

## Fiche informative sur l'action

**Titre de l'action : Le comparatif de supériorité en anglais**

**Nom du fichier : 55RevignyCMoulin32005**

**Académie Nancy-Metz**

**Collège Jean Moulin**

**5, rue Jean Moulin B.P. 26**

**55800 REVIGNY SUR ORNAIN**

**ZEP : non**

**Téléphone : 03.29.75.11.64**

**Télécopie : 03.29.78.75.05**

**Mél de l'école ou de l'établissement : [ce.0550018@ac-nancy-metz.fr](mailto:ce.0550018@ac-nancy-metz.fr)**

**Adresse du site de l'école ou de l'établissement : <http://www.ac-nancy-metz.fr/Pres-etab/CollJeanMoulinRevigny/>**

**Coordonnées d'une personne contact (mèl) : [sulis144@wanadoo.fr](mailto:sulis144@wanadoo.fr) (Catherine Sinclair)**

**Classe concernée : 6<sup>e</sup> Discipline concernée : anglais**

**Date de l'écrit : octobre 2004**

**Lien(s) web de l'écrit :**

**[http://www.eun.org/eun.org2/eun/fr/About\\_eschoolnet/content.cfm?ov=16171&lang=fr](http://www.eun.org/eun.org2/eun/fr/About_eschoolnet/content.cfm?ov=16171&lang=fr)**

**Axe national concerné et éventuellement axe académique : expérimentation CELEBRATE**

**Une séquence filmée illustre cette action.**

### Résumé :

CELEBRATE m'avait été présenté par un collègue d'histoire et géographie. Sachant que l'expérimentation est un des moteurs de ma pédagogie, il m'a donc encouragée à aller sur le site de CELEBRATE ([http://demoportal.eun.org/celebrate\\_dp/index.cfm](http://demoportal.eun.org/celebrate_dp/index.cfm)) afin de voir si certains des outils proposés pouvaient convenir à mes objectifs et ma progression sur l'année.

Après avoir parcouru le site, il m'est apparu dès l'abord qu'il serait possible d'utiliser avec profit plusieurs objets sur le comparatif de supériorité. Les objets m'ont semblé clairs, précis et bien conçus pour des élèves du niveau 6<sup>e</sup> ; sept d'entre eux s'enchaînaient parfaitement. Par ailleurs, cette structure grammaticale s'intégrait de façon idéale dans ma progression sur l'année : le comparatif de supériorité apparaît en fin d'année scolaire dans la méthode utilisée au collège, à savoir « Move Up » (Nathan) or ma démarche d'exploration sur CELEBRATE se situant en mai, cela me laissait quelques semaines pour préparer mon projet et le mettre en place pour fin juin.

Mes objectifs étaient de diversifier une nouvelle fois ma pédagogie en utilisant à nouveau les TICE, de motiver les élèves et d'enrichir leurs connaissances, d'en faire les acteurs autonomes et les constructeurs de leur propre savoir.

### Mots-clés :

<b>STRUCTURES</b>	<b>MODALITES DISPOSITIFS</b>	<b>THEMES</b>	<b>CHAMPS DISCIPLINAIRES</b>
Collège	Diversification pédagogique	Maîtrise des langages TICE	Langues vivantes

effort, motivation, investissement, travail en groupe, travail en autonomie, construction du savoir.

**Ecrit sur l'action**

**Titre de l'action : Le comparatif de supériorité en anglais**

**Académie Nancy-Metz  
Collège Jean Moulin  
55800 REVIGNY SUR ORNAIN**

## **Etude de cas**

**Catherine Sinclair  
Collège Jean Moulin  
55800- Revigny-sur-Ornain**

**dans une classe entière de 6<sup>e</sup>**

# **LE COMPARATIF DE SUPERIORITE EN ANGLAIS**

**15/06/2004 et 22/06/2004**

## SOMMAIRE

INTRODUCTION : <b>Fiche informative sur l'action</b>	page 1
DEVELOPPEMENT	
<b>1. Contexte de l'établissement</b>	pages 4 et 5
<b>2. Contexte du projet pédagogique</b>	pages 5 -7
<b>3. Cas concret</b>	pages 7 - 47
A. Description préalable	pages 7-17
1/ Présentation des objets	page 7
2/ La fiche pédagogique	page 15
3/ Intentions et scénario	page 17
B. Déroulement réel	pages 18-45
1/ Mise au point	page 18
2/ Préambule	page 18
3/ Les différentes étapes	page 19
a) 1 <sup>ère</sup> séance	page 19
b) 2 <sup>ème</sup> séance	page 26
c) 3 <sup>ème</sup> séance	page 32
d) 4 <sup>ème</sup> séance	page 41
e) 5 <sup>ème</sup> séance	page 44
f) phase 4	page 47
C. Bilan ouvert	pages 48-49
<b>4. Les limites des objets pédagogiques et les améliorations possibles</b>	page 49 – 51
A. Critique des objets	page 49
B. Améliorations possibles	page 50
C. Erreurs du professeur	page 50
D. Quelques conseils	page 51

## 1. Contexte de l'établissement

---

Le collège est situé à Revigny-sur-Ornain (3 800 habitants environ). Les effectifs, restés stables jusqu'en 1999, sont en baisse régulière depuis 5 ans, passant de 397 en 1999 à 325 en 2003-2004.

Le collège accueille des élèves de Revigny-sur-Ornain et de 18 villages environnants, issus de 9 écoles primaires différentes, ce qui explique que, en 2003-2004, 135 étaient demi-pensionnaires (pour 190 externes) et 157 élèves (soit 48,6%) dépendaient du ramassage scolaire.

Les élèves appartiennent principalement au milieu ouvrier et agricole ; de nombreux parents sont au chômage et les familles éclatées et/ou recomposées sont en progression constante. En 2003-2004, 34% des élèves étaient boursiers.

Les résultats aux évaluations de 6<sup>e</sup> et au brevet du collège ainsi que l'orientation vers un enseignement long (en 2002, 55,7% en seconde générale ou technologique pour le collège contre 62,27% pour le district ; 40% en seconde professionnelle pour le collège contre 30,12% pour le district) reflètent les difficultés scolaires de beaucoup d'élèves et placent le collège Jean Moulin en retrait sur le district ou le département de la Meuse.

En effet, l'évolution de la population scolaire depuis 1999 rapproche sensiblement le collège Jean Moulin des collèges de Z.E.P. par le taux de représentation des P.C.S. (professions et catégories socioprofessionnelles) défavorisées chez les élèves entrant en 6<sup>e</sup> (en 2001, 66,7% et en 2002, 57,1% contre seulement 8,7% de P.C.S. favorisées en 2001 et 13,2% en 2002). De même, les résultats aux évaluations 6<sup>e</sup> ne semblent pas toujours très encourageants.

Voici ce qui ressortait du document fourni par le Centre d'Information et d'Orientation de Bar-Le-Duc en septembre 2001 :

Français	District	Clg J.Moulin	Math.	District	Clg J.Moulin
Faibles	6,7%	<b>4,2%</b>	Faibles	6,7%	<b>4,2%</b>
Médiocres	24,2%	<b>36,1%</b>	Médiocres	24,2%	<b>34,7%</b>
Moyens	38,3%	36,1%	Moyens	38,3%	37,5%
Bons	24,2%	15,3%	Bons	24,2%	16,7%
Très bons	6,7%	8,3%	Très bons	6,7%	6,9%

On s'aperçoit que tant en français qu'en mathématiques, le collège présente un pourcentage très sensiblement supérieur d'élèves faibles et médiocres par rapport au reste du district.

Le collège présente cependant quelques points forts :

- hormis quelques « cas sociaux » bien repérés et nécessitant un suivi particulier, les élèves sont, pour la majorité, respectueux des règles de vie de collège ainsi que des lieux et des personnes.
- les relations humaines sont facilitées par la taille de l'établissement
- on note une forte participation des élèves aux activités proposées au collège.

La totalité des élèves étudie l'anglais soit, pour une écrasante majorité en 1<sup>ère</sup> langue, soit en seconde langue. A la rentrée de septembre 2004, une 6<sup>e</sup> bi-langues voit le jour.

Outre la volonté de favoriser chez les élèves l'expérimentation d'une culture vivante et de former leur regard à toutes les formes d'expression artistique, de les éduquer tant au niveau de la santé, de la citoyenneté que de l'orientation, le projet d'établissement cherche à ouvrir le collège sur son

environnement économique et professionnel proche et plus éloigné, au niveau régional, académique, européen et international : « projet multi-langues via internet » avec développement des relations avec des établissements scolaires à l'étranger ; pour l'anglais, l'échange avec une école secondaire américaine se poursuit depuis sept ans.

Un des axes fondamentaux du projet d'établissement est de consolider les acquis et de gérer l'hétérogénéité des élèves ; parmi les objectifs opérationnels de cet axe, on note :

- adapter et mettre en cohérence les aides aux élèves pour plus d'efficacité
- créer une saine émulation entre élèves au sein du collège
- poursuivre le développement des TICE.

C'est ainsi que depuis des années, le collège affiche clairement sa volonté de développer l'usage des TICE dans les pratiques quotidiennes et par le développement de son site internet : <http://www.ac-nancy-metz.fr/ia54//NancySaintPierre/menu1.htm>

Une équipe pluridisciplinaire a aussi développé auprès du Pôle Académique de Soutien à l'Innovation un projet intitulé « Evaluer autrement par les TICE ». Le collège utilise régulièrement « L'Écrivain Public » participant ainsi à son évaluation et amélioration progressive.

Le parc informatique du collège, bien que légèrement vieillissant, est correct. La salle informatique est équipée de 15 postes élèves ; deux salles de technologie et le C.D.I. possèdent aussi plusieurs unités et quelques professeurs ont un ordinateur dans leur salle de classe.

C'est pour toutes ces raisons que j'ai décidé de tester avec deux de mes classes de 6<sup>e</sup> les outils sur la comparaison proposés par CELEBRATE (une classe « test » et une classe « témoin »).

## **2. Contexte du projet pédagogique**

---

**Genèse :** à la demande du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche, le Pôle Universitaire Européen de Nancy-Metz est partenaire d'un projet européen de recherche et développement dans le domaine des technologies éducatives, intitulé « CELEBRATE ».

Ce projet met à la disposition des écoles primaires, des collèges et des lycées des ressources pédagogiques en ligne. D'une durée de 30 mois, ce projet prévoit une phase de tests et d'expérimentations des différentes productions réalisées ; il est ensuite demandé aux enseignants de faire un compte-rendu de leur activité.

### **Intentions de l'enseignant**

L'enseignante a décidé de découper la séquence en 4 étapes : 2 séances en salle informatique et 2 séances de formalisation et d'évaluation : une entre les 2 séances en salle informatique et une en fin de séquence. Elle utilisera pour cette séquence une méthode pédagogique qui lui est courante :

- les élèves choisissent de travailler par groupes de 2 ou individuellement ; puisque la salle informatique ne comporte que 15 postes et qu'il est courant que deux d'entre eux ne soient pas en état de fonctionner, le degré de liberté laissé aux élèves sera forcément limité : il y aura donc surtout des binômes, peu d'élèves seuls.
- Les élèves découvriront et pratiqueront le comparatif de supériorité en anglais de façon autonome, à leur propre rythme : ils auront, à chaque étape, à leur disposition une série

d'exemples à partir de laquelle ils devront essayer d'oraliser la règle grammaticale présentée et ensuite faire les activités proposées.

- Le professeur n'interviendra que très rarement soit pour remotiver des élèves en situation d'échec, soit pour remettre sur la bonne voie des élèves qui se seraient quelque peu égarés.
- Les différentes étapes sont classées par ordre croissant de difficulté avec mise en spirale pour un rebrassage permanent.
- Entre les deux séances en salle informatique, espacées d'une semaine, les élèves devront remplir une fiche d'évaluation (évaluation formative) et mettre en commun leurs premiers constats pour dégager quelques règles.
- On leur demandera aussi d'évaluer cette première séance en salle informatique.
- La 2<sup>ème</sup> séance reprendra la même méthode que la 1<sup>ère</sup>, sachant que l'avant-dernière étape est un jeu en binôme, ce qui obligera les élèves qui travailleront seuls à se mettre exceptionnellement en binôme.
- A la fin de la séance, les élèves devront rédiger d'un petit paragraphe dans lequel l'élève doit se comparer à son meilleur ami ; il aura le choix entre une rédaction libre et une rédaction semi-guidée (exercice à trous).
- A la séance suivante, en classe traditionnelle, les élèves seront de nouveau évalués par quelques exercices, avant d'effectuer la mise en commun et la conceptualisation des règles grammaticales ; on leur demandera aussi d'évaluer la séquence sur le comparatif dans sa totalité par le biais d'un questionnaire.

Il s'agit d'un processus d'apprentissage de modèle socio-constructiviste avec un étayage pédagogique décrit par J. Bruner (*Le développement de l'enfant, savoir faire, savoir dire*, Paris, PUF, 1983).

**Le processus d'apprentissage** mis en œuvre est de type constructiviste. Rappelons rapidement de quoi il s'agit.

Les différents processus qui entrent en jeu dans la formation d'un individu sont :

- **L'exploration** qui permet à l'individu d'émettre des hypothèses qu'il soumet à l'expérience. Il procède par essais-erreurs.
- **La cristallisation** qui permet à l'individu de formaliser ses expériences, en modélisant celles-ci à partir de son milieu (vécu, contexte social ...). Cette étape conduit à la résolution de problèmes, ici la compréhension des règles grammaticales et leurs particularités.
- **La formalisation conceptualisante** qui permet d'étendre le questionnement et de ne plus se limiter qu'aux résultats liés à l'expérience.
- **La conceptualisation formalisée**, qui doit permettre à l'individu de « figer » ses savoirs.

**L'étayage pédagogique** doit soutenir la construction du savoir aussi longtemps qu'il le faut et être retirée quand celle-ci est devenue solide ; c'est ce que les Anglo-Saxons appellent « scaffolding » (échafaudage).

L'enseignant doit initier l'apprenant comme le maître initie l'apprenti, en lui laissant de plus en plus d'initiatives, le but étant de le rendre de plus en plus autonome.

Bruner définit six fonctions de l'étayage qu'il conviendra de mettre en évidence sur les études de cas.

- *L'enrôlement* consiste à engager l'adhésion de l'apprenant aux exigences de la tâche. Il s'agit notamment d'une reformulation du problème pour vérifier la bonne lecture et compréhension de l'énoncé.
- *La réduction des degrés de liberté* consiste à faciliter la tâche en réduisant la complexité du processus, en décomposant le problème, ici la règle grammaticale à dégager, en tâches de moindre complexité, plus abordables par l'élève.
- *Le maintien de l'orientation* consiste d'une part à faire en sorte que l'élève ne s'égaré pas dans cette décomposition et garde toujours en tête l'objectif final du problème à résoudre.
- *La signalisation des caractéristiques déterminantes* correspond à une validation des tâches au fur et à mesure, quand elles sont correctement accomplies. Il faut que l'apprenant sache à tout moment quelle distance le sépare de la solution et de sa bonne formulation.
- *Le contrôle de la frustration* qui doit en permanence activer l'intérêt et la motivation de l'apprenant. Il faut toujours « positiver » les erreurs pour que les élèves ne se découragent pas.
- *La présentation des modèles de solutions* consiste à styliser les réalisations de l'apprenant et à les valider en proposant une expression « officielle » des concepts, afin de « figer » les savoirs. C'est la mise en commun, la pratique raisonnée de la langue qui doit aboutir à des règles concrètes qui seront copiées au tableau et dans le cahier de l'élève.

### 3. Cas concret

---

#### A. Description préalable

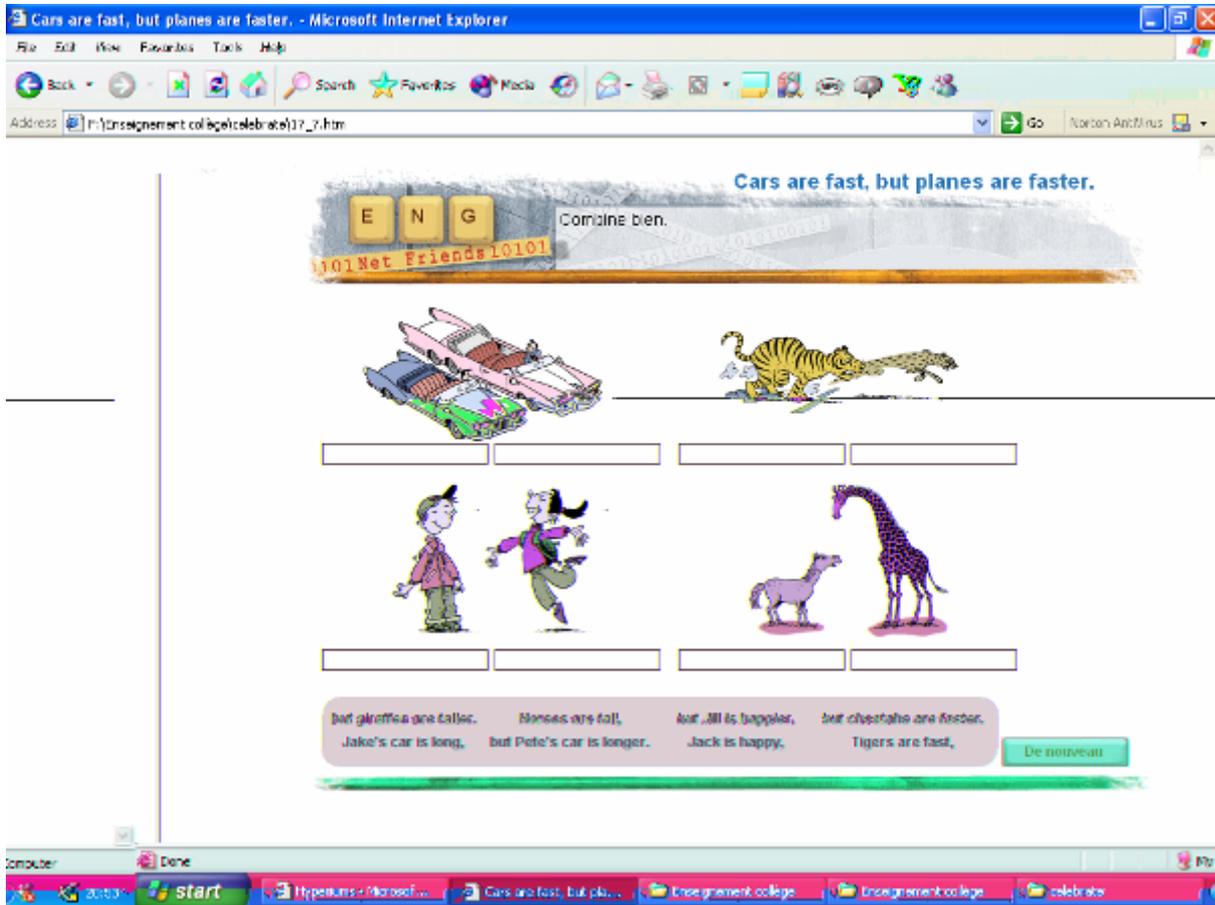
##### 1/ Présentation des objets

Il est assez difficile de définir concrètement et de façon très précise ce qu'est un objet d'apprentissage. Les objets d'apprentissage peuvent être de tailles variables et avoir des supports variés. Ils présentent chacun un point particulier de connaissance, utilisable dans le cadre d'une formation, ici sur le comparatif de supériorité en anglais. Une page interactive, c'est le cas ici, peut ainsi être considérée comme un objet d'apprentissage.

Sept objets au total ont été téléchargés à partir du site CELEBRATE :

- 1) Cars are fast but planes are faster.  
[http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17\\_7.htm](http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17_7.htm)
- 2) Large-larger, hot-hotter, happy-happier  
[http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17\\_4.htm](http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17_4.htm)
- 3) La comparaison : plus grand que, plus vieux que  
[http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17\\_8.htm](http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17_8.htm)
- 4) Good-better, bad-worse  
[http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17\\_5.htm](http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17_5.htm)
- 5) More dangerous, more interesting  
[http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17\\_10.htm](http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17_10.htm)
- 6) Fast-faster, dangerous- more dangerous  
[http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17\\_11.htm](http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17_11.htm)
- 7) Lequel comparatif ? (voir l'explication de l'expression page 50)  
[http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17\\_12.htm](http://content.opit.wsoy.fi/celebrate/englanti6/17_12.htm)

## 1) “Cars are fast but planes are faster”



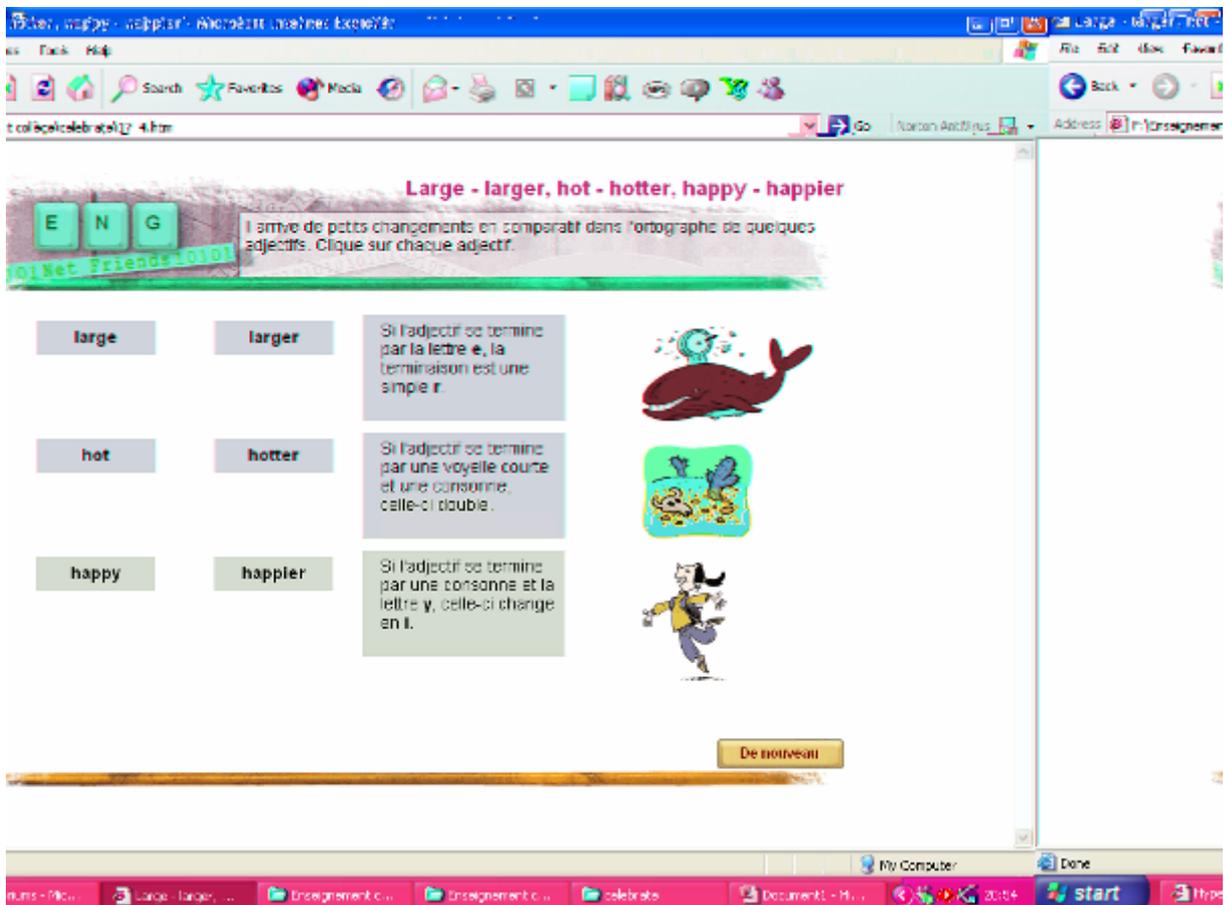
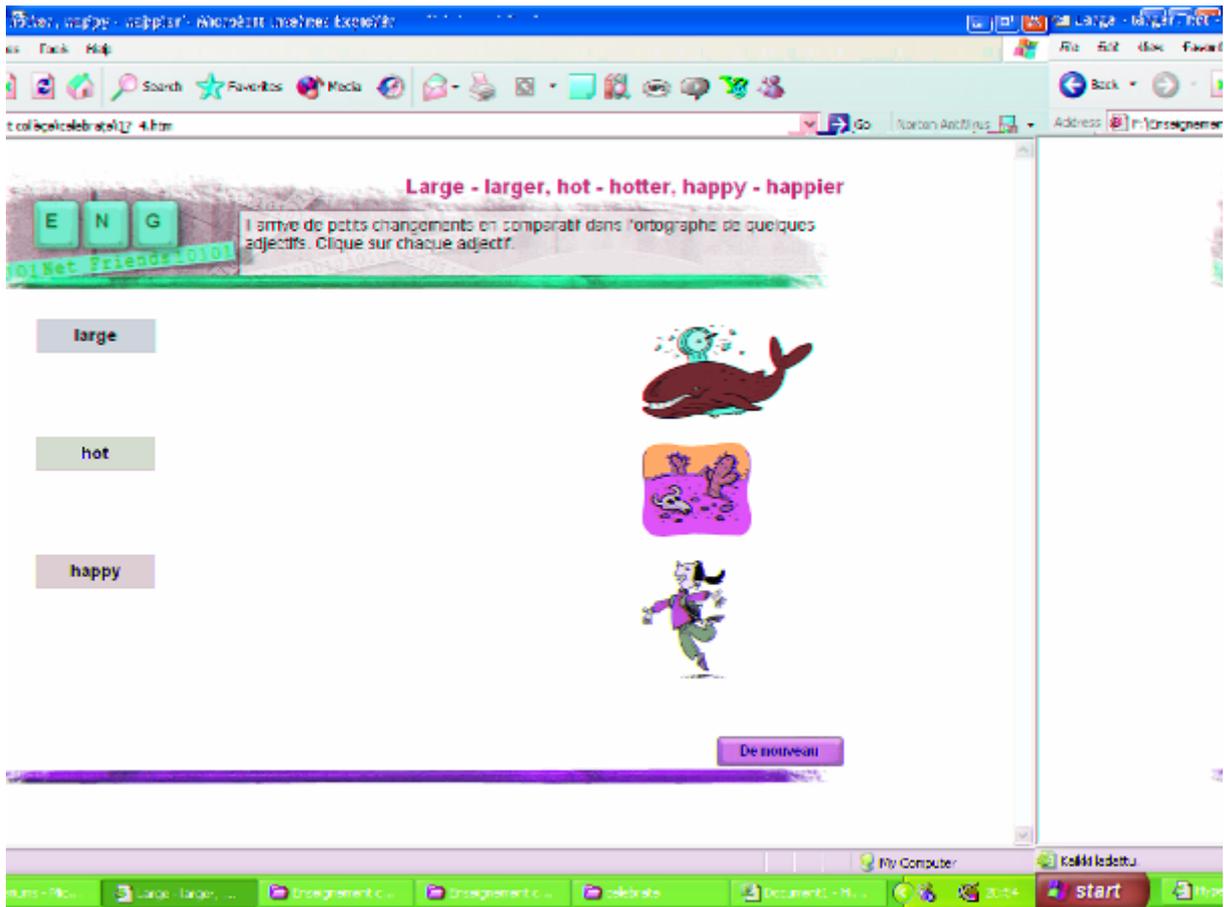
Le titre de ce premier objet fournit un exemple que les élèves doivent imiter en utilisant huit morceaux de phrases à placer judicieusement dans les cases prévues à cet effet. Quatre situations sans ambiguïté leur sont proposées. Le lexique ne pose aucune difficulté ; seul « *cheetah* » n’est pas connu mais le sens peut en être deviné par élimination et déduction.

L’objectif de cet objet est de montrer la modification que subit un adjectif quand il est au comparatif de supériorité. En fait, les adjectifs choisis sont tous des adjectifs courts, mais les élèves l’ignorent et devront émettre plus tard, on l’espère, des hypothèses sur adjectifs courts et adjectifs longs.

On remarque, et ce sera le cas pour tous les objets, la possibilité laissée aux élèves, grâce au bouton « De nouveau », de recommencer l’activité autant de fois qu’ils le désirent ou le jugent nécessaire.

## 2) “Large-larger, hot-hotter, happy-happier”

Le deuxième objet prend un aspect différent. Il énonce d’entrée que certains adjectifs connaissent de petits changements orthographiques quand on les met au comparatif de supériorité. En cliquant sur les 3 adjectifs, l’élève obtient des renseignements sur ces modifications.



### 3) “La comparaison : plus grand que, plus vieux que”

La comparaison: plus grand que, plus vieux que

Ecris la comparaison. Utilise la liste d'adjectifs si tu en as besoin.

**101Net Friends 10101**

Cheetahs are **faster** than tigers.  
Les guépards sont **plus rapides** que les tigres.

Mark  Paul.  
Paul  Mark.  
Her book  his book.  
His book  her book.  
Bikes  cars.  
His face  his hands.  
Bus number 99  than bus 66.  
"I  my sisters."  
"My sisters  I am."

dirty       short  
 large       slow  
 new         tall  
 old          young

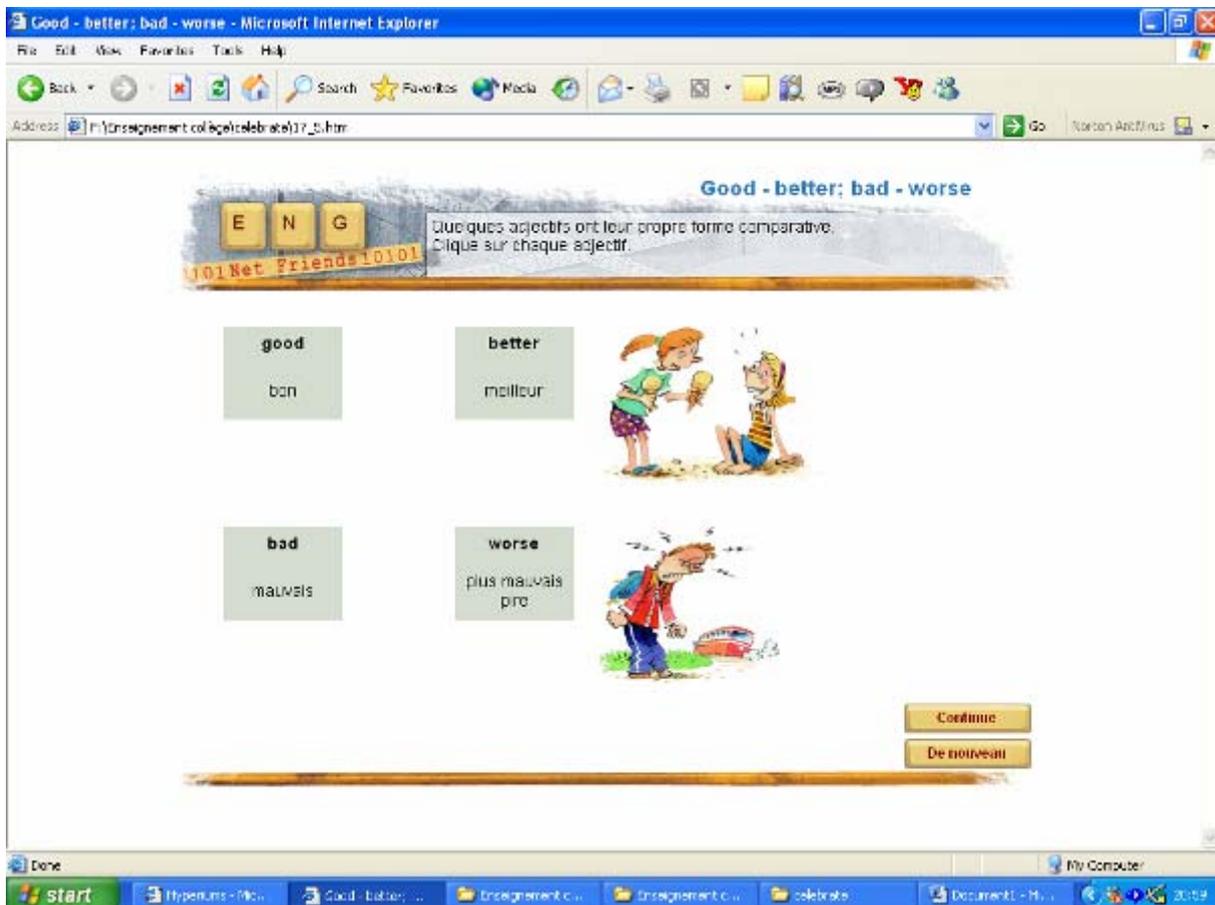
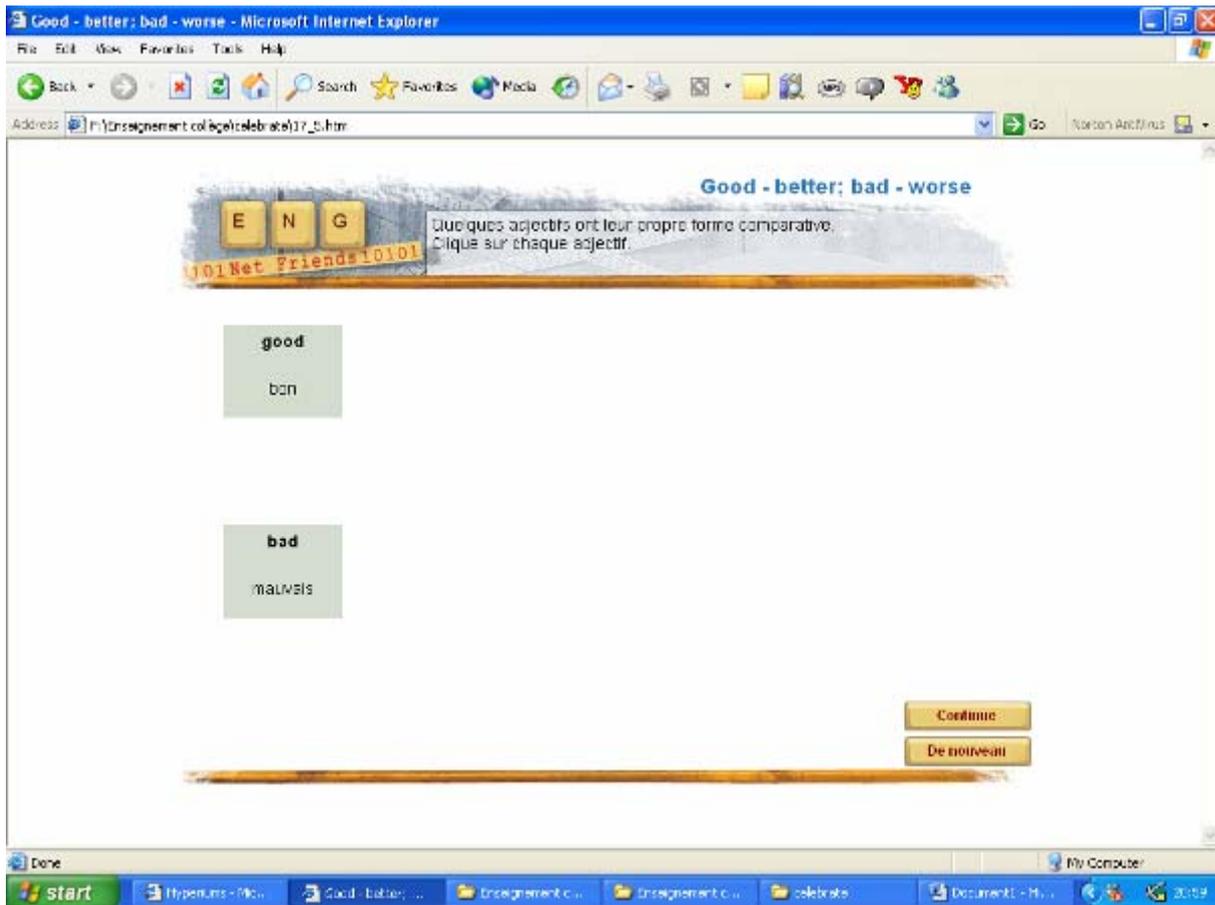
L'objet suivant rappelle pour la première fois ce qu'est le comparatif de supériorité en français. Il est demandé aux élèves de compléter 9 phrases en mettant un des 8 adjectifs proposés au comparatif. On leur fournit un exemple en anglais, celui-ci étant ensuite traduit en français.

### 4) “Good-better, bad-worse”

Le quatrième objet, comme le deuxième, n'est pas un exercice mais montre de façon succincte que certains adjectifs (ici « good » et « bad » seulement) ont un comparatif de supériorité irrégulier.

Quand les élèves pensent avoir assimilé ces explications, ils peuvent passer à l'activité suivante en cliquant sur « Continue ».

Il s'agit dans cette activité de retrouver les adjectifs anglais correspondant à des adjectifs français, puis de les mettre au comparatif de supériorité. On y trouve des adjectifs réguliers (certains avec modifications orthographiques) et des adjectifs irréguliers.



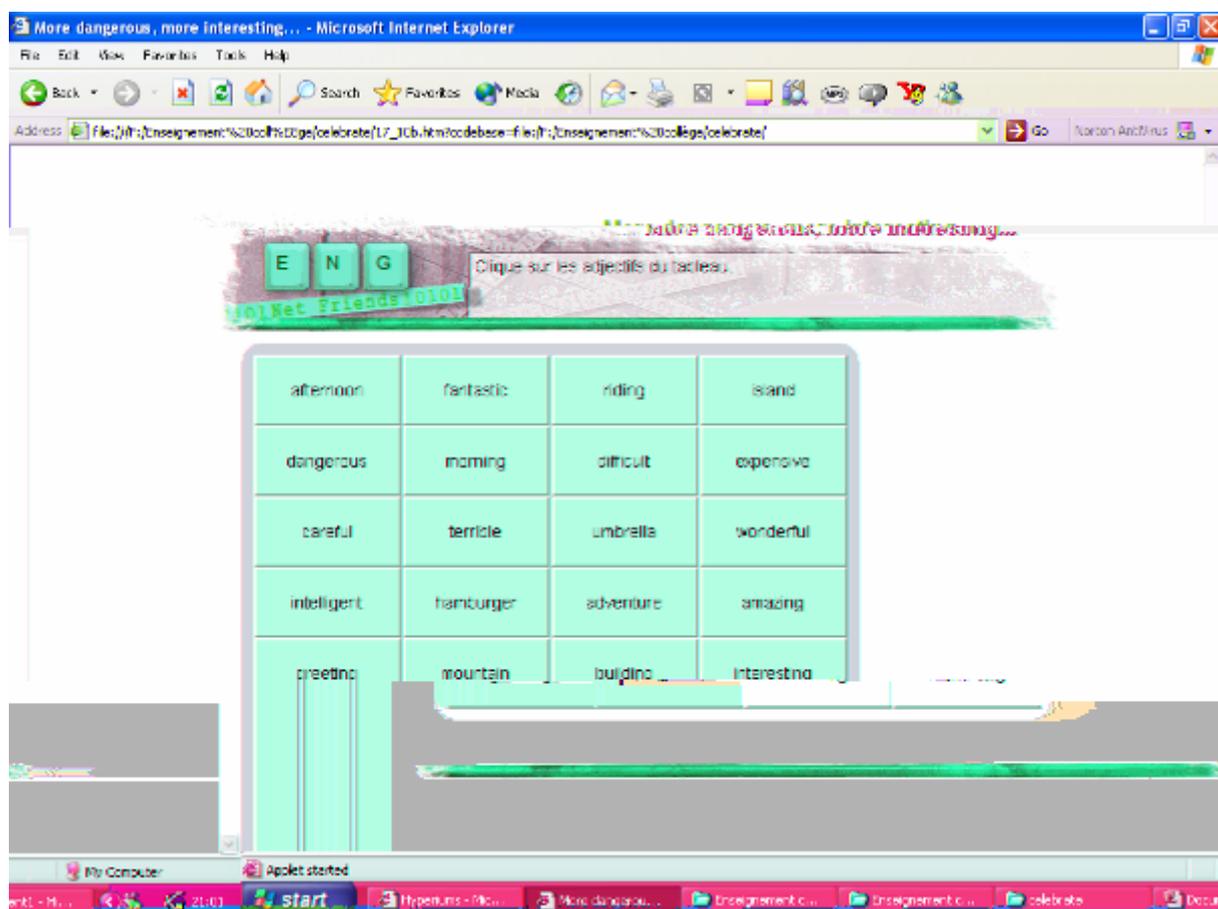


5) “More dangerous, more interesting”



Tous les adjectifs ne sont pas des adjectifs courts en anglais ; l'objet n°5 ne le dit pas mais donne 2 exemples en anglais (tous les 2 traduits en français) dans lequel le comparatif ne se construit pas de la même façon que les adjectifs vus précédemment. A l'élève de deviner où réside la différence !

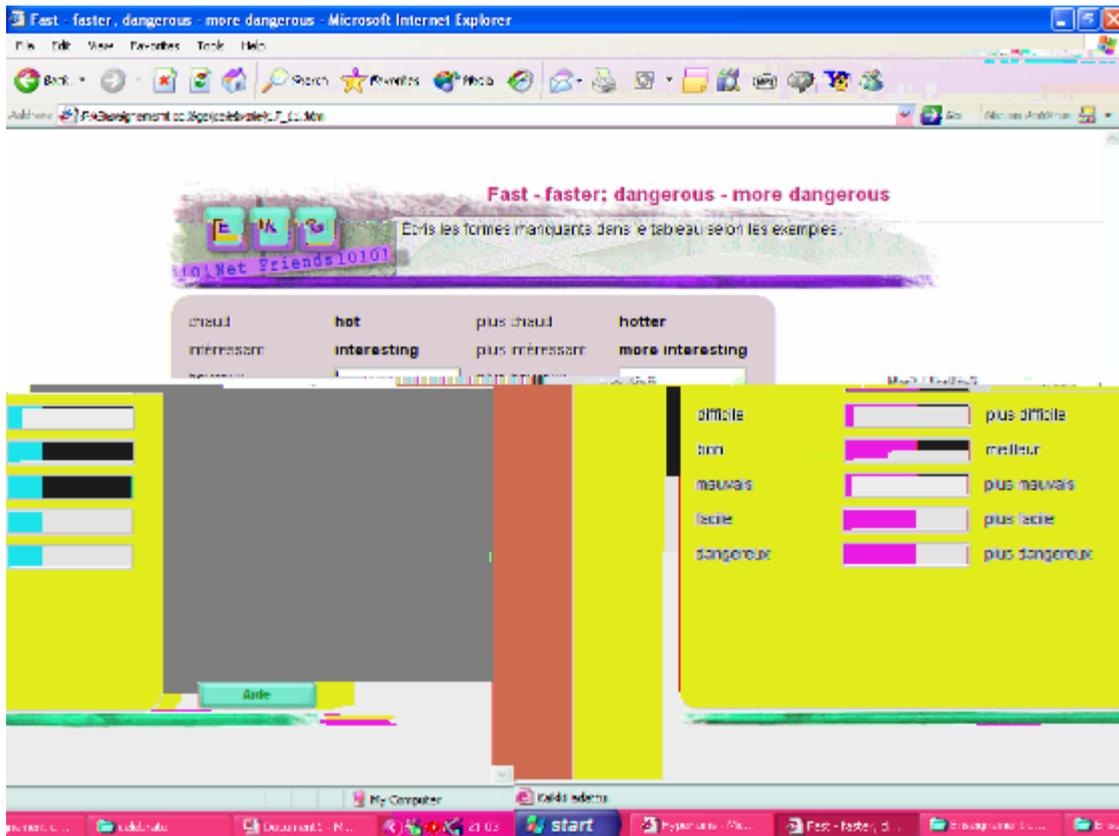
Il passe à l'activité suivante en cliquant sur « Continue ». On lui propose un tableau de 20 mots (noms communs et adjectifs tous de 2, 3 ou 4 syllabes). Il doit retrouver les adjectifs.



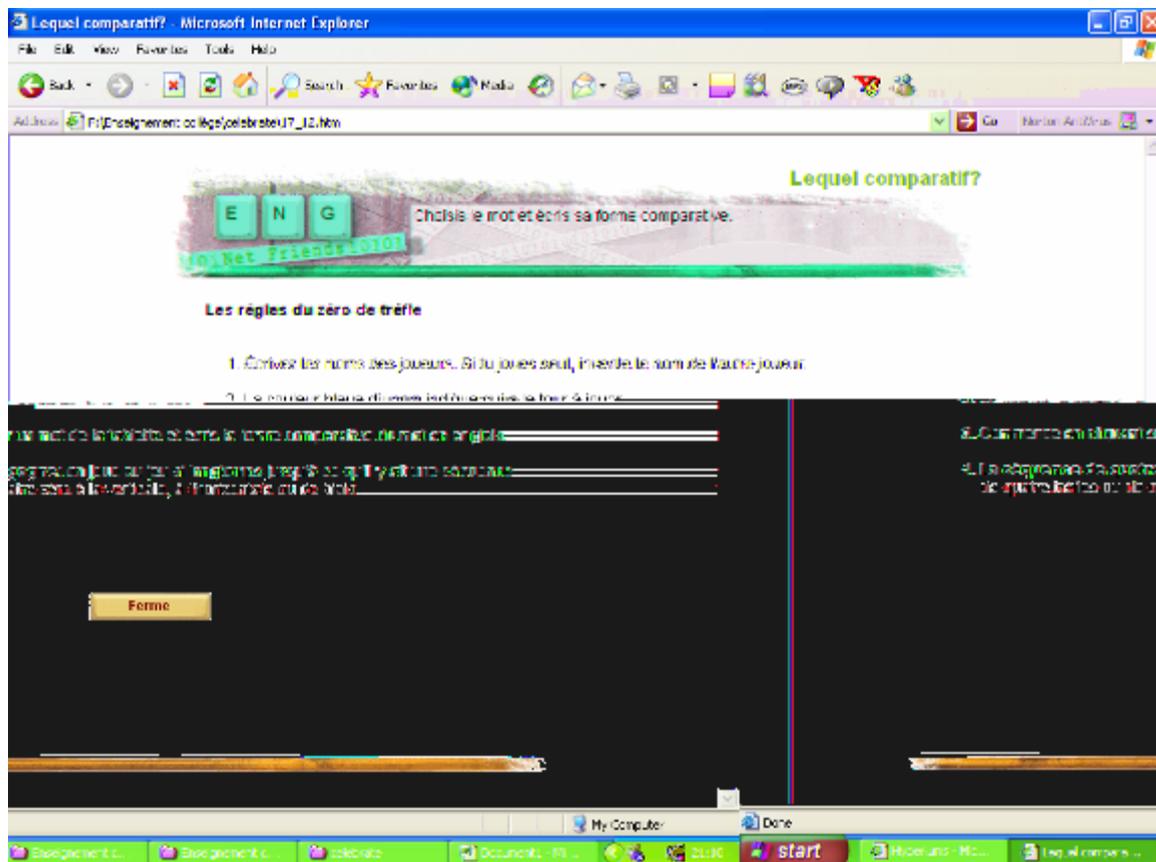
#### 6) “Fast-faster, dangerous- more dangerous”

Le sixième objet rappelle le quatrième. Des adjectifs français sont donnés ; il faut retrouver l'adjectif anglais correspondant (une aide est offerte à l'élève s'il le souhaite) et ensuite former le comparatif de supériorité. Les adjectifs anglais à retrouver sont variés : adjectifs courts (réguliers avec modification orthographique et irréguliers) et adjectifs longs. Les termes « adjectifs courts » et « adjectifs longs » ne sont toujours pas mentionnés.

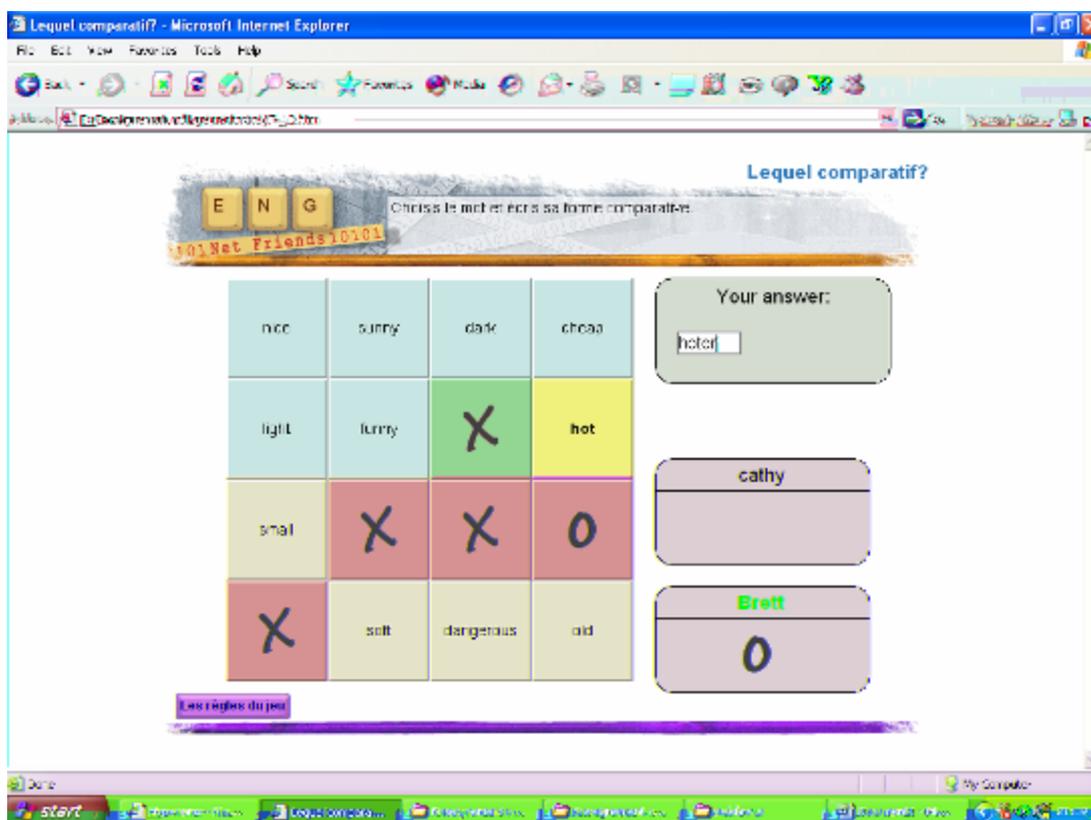
On peut regretter que les adjectifs sans modification orthographique, donc les plus réguliers, soient complètement mis de côté.



7) Lequel comparatif ? (voir page 50 l'explication de cette expression et la remarque sur les fautes)



Pour terminer sur une note plaisante, le dernier objet est un jeu « Le zéro de trèfle » qui se joue à deux. Il s'agit d'un jeu de type « morpion » ; le joueur choisit un adjectif et doit donner son comparatif. Il faut bien sûr être le premier à constituer une ligne complète pour gagner.



## 2/ La fiche pédagogique de la séquence

<b>Identification</b>	
<i>Etablissement :</i>	Collège J.Moulin - Revigny/Ornain
<i>Nom du professeur :</i>	Catherine SINCLAIR
<i>Matière :</i>	Anglais
<b>Contexte</b>	
<i>Classe : niveau</i>	6 <sup>ème</sup> – deux séances
<i>Nombre d'élèves</i>	19
<i>Date Heure</i>	15/06/04, 8h00-9h00 22/06/04 8h00-9h00
<i>Durée de la séquence</i>	55 minutes
<b>Objet Pédagogique</b>	
<i>Titre de l'objet</i>	1) Cars are fast but planes are faster. 2) Large-larger, hot-hotter, happy-happier 3) La comparaison : plus grand que, plus vieux que 4) Good-better, bad-worse 5) More dangerous, more interesting 6) Fast-faster, dangerous- more dangerous 7) Lequel comparatif ?
<i>Langue de l'objet</i>	Anglais

<i>Type de l'objet</i>	Exerciseur
<i>Description sommaire</i>	Etude du comparatif de supériorité
<b>Description de la séquence</b>	
<i>Intentions de l'enseignant</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Travail par groupes de 2 élèves ou individuellement : découverte et pratique du comparatif anglais par étapes</li> <li>• A la fin de chaque étape : oralisation des règles présentées</li> <li>• Elargissement progressif des règles avec mise en spirale au cours des 2 séances</li> <li>• En début de 2<sup>e</sup> séance : exercice rapide (évaluation formative)</li> <li>• 3<sup>e</sup> séance bilan :évaluation (pas en salle informatique) <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Evaluation des connaissances 1 : 2 ou 3 exercices</li> <li>➤ Evaluation des connaissances 2 : travail individuel : rédaction d'un petit paragraphe dans lequel l'élève doit se comparer à son meilleur ami</li> <li>➤ Evaluation de l'activité par les élèves : questionnaire</li> </ul> </li> </ul>
<i>Description des étapes de l'activité</i>	<p><u>Phase 1</u> : les élèves forment des groupes de 2 (libre choix)/ un groupe par ordinateur + le professeur explique ses objectifs (certains élèves peuvent travailler seuls, en fonction des postes disponibles)</p> <p><u>Phase 2</u> : découverte de la règle grammaticale, oralisation par groupes de travail, entraînement (exercices) et rebrassage (exercices et jeux) en 3 étapes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Les adjectifs courts</li> <li>➤ Les adjectifs irréguliers</li> <li>➤ Les adjectifs longs</li> </ul> <p>Le professeur est là pour guider, conseiller et remettre éventuellement sur la bonne voie (rôle d'animateur)</p> <p>Avec en début de 2<sup>e</sup> séance un exercice rapide (évaluation formative)</p> <p><u>Phase 3</u> : évaluation (3<sup>e</sup> séance hors salle informatique)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Evaluation des acquis des élèves (exercices + courte rédaction)</li> </ul> <p>Evaluation de l'activité par les élèves</p>
<b>Apport de l'objet pédagogique</b>	
<i>Rendu de l'élève</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Evaluation formative en milieu de séquence (1 seul exercice court)</li> <li>➤ Evaluation sommative en fin de séquence : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 2 ou 3 exercices à compléter</li> <li>○ Eventuellement (en fonction du temps/ fin d'année scolaire), courte production écrite avec ou sans aide (au choix de l'élève)</li> </ul> </li> <li>➤ Questionnaire sur l'activité</li> </ul>

### 3/ Intentions et scénario

L'enseignante veut et doit adopter un rôle différent de celui qu'elle a habituellement ; elle est là pour guider, conseiller et remettre éventuellement sur la bonne voie. Elle cessera d'être actrice et se limitera volontairement à un rôle d'animatrice et d'observatrice. C'est l'élève qui doit être l'acteur en faisant ses propres expériences, faites de tâtonnements, d'échecs et de réussites. On lui laisse une entière liberté et autonomie ; il peut travailler à son propre rythme mais doit respecter une règle du jeu : ne jamais passer à l'étape suivante tant qu'il n'a pas parfaitement réussi une activité ; il lui est même parfois conseillé de retourner à une étape précédente pour consolider ses acquis.

Il semble important d'évaluer non seulement les acquis des élèves (évaluation formative), mais aussi de demander aux élèves d'évaluer la séquence dans sa totalité (points positifs, points négatifs, suggestions et améliorations possibles, apports, volonté de retravailler de cette façon...).

Une fois que la dernière phase sera achevée, on devrait pouvoir considérer que les élèves ont toutes les connaissances entre leurs mains. Il serait donc tout à fait logique d'introduire une 4<sup>ème</sup> phase : l'évaluation sommative.

Dans cette partie, la séance est racontée de façon chronologique. D'ici à la fin de l'exposé :

- les différentes étapes du processus d'apprentissage sont mises en évidence et font l'objet de **commentaires en bleu**.
- les remarques concernant l'étayage pédagogique et la dynamique de la classe sont **en vert**.
- il est intéressant aussi d'émettre quelques hypothèses concernant l'usage du multimédia et son influence sur le processus d'apprentissage d'une part et sur l'étayage pédagogique d'autre part. **La couleur orange le signale.**

	Phase 1 (Séance 1)	Phase 2 (Séance 1)	Phase 2 bis (Séance 3)	Phase 3 (Séances 2, 4 et 5)	Phase 4 (Séances 6 et ultérieure)
Etapes	formation des groupes et explication des objectifs	découverte de la règle grammaticale, oralisation, entraînement et rebrassage		1) Evaluation formative 2) Mise en commun et Pratique Raisonnée de la Langue 3) Evaluation de l'activité par les élèves	1) Exploitation 2) Evaluation sommative des connaissances
Etapes du processus d'apprentissage	Enrôlement avec reformulation de l'énoncé et des consignes	Exploration avec cristallisation (activité en monôme ou binôme) et formalisation conceptualisante		1) Prise de conscience de sa progression personnelle 2) Conceptualisation formalisée collective 3) Enrôlement par collaboration au projet	1) Elargissement à autres contextes 2) Constat de l'état de ses connaissances
Etayage pédagogiques	Aide à l'enrôlement : vérification de la bonne lecture et de la bonne compréhension de l'énoncé.	Réduction des degrés de liberté avec décomposition de la structure grammaticale en plusieurs tâches/ Maintien de l'orientation/ Signalisation des caractéristiques déterminantes/ Contrôle de la frustration.		1) Contrôle des acquis intermédiaires 2) P.R.L. : émergence et formulation des règles 3) Maintien de l'orientation et de la motivation	1) Aide à la libération et élargissement 2) Contrôle et notation des acquis des élèves

## **B. Déroulement réel**

### **1/ Mise au point**

Si au départ, l'enseignante avait l'intention de découper la séquence en 3 phases, dont une double :

- formation des groupes et explication des objectifs,
- découverte de la règle grammaticale, oralisation par groupes de travail, entraînement (exercices) et rebrassage (exercices et jeux) (2 séances),
- évaluation,

dans les faits, la séquence a bien été découpée en 4 phases mais celles-ci se sont vues réorganisées au cours de la mise en pratique et après plus mûre réflexion :

- phase 1 (1<sup>ère</sup> partie de la séance 1) : formation des groupes et explication des objectifs,
- phases 2 et 2 bis (2 séances en salle informatique : 2<sup>ème</sup> partie de la séance 1 et séance 3) :
  - découverte de la règle grammaticale,
  - oralisation par groupes de travail,
  - entraînement (exercices) et rebrassage (exercices) ,
  - cristallisation et début de conceptualisation.
- phase 3 (séances 2, 4 et 5) :
  - évaluation (évaluation formative),
  - mise en commun des premiers constats pour dégager quelques règles (le professeur se contente de guider les élèves pour dégager ces premiers constats, il ne fait aucun commentaire),
  - pour aboutir en séance 5 à la pratique raisonnée de la langue et donc à la formalisation,
  - évaluation de l'activité par les élèves.

*Par ailleurs, en temps normal et circonstances habituelles, une phase 4, avec exploitation et évaluation sommative, aurait été mise en place. Dans le cas présent, faute de temps (fin de l'année scolaire oblige !), elle a due être ignorée.*

### **2/ Préambule**

#### ***a) Des étrangers dans la classe***

Une semaine avant la séquence en salle informatique, l'enseignante prévient ses élèves que la semaine suivante, deux personnes étrangères assisteront au cours, qu'ils seront éventuellement observés et même peut-être filmés et interrogés.

Sans réellement préciser les raisons de la présence de ces « étrangers », le professeur demande aux enfants de se comporter comme d'habitude.

#### ***b) Autorisation parentale***

Le professeur explique aux élèves qu'il leur faudra remettre une autorisation signée par leurs parents pour qu'ils puissent être filmés. On leur explique qu'il est interdit d'utiliser leur image contre leur volonté personnelle et celle de leurs parents (annexe A).

Deux familles ont refusé. Pour la première séance, il a été décidé que les deux enfants concernés (élèves en grande difficulté) iraient en étude et bénéficieraient ultérieurement d'un cours de remise à niveau. Après concertation avec les deux observateurs, ces élèves ont été réintégrés au groupe à la deuxième séance en salle informatique ; par contre, il a été bien précisé qu'à aucun moment, ces deux élèves ne seraient ni observés, ni interrogés, ni bien sûr filmés.

### 3/ Les différentes étapes

#### *a) La première séance*

##### 1) La mise en route et l'enrôlement

**Étayage :** l'enrôlement représente la première phase importante de l'étayage pédagogique ; il traduit la volonté de l'enseignant de gagner l'adhésion des élèves. Il doit résoudre les contraintes techniques du démarrage et s'assurer que l'énoncé et les consignes sont bien comprises, quitte à reformuler le cas échéant.

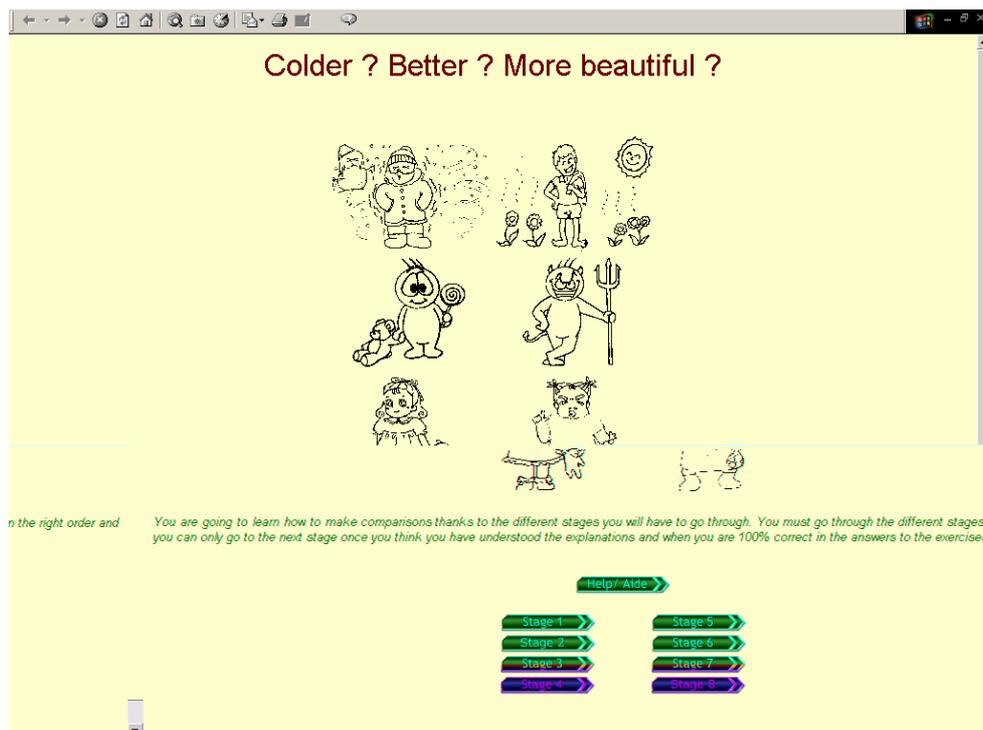
Les élèves sont au nombre de 19 ; la salle informatique dispose de 15 postes, dont 13 en état de fonctionner. Les élèves se sont regroupés par groupes de 2 par affinité ; certains ont préféré travailler seuls.

La séquence, composée d'une page d'accueil au format html préparée pour le professeur avec les différentes étapes et des hyperliens vers les objets d'apprentissage retenus a été téléchargée sur le réseau.

Après que le professeur ait fait l'appel, il s'agit de trouver et de lancer la page d'accueil. L'enseignante explique où trouver le document html qu'elle a préparé à partir de sept objets d'apprentissage. Habités à travailler sur informatique en plusieurs matières, les élèves n'ont aucune difficulté à trouver et ouvrir le document.

**Processus :** Dès le début de la séquence, ils doivent donc faire preuve d'autonomie et prendre en main leur propre apprentissage.

Le professeur invite les élèves à découvrir cette page d'accueil. La page d'accueil s'ouvre. Son titre « Colder ? Better ? More beautiful ? » synthétise les 3 cas à différencier lorsque l'on étudie le comparatif de supériorité en anglais. Six dessins regroupés 2 par 2 évoquent le contraste désiré et infèrent l'idée de la comparaison.



La page d'accueil est en anglais, mais il était évident qu'une classe de 6<sup>e</sup> très hétérogène aurait besoin d'aide sous forme d'explications en français. Un bouton d'aide « Help/aide » a donc été ajouté ; il mène à cet énoncé en français :

*Vous allez, grâce aux différentes étapes qui vous sont proposées, apprendre à comparer en anglais. Vous devez prendre les différentes étapes dans l'ordre et ne passer à l'étape suivante que lorsque vous penserez avoir compris les explications qui vous seront données et que vous aurez 100% de bonnes réponses aux exercices proposés.*

L'enseignante explique la présence et le rôle des 8 autres boutons intitulés « Stage 1 » à « Stage 8 ». Elle explique qu'il faudra absolument respecter l'ordre donné, qu'on ne pourra passer à l'étape suivante que lorsqu'on aura complètement réussi les exercices de l'étape en cours mais que par contre, il sera toujours possible de revenir en arrière en cas d'échec ou de doute pour clarifier certains détails qui n'auraient pas été bien acquis et qui feraient obstacle à la progression.

Elle leur demande ensuite de préciser ce qu'est un comparatif de supériorité et de lui fournir oralement quelques exemples en français.

**Processus :** Il s'agit ici de s'assurer que les élèves savent vraiment de quoi il va s'agir et de ne pas travailler dans le vide et dans l'abstraction totale.

Les enfants semblent déjà avoir oublié la présence des deux observateurs, ils se mettent à la tâche avec rapidité, sérieux et entrain et ont un comportement « normal ». Seuls, quelques coups d'œil à la caméra montrent que, pour certains, la situation sort tout de même de l'ordinaire.

### Remarques

Les 8 boutons intitulés de « Stage 1 » à « Stage 8 » mènent donc pour les 7 premiers aux différents objets retenus pour présenter la comparaison de supériorité aux élèves et les faire progresser de façon entièrement autonome à leur propre rythme.

Stage 1 : Cars are fast but planes are faster.  
Stage 2 : Large-larger, hot-hotter, happy-happier  
Stage 3 : La comparaison : plus grand que, plus vieux que  
Stage 4 : Good-better, bad-worse  
Stage 5 : More dangerous, more interesting  
Stage 6 : Fast-faster, dangerous- more dangerous  
Stage 7 : Lequel comparatif ? (sic)

« Stage 8 » est une étape d'évaluation dans laquelle il est demandé aux élèves de fournir une petite production écrite.

**Etayage :** Le professeur a réduit les degrés de liberté des élèves en décomposant la structure en plusieurs étapes. Le principe retenu est bien évidemment d'aller du plus simple au plus compliqué et de mener les élèves grâce à leurs tâtonnements et réflexion personnelle à une compréhension toujours approfondie et à une autonomie de plus en plus grande.

**Processus :** L'enseignante, désireuse de rendre chaque groupe le plus autonome possible a donc choisi la démarche formative.

La page qui s'affiche semble plaire. L'intérêt et l'attention s'intensifient, la motivation face à l'objet se fait sentir. Le lancement de la séance paraît parfaitement réussi.

**Etayage :** La partie de l'enrôlement qui consiste à engager l'adhésion de l'élève est réussie ; l'étayage fourni par l'enseignante peut donc être réduite à son minimum.

**Hypothèse :** L'enrôlement est sans aucun doute favorisé par l'utilisation de l'informatique et du multimédia ; d'une part, parce que la plupart des jeunes sont attirés par l'aspect moderne et interactif de l'outil, et d'autre part, parce que même s'ils ont fréquenté à plusieurs reprises la salle informatique, ce genre d'activité reste pour eux innovant et inhabituel.

L'objet est maintenant lancé sur tous les postes, il aura fallu moins de cinq minutes depuis le début de la séance.

## 2) La phase exploratoire

Les élèves travaillent donc soit par groupes de 2, soit individuellement de façon autonome et construisent leur propre savoir.

**Processus :** Une entière liberté est laissée ici aux élèves quant au choix du travail mené seul ou en binôme en fonction de leur personnalité ; par contre, en d'autres occasions, le professeur se fera plus contraignant et imposera une forme de travail plutôt qu'une autre.

Seules consignes données par le professeur :

- ne pas passer à l'étape suivante avant d'avoir complètement réussi l'étape en cours,
- revenir en arrière quand nécessaire, quand, après plusieurs tâtonnements, on n'a pas encore trouvé la (ou les) bonne(s) réponse(s).

**Processus :** Les élèves vont procéder par essais-erreurs en liberté presque totale, au niveau de la composition des groupes, de la stratégie et du rythme.

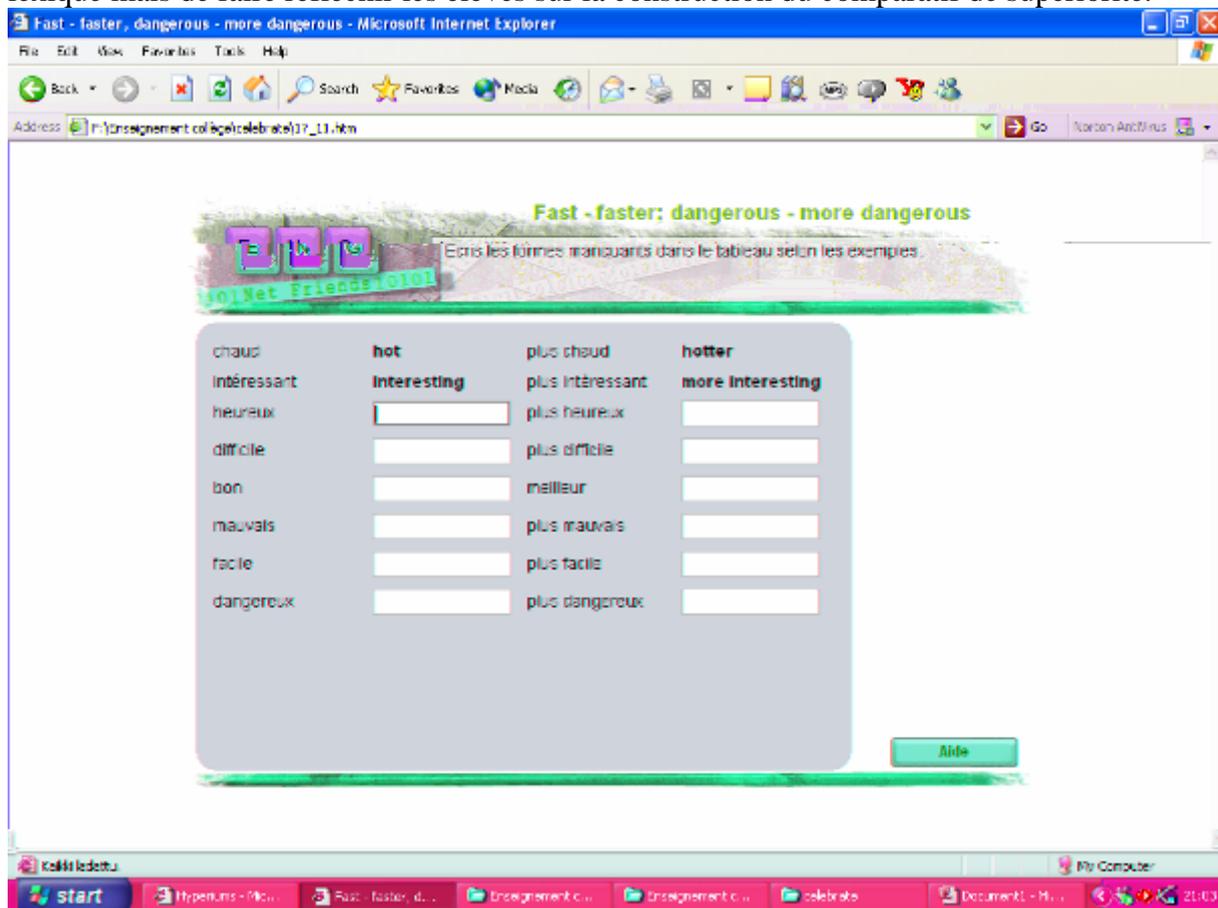
Les élèves mettent en place très vite leur propre stratégie et leur propre rythme :

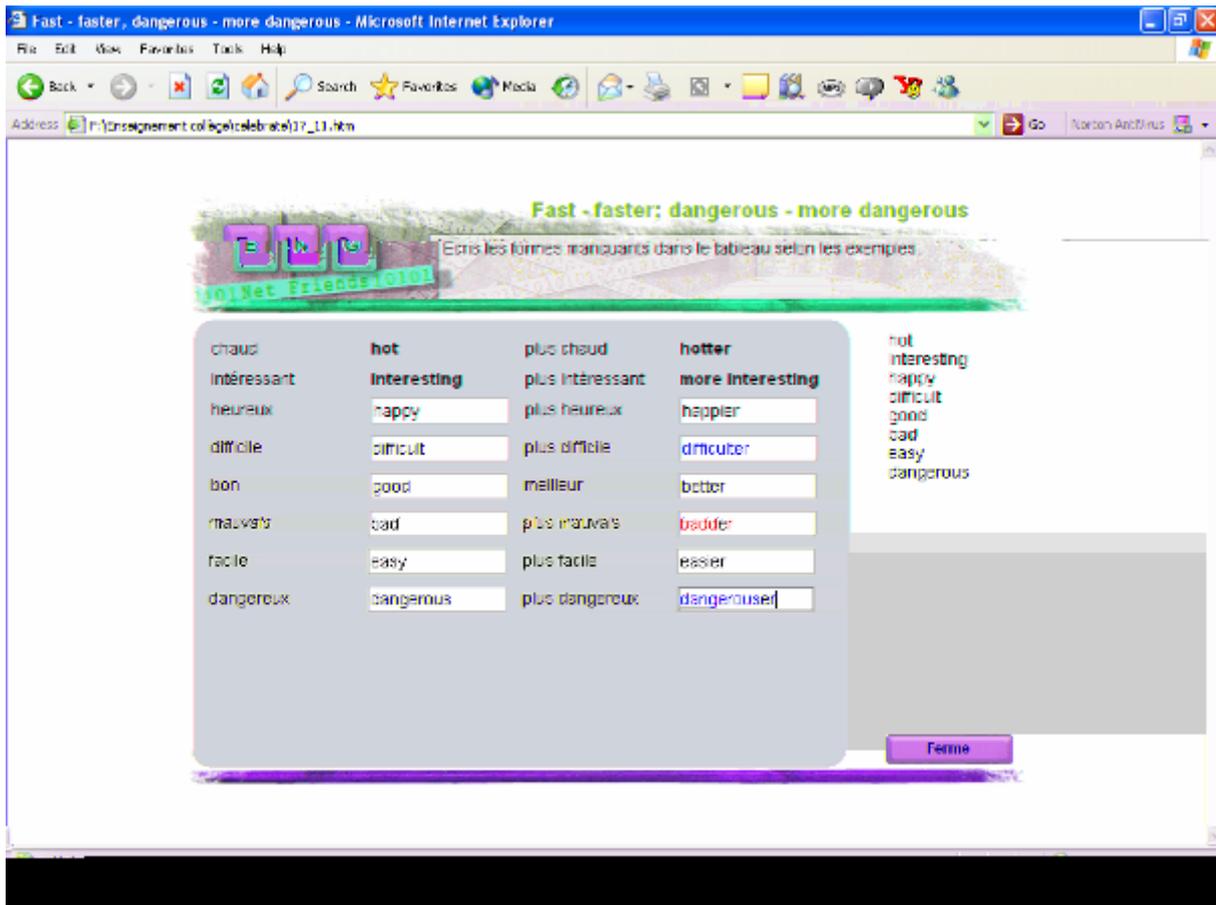
- certains binômes lisent en silence les différents énoncés et exemples,
- d'autres lisent à haute voix, commentent et échangent,
- certains se répartissent les tâches : par exemple, celui qui « se jette à l'eau » et propose le premier jet, celui qui agit et tape les réponses, celui qui demande l'intervention de l'enseignant, etc. en fonction de leurs compétences et de leur personnalité.

**Etayage :** L'enseignant n'intervient pas ou très peu, le plus souvent à la demande des élèves. Il est là pour encourager, relancer, remotiver, et rarement pour expliquer. Tout doit venir des élèves, acteurs à part entière.

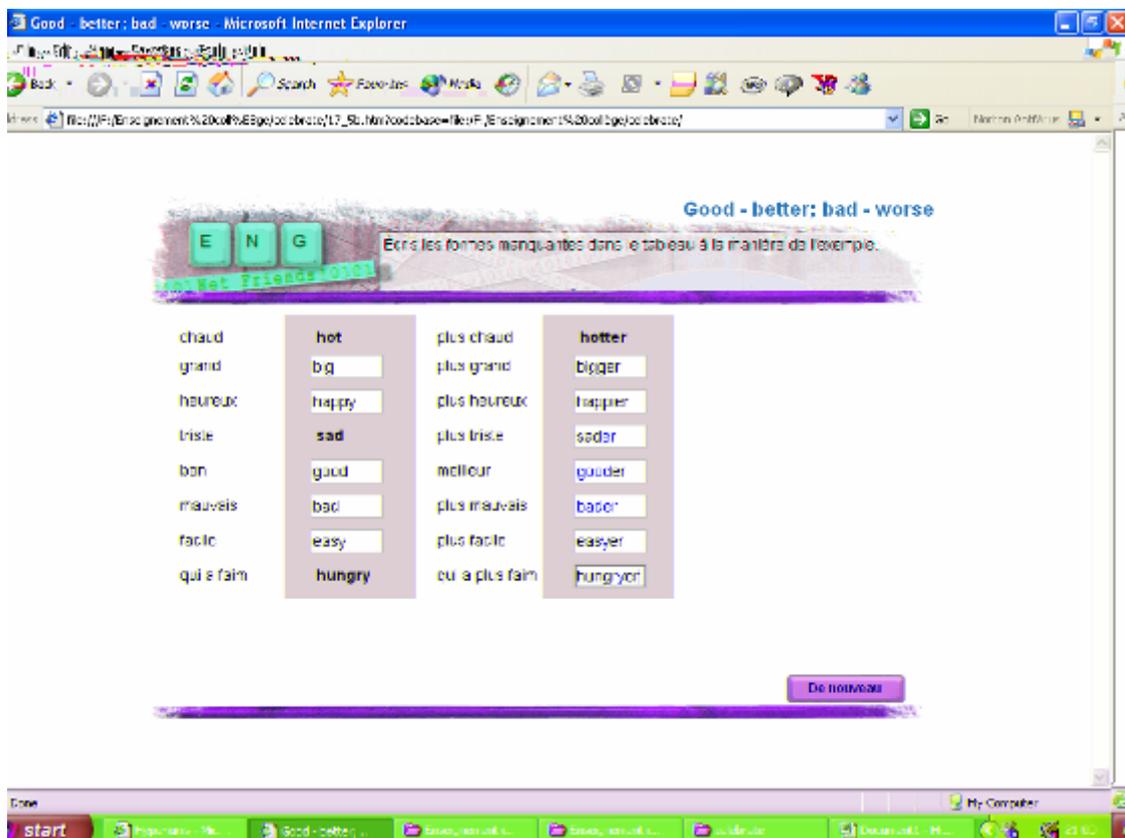
L'aide, les constats, les encouragements, le contrôle de la frustration et le maintien de l'orientation ne sont pas seulement le fait de l'enseignant ; les outils sont là-aussi pour le faire en cas de succès ou d'échec.

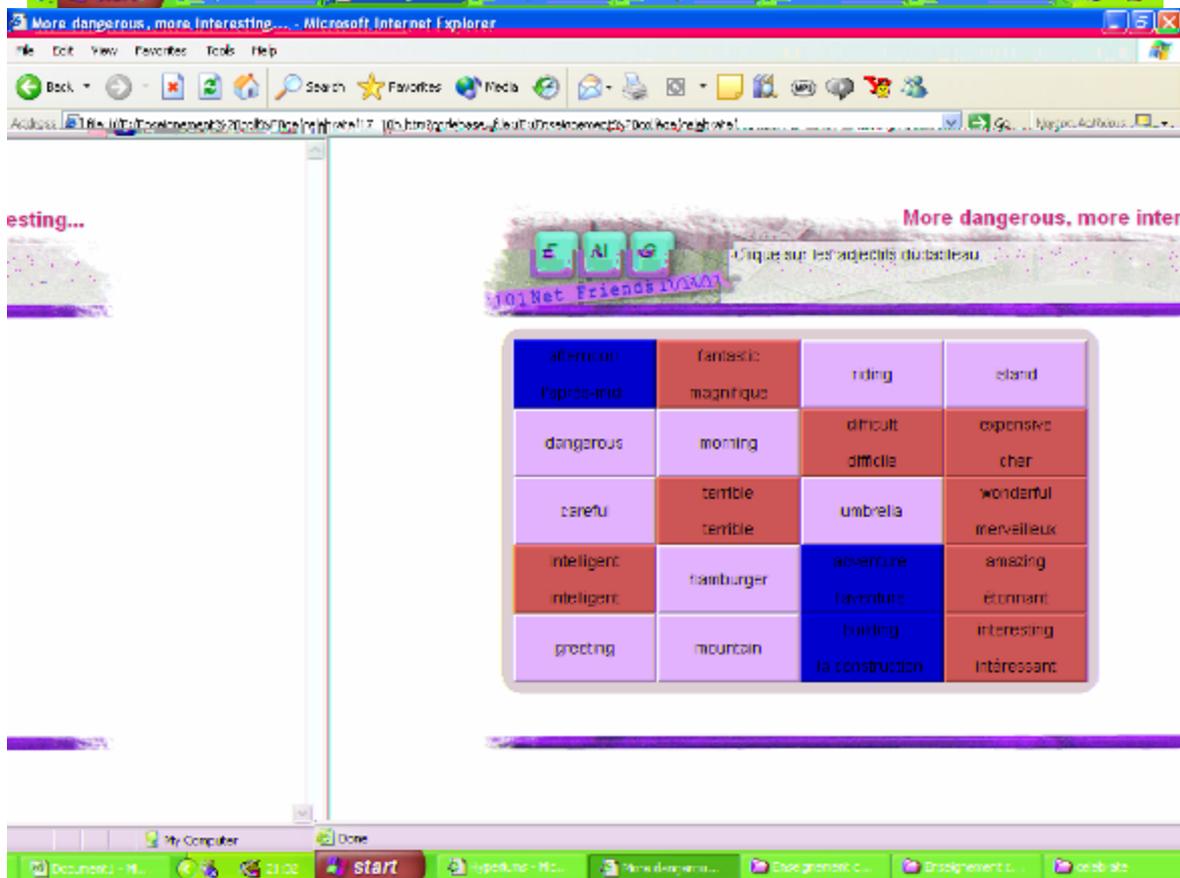
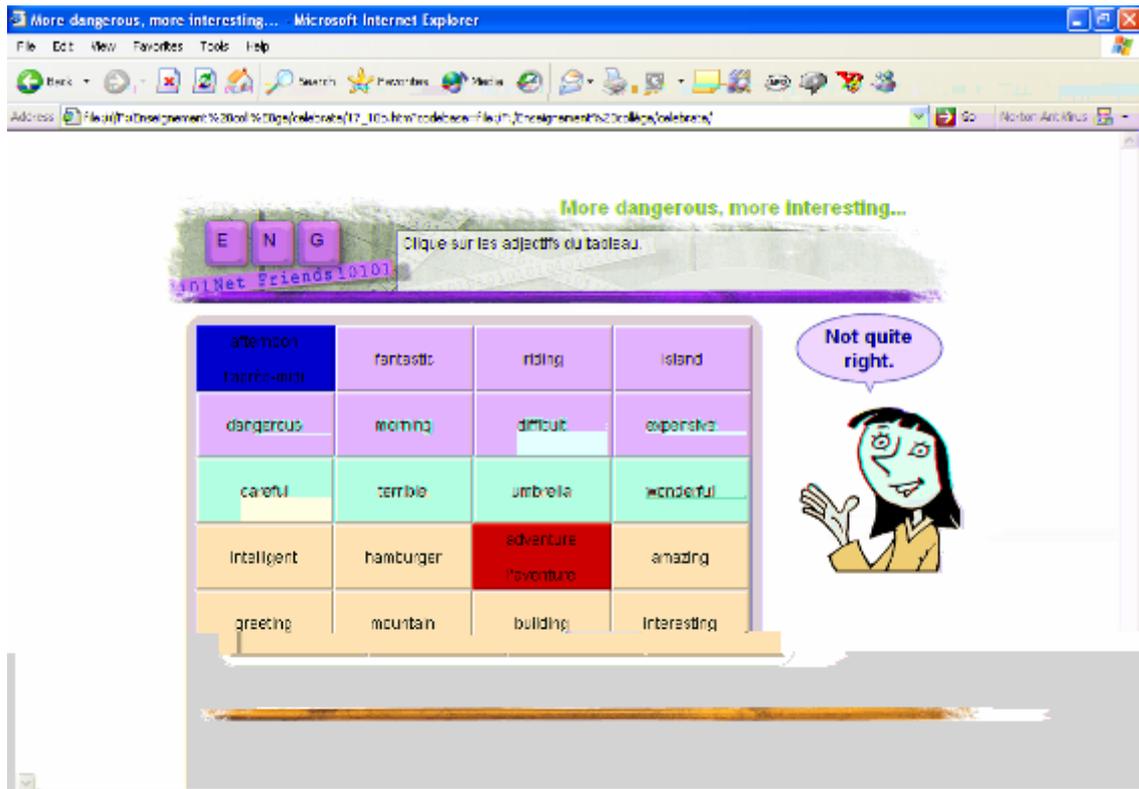
Certains outils fournissent, si l'élève le juge nécessaire ou si devant un blocage important, le professeur le conseille, des aides au niveau lexical. Une boîte s'ouvre alors ; elle contient les mots nécessaires à la réalisation de l'exercice, l'objectif premier n'étant pas ici de faire acquérir du lexique mais de faire réfléchir les élèves sur la construction du comparatif de supériorité.





Les fautes apparaissent en rouge et les échecs font l'objet d'un commentaire en rouge lui-aussi, mais sont exprimés par un personnage qui sait rester souriant et positif...





... tandis que les succès sont concrétisés par des félicitations en vert :

Cars are fast, but planes are faster. Microsoft Internet Explorer

File Edit View Favorites Tools Help

Address [F:\Enseignement\college\celebrats\17\\_2.htm](http://F:\Enseignement\college\celebrats\17_2.htm)

**ENG** Combine them.

101 Net Friends 10101

Jake's car is long, but Pete's car is longer. Tigers are fast, but cheetahs are faster.

Jack is happy, but Jill is happier. Horses are tall, but giraffes are taller.

Well done!

Continue De nouveau

Done My Computer

start Hyperlink - Fk... Cars are fast, b... Enseignement... Enseignement... celebrats Document - M... 01/95

La comparaison: plus grand que, plus vieux que - Microsoft Internet Explorer

File Edit View Favorites Tools Help

Address [F:\Enseignement\college\celebrats\17\\_2.htm](http://F:\Enseignement\college\celebrats\17_2.htm)

**ENG** Ecris la comparaison. Utilise la liste d'adjectifs si tu en as besoin.

101 Net Friends 10101

Cheetahs are faster than tigers. Les guépards sont plus rapides que les tigres.

Great!

Mark is shorter than Paul.

Bill is taller than Mark.

penbook is newer than the book.

is book is older than penbook.

bikes are slower than cars.

is table is older than the chairs.

the number 95 is larger than the bus 65.

Jan older than my sisters.\*

My sisters are younger than I am.\*

dirty large short  
new big slow  
old tall young

De nouveau

Done My Computer

start La comparaison... Enseignement... Enseignement... celebrats Document - M... 01/95

**Etayage :** l'intervention de l'enseignant se résume donc, avec l'aide du multimédia interactif à un contrôle de la frustration chez un élève ou deux. Par ailleurs, il en aide d'autres, sans jamais imposer, à tirer des conclusions de leur démarche par essais-erreurs et à commencer à dégager certaines règles intermédiaires pour passer progressivement au stade de la cristallisation.

**Hypothèse :** le fait que le contrôle de la frustration et le maintien de l'orientation se fassent tour à tour par le multimédia et par l'enseignant les rendent certainement plus efficaces.

### 3) L' émergence de quelques règles

**Processus :** les élèves commencent à trouver des règles à partir de leurs diverses manipulations.

Progressivement, plus au moins vite suivant les groupes, les différentes manipulations permettent de mettre en évidence quelques règles :

- la plupart des adjectifs prennent –er au comparatif de supériorité,
- certains subissent quelques modifications orthographiques,
- les adjectifs irréguliers sont au nombre de deux (tout au moins au niveau 6<sup>ème</sup>) et doivent être retenus, à savoir : good → better et bad → worse,
- certains adjectifs ne se comportent pas comme les autres et sont précédés de « more » au comparatif de supériorité.

A ce stade, aucun groupe ne réussit à affiner assez sa réflexion pour déterminer en fonction de quel critère, certains adjectifs ne se comportent pas comme les autres. On verra par la suite que cela provient en partie des lacunes que présentent certains des outils proposés (voir la partie « Bilan ouvert »).

Cette avancée dans la réflexion ne concerne pas l'ensemble des groupes. L'enseignante choisit de ne pas les répercuter à l'ensemble de la classe lors de cette séance afin de laisser chacun poursuivre sa progression.

**Etayage :** le professeur se contente

- pour les groupes qui les ont mis en évidence, de valider leur tâche, de les féliciter et de les inciter à continuer (maintien de l'orientation),
- pour les groupes qui piétinent, de les encourager à poursuivre et éventuellement de les remettre sur la bonne voie en montrant du doigt un ou deux exemples ou en posant une question adéquate (contrôle de la frustration).

La première séance s'achève avec la sonnerie. Tous les groupes de travail sont loin d'être parvenus au même stade de l'activité et du raisonnement. Les élèves discuteront peut-être de l'activité en dehors du cours ; certains mettront éventuellement leurs camarades sur la bonne voie ; peu importe ou même, dirons-nous « tant mieux » car l'échange est toujours fructueux, en valorise certains et débloque la situation pour d'autres.

## ***b) Deuxième séance : évaluation***

### 1) Evaluation formative

Le surlendemain, le jeudi, tout le monde se retrouve dans la salle de classe habituelle.

Consciente des lacunes de certains outils proposés par CELEBRATE, pour ne pas laisser ses élèves complètement démunis, l'enseignante a préféré, avant de passer à l'évaluation de leurs acquis, demander aux élèves de mettre en commun leurs conclusions, puis introduire elle-même la notion

complètement inexistante dans les exercices multimédia utilisés, à savoir la différence entre adjectifs courts et adjectifs longs.

Le professeur remet ensuite à chaque élève une fiche d'évaluation qu'il doit compléter individuellement :

### Le comparatif de supériorité

1. A quoi sert-il ?
2. Donne un exemple de phrase au comparatif de supériorité en français.
3. Donne le comparatif de supériorité des adjectifs suivants :

long		fat		difficult	
tall		sad		beautiful	
old		big		interesting	
short		happy		expensive	
nice		dirty		comfortable	

4. Conclusion : pour former un comparatif de supériorité sur :
  - un adjectif court, on .....
    - Cas particuliers :
      - adjectifs d'une syllabe, formés dans cet ordre d'une consonne, d'une voyelle et d'une consonne, on .....
      - adjectifs de 2 syllabes terminés par Y, on .....
  - un adjectif long, on .....
5. Cite 2 adjectifs qui ont un comparatif de supériorité irrégulier et donne ces comparatifs :


Les quelques documents d'élèves présentés ci-dessous montrent que la progression des élèves est très variée.

## Le comparatif de supériorité

1. A quoi sert-il ? *Il sert à comparer un objet par rapport à un autre.*
2. Donne un exemple de phrase au comparatif de supériorité en français.  
*La voiture bleu est plus grande que la voiture verte.*
3. Donne le comparatif de supériorité des adjectifs suivants :

long	<i>longer</i>	fat	<i>fatter</i>	difficult	<i>more difficult</i>
tall	<i>taller</i>	sad	<i>sadder</i>	beautiful	<i>more beautiful</i>
old	<i>older</i>	big	<i>bigger</i>	interesting	<i>more interesting</i>
short	<i>shorter</i>	happy	<i>happier</i>	expensive	<i>more expensive</i>
nice	<i>nicer</i>	dirty	<i>dirtier</i>	comfortable	<i>more comfortable</i>

4. Conclusion : pour former un comparatif de supériorité sur :
  - o un adjectif court, on *ajoute er*
    - > Cas particuliers :
      - adjectifs d'une syllabe, formés dans cet ordre d'une consonne, d'une voyelle et d'une consonne, on *rajoute la consonne qui précède et er*
      - adjectifs de 2 syllabes terminés par Y, on *supprime le y et on met ier*
  - o un adjectif long, on *met more et l'adjectif*
5. Cite 2 adjectifs qui ont un comparatif de supériorité irrégulier et donne ces comparatifs :
 

--	--	--

*clap 4  
fuis ok*

*B*

## Le comparatif de supériorité

1. A quoi sert-il ? *A comparer 2 choses*
2. Donne un exemple de phrase au comparatif de supériorité en français.
3. Donne le comparatif de supériorité des adjectifs suivants :

long	<i>longer</i>	fat	<i>fatter</i>	difficult	<i>more difficult ?</i>
tall	<i>taller</i>	sad	<i>sadder</i>	beautiful	<i>more beautiful</i>
old	<i>older</i>	big	<i>bigger</i>	interesting	<i>more interesting</i>
short	<i>shorter</i>	happy	<i>happier</i>	expensive	<i>more expensive</i>
nice	<i>nicer</i>	dirty	<i>dirtier</i>	comfortable	<i>more comfortable</i>

4. Conclusion : pour former un comparatif de supériorité sur :

1. Donne le comparatif de supériorité des adjectifs suivants :

slow	slower	hot	hotter	difficult	difficulter
tall	taller	sad	sadder	beautiful	beautifuler
old	older	big	bigger	exciting	excitinger
young	younger	dirty	dirtier	intelligent	intelligenter
large	larger	easy	easier	dangerous	dangerouiser

2. Conclusion : pour former un comparatif de supériorité sur :

a. un adjectif court, on :

Cas particuliers :

adjectifs d'une syllabe, terminés dans l'ordre d'une consonne, d'une voyelle et d'une consonne, on :

adjectifs terminés par E, on :

adjectifs de 2 syllabes, terminés par :

b. un adjectif long, on :

3. Cite 2 adjectifs qui ont un comparatif de supériorité irrégulier et donne ces comparatifs :

long	longer
easy	easier

4. Complète les phrases suivantes en utilisant l'adjectif entre parenthèses. Il faudra dans certains cas rajouter le mot qui correspond au QUE français.

a) John is ..... his brother (happy).

b) My car is long but your car is ..... (long)

c) A car is ..... a bike. (expensive)

d) This cake is ..... your cake. (good)

On constate que certains élèves n'ont retenu que l'ajout du -er au comparatif de supériorité, malgré les apports du professeur ; ils n'ont, par exemple, aucune notion de l'importance du nombre des syllabes dans la formation du comparatif de supériorité. Le professeur leur conseillera donc de reprendre aux étapes 1 et 2 lors de la prochaine séance en salle informatique.

D'autres ont déjà quasiment compris et acquis la totalité de la structure, bien réalisé que tous les adjectifs ne se comportent pas de la même manière et que l'on doit distinguer adjectifs courts et adjectifs longs, mais victimes du fait que les différents types de formation du comparatif de supériorité n'ont pas systématiquement été rebrassés (en particulier, les adjectifs les plus réguliers), ils n'ont pas pu intégrer que, parmi les adjectifs courts, certains subissent une modification orthographique et d'autres non, à savoir que :

- seuls les adjectifs formés d'une syllabe et terminés par consonne, voyelle, consonne doublent la dernière consonne et c'est ainsi que :
  - big → bigger devient pour certains big → biger ou que :
  - old → older devient pour d'autres old → oldder ou encore que :
  - short → shorter devient short → shortter.
- les adjectifs terminés par -y perdent le y au profit d'un i ; c'est ainsi que :
  - happy → happier devient happyer.

Seule modification orthographique qui semble avoir été sentie par la plupart des élèves : le fait que les adjectifs terminés par -e ne prennent que -r au comparatif de supériorité.

L'objectif de cette évaluation n'est pas de noter les élèves ; la lettre qui leur est attribuée ne sera pas comptabilisée, elle n'est là que pour leur faire prendre conscience du stade auquel ils en sont arrivés et de leur indiquer à quelle étape il leur conviendra de reprendre leur investigation à la séance suivante en salle informatique.

L'autre objectif est de permettre au professeur de réaliser ce que ses élèves ont compris ou non et de les aider avec plus d'efficacité au cours la dite séance. Il adaptera son rôle à chacun en fonction de leurs acquis ; simple observateur pour ceux qui d'eux-mêmes sont sur la voie de la réussite ; guide et conseiller pour ceux qui ont besoin d'un petit « coup de pouce » et éventuellement professeur traditionnel pour ceux qui semblent complètement bloqués.

N.B. : L'enseignante a volontairement introduit les termes « adjectifs courts », « adjectifs irréguliers » et « adjectifs longs » pour pallier à un manque notoire au niveau des objets proposés par CELEBRATE et ainsi guider les élèves vers une réflexion et une cristallisation plus faciles.

### Résultats des évaluations 1

Sur 19 élèves, ont obtenu

A	B	C	D	E
0	5 élèves	1 élève	9 élèves	4 élèves

### 2) Evaluation de la séquence :

L'évaluation de cette première séance par les élèves est beaucoup plus encourageante, heureusement ! Les 19 élèves qui ont participé à cette première séance ont dû remplir la fiche suivante.

1	Vous avez travaillé seul	oui	non
2	La présentation graphique (dessins, couleurs, mise en page, etc.) vous ont semblé agréables	oui	non
3	Les étapes vous ont semblé s'enchaîner logiquement.	oui	non
4	Les titres et les énoncés étaient clairs	oui	non
5	Les exemples vous ont bien aidés	oui	non
6	Vous avez eu recours à l'aide de votre professeur	oui	non
7	Si oui, à quel niveau ?	<input type="checkbox"/> au niveau technique <input type="checkbox"/> pour expliquer ce qu'il fallait faire <input type="checkbox"/> pour expliquer la structure <input type="checkbox"/> pour obtenir du vocabulaire <input type="checkbox"/> autre : .....	
8	Vous avez trouvé les exercices	<input type="checkbox"/> Faciles <input type="checkbox"/> Moyennement difficiles <input type="checkbox"/> Difficiles <input type="checkbox"/> Très difficiles	
9	Vous pensez avoir compris la formation du comparatif	oui	non
10	Si oui, vous pensez avoir compris	<input type="checkbox"/> dès la fin de la 1 <sup>ère</sup> séance <input type="checkbox"/> après les explications complémentaires données par votre professeur au cours suivant	
11	Vous pensez que vous vous souviendrez de ce que vous avez appris	<input type="checkbox"/> pour la 2 <sup>e</sup> séance en salle informatique (une semaine plus tard) <input type="checkbox"/> pour l'an prochain <input type="checkbox"/> de façon définitive	
12	Si vous avez répondu « oui » à la question 10, expliquez pourquoi (si possible)		
13	Vous jugez cette 1 <sup>ère</sup> séance sur le comparatif	<input type="checkbox"/> positive <input type="checkbox"/> négative <input type="checkbox"/> entre les 2 <input type="checkbox"/> vous n'avez pas d'opinion	

14	Préférez-vous cette façon d'apprendre aux cours traditionnels (avec livre et cassette, explications du professeur et pratique orale ou écrite) ? Expliquez pourquoi.	oui	non
15	D'après vous, y aurait-il certaines améliorations à apporter ?	oui	non
16	Si oui, lesquelles ?		
17	Si vous avez quelque chose à ajouter, n'hésitez pas.		
18	Si vous deviez donner une note entre 0 et 10 à la 1 <sup>ère</sup> séance sur le comparatif de supériorité, ce serait ...		

13 élèves sur 20 ont travaillé en binôme.

19 ont trouvé la présentation graphique agréable.

18 pensent que les étapes semblaient s'enchaîner logiquement.

15 considèrent que les titres et les énoncés étaient clairs.

17 pensent que les exemples les ont bien aidés.

6 ont déclaré avoir demandé l'aide du professeur.

18 ont trouvé les exercices faciles (5) ou moyennement difficiles (13).

17 pensent avoir compris la formation du comparatif de supériorité ! (Comme quoi l'erreur est humaine !).

10 pensent avoir compris dès la fin de la 1<sup>ère</sup> séance, 8 après les précisions complémentaires données par le professeur au cours de cette seconde séance, 2 n'ont pas d'opinion.

16 pensent qu'ils se souviendront de ce qu'ils ont appris pour la deuxième séance en salle informatique, mais la plupart d'entre eux sont sceptiques quant à la durabilité de cet apprentissage (comme de tout apprentissage ?) puisque seulement un d'entre eux pense s'en souvenir pour l'an prochain et deux de façon définitive.

12 élèves pensent que cette première séance a été positive dans son ensemble.

10 élèves déclarent, de façon assez surprenante, préférer les cours traditionnels. Parmi les raisons avancées par ceux qui préfèrent les cours traditionnels, on peut lire :

- l'informatique ne détaille pas trop alors que le prof peut nous ré-expliquer, on peut lui poser des questions,
- car le professeur explique une 2<sup>e</sup> fois, mais différemment de la 1<sup>ère</sup> fois,
- car l'ordinateur ne peut pas ré-expliquer les exercices,
- avec les profs, on comprend mieux.

Parmi les améliorations à apporter aux outils, tels qu'ils apparaissaient dans la séquence, on note :

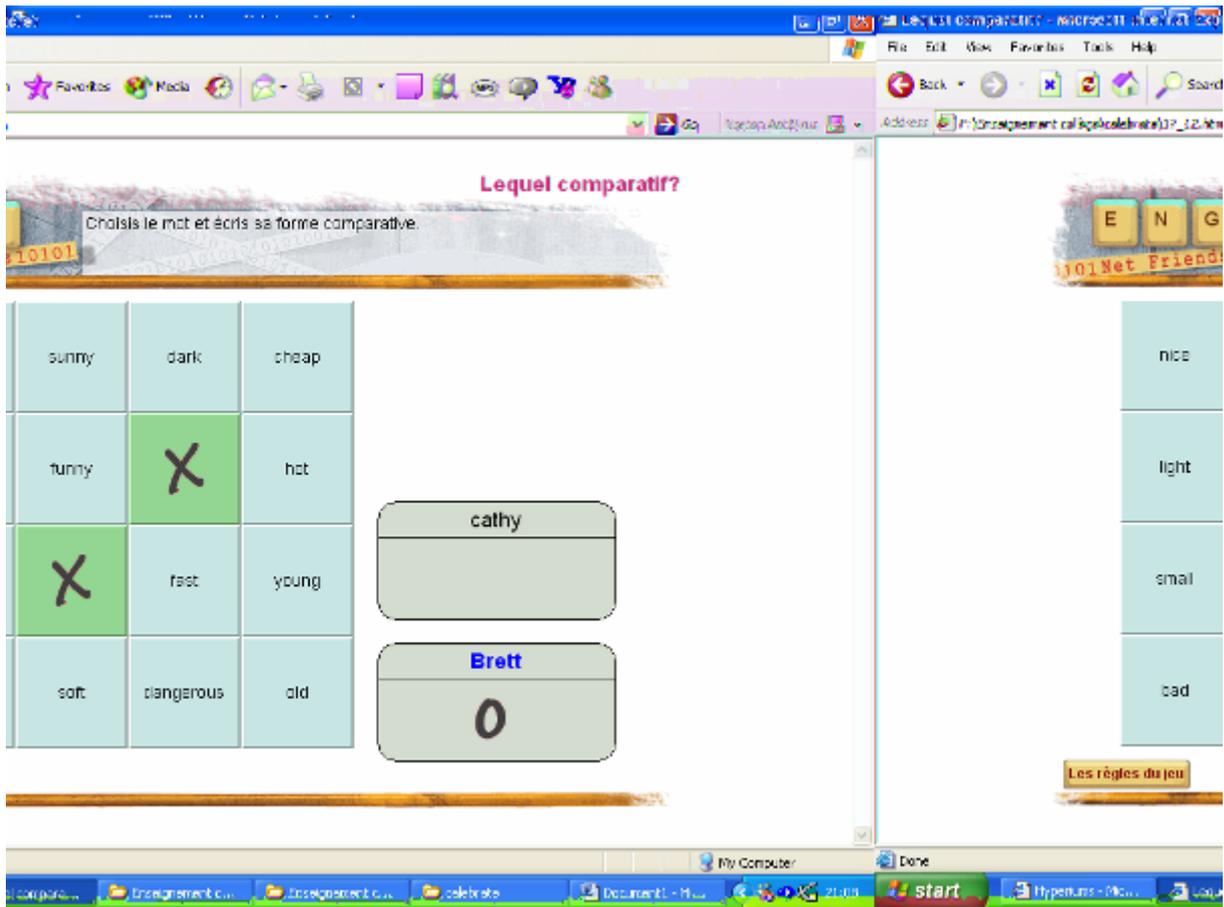
- le vocabulaire,
- donner plus de consignes précises,
- plus d'explications là où il faut faire attention,
- créer une case où on peut poser des questions,
- les cas particuliers ne sont pas expliqués,
- améliorer les questions (*l'élève doit vouloir dire les « énoncés »*),
- préciser les questions et les exemples.

Séance populaire donc, mais finalement peu efficace au niveau de l'acquisition, l'assimilation et le réemploi des connaissances.

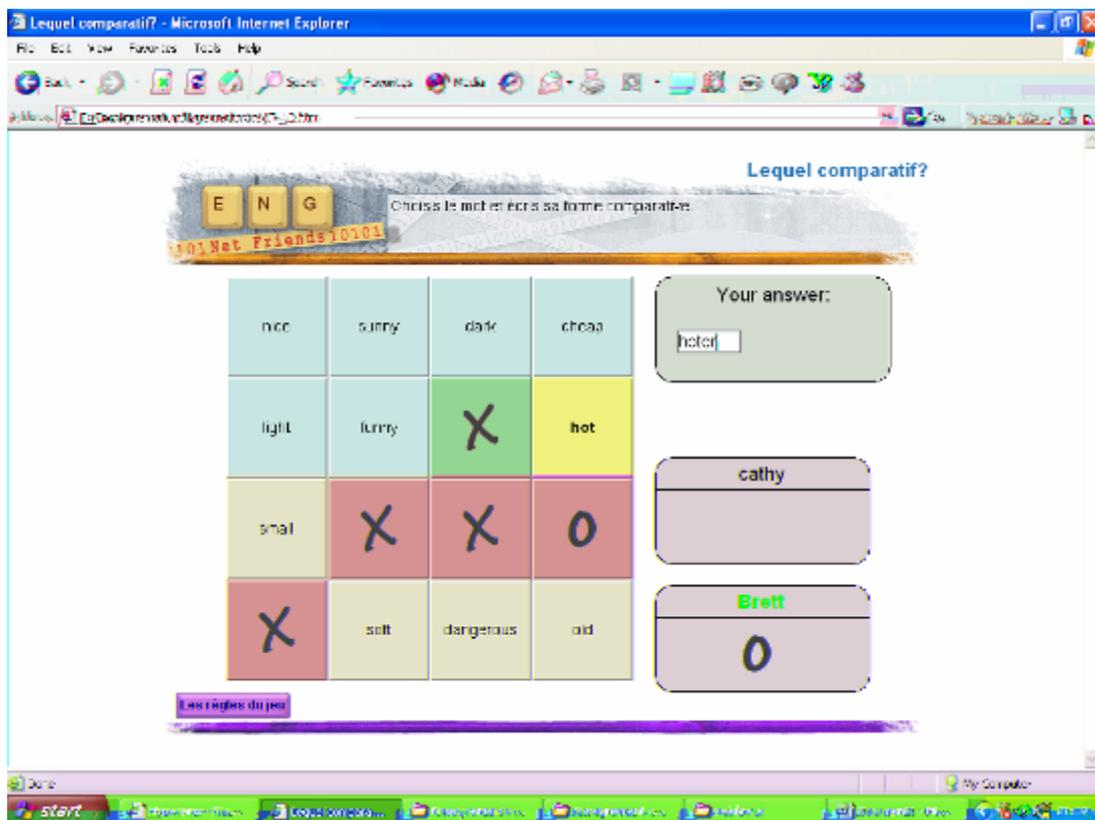
### *c) Troisième séance*

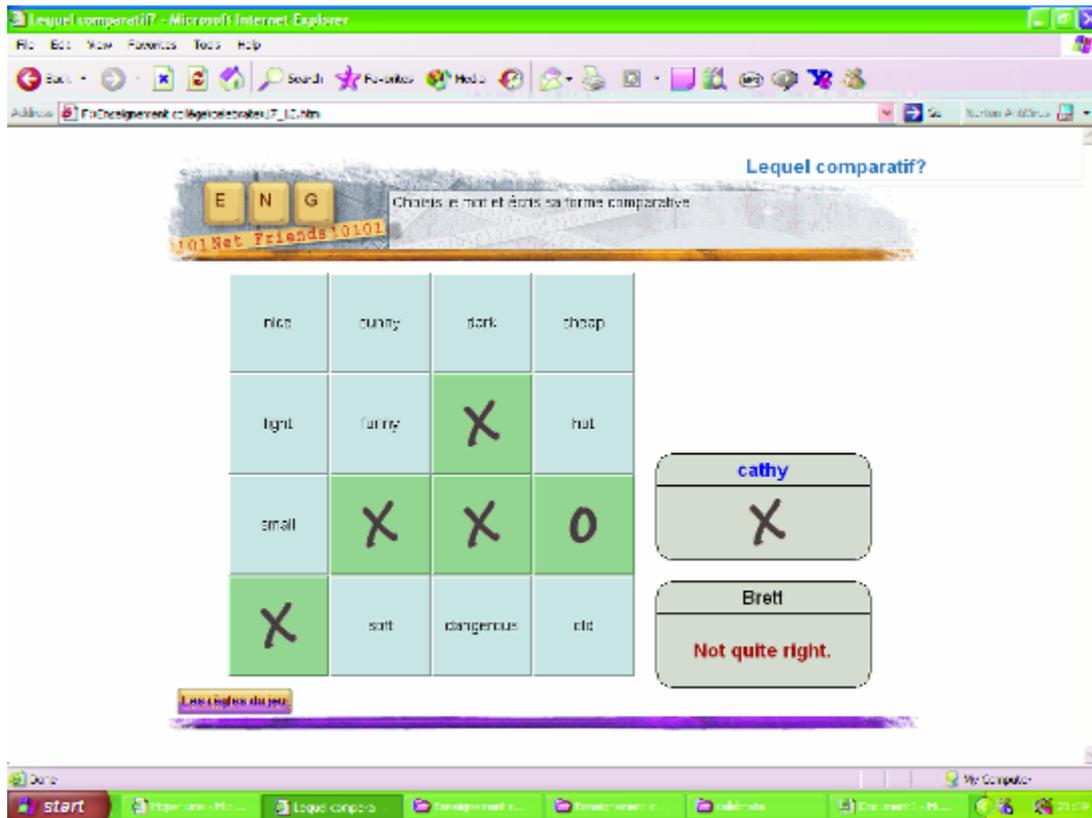
Le mardi suivant, les élèves retournent donc en salle informatique, retrouvent pour ceux qui travaillent en binôme le même camarade et reprennent l'activité, non pas forcément là où ils s'étaient arrêtés à la fin de la première séance, mais à l'étape que le professeur leur a fixée en fonction des évaluations de la deuxième séance. Certains reprennent donc à l'étape 1 ou 2 avec la

me

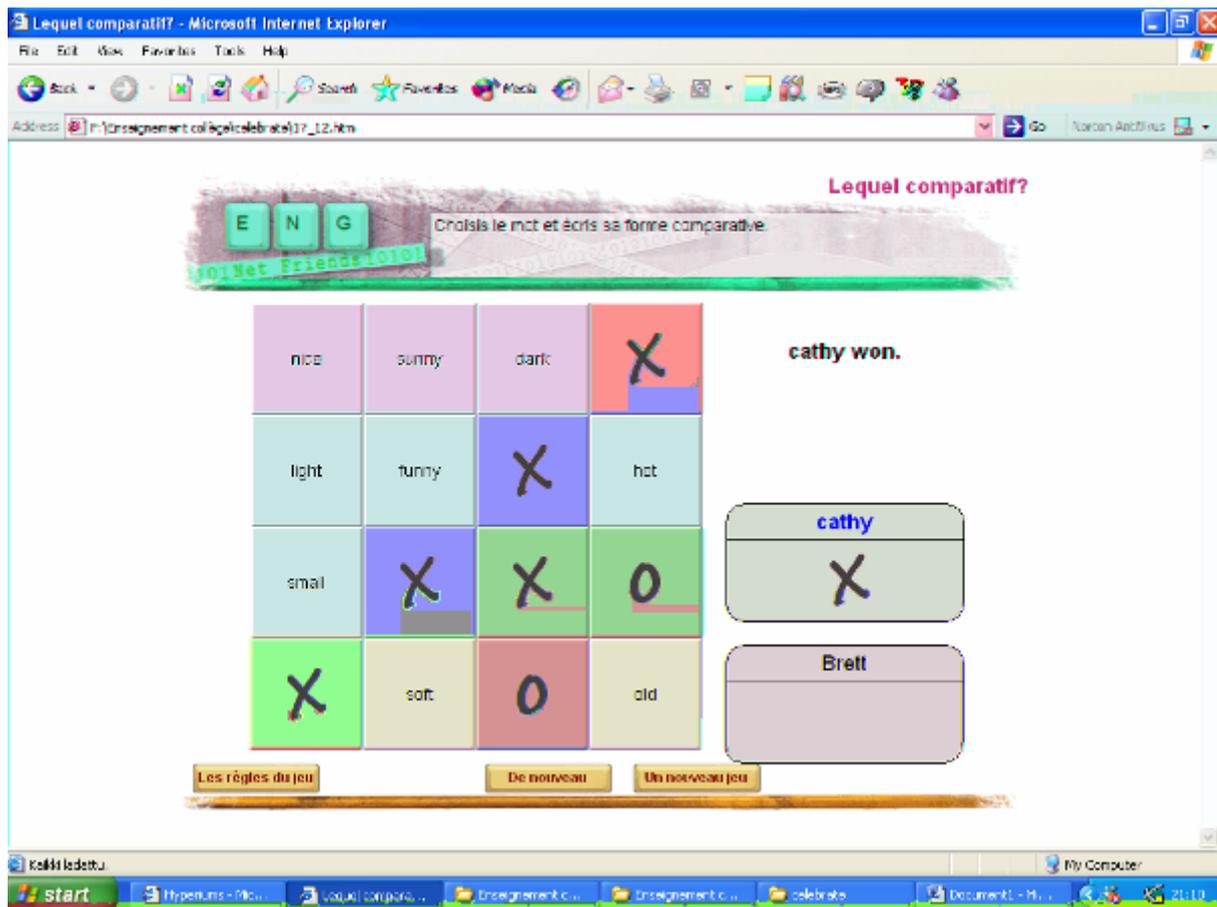


Si le joueur se trompe, il reçoit un message d'erreur, la case reste disponible et l'autre prend la main.





Le joueur qui réussit à aligner quatre bonnes réponses à l'horizontale, à la verticale ou en diagonale est vainqueur.



Cette dernière étape ludique est tout à fait bénéfique et motivante pour les élèves :

- d'une part, elle les incite à travailler et à progresser pour avoir le plaisir d'atteindre la dernière étape et de jouer,
- d'autre part, elle permet à tous, mêmes à ceux qui, jusque là, ont travaillé seul de goûter aux joies d'une activité à deux tout en les familiarisant avec le travail de groupe
- elle leur permet aussi de décompresser, tout en testant leurs acquis, avant de passer à une activité plus contraignante : la rédaction semi-guidée ou libre d'un court paragraphe dans lequel ils doivent se comparer à leur meilleur ami en utilisant des comparatifs de supériorité.

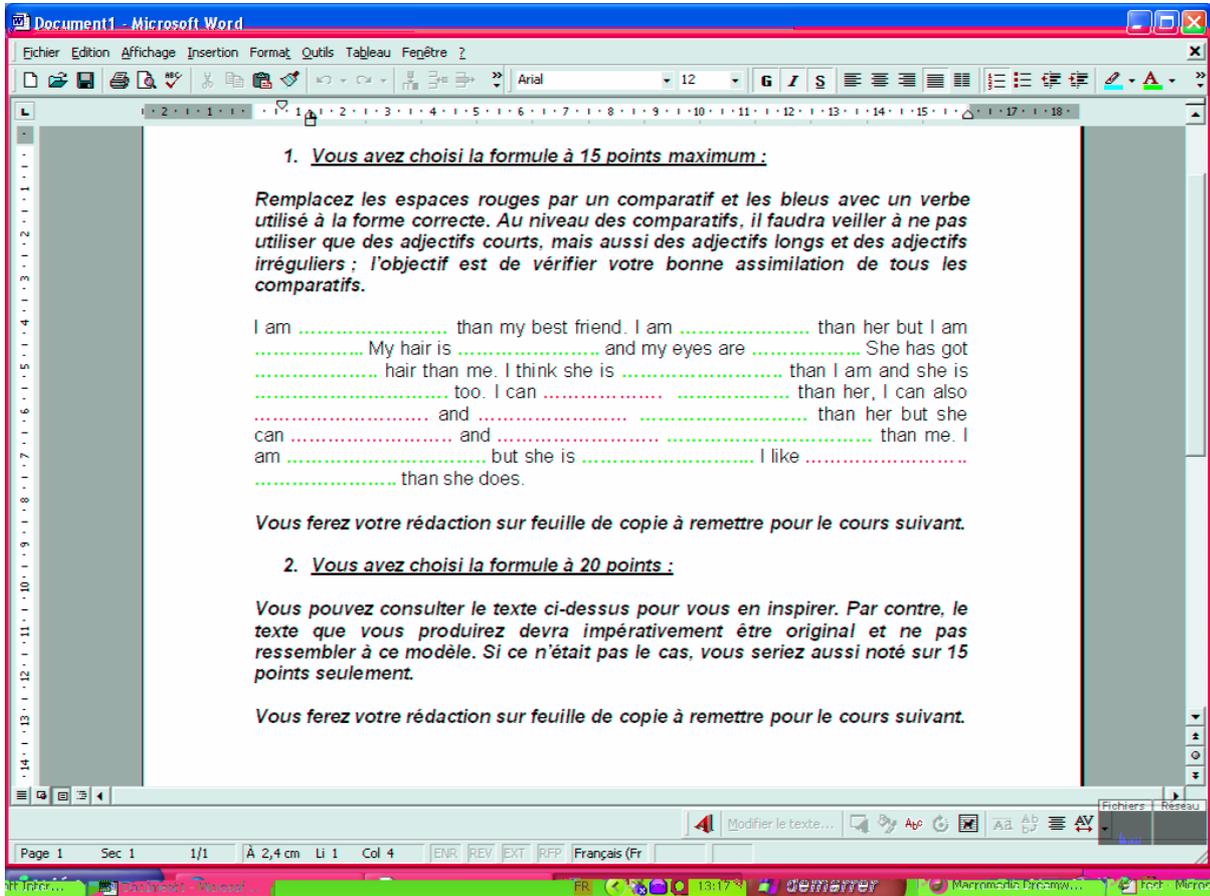
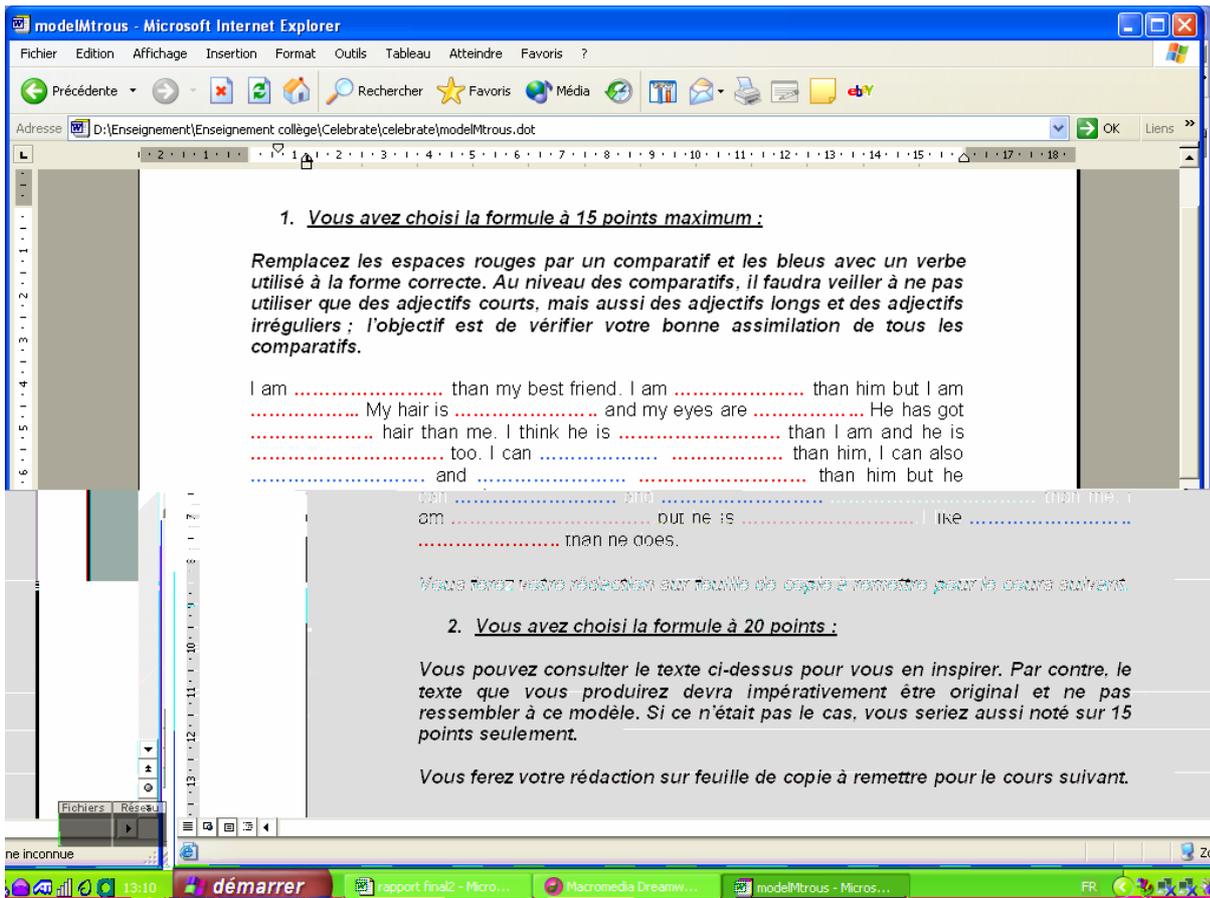
**Etayage :** cette dernière étape ludique a pour objectif de maintenir l'orientation et la motivation de tous.

Grâce à l'aide apportée par le professeur, tous les groupes (sauf un) ont pu jouer ; par contre, seuls ceux qui ont progressé le plus rapidement atteignent la toute dernière activité et c'est peut-être tout aussi bien car elle risquerait d'en décourager certains.

Cette dernière activité est totalement différente des précédentes puisqu'elle ne se présente ni comme un exercice interactif, ni comme un jeu. Elle a pour objectif de tester les acquis des élèves qui ont progressé le plus rapidement quand on passe d'exercices interactifs à un exercice de type traditionnel, rédaction semi-guidée sous forme d'exercice à trous (dans lequel les difficultés autres que celles relatives au comparatif de supériorité ont été gommées) ou rédaction libérée.

Ici aussi, la consigne est donnée en anglais, mais grâce au bouton « Help », les élèves peuvent obtenir une traduction de l'énoncé et des consignes. Les boutons 1 et 2 permettent d'accéder à une





La plupart des élèves qui sont parvenus à cette dernière étape ont choisi dans un premier temps de s'inspirer du modèle proposé, pour ensuite s'en éloigner quelque peu. Comme le professeur, entre temps, avait opté pour une notation non chiffrée, ce choix mixte n'a pas posé problème.

Voici quelques exemples, certains positifs, d'autres beaucoup moins !

I am more interesting than my best friend.  
 I am ~~shorter~~ than her but I am shorter.  
 My hair is darker and my eyes are greener.  
 She has got darker hair than me.  
 She is more intelligent than ~~me~~ but  
 I am happier.  
 I am better at school.

(A)

I am more intelligent than my best friend. I am more beautiful than  
 him but I am shorter than him. My hair is blond and my eyes  
 are brown. He has got longer hair than me and he has got brown  
 eyes too. He <sup>is</sup> more dangerous than me. He is more nice than me.  
 I have got glasses but he has ~~got~~ <sup>EX</sup> glasses. I am better than  
 him ~~at~~ <sup>at</sup> tennis.

(A)

than bigger  
 I am taller than my best friend. I am bigger  
 than ~~her~~ <sup>than</sup> her but I am more intelligent.  
 My friend Florence is more beautiful.  
 She is ~~more~~ <sup>funny</sup> and ~~happier~~ <sup>happier</sup> than me.  
 She is ~~love~~.  
 \* funnier and \* happier  
 I am sportier than her.

(A)

## Étape 8

I am more intelligent than my best friend but she is more beautiful. My eyes are blue and my hair is brown. Her eyes are brown and her hair is dark. She is more taller than me. She has got a cat but I have got a swimming pool. I am sporting but she is too. She is 6 D but I am 6 B. I am more rapid than ~~she~~ her.

B

I am more interesting than my best friend. I am more dangerous than her but I am more beautiful. My hair is longer and my eyes are brown. She has got shorter hair than me. I think she is happier than I am and she is more intelligent than me. I am rapid than my best friend. My best friend is Aurélie Boudette.

B

On remarque que même dans ces premiers devoirs qui ont valu à leur rédacteur une note (non comptabilisée) convenable, voire très satisfaisante, il subsiste quelques erreurs : si les règles semblent acquises dans leur ensemble, il y a par contre, ici et là, des erreurs qui prouvent que l'application n'est pas encore correcte à 100%.

I am more intelligent than my best friend. I am more beautiful beautiful than him. She runs more fast than me. She he's better at football than me. I have a more big house than him.

C

Tu m'as pas fait ce que a été  
demandé

€

20

Comparer :

I am tall and Florence is small. I ~~my~~ eyes

~~is~~ green and Florence ~~is~~ brown. My hair is  
are

blond and Florence ~~is~~ brown. She ~~is~~ ~~has~~ glasses  
I ~~have~~ ~~got~~ glasses  
and ~~Alban~~ ~~is~~ ~~not~~ ~~lunettes~~. She is better  
glasses

~~and~~ ~~Alban~~. We ~~is~~ ~~are~~ best friends.  
than ~~more~~

My best friend is Emilie, she ~~is~~ eleven

years old. She ~~is~~ tall and small. She loves ~~to~~ run and  
Swimm.

She ~~is~~ ~~has~~ blond hair. She ~~loves~~ ~~to~~ Marseille

Your favorite singer is Michael.

She ~~loves~~ ~~to~~ play ~~foot~~-ball and basket-ball.

She ~~is~~ ~~has~~ a dog and two cats.

Alexis, lui, n'a retenu que ce qui a été vu en dernière position, à savoir les adjectifs irréguliers et les adjectifs longs (pour lui, tous les adjectifs non irréguliers ont un comparatif de supériorité formé avec « more »). D'autres, comme Alban et Florence ne semblent avoir aucune idée de ce qu'est un comparatif puisqu'il n'apparaît à aucun moment dans leur rédaction !

La fin de la séance est signalée par la sonnerie.

La préparation pointue par l'enseignant de la séance tant au niveau pédagogique qu'au niveau technique, aura permis près de deux heures d'activités très intenses avec très peu de relâchement de la part des élèves. Cette préparation est fondamentale dans la réussite d'une séance mettant en œuvre le multimédia.

**d) Quatrième séance : Evaluation formative (sous forme d'exercices)**

Les élèves ont une quinzaine de minutes en fin de cours pour compléter la fiche.

**Le comparatif de supériorité**

**1. Donne le comparatif de supériorité des adjectifs suivants :**

slow		hot		difficult	
tall		sad		beautiful	
old		big		exciting	
young		dirty		intelligent	
large		easy		dangerous	

**2. Conclusion : pour former un comparatif de supériorité sur :**

- a. un adjectif court, on .....
- i. Cas particuliers :
  - adjectifs d'une syllabe, formés dans l'ordre d'une consonne, d'une voyelle et d'une consonne, on .....
  - adjectifs terminés par E, on .....
  - adjectifs de 2 syllabes terminés par Y, on .....
- b. un adjectif long, on .....

**3. Cite 2 adjectifs qui ont un comparatif de supériorité irrégulier et donne ces comparatifs :**


**4. Complète les phrases suivantes en utilisant l'adjectif entre parenthèses.** Il faudra dans certains cas rajouter le mot qui correspond au QUE français.

- a) John is ..... his brother (happy).
- b) My car is long, but your car is ..... (long)
- c) A car is ..... a bike. (expensive)
- d) Jenny's cake isn't ..... our cake. (good)
- e) I think geography is ..... than history. (interesting)

**5. Traduis les phrases suivantes.**

- a) Les guépards sont plus rapides que les tigres.
- b) Peter est plus gros que Jack.
- c) Mon chien est plus intelligent que ton cheval.
- d) Ta chambre est belle, mais ma chambre est plus belle.
- e) Le café est plus mauvais que le chocolat.

**Résultats des évaluations 2**

Les élèves ont été notés par des lettres de A à E. Voici comment se répartissent les 21 élèves qui ont participé à la seconde séance (sont comptabilisées les deux élèves dont les parents avaient refusé qu'elles soient filmées).

A	B	C	D	E
1	7	3	8	2

On s'aperçoit qu'il y a toujours davantage d'élèves qui se situent en-dessous de la moyenne, ce qui n'est guère encourageant, voire très décevant si on se limite aux résultats. En fait, on ne note que très peu d'évolution par rapport à la première évaluation (les élèves qui réussissent sont passés de 5 à 8 soit un gros tiers de l'effectif seulement), ce qui tend à prouver que les quelques petits indices donnés par l'enseignant n'ont pas été assez explicites ou trop théoriques pour aider efficacement les élèves en difficulté et pallier aux défauts de certains outils proposés par CELEBRATE.

Les fiches rendues par les élèves prouvent que les résultats se répartissent sur toute l'échelle des notes et démontrent que, quel que soit le mode de fonctionnement, on n'arrive jamais à gommer complètement l'hétérogénéité. Il ne faut pas considérer le multimédia comme la solution à tous les problèmes.

Voici quelques travaux d'élèves :

1. Donne le comparatif de supériorité des adjectifs suivants :

slow	slower	hot	hotter	difficult	more difficult
tall	taller	sad	sadder	beautiful	more beautiful
old	older	big	bigger	exciting	more exciting
young	younger	dirty	dirtier	intelligent	more intelligent
large	larger	easy	easier	dangerous	more dangerous

2. Conclusion : pour former un comparatif de supériorité sur :
- un adjectif court, on ajoute "er".  
 Cas particuliers :  
 adjectifs d'une syllabe, formés dans l'ordre d'une consonne, d'une voyelle et d'une consonne, on double la consonne.  
 adjectifs terminés par E, on ajoute "r".  
 adjectifs de 2 syllabes terminés par Y, on remplace le "y" par "ier".
  - un adjectif long, on met "more" devant l'adj.

3. Cite 2 adjectifs qui ont un comparatif de supériorité irrégulier et donne ces comparatifs :

good	better
bad	worse

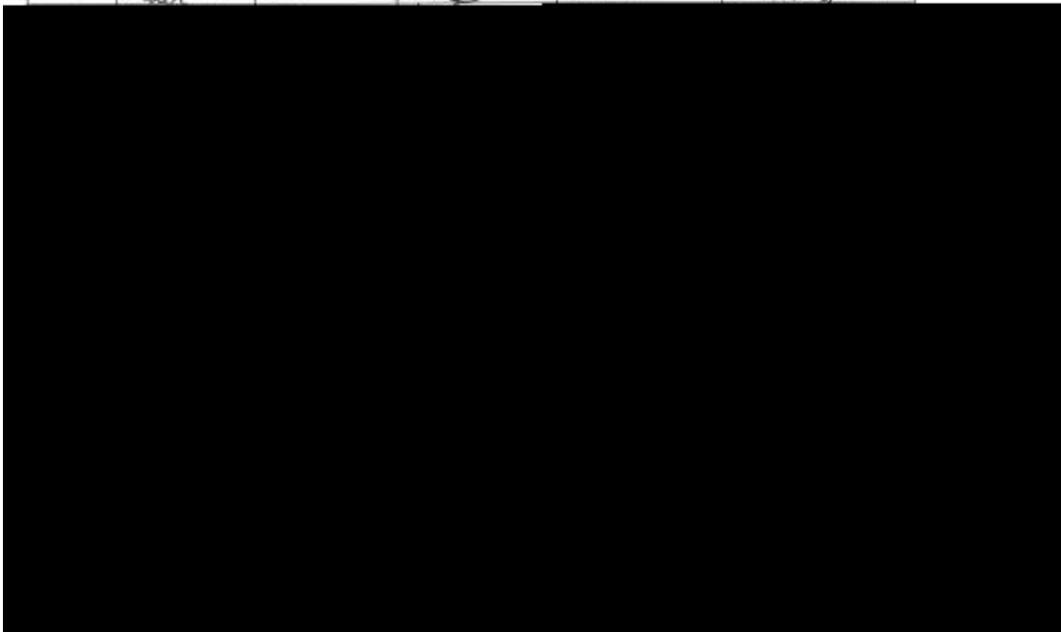
4. Complète les phrases suivantes en utilisant l'adjectif entre parenthèses. Il faudra dans certains cas rajouter le mot qui correspond au QUE français.
- John is happier than his brother. (happy)
  - My car is long, but your car is longer. (long)
  - A car is more expensive than a bike. (expensive)
  - Jenny's cake isn't better than our cake. (good)
  - I think geography is more interesting than history. (interesting)

5. Traduis les phrases suivantes.
- Les guépards sont plus rapides que les tigres. *Tiger are fast, guépards are faster.*
  - Peter est plus gros que Jack. *Peter is bigger than Jack.*
  - Mon chien est plus intelligent que ton cheval. *My dog is more intelligent than your horse.*
  - Ta chambre est belle, mais ma chambre est plus belle. *My bedroom is beautiful, but my bedroom is more beautiful.*
  - Le café est plus mauvais que le chocolat. *The coffee is worse than the chocolate.*

## Le comparatif de supériorité

1. Donne le comparatif de supériorité des adjectifs suivants :

slow	slower	hot	hotter	difficult	more difficult
tall	taller	sad	sadder	beautiful	more beautiful
old	older	big	bigger	exciting	more exciting



1. Donne le comparatif de supériorité des adjectifs suivants :

slow	slower	hot	hotter	difficult	more difficult
tall	taller	sad	sadder	beautiful	more beautiful
old	older	big	bigger	exciting	more exciting
young	younger	dirty	dirtier	intelligent	more intelligent
large	larger	easy	easier	dangerous	more dangerous

2. Conclusion : pour former un comparatif de supériorité sur :

- o un adjectif court, on ajoute *er*
  - Cas particuliers : adjectifs d'une syllabe, formés dans l'ordre d'une consonne, d'une voyelle et d'une consonne, on ajoute *er*
  - adjectifs terminés par E, on ajoute *r*
  - adjectifs de 2 syllabes terminés par Y, on ajoute *ier*
- o un adjectif long, on ajoute *er*

3. Cite 2 adjectifs qui ont un comparatif de supériorité irrégulier et donne ces comparatifs :

<del>dirty</del>	<del>dirtier</del>
<del>easy</del>	<del>easier</del>

4. Complète les phrases suivantes en utilisant l'adjectif entre parenthèses. Il faudra dans certains cas rajouter le mot qui correspond au QUE français.

- a) John is ~~happier than~~ his brother. (happy).
- b) My car is long, but your car is ~~longer~~ (long)
- c) A car is ~~more expensive than~~ a bike. (expensive)
- d) Jenny's cake isn't ~~better than~~ our cake. (good)
- e) I think geography is ~~more interesting than~~ history. (interesting)

(D)

5. Traduis les phrases suivantes.

- a) Les guépards sont plus rapides que les tigres.
- b) Peter est plus gros que Jack.
- c) Mon chien est plus intelligent que ton cheval.
- d) Ta chambre est belle, mais ma chambre est plus belle.
- e) Le café est plus mauvais que le chocolat.

*The cheetahs are faster than tigers.  
 Peter is bigger than Jack.  
 My dog is smarter than your horse.  
 Your room is more beautiful but my is better.  
 The coffee is worse than chocolate.*



Il peut être parfois difficile d'obtenir des phrases correctes pour chaque modèle ; ici, grâce au travail collaboratif de tous les élèves, cela n'a pas été le cas : les élèves ayant acquis de solides connaissances corrigeant sans problème les phrases erronées de certains de leurs camarades et produisant, à la demande, les modèles qui n'étaient pas apparus dans un premier temps.

L'enseignante est cependant obligée de compléter la liste, ce qui est normal, puisque jamais les élèves n'ont rencontré, au cours des exercices interactifs, des exemples ciblant plus particulièrement les adjectifs de deux syllabes (certains considérés comme adjectifs courts et d'autres comme adjectifs longs). C'est ainsi qu'elle introduit :

« *Church Lane is narrower than High Street.* »  
« *Jack is cleverer than his brother.* »

Il est inutile par contre d'introduire un exemple avec un adjectif de deux syllabes en -y, les élèves ayant produit deux phrases de leur propre chef :

« *Bob is funnier than a clown.* »  
« *I am happier than you.* »

Quand des modèles corrects pour chaque situation sont obtenus, l'enseignante demande à la classe d'observer les phrases copiées au tableau et d'en dégager les règles.

Se dégagent sans difficulté :

- la règle comme quoi la plupart des adjectifs forment leur comparatif de supériorité en -er,
- les règles concernant les adjectifs qui subissent une petite modification orthographique parce que terminés par -e ou terminés en -y.

Plus difficiles par contre de dégager :

- la règle concernant les adjectifs d'une syllabe terminée par la séquence consonne- voyelle-consonne ; plusieurs hypothèses erronées sont émises (elles doivent être rejetées grâce à des contre-exemples) avant qu'enfin une élève réussisse à entrevoir la solution.
- la règle, pourtant déjà évoquée par le professeur en deuxième séance et sur les fiches d'évaluation, distinguant adjectifs courts et adjectifs longs ; l'enseignante est finalement obligée de mettre ses élèves sur la voie en créant deux colonnes : une dans laquelle elle regroupe des adjectifs courts au comparatif de supériorité, l'autre dans laquelle elle regroupe des adjectifs longs (sans jamais mentionner cependant ces termes d' « adjectifs courts » et d' « adjectifs longs », car cette fois-ci, elle veut que cette différenciation soit impérativement oralisée par les élèves eux-mêmes et non pas par elle).
- plus difficile, parce que totalement nouveau pour eux et parce que plus subtil encore, le cas des adjectifs de deux syllabes ; là-aussi, l'aide du professeur s'impose pour :

1) mettre en évidence que dans les phrases mentionnées ci-dessous tous les adjectifs de base ont deux syllabes et pourtant ne forment pas leur comparatif de façon similaire, certains se formant visiblement comme des adjectifs courts et d'autres comme des adjectifs longs :

« *Bob is funnier than a clown.* »

« *I am happier than you.* »

« *Your trousers are dirtier than my trousers.* » (Remarque : ces trois premiers exemples ont été fournis par les élèves, les suivants par le professeur)

« *Church Lane is narrower than High Street.* »

« *Jack is cleverer than his brother.* »

« *Jenny's dress is yellower than Helen's.* »

« *Jane is more stupid than me.* »

« *He is more furious than his friend.* »

2) déterminer lesquels sont considérés comme adjectifs courts (ceux terminés en –y, –ow et –er) , lesquels sont considérés comme adjectifs longs (les adjectifs n'entrant pas dans une de ces trois catégories).

C'est ainsi que l'on arrive – difficilement – à la formalisation de toutes les règles ; c'est le moment ensuite pour les élèves de copier exemples et règles dans leur cahier.

## 2) Evaluation de la séquence

Après la formalisation et la copie dans le cahier, il ne reste que peu de temps, juste assez pour demander aux élèves de compléter la fiche d'évaluation finale de la séquence.

Après dépouillement, en voici les résultats :

1	Vous avez travaillé seul au cours de la 2 <sup>ème</sup> séance	<b>8</b> oui	<b>13</b> non
2	Vous avez eu l'autorisation d'enchaîner avec l'étape à laquelle vous étiez arrivé en fin de 1 <sup>ère</sup> séquence parce que votre évaluation était bonne	<b>9</b> oui	<b>11</b> non <b>+ISR</b>
3	Si non, à quelle étape avez-vous dû recommencer ?	<input type="checkbox"/> 1 2 <input type="checkbox"/> 2 2 <input type="checkbox"/> 3 1 <input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5 2 <input type="checkbox"/> 6 2 <input type="checkbox"/> 7 2
4	Vous diriez que vous vous rappeliez de ce que vous aviez appris au cours de la 1 <sup>ère</sup> séance	<input type="checkbox"/> très bien <b>1</b> <input type="checkbox"/> bien <b>8</b> <input type="checkbox"/> plutôt bien <b>6</b>	<input type="checkbox"/> plutôt mal <b>5</b> <input type="checkbox"/> mal <b>1</b> <input type="checkbox"/> très mal
5	Vous avez eu recours à l'aide de votre professeur au cours de la 2 <sup>ème</sup> séance	<b>9</b> oui	<b>12</b> non
6	Si oui, à quel niveau ?	<input type="checkbox"/> au niveau technique <input type="checkbox"/> pour expliquer ce qu'il fallait faire <b>4</b> <input type="checkbox"/> pour expliquer la structure <input type="checkbox"/> pour obtenir du vocabulaire <b>4</b> <input type="checkbox"/> autre : compréhension <b>1</b>	
7	Globalement, vous avez trouvé les exercices	<input type="checkbox"/> Faciles <b>6</b> <input type="checkbox"/> Moyennement difficiles <b>15</b> <input type="checkbox"/> Difficiles <input type="checkbox"/> Très difficiles	
8	Quelle est l'étape qui vous a semblée la plus difficile ? La 2 : <b>1</b> La 5 : <b>2</b> La 6 : <b>2</b> La 7 : <b>6</b> La 8 : <b>10</b>		
9	Quelle est l'étape qui vous a semblée la plus facile ? La 1 : <b>10</b> La 2 : <b>2</b> La 3 : <b>2</b> La 4 : <b>2</b> La 5 : <b>2</b> La 6 : <b>0</b> La 7 : <b>3</b>		
10	Quelle est l'activité que vous avez préférée ? Essayez d'expliquer pourquoi. La 1 : <b>6</b> (2 personnes ont expliqué « parce que c'était facile ») La 2 : <b>1</b> (« parce que c'était facile ») La 5 : <b>2</b> (1 élève a répondu « parce que j'y arrivais bien ») (1 autre « parce qu'il fallait donner le comparatif ???) La 7 : <b>10</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• « parce que c'est comme un jeu de société »</li> <li>• « parce que j'étais avec vous, c'était bien » (<i>comme elle était seule, j'étais sa partenaire</i>)</li> <li>• « parce qu'on apprend en s'amusant »</li> <li>• « car elle ressemblait à un jeu de morpion »</li> <li>• « car on est confronté à l'intelligence de celui qui joue avec nous »</li> <li>• « parce que c'était un petit jeu »</li> <li>• « parce que c'était marrant »</li> </ul> <b>2 élèves n'ont pas répondu.</b>		
11	Quel a été votre résultat à l'évaluation finale (exercices) ?	<input type="checkbox"/> A <b>1</b> <input type="checkbox"/> B <b>7</b> <input type="checkbox"/> C <b>2</b>	<input type="checkbox"/> D <b>9</b> <input type="checkbox"/> E <b>2</b>
12	Quel a été votre résultat à l'évaluation finale (rédaction) ? <i>Les feuilles n'étaient pas corrigées au moment du questionnaire</i>	<input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D <input type="checkbox"/> E
13	Vos résultats correspondent-ils à ce que vous attendiez ?	<input type="checkbox"/> oui, tout à fait <b>4</b> <input type="checkbox"/> plutôt oui <b>12</b>	

		<input type="checkbox"/> non, j'ai été déçu <b>4</b>	
		<input type="checkbox"/> non, j'ai été très déçu <b>1</b>	
14	Vous jugez cette séquence (1 <sup>ère</sup> et 2 <sup>e</sup> séances) sur le comparatif <i>1 des 2 élèves qui ont répondu de façon négative n'a certainement pas compris le mot « négatif » : il a donné 10/10 à la séquence !</i>	<input type="checkbox"/> positive <b>13</b>	
		<input type="checkbox"/> négative <b>2</b>	
		<input type="checkbox"/> entre les 2 <b>3</b>	
		<input type="checkbox"/> vous n'avez pas d'opinion <b>3</b>	
15	Avez-vous globalement préféré cette séquence aux cours habituels ?	<b>19</b> oui	<b>1</b> non <b>1 « moyen »</b>
16	Préférez-vous cette façon d'apprendre aux cours traditionnels (avec livre et cassette, explications du professeur et pratique orale ou écrite) ? Expliquez pourquoi. <i>Les 2 élèves qui ont répondu « non » n'ont pas compris la question puisqu'ils ont répondu « car je préfère aller sur l'ordinateur » et « car j'aime bien aller sur l'ordinateur » !, ce sont en fait des oui... donc 18 oui</i>	<b>16</b> oui	<b>2</b> non <b>1 « moyen »</b> <b>1 « les 2 »</b> <b>1 SR</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• « car on est par 2 »</li> <li>• « car j'aime bien aller sur l'ordinateur »</li> <li>• « car le professeur explique très bien » ( ???)</li> <li>• « car c'est mieux » : <b>2</b></li> <li>• « parce qu'on apprend en s'amusant et qu'on est par 2 »</li> <li>• « car on pratique en jouant »</li> <li>• « car on est autonome »</li> <li>• « car on est par 2 sur les ordis »</li> <li>• « car je préfère l'ordinateur »</li> </ul>		
17	D'après vous, y aurait-il certaines améliorations à apporter ?	<b>8</b> oui	<b>12</b> non <b>1SR</b>
18	Si oui, lesquelles ? <i>Ceux qui se sont exprimés ne semblent pas avoir compris que la question concernait les objets et non pas leur attitude face au travail</i> « aller plus aux ordis » « apprendre mes leçons » : <b>1</b> « apprendre mieux » : <b>1</b> « au niveau écoute » : <b>1</b> « apprendre le comparatif » : <b>1</b>		
19	Si vous avez quelque chose à ajouter, n'hésitez pas. «Je n'ai pas trop compris mais avec la leçon, ça va un peu mieux »		
20	Finalement, si vous deviez donner une note entre 0 et 10 à la séquence entière sur le comparatif de supériorité, ce serait ...		<b>3 : 1</b> <b>4 : 2</b> <b>5 : 6</b> <b>6 : 1</b> <b>7 : 4</b> <b>9 : 4</b> <b>10 : 3</b>

De nouveau, on constate sans surprise l'enthousiasme des élèves pour ce type de séquences multimédia et le goût qu'ils ont pour les activités ludiques (étape 7). Ils ne semblent pas avoir conscience des quelques défaillances des outils pédagogiques qui leur ont été proposés. Ils ne partagent pas les réticences de leur professeur.

#### f) Phase 4 : exploitation et évaluation sommative

Cette dernière phase n'a malheureusement pas pu avoir lieu, faute de temps :

- d'une part, la séquence, pour être dans la logique de la progression pédagogique sur l'année, ne pouvait se situer qu'en fin de 3<sup>ème</sup> trimestre
- d'autre part, nous étions tenus par des impératifs de calendriers des deux « observateurs » et de l'enseignant, ce qui fait que des dates aussi tardives que les mardis 15 et 22 juin ont dues être retenues.

##### 1) Exploitation

Dans la logique des choses, une séance aurait été consacrée à l'exploitation ; le support en aurait été soit un transparent présentant deux personnages facilement comparables par leur physique (taille,

poids, âge, blondeur, beauté...) et par diverses données sous forme de tableau (argent, intelligence, intérêts ...), soit un texte audio enregistré sur cassette (écoute, compréhension orale avec grille d'écoute, suivie d'une exploitation orale avec commentaires des élèves).

## 2) Evaluation sommative

Quelques temps plus tard (une semaine minimum plus tard), les élèves auraient été à nouveau évalués de façon sommative cette fois-ci pour noter leurs acquis et intégrer ce résultat dans leur moyenne trimestrielle.

## C. Bilan ouvert

Bilan qui donc va s'avérer contrasté avec des points positifs, mais aussi, malheureusement, des points négatifs.

L'enseignante, avant tout animatrice et observatrice pendant cette séquence, a fait différents constats, tous positifs, sur le comportement et les réactions des élèves :

- tous, aussi bien les élèves qui travaillent en binômes que les élèves qui travaillent seuls, sont souriants et épanouis, actifs et dynamiques.
- aucun ne se décourage malgré les embûches et les échecs successifs que connaissent certains.
- les élèves développent très vite une stratégie : par exemple, on bloque sur une activité, on revient en arrière pour vérifier et ensuite mieux progresser.
- dans les groupes de deux, les deux membres sont actifs et motivés et se répartissent consciemment ou inconsciemment les tâches (réflexion collective, oralisation de leur réflexion ⇒ bénéfique pour les deux partenaires, pointage à l'écran, mutualisation des connaissances...).
- on constate que c'est souvent le même élève de chaque groupe qui s'adresse au professeur en cas de besoin ressenti ou en cas d'intervention du professeur, mais à l'observation, on s'aperçoit que l'autre maîtrise tout aussi bien, tout au moins ponctuellement.
- les élèves qui ont choisi de travailler seuls progressent tout aussi vite et bien, même ceux qui ont souvent du mal en cours plus traditionnel.
- certains élèves en difficulté comme Jérémy ou Damien ont bien perçu l'activité et ont progressé de façon très positive, de façon tout à fait surprenante lors des séances en salle informatique.
- les élèves n'hésitent pas à appeler le professeur en cas de besoin (pour les rassurer, conseiller, encourager, ou encore pour plaisanter et converser ...) : le climat de confiance instauré depuis le début de l'année scolaire porte ses fruits ; lorsqu'ils bloquent depuis un certain temps sur un point bien précis ou ne comprennent pas quelque chose, ils demandent de l'aide alors que souvent en cours plus traditionnel, un élève qui ne comprend pas préfère se faire oublier et garder son incompréhension pour lui-même, d'où blocage.

Comme nous l'avons suggéré précédemment, le rôle du professeur est modifié, ce qui est là aussi un point positif, la diversification est toujours bénéfique car elle rompt la monotonie et développe la motivation des élèves :

- l'enseignant devient observateur mais aussi animateur et conseiller plutôt que détenteur du savoir,
- de nouveaux rapports peuvent s'installer entre l'enseignant et ses élèves, rapports plus décontractés, un peu semblables à ceux que l'on a quand on se consacre à la création d'affiches, quand on fait du travail de groupe ou qu'on anime un club ...).

**Hypothèse :** il semble évident que l'attrait pour l'informatique joue un rôle important dans cette phase de motivation des élèves. Dans un contexte plus traditionnel, l'enseignant serait sans doute contraint d'entrer plus fréquemment en scène : ici, l'outil est là pour ça.

Ce tableau, qui semblerait idyllique, mérite cependant d'être contrasté :

- si la plupart des élèves ont apprécié le changement, d'autres personnes comme Charlène, par exemple, beaucoup plus performantes d'habitude ont éprouvé davantage de problèmes dans leur progression tant qu'elles ont été sur les ordinateurs (énoncés et exemples mal lus, conséquences non tirées de ce qui a été vu précédemment, etc. ⇒ problème lié à la lecture sur écran/ élèves non habitués à l'informatique et donc désarçonnés ? élèves trop habitués à voir les choses présentées par le professeur ? (surprenant dans le cas présent car il s'agit d'une élève brillante en Pratique Raisonnée de la Langue).
- si la grande majorité des élèves s'est montrée motivée, active et dynamique et même performante, en salle informatique, on peut se poser de sérieuses questions quant aux véritables acquis dans la durée et même sur le moment : les évaluations le montrent ; on constate que la part du hasard dans les réponses fournies sur ordinateur a dû être très importante, le hasard ou peut-être la tactique de « la bonne réponse obtenue par élimination » (à force de fournir des mauvaises réponses, il ne restait qu'une réponse possible en fin de compte !). Est-ce à dire qu'ils avaient compris ? Certainement pas. Le processus « essais aléatoires ou non », « échecs ou réussite » a mené tous les élèves à la réussite « illusoire » aux exercices interactifs, mais pas à la cristallisation et encore moins à l'appropriation.

#### **4. Les limites du logiciel et les améliorations possibles**

---

Un certain nombre de défauts, liés en partie à la conception de ces objets d'apprentissage, ont été révélés lors de cette étude, confirmés lorsqu'ils ont été mis en œuvre dans une autre classe de 6<sup>ème</sup>.

##### **a) Critique des objets**

Les objets sont dans l'ensemble bien conçus et pertinents ; les élèves et l'enseignant les trouvent attrayants et motivants par les dessins, la présentation et l'alternance d'exercices, de jeux et de règles plus formalisées et le rebrassage permanent.

MAIS plusieurs de ces objets d'apprentissage surestiment l'intuition et la capacité de cristallisation et de conceptualisation des élèves à partir de quelques exemples et exercices et ...

... PAR AILLEURS le professeur regrette certains manques qui, s'ils demeurent feront qu'elle ne réutilisera pas ces objets à l'avenir :

- une étape primordiale est totalement absente : la présentation de la différence « adjectifs courts/ adjectifs longs ». En effet, comment un élève pourrait-il, uniquement avec les outils fournis, avoir de lui-même l'intuition de la notion d'adjectifs courts et d'adjectifs longs ?
- il faudrait aussi évoquer le cas subtil des adjectifs de deux syllabes : certains sont considérés comme adjectifs courts, d'autres comme adjectifs longs . Pourquoi ? S'il y a une règle, quelle est-elle ? Un objet devrait donc être créé pour présenter et comparer le comportement des adjectifs de deux syllabes en -ow, -er et -y (comme « *narrow* », « *clever* » ou « *funny* ») considérés comme courts et des autres adjectifs de deux syllabes (comme « *stupid* » ou « *furious* ») considérés eux comme longs.

- autre écueil : bien qu'apparaissant dans les outils, les modifications orthographiques subies par certains adjectifs courts ne sont assimilées de façon automatique que par de très rares élèves, ce qui révèle pour le moins une certaine maladresse qu'il conviendrait de rectifier :
  - nice → nicer (on n'ajoute que –r parce que l'adjectif se termine déjà par –e),
  - dirty → dirtier (les adjectifs courts terminés par –y transforment le –y en –i devant le –er)
  - big → bigger (les adjectifs d'une syllabe terminés par la séquence consonne, voyelle, consonne – dans cet ordre uniquement – doublent la dernière consonne).
- une fois présenté en tout début de séquence, les adjectifs purement réguliers ne sont plus évoqués et rebrassés à chaque étape, ce qui fait que certains élèves tendent à les rendre irréguliers eux-aussi (ex. : « shorter » au lieu de « shorter ») !
- certaines maladresses, voire incorrections sont à supprimer au niveau de l'orthographe et de la syntaxe françaises ; on note : « ortographe » (pour « orthographe »), et « **lequel comparatif ?** » (pour « quel est le comparatif des adjectifs suivants ? ») ; même si l'objectif est de faire acquérir une structure grammaticale anglaise, on ne peut se permettre de présenter à nos élèves, dont la connaissance de leur propre langue est déjà souvent insuffisante, de telles maladresses !).

### *b) Améliorations possibles*

Il conviendrait donc de créer les objets pédagogiques manquants et de corriger les fautes d'orthographe et de syntaxe.

Pour cela, il apparaît NECESSAIRE, lors de la phase de développement des futurs objets d'apprentissage, de mettre en place une méthodologie qui permettrait d'améliorer, surtout au niveau de la présentation et de l'exploitation pédagogiques, les objets destinés à une utilisation en classe. Les défauts mentionnés sont peut-être dus au fait que les objets ont été créés par des professeurs non français : peut-être certains des écueils mentionnés ne sont-ils pas sensibles pour des apprenants dont la langue maternelle n'est pas le français ? C'est une éventualité qui mériterait peut-être d'être étudiée.

Il faudrait donc qu'une personne ou une équipe possédant une bonne connaissance des deux langues impliquées, c'est-à-dire l'anglais et le français, participe à la conception des objets et que ceux-ci soient testés pendant une phase suffisamment longue dans divers contextes réels avec une véritable interaction entre les utilisateurs et les concepteurs.

### *c) Erreurs du professeur*

Certaines maladresses ont été le fait de l'enseignante elle-même ; voici ce qu'elle a pu constater pour tirer le meilleur parti possible de ces sept outils pédagogiques tels qu'ils existent à l'heure actuelle, avec leurs qualités et leurs défauts :

- il faudrait éviter d'utiliser ces outils en fin d'année scolaire pour mettre en oeuvre une formalisation adéquate en fin de séquence, une exploitation digne de ce nom et une évaluation sommative notée et intégrée dans la moyenne, cette fois-ci ; dans cette expérience, l'exploitation n'a pas pu avoir lieu faute de temps ; mais cela sous-entend alors qu'il faudrait modifier la progression sur l'année car le comparatif de supériorité apparaît souvent en fin de programme de 6<sup>ème</sup>
- si elle devait réutiliser ces outils, l'enseignante distribuerait des mini-fiches après certaines étapes pour permettre aux élèves de dégager plus facilement les règles à partir des exemples

et exercices qui leur sont présentés ; dans cette expérience, étant donné les défauts des objets existants, elle est persuadée que le fait de laisser progresser les élèves en totale autonomie n'a pas forcément été bénéfique pour la majorité des élèves.

*d) Quelques conseils enfin destinés à tout enseignant qui souhaiterait mettre en place une séquence de ce type avec des objets :*

- Eviter de compter sur la connexion internet sous peine d'être obligé d'annuler la séance ; il est donc souhaitable de télécharger les objets d'apprentissage à l'avance et de les sauvegarder sur le réseau de l'établissement.
- Prévoir une page d'accueil rassemblant les différents objets d'apprentissage.
- Tester soi-même ou mieux encore, faire tester la page, ses liens et les activités.
- Suivant les classes, former soi-même les groupes ou non : ici, une entière liberté a été laissée aux élèves parce qu'ils étaient habitués à ce fonctionnement en salle informatique et savaient que si groupe il y avait, il convenait d'une part d'être complémentaires au niveau des capacités en anglais et en informatique, mais aussi d'avoir la même conception du degré d'implication et du travail (un élève qui fournit tout le travail, à tous les niveaux, a tôt fait de se lasser de l'attitude désinvolte de son camarade et de crier à l'injustice).
- Les objectifs et consignes sont données en début de séance pendant que les élèves se connectent :
  - Objectifs : ici découvrir, comprendre et assimiler le comparatif à un rythme personnel avec des outils informatiques,
  - Rappel nécessaire : qu'est-ce que le comparatif de supériorité ? à quoi sert-il ? exemples en français ?
  - Consignes : où trouver le fichier, comment procéder (différentes étapes), ne pas passer à une nouvelle activité tant que celle en cours est, même partiellement, fautive, possibilité de revenir en arrière, etc.
- Accepter de modifier la séquence en conséquence, en fonction des constats (faits pendant les séances elles-mêmes ou grâce aux évaluations formatives) et donc accepter de remettre en question la séquence préparée et par voie de conséquence, de se remettre en question soi-même.
- Prévoir une évaluation formative des acquis des élèves (évaluations intermédiaire et finale) et une évaluation de la séquence par les élèves (évaluations intermédiaire et finale, ici aussi).

Catherine Sinclair  
Octobre 2004