait qu'il y ait une approche faible et approche forte dans la perspective actionnelle. Ce dernier point est très intéressant car il permet à des enseignants qui ont des craintes par rapport à cette perspective, de commencer en douceur.

**Séance 2 (22 mars) :** Les codes couleurs peuvent être utiles pour aider les élèves à repérer des éléments dans le texte. Et il est important de toujours en faire quelque chose = si on donne une mini-tâche aux élèves, important d'en faire quelque chose sinon les élèves se démotivent et ne comprennent pas pourquoi on leur demande de faire telle ou telle chose. Ensuite, j'ai trouvé très utile l'idée d'une « amorce » à faire avant une introduction, accrocher les élèves avec un objet ou une image, ça permet de lancer le cours! C'est une super idée! Enfin, l'idée de mettre le focus sur un ou deux éléments lors des corrections d'un texte au lieu de vouloir tout corriger. Intéressant mais je me demande si c'est pas frustrant pour les élèves qu'on ne corrige pas tout ?

**Séance 3 (5 avril) :** Le fait qu'il faille toujours introduire un genre. Je pense qu'on y pense pas assez souvent, étant parfois touché par « l'amnésie du spécialiste », mais il est important de toujours réactiver les caractéristiques de genres textuels avec les élèves.

+ important de toujours proposer des Chunks aux élèves pour les soutenir dans leur apprentissage.

+ pour passer d'un objectif spécifique à un critère d'évaluation : passer du verbe (habileté) à un nom et y ajouter un complément.

**Séance 4 (3 mai) :** De ne pas toujours tout de suite mettre les élèves en travail par 2 mais d'abord, leur laisser un temps seul pour réfléchir à la question. Puis, les mettre par 2 et ensuite, faire une mise en commun avec toute la classe. / Intéressant le fait qu'il faille toujours tester une activité 3 fois avant de pouvoir dire si elle a marché ou pas, encourageant! / La Klassensprache est TRÈS importante = essayer de pousser les élèves à parler au maximum en allemand en parlant nous même toujours ou au maximum en allemand. /

**Séance 6 (10 mai) :** une tâche de lecture doit toujours soutenir l'élève dans sa lecture et elle ne doit pas être trop difficile/ Proposition d'une tâche de lecture créative : faire des dessins/croquis des scènes principales du chapitre/ Définir le nombre de mots d'une production écrite en faisant attention au genre textuel et à la situation de communication donné/ Ne pas faire lire les élèves à haute voix.

**Séance 7 (17 mai) :**

Méthode traditionnelle	Perspective actionnelle
But : faire de l'élève un spécialiste en analyse de texte.	But : impliquer les élèves et donner du sens aux tâches!
axée vers la dimension esthétique et cognitive	Axée sur les 3 dimensions mais plus sur les dimensions personnelles et motivationnelle
Communication fabriquée et scolaire	authenticité, vraie communication
Centré sur l'enseignant source de savoir	centrée sur l'apprentissages des élèves, on donne un statut (parfois social) à l'élève.
élèves passif et récepteurs du savoir	élèves actifs et impliqués
Juste ou faux.	Tâches qui permettent une souplesse, pas de résultat défini attendu.
Forme : frontale	Forme : variée (groupe, en coopération, individuel...)

Oui la méthode traditionnelle n'est pas inefficace, dans le sens où, certains élèves sont habitués à la forme frontale et ils sont aussi peut-être rassurés d'avoir l'enseignant comme référence du savoir. Mais à force, en répétant les enseignants qui s'inscrivent dans une perspective actionnelle, les élèves vont perdre de la motivation et se lasser. S'il n'y a pas de sens, il n'y'a pas de motivation!

Dans la perspective actionnelle, on ne s'exprime plus uniquement pour communiquer (méthode communicative) mais pour AGIR! Le produit et l'action se sont ajoutés!

5. *Que vais-je tenter de mettre en place lors de mon prochain enseignement du texte littéraire ?*

**Séance 2 (22 mars) :** je vais essayer de m'habituer à ne plus faire lire les consignes à haute voix par les élèves = surcharge cognitive! Essayer de plus leur donner des supports langagiers, j'avoue que je n'y pense pas assez souvent...

**Séance 3 (5 avril) :** Je vais essayer de toujours inscrire l'objectif communicatif dans une situation concrète de communication et donc de poser un contexte! J'ai compris que c'est ce qui va permettre de créer/donner du sens pour les élèves. Par exemple : vous allez devoir écrire un dialogue dans le cadre d'une émission radio.

+ essayer de toujours donner aux élèves une intention de lecture. C'est difficile car cela implique qu'il faille déjà avoir la tâche finale en tête pour pouvoir donner une intention de lecture en lien avec cette tâche finale. Je vais essayer!

**Séance 4 (3 mai) :** Je vais essayer de mieux faire le lien entre mes différentes activités et surtout de l'explicitier aux élèves. / Essayer de toujours lier mon objectif communicatif à une situation de communication, ça semble logique mais c'est très difficile d'avoir ce réflexe. / Bosser sur mes consignes et faire en sorte qu'elles soient les plus claires possibles (c'est très important dans la perspective actionnelle car si la consigne n'est pas comprise ou mal formulée, c'est tout notre projet qui tombe à l'eau !) / Essayer de faire le lien avec l'affectif des élèves et leurs vies = pour donner un sens et les intéresser.

**Séance 6 (10 mai) :** Je vais essayer de mettre mes consignes par écrit pour laisser du temps aux élèves de les assimiler et pour ne pas oublier un élément de consigne important. Et je vais essayer de ne plus faire lire les élèves à haute voix.

**Séance 7 (17 mai) :** Je vais essayer de consolider et répéter toutes les choses que j'ai dit que j'allais mettre en place et essayer d'axer mon enseignement du texte littéraire le plus possible vers une perspective actionnelle.

6. *Quelle(s) question(s) n'ont pas eu de réponse ?*

Séance 1 (2 février) : aucune !

Séance 2 (22 mars) : aucune !

Séance 3 (5 avril) : aucune !

Séance 5 (3 mai) : aucune !

Séance 7 (17 mai) : aucune !

7. *Par rapport au dernier atelier, qu'est-ce que j'ai amélioré ?*

## H.3 Paola

### 1. *Expériences*

1. Quelles ont été mes expériences positives durant mon apprentissage des langues étrangères concernant l'enseignement du texte littéraire ? (École, gymnase, université)

*Au gymnase, la manière d'enseigner le texte littéraire par des questions à préparer à la maison et de les corriger en classe avait un côté rassurant (on savait ce qu'on allait faire en cours. Si les devoirs avaient été faits, pas de stress, dans le cas contraire...).*

*A l'université, visite de la maison des « Buddenbrooks » à Lübeck en accompagnement à un séminaire sur le roman de T. Mann; visite de la capitale autrichienne en accompagnement à un séminaire sur « Die Wiener Moderne ».*

2. Quelles ont été mes expériences négatives durant mon apprentissage des langues étrangères concernant l'enseignement du texte littéraire ? (École, gymnase, université)

*A l'école, ai-je lu des romans ?*

*Au gymnase, cette manière répétitive d'enseigner le texte littéraire par des questions à préparer à la maison et de les corriger en classe fut la seule et unique méthode d'enseignement des romans...*

*A l'université, le rythme soutenu des lectures...*

### 2. *Attentes*

3. Quelles sont mes attentes de cet atelier réflexif et de l'accompagnement ?

- *prise de connaissances de nouvelles manières/méthodes d'enseignement (plus ludiques récréatives, créatives, actives) du texte littéraire en classe*
- *mise en pratique de l'approche actionnelle*
- *partage d'idées / de conseils / d'expériences*

### 3. *Réflexions*

4. Qu'est-ce qui a particulièrement attiré mon attention lors de l'atelier ou de l'accompagnement individuel ? (Activité, commentaire, aspect didactique, méthodologique...)

Séance 1 (2 février) : *Après lecture des textes, la réalisation de la version faible de la perspective actionnelle me paraît tout à fait faisable en classe. Mais la version forte tournée vers l'extérieur me semble plus exigeante (de la part des élèves et de l'enseignant) voir même plus demandeuse de temps. À essayer.*

Séance 2 (22 mars) : *Constat : Les élèves doivent être guidés dans toute rédaction, même créative (nombre de mots, temps utilisés, Redemittel,...). Cependant, certaines formes de guidage (comme des formulations de début et de fin fixes) peuvent entraver leur imagination et finalement être pour certains élèves une entrave, voir créer un blocage. À modérer.*

Séance 3 (5 avril) : Constat : – Il me manque une étape entre le travail sur le vocabulaire et la production.

- Ne pas mélanger une activité de réception (Rollenspiele) avec une activité de production (Notizen machen). Ce qui est encore faisable est de cocher un questionnaire (critères).
- Travail (de préférence authentique) sur le genre (journalistique, dialogique, littéraire, etc.) avant chaque production dans le genre respectif.
- *Focus on meaning/content* pendant les présentations. Puis *focus on form* après (thématisation des éléments langagiers).

Séance 4 (26 avril) : annulé

Séance 5 (3 mai) : absente

Séance 6 (10 mai) : Constat : – toujours prendre en compte l'utilisation communicative du produit final dans son genre textuel (par ex. une lettre n'est pas lue à haute voix, pareil pour une bande dessinée...),

- certaines œuvres littéraires sont trop difficiles (critères langagiers ou thématiques) pour les E.,
- faire un mélange des dimensions émotionnelles/personnelles et cognitives de l'E (ce qu'il a compris du texte et le lier à son vécu quotidien),
- méthode « to think per share » à routiniser.
- ATTENTION les documents authentiques traduits Fr → All ne sont plus authentiques...

Séance 7 (17 mai) : bilan, la PA demande de la planification à l'avance et une vision d'ensemble lointaine, a un fort facteur motivationnel pour les élèves (et l'enseignant)

5. Que vais-je tenter de mettre en place lors de mon prochain enseignement du texte littéraire ?

Séance 2 (22 mars) : *une activité de la version faible(?)/forte(?) (p.ex. rédaction d'un article sportif pour le journal de l'école fictive du roman) —> Kreatives Schreiben (Fortsetzung der Geschichte)*

Séance 3 (5 avril) : travail sur le genre choisi à l'aide de documents authentiques (ATTENTION les traductions Fr —> All ne sont plus authentiques...)

Séance 4 (26 avril) : annulé

Séance 5 (3 mai) : absente

Séance 6 (10 mai) : une dimension émotionnelle et cognitive en lien avec le texte, moins de questions-réponses —> pédagogie centrée sur l'E

Séance 7 (17 mai) : voir ci-dessous

6. Quelle(s) question(s) n'a/ont pas eu de réponse ? Séance 1 (2 février) : -

Séance 2 (22 mars) : -

Séance 3 (5 avril) : -

Séance 4 (26 avril) : -

Séance 5 (3 mai) : -

Séance 6 (10 mai) : la question des bonus Séance 7 (17 mai) : -

7. Par rapport au dernier atelier, qu'est-ce que j'ai amélioré ?

Séance 2 (22 mars) : *la mise en action / mouvement des élèves (travail en groupe, mise en commun et présentation devant la classe)*

Séance 3 (5 avril) : la progression en vue du résultat final de la tâche

Séance 4 (26 avril) : -

Séance 5 (3 mai) : -

Séance 6 (10 mai) : l'introduction (caractéristiques) par le genre textuel

Séance 7 (17 mai) : voir ci-dessous

Entretien (22 mai) : les 3 phases sur une séquence de plusieurs périodes

#### 4. *Remarques, commentaires*

8. Quel est mon avis, ressenti sur l'atelier ou l'accompagnement individuel ?

Séance 1 (2 février) : *bon soutien, aide et conseils*

Séance 2 (22 mars) : *liberté d'expression et conseils/recommandations*

Séance 3 (5 avril) : bon conseils, écoute, pas de jugements Séance 4 (26 avril) : -

Séance 5 (3 mai) : -

Séance 6 (10 mai) : bon conseils/exemples d'activités, pas de jugements

Séance 7 (17 mai) : voir ci-dessous

Entretien(22 mai : bon conseils, feedbacks constructifs et motivants/rassurants

Luc questions :

Rollenspiel : que faire dans la post-tâche ?

Pareil expérience Comics : lisent et check-list (retour sur les critères) et ? voter, se mettre dans la peau d'experts, changer de rôles (acheteur, le prof, jury, etc.) —> dépend de la situation de communication; discuter des critères (= situation authentique) et élèves (ou plutôt apprentissage) au centre, acteurs!!!, exposition dans l'établissement, interview avec l'auteur, concours littéraire (= version forte)

Comment plus impliquer les élèves ? par la perspective actionnelle

PA :

implication des élèves facteur motivationnel

+ on vise la compréhension globale, sélective et détaillée et non détaillée on est dans les trois (cercle)

Dans la traditionnelle : répétitif, plus de motivation, ne répondent plus, tombe dans le frontal (uniquement transmission de savoir, élèves receveurs, répondent qu'à nos questions perso)

On peut faire de l'analyse de texte en groupes (élèves plus impliqués)

Conclusion : on peut varier! selon le schéma trio (esthétique/cognitive très travaillée dans traditionnel)

Évaluation sommative pas tout le temps! faire des micro-tâches pour atteindre une grande tâche



autoévaluation, évaluation

Évaluation sommative : en reproduisant une micro-tâche ou accumuler les micro-tâches pour la grande tâche.

Schweitzer : Corinne : Plakat vorstellen (évaluation du produit et de la présentation NON! car ne peut pas évaluer les 2 objectifs)

Objectifs : (VERBES observables)

« associer, comparer, souligner » pas « comprendre » Critères observables: (NOM)

« association » « qualité argumentative » (+ COMPLEMENT DU NOM) ==> ALIGNEMENT CURRICULAIRE

pas obligé de tout évaluer!

Méthode communicative : situation de communicative, s'exprimer pour communiquer

PA : des tâches, on s'exprime pour AGIR, un produit s'est ajouté, ça va avec le répertoire plurilingue

Idée : Vanessa a disparu, vous appelez la police et la décrivez.

1M = 3C (1E commerce)

- Timing
- aménagement
- à quel point se distancer du livre (selon objectif du gymnase)
- organisation des groupes
- expliciter les consignes : paradigme de la contradiction entre liberté/créativité et les critères (à négocier avec les élèves)
- éléments de formes à intégrer
- 25/30 la correction est un critère pour avoir des points, note entre parenthèse ou donner la correction à faire en devoirs ou rassembler les erreurs de tous et corriger ensemble
- attention je veux une production orale OU écrite => thématiser le changement de production
- voc non connu : répondre par une autre question « quel est le contexte dans lequel le mot apparaît ? » Vygotski « haha » déclic, l'élève prend le raisonnement
- prof facilitateur : les aiguiller

+

répondre de manière individualisée on est plus dans la classe routines s'installent élèves actifs et autonomes

Points d'efforts = négatifs OUI à améliorer, défi *Ein Schüler ist eine Baustelle.*

3 phases d'enseignement : Einstieg, Hauptaktivität und Bilanz  
3 phases de la PA : intention de lecture, tâche de lecture, et comics ou  
intention de lecture, tâche = comics, post-tâche = feedback

l'enseignement suit ce qui se passe. Pezztalozzi PA est vieille.

Notes à moi-même :

Réalisation d'une analyse (personnelle) de ses émotions  
*Wenn es regnet, fühle ich mich traurig. Deshalb...*

Lucs Doktorarbeit: wann fertig? andere Klassen nächstes Jahr?

# I Fiches pédagogiques

## I.1 Gesa, leçon 1, activité 1, fiche de travail

### DIE WETTE

**BÄRLACHS THESE** <-----> **GASTMANN'S THESE**

Es gibt das perfekte Verbrechen, das man nicht aufklären kann.

Man kann jedes Verbrechen lösen/aufklären.

**BÄRLACH HAT DIE WETTE VERLOREN.**

**GASTMANN HAT GESIEGT:**

**BEGRÜNDUNG:**

**BIS JETZT GALT:**

**BEWEIS:**

**Aber jetzt geschieht ein Zufall**

Niemand konnte beweisen, dass Gastmann den deutschen Kaufmann ermordet hatte.

Man muss das Verbrechen von Gastmann lösen, d.h. beweisen können, dass Gastmann der Täter war.

Die Beziehungen zwischen Menschen sind komplex. Darum gibt es Verbrechen, die man nicht erkennen kann.

Der Zufall spielt immer mit und Menschen sind nicht perfekt. Zufall: Man kann die Welt und das Leben nicht berechnen. Niemand kann beweisen, dass Gastmann den Kaufmann getötet/ermordet hat.

SCHMIED wird ermordet. Darum treffen sich Bärlach und Gastmann noch einmal. Das ist Bärlachs letzte Chance, die Wette doch noch zu gewinnen.

## I.2 Nina, leçon 1, activité 1, fiche de travail

### Hinweise zur Evaluation vom Mittwoch, den 29.03.2017 Rollenspiel zum Thema “Emil und die Detektive”

Ziel: *Sich in einer Figur eines Buchs hineinversetzen können.  
(= se mettre à la place de)*

Form: Partnerarbeit und eine Dreiergruppe

Sprechzeit: Circa 1 Minute 30 pro Person  
(Partnerarbeit = 3 Minuten /Dreiergruppe = 4 Minuten 30)

#### Aufgabe:

#### 1 Ein Kapitel aus dem Buch “Emil und die Detektive” auswählen (Kapitel 1–7)

- c:> Der Kontext/Ort des ausgewählten Kapitels wird als Kontext für das Rollenspiel verwendet. Wenn es verschiedene Orte in einem Kapitel gibt, dann nur einen Ort auswählen.
- c:> *Zum Beispiel:* im Zug, in der Bahn, hinter dem Kiosk, bei Emil’s Oma, bei Emil’s Mutter, am Bahnhofplatz usw.

#### 2 Eine Figur aus dem Buch auswählen

- c:> Die Figuren müssen nicht unbedingt zum ausgewählten Kapitel gehören.
- c:> Förderung der Kreativität!**ABERACHTUNG Kohärenz:** warum wäre der Dieb bei der Oma? Das müssten Sie erklären können!

#### 3 Den roten Faden des Rollenspiels mit Stichwörtern planen

- c:> **ACHTUNG:** kein auswendig gelernter Text!

#### Kriterien für die Evaluation:

- Zeitmanagement
- frei sprechen können => kein auswendig gelernter Text
- Kohärenz => Kontext und Figurenauswahl sind kohärent
- Kreativität und Originalität des Inhalts
- Korrektheit von Intonation und Aussprache

**I.3 Paola, leçon 1, activité 1, fiche de travail**

**LEKTÜRE *Tor ohne Grenzen* von S. Werner**

**Kapitel III "Fußball"**

Lernziel: Je suis capable de rédiger un article (sportif) pour un journal d'école.

- 1. Lesen Sie das dritte Kapitel.**
- 2. Beantworten Sie folgende Fragen mit ganzen Sätzen:**
  - a. Wer ist Jochen?**

.....  
 .....

- b. Was fragt Jochen Pedro?**

.....  
 .....

- 3. Unterstreichen Sie in Ihrem Buch Wörter und Ausdrücke, die zum Thema "Fußball" passen. Ergänzen Sie die Tabelle:**

"Fußball"	
Wörter (mit Artikel)	Ausdrücke
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

- 4. Schauen Sie sich die Bilder auf Seite 34–35 an. Ergänzen Sie die Tabelle mit den vorgegebenen Ausdrücken.**



## I.4 Sonia, leçon 1, activités 1 et 3, fiche de travail

- Szene 1 (Seite 59–60)** Eine Teilfiktion: Ron besucht am Sonntag, dem 11. März seinen Großvater. (2–3 Personen)
- Spielen Sie zusammen mit Ihrem Partner / Ihrer Partnerin die Szene vom Sonntagnachmittag. Beginnen Sie mit dem Moment, als Ron durch die Reichengasse geht und enden Sie an der Stelle, als Ron seinen Großvater sieht. Bitte sprechen Sie laut die Gedanken von Ron aus.*
- Szene 2 (Seite 60–61)** Eine Fiktion: Fredi und BBB diskutieren darüber, was sie über Politik denken. (zwei Personen)
- Spielen Sie zusammen mit Ihrem Partner / Ihrer Partnerin eine fiktive Szene, in der Fredi und Big Bad Boy über politische Themen (z.B. die Abstimmungen zur Buchpreisbindung und zu zusätzlichen Ferien) und Politik im Allgemeinen sprechen.*
- Szene 3 (Seite 61–62)** Eine Fiktion: Ron besucht seinen Großvater und er trägt Uniform. (zwei Personen)
- Spielen Sie zusammen mit Ihrem Partner / Ihrer Partnerin eine fiktive Szene, in der Ron seinen Großvater besucht. Ausnahmsweise trägt Ron seine Polizeiuniform. Spielen Sie die Szene vom Moment, in dem Ron an der Tür klingelt bis zu seiner Verabschiedung vom Großvater. Erfinden Sie einen möglichen Dialog.*
- Szene 4 (Seite 62–64)** Eine Teilfiktion: Sonntag, der 11. März: Fredi und BBB sitzen in einem weißen Citroën. Sie möchten das Auto stehlen. (zwei Personen)
- Spielen Sie zusammen mit Ihrem Partner / Ihrer Partnerin eine Szene mit teilweise fiktiven Dialogen. Beginnen Sie in dem Moment, als Fredi und Big Bad Boy auf den Parkplatz gehen und enden Sie mit dem Aussteigen der beiden aus dem weißen Citroën. Integrieren Sie die Aussage von Fredi "Ja voilà, wir sind hier auch nicht in einem Film" in Ihren Dialog.*
- Szene 5 (Seite 65–66)** Eine Teilfiktion: Montag, der 12. März: Fredi geht ins Büro der Garage Moderne (drei Personen)
- Spielen Sie zusammen mit Ihrem Partner / Ihrer Partnerin eine teilweise fiktive Szene. Beginnen Sie in dem Moment, als Fredi in das Büro der Garage Moderne geht und enden Sie in dem Moment, als Fredi und der Garagenbesitzer von einer Probefahrt zurückkommen. Erfinden Sie die Dialoge der Personen.*
- Szene 6 (Seite 66–67)** Eine Teilfiktion: Inga Vonlanthen arbeitet und führt ein Selbstgespräch (1–2 Personen)
- Spielen Sie die Situation, als Inga zu Hause an ihrem Pult sitzt. Erfinden Sie ein Selbstgespräch.*
- Szene 7 (Seite 67–68)** Eine Teilfiktion: Fredi sitzt vor dem Fernseher und erzählt in einem Selbstgespräch, was an dem Tag passiert ist. (1–2 Personen)
- Spielen Sie die Situation und sprechen Sie stellen Sie das Selbstgespräch von Fredi vor. Was hat er an diesem Tag alles erlebt.*

**GASTSPIEL**  
**Fragen zur Lektüre S. 59–68**

1. Warum besucht Ronny Rappo seinen Großvater immer in zivil?

---

---

2. Warum konnten Fredi und BBB am Sonntag kein Auto stehlen?

---

---

3. Wie ist Fredis Einstellung zur Politik?

---

---

4. Wer findet Arnold Rappo tot in seiner Wohnung? Was denkt die Person, als sie die Leiche findet?

---

---

5. Wo und auf welche Art und Weise (wie) wollen Fredi und BBB am Sonntag ein Fahrzeug finden?

---

---

6. Was meint Fredi wenn er sagt: „Ja voilà, wir sind hier auch nicht in einem Film, das hier ist das harte Leben.“

---

---

7. Welche zwei Personen treffen Fredi und BBB, als sie in die „Garage Moderne“ am Montag kommen und wie schaffen es Fredi und BBB, einen Autoschlüssel zu bekommen?

---

---



8. Was macht Inga Vonlanthen am Sonntag, dem 11. März? Wo ist sie?  
Was findet sie auf ihrem Parkettfußboden?

---

---

