



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Livret d'accompagnement de programme

Allemand

Avant
4 ans

À partir de
4 ans

À partir de
5 ans

CP

CE1

CE2

CM1

CM2

6^e

5^e

4^e

3^e

2026

Dans le cadre de la mise en œuvre des programmes de langues vivantes étrangères publié au [BOEN du 29 mai 2025](#), ce livret d'accompagnement propose des éléments d'éclairage pour le professeur et des pistes de mise en œuvre pédagogique du programme d'allemand pour le collège. Celles-ci, de nature variée (activité, séquence, séance, projet pédagogique, etc.), ne prétendent pas couvrir l'intégralité du programme. Chaque proposition met en évidence des compétences qui figurent en préambule commun des programmes de langues vivantes étrangères et régionales et complète les exemples pour la mise en œuvre des programmes par niveau (6^e à 3^e) qui proposent des repères culturels sous forme d'objets d'études possibles.

Sommaire

4 | Introduction

4 | Les enjeux du collège

6 | Articuler langue et culture ainsi que les activités langagières : un enjeu majeur

6 | Articulation entre culture, compréhension de l'écrit et expression écrite, puis mise en voix
Cet exemple illustre le développement des compétences de production en s'appuyant sur un document authentique : *Die Bremer Stadtmusikanten*, version simplifiée du conte de Grimm proposée par la *Norddeutscher Rundfunk*. L'activité articule compréhension et expression, avec une entrée culturelle explicite.

9 | Le projet pédagogique : exemples d'exploitation de différents axes culturels

9 | Élaborer une séquence

Cette séquence, qui peut être utilisée dans un regroupement 5e bilangue/4^e, utilise la légende des *Heinzelmännchen* pour explorer imaginaire et travail, en 5^e, et innovation et création, en 4^e. Elle permet de gérer l'hétérogénéité grâce à un ancrage culturel mêlant conte traditionnel et science allemande (*Jugend forscht*), tout en questionnant les stéréotypes de genres à travers le rôle de la femme dans la légende ainsi que la place des filles aujourd'hui.

15 | Élaborer une séance

Cette séance, positionnée au début de la séquence, vise la compréhension écrite d'un document en exploitant sa structure narrative claire. Les élèves identifient les informations principales, analysent les temps du passé et créent des vignettes pour illustrer la légende, tout en explorant les représentations du travail. L'activité s'adapte au niveau des élèves pour un accès progressif.

19 | Construire une progression linguistique et culturelle

Cette progression spiralaire sur les quatre niveaux du collège permet de réinvestir et complexifier les apprentissages linguistiques et culturels. En 3^e, l'étude du thème sociétal du travail des femmes favorise l'analyse de documents variés, le renforcement des outils grammaticaux et l'enrichissement de l'expression. Les activités de médiation interculturelle et de débat citoyen développent à la fois la compréhension mutuelle et les compétences démocratiques, tout en consolidant l'esprit critique des élèves.

23 | Corpus documentaire

Introduction

Les enjeux du collège

Niveaux de maîtrise linguistique visés pour le collège à la fin de chaque année

Classe	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 ^e)
6 ^e	A1	A1+
5 ^e	A1+	A2
4 ^e	A1+	A2+
3 ^e	A2	B1

Les élèves entrent en classe de 6^e avec des connaissances linguistiques acquises à l'école ou dans leur environnement familial. Ces expériences forment un corpus de références (sons, lexique, structures, tournures idiomatiques) et s'enrichissent d'une familiarité avec la culture des aires linguistiques, à travers des chants, comptines, poèmes, albums ou jeux.

Selon les contextes scolaires, les élèves ont également pu recevoir dès le CP des enseignements renforcés en langues vivantes. Ceux-ci prennent des formes variées : enseignement de type EMILE ou bilingue qui associe la langue, étrangère ou régionale, à un domaine d'apprentissage de l'école primaire. Pour ne citer que quelques exemples, un projet d'école ou de circonscription peut s'appuyer sur l'EMILE pour introduire une seconde langue dès le premier degré ; un projet co-construit avec le collège de secteur peut faire la liaison entre la classe de CM2 et un parcours bilangue ; certains élèves peuvent suivre hors du temps scolaire des cours d'EILE (enseignements internationaux de langues vivantes). L'accueil en cours de langue vivante en 6^e tient compte de ces parcours variés et du bagage linguistique de chaque élève. La maîtrise de la langue de scolarisation s'y ajoute, afin de garantir à chacun une progression adaptée jusqu'en 3^e, puis une transition fluide vers le lycée. De même, en classe de 5^e, l'apprentissage d'une deuxième langue vivante s'appuie sur les stratégies acquises en LVA et sur le répertoire langagier propre à chaque élève.

Les livrets d'accompagnement des programmes de langues vivantes expliquent comment les acquis linguistiques et culturels progressent de la 6^e à la 3^e. Ils insistent sur la progressivité des apprentissages, en s'appuyant sur la double articulation : celle entre langue et culture, et celle entre les différentes activités langagières. Parmi celles-ci, l'interaction et la médiation, qui sont au cœur de l'expérience du cours de langue pour les élèves – par la place qui est donnée aux échanges entre élèves et à la collaboration entre pairs – permettent à ces derniers de mutualiser leurs connaissances et d'éprouver ou de conforter ensemble leurs compétences. Ces activités langagières réciproques font le lien entre activités de réception et de production pour développer chez les élèves la capacité à porter un regard critique sur les discours, les informations et les images auxquels ils sont exposés, y compris ceux générés par des intelligences artificielles, à l'école et en dehors de l'école, et à faire bon usage des outils numériques¹.

1. « L'utilisation pédagogique en classe des IA génératives par les élèves, limitée, encadrée, expliquée et accompagnée par l'enseignant, est autorisée en classe à partir de la 4^e. », [cadre d'usage de l'intelligence artificielle en éducation](#).

À partir d'une trame commune, qui présente des pistes d'exploitation pour les quatre niveaux d'enseignement du collège en puisant dans les repères linguistiques et culturels des programmes, chaque langue fait porter l'attention sur des points spécifiques, en prenant appui sur des sources qui lui sont propres.

Par les contenus travaillés et par les valeurs portées par le cours de langue, comme la rencontre de l'altérité et l'ouverture internationale, ou encore par son approche didactique (le travail de la langue, sur la langue, dans la langue), les objectifs d'apprentissage des langues vivantes peuvent s'associer à ceux des « éducations à ». Ainsi, l'apprentissage des langues vivantes contribue à la formation des élèves sur des champs transversaux (EAC, EDD, EMI², citoyenneté, notamment). Parmi toutes ces possibilités, des choix sont faits dans chaque livret, qui montrent comment ces différents objectifs, linguistiques, culturels et transversaux, peuvent converger dans le cadre d'un projet, qu'il soit propre au cours de langue ou interdisciplinaire.

Les principes sur lesquels repose l'enseignement des langues sont énoncés dans les programmes pour les classes du collège et les objectifs d'apprentissage y sont détaillés pour ce qui concerne la langue et la culture ; pour chaque langue sont proposés sur éduscol des exemples d'objets d'étude qui peuvent être travaillés en classe, en lien avec les axes culturels et les activités langagières présentés dans les programmes ; l'émission *Regards sur* explicite les intentions et les nouveautés des programmes³ ; les livrets d'accompagnement donnent pour chaque langue des indications sur la mise en œuvre pédagogique des programmes.

2. Éducation artistique et culturelle, au développement durable, aux médias et à l'information, à la citoyenneté et aux valeurs de la République.

3. Les exemples pour la mise en œuvre des programmes de langues vivantes au collège, ainsi que l'émission *Regard sur*, sont disponibles en ligne sur la page [Ressources d'accompagnement pour les langues vivantes étrangères et régionales aux cycles 2, 3 et 4](#) sur éduscol.

Articuler langue et culture ainsi que les activités langagières : un enjeu majeur

Articulation entre culture, compréhension de l'écrit et expression écrite, puis mise en voix

Die Bremer Stadtmusikanten, classe de 6^e

L'exemple proposé s'inscrit dans l'axe 4, « Imaginaire, contes et légendes » et plus précisément dans l'objet d'étude « et si on faisait une version moderne des contes de Grimm ? ». Il illustre le développement attendu des compétences de production en s'appuyant sur un document de réception, avec une entrée culturelle explicite, ici le conte des *Bremer Stadtmusikanten* proposé aux élèves en version simplifiée mais authentique⁴ par la *Norddeutscher Rundfunk*.

Description de l'activité

Compréhension de l'oral

[...] Nach einer Weile trifft der Esel einen Hund. Der Hund sieht sehr traurig aus. Der Esel fragt den Hund: „Warum bist du so traurig?“ Der Hund antwortet: „Ich bin alt. Und ich bin schwach. Ich kann meinem Herrn nicht mehr beim Jagen helfen. Mein Herr wollte mich töten. Ich bin also fortgelaufen.“ Der Esel sagt zum Hund: „Ich gehe nach Bremen. In Bremen werde ich Stadtmusikant. Willst du mitkommen?“ Der Hund kommt gerne mit. Und so gehen der Esel und der Hund zusammen nach Bremen.

Les élèves lisent un extrait du conte, sélectionnent les informations principales liées au dialogue et celles liées à l'état d'esprit ou physique des animaux...

Expression orale en interaction

Esel : Hallo Hund, du siehst traurig aus, warum bist du so traurig? Ist dein Handy kaputt?

Hund: Hallo Esel, ja, ich bin traurig. Aber mein Handy ist nicht kaputt. Ich bin alt, und ich bin krank. Ich kann meinem Herrn nicht mehr helfen. Er wollte mich töten.

Esel: Ich gehe nach Bremen. In Bremen werde ich Stadtmusikant. Willst du mitkommen?"

Hund : ja, gern. Wo ist dein Auto?

...en vue de présenter une saynète expressive agrémentée d'éléments contemporains ajoutés à partir d'une liste élaborée par les élèves eux-mêmes.

4. Ces documents authentiques simplifiés (« in leichter Sprache ») sont devenus très fréquents en Allemagne à la suite de l'accueil des migrants depuis 2015, pour qui ils ont d'abord été pensés. Ils ont désormais une vocation inclusive plus large et sont d'un grand intérêt pour les professeurs.

Le nombre d'élèves ayant une connaissance au moins partielle de ce conte est possiblement élevé. Si différentes versions franchissent les frontières et les époques, il n'est pas inintéressant de resituer ce conte dans le patrimoine germanophone et le recueil de contes des frères Grimm.

Cet ancrage culturel autour de la ville de Brême et du destin de ces animaux donne la possibilité d'une réécriture contemporaine simple où l'identification d'informations selon différentes strates permet une recomposition par imitation. La tâche de réception est immédiatement comprise comme relevant d'un projet de réécriture. Les pistes de recherche d'information sont donc aisément orientées. On peut ici inviter les élèves à identifier :

- les personnages, y compris humain (*Esel, Hund, Herr*) ;
- leur état de santé et leur état d'esprit (*alt, schwach, traurig / der Hund kommt gerne mit*) ;
- le problème (*ich kann meinem Herrn nicht mehr helfen, mein Herr wollte mich töten*) ;
- la solution trouvée (*zusammen nach Bremen gehen, Stadtmusikant werden*).

De la compréhension de l'écrit à l'expression écrite

Ce canevas sert ensuite de base au projet de réécriture : la plupart du texte d'origine est conservé, mais des éléments nouveaux peuvent se substituer à d'anciens (simplification de *schwach* en *krank*, supposé connu) ou faire irruption dans le récit (*Handy, Auto, Fahrrad, Elektroroller, ein Konzert geben ...*) produisant un effet de réactualisation surprenant et motivant. Idéalement, la liste des substituts fait appel à des éléments lexicaux vus au cours de séquences précédentes ou à des termes proposés et aisément compréhensibles grâce à leur transparence. Le professeur, en fonction de sa classe, peut aider à identifier les passages où ces éléments contemporains pourraient être greffés.

Une bonne part de la réécriture consiste donc à simplement recopier des phrases en les comprenant et en assimilant la syntaxe et la signification. D'autres phrases sont très légèrement modifiées, permettant une concentration sur les quelques éléments auxquels prêter attention, par exemple le passage de la 3^e à la 1^{re} personne, ou bien la structure des questions. L'élève s'approprie ainsi à la fois des tournures langagières et un patrimoine culturel qu'il revisite.

De l'expression écrite à l'expression orale

La mise en voix avec les éléments contemporains injectés peut faire l'objet d'un entraînement en vue d'un enregistrement sonore par les élèves. La NDR fournit en plus du script simplifié une version audio qui peut servir d'entraînement imitatif. Le professeur peut également entrer les textes produits dans une IA de type *text to speech* pour proposer des supports audios d'entraînement personnalisés pour chaque élève afin de travailler la prononciation et l'accentuation. La mise en voix en classe est l'occasion de se concentrer sur l'intention et la théâtralité afin de faire passer des émotions, la prononciation ayant été travaillée en amont.

Pistes de prolongement possibles

Le professeur peut faire écouter les différentes versions réalisées par des binômes d'élèves et enregistrées afin de réaliser un album imagé par les élèves.

Le traitement de l'extrait donné ici en exemple peut bien entendu être généralisé à l'ensemble du conte.

Travailler les compétences psychosociales en classe

Il est également envisageable de mener un travail en lien avec les compétences psychosociales, notamment les compétences émotionnelles. Identifier les émotions et les exprimer est une des premières compétences à développer dans un objectif de régulation des émotions permettant d'être disponible mentalement pour les apprentissages.

On peut imaginer en lien avec la découverte de ce conte un travail sur le lexique des émotions et une activité de production orale où les élèves auront à identifier et exprimer l'émotion ressentie par les personnages (dans un premier temps avec un code couleur avant une expression orale verbalisée).

Le projet pédagogique : exemples d'exploitation de différents axes culturels

Élaborer une séquence

***Die Heinzelmännchen der Zukunft*, classe de 5^e bilangue et 4^e LV2**

Cette séquence permet d'envisager ce que peut être un travail dans un regroupement multi-niveaux, ici une 5^e bilangue et une 4^e. La séquence peut en effet convenir à une classe de 5^e en ce qu'elle questionne le lien entre l'imaginaire et le réel quand on parle du travail, mais peut convenir aussi à une classe de 4^e, la légende des *Heinzelmännchen* étant alors le point de départ d'un questionnement sur la place du travail et ce qui pousse à inventer, innover et créer. Au-delà, la séquence donne des clés pour prendre en charge l'hétérogénéité des groupes. L'ancrage culturel est assuré à la fois par l'histoire des *Heinzelmännchen* et par les références à la culture technique et scientifique allemande.

On peut également choisir de questionner la représentation de la femme dans la légende et la place des filles aujourd'hui dans le concours *Jugend forscht*.

Niveau visé	niveau A2 (5 ^e bilangue) et A1+ (4 ^e LV2)
Axe du programme	5 ^e : le réel et l'imaginaire 4 ^e : inventer, innover, créer
Descriptif de l'axe proposé dans le programme	L'imaginaire et l'innovation tiennent une place non négligeable dans la société allemande. Les objets d'étude issus de ces deux axes : légende régionale et innovations au service du quotidien permettent d'envisager une problématique commune autour du travail et de sa valeur sociétale en Allemagne.
Objet d'étude	5 ^e : les <i>Heinzelmännchen</i> , des êtres imaginaires au service des humains... Et s'ils existaient vraiment ? 4 ^e : de l'imagination à la réalité : quand les Allemands innoveront pour rendre la vie plus facile.
Problématique	Problématique commune aux 2 niveaux : „Stell dir vor: eine Welt, wo wir nicht mehr arbeiten müssen... ist das ein Traum? Ist das möglich? Ist das gut? Wir ermitteln in Deutschland!“
Notions associées	Les contes, reflets d'aspirations sociales ; les innovations techniques ; l'ambivalence de la place du travail chez les Allemands ; <i>fleißig sein</i> , une notion allemande ? ; les jeunes et les métiers scientifiques ; l'engagement des jeunes ; l'évolution de la place des femmes dans la société.
Supports et sources	1. <i>die Heinzelmännchen</i> 2. <i>DDR Werbung; Konsum Technikwochen</i> 3. <i>Unterstützung für Roboter: Künstliche Intelligenz steht bei "Jugend forscht" im Fokus</i>

Les objectifs et le projet de la séquence

Clés pour construire une séquence sous la forme d'un « projet pédagogique »

La notion de projet pédagogique renvoie à une cohérence à tisser entre l'ensemble des objectifs poursuivis (culturels, linguistiques, éducatifs, ...), clairement définis :

- cohérence entre l'entrée culturelle choisie (supports) et une démarche de projet, d'investigation ou de découverte couvrant toute la séquence (approche actionnelle⁵ avec un cheminement logique tout au long de la séquence) ;
- cohérence entre entrée culturelle, supports et objectifs langagiers / linguistiques ;
- cohérence entre entraînements à des objectifs langagiers et évaluations.

Clés pour définir un projet qui fasse progresser les élèves : à la fois ambitieux et respectueux de leur niveau

Un projet pédagogique ambitieux confronte l'élève à un défi dont la difficulté pourra être surmontée au fur et à mesure des activités proposées dans la séquence. Le projet permet à l'élève de mettre en œuvre des compétences déjà acquises mais lui offre également l'opportunité d'en développer de nouvelles et d'enrichir ainsi son panel de compétences langagières et méthodologiques. Le professeur prend soin de :

- proposer des activités langagières variées et de définir pour chacune un objectif précis ;
- choisir des supports de nature différente et adaptés au niveau (gradation entre la 6^e et la 3^e), présentant à la fois des éléments directement accessibles et d'autres devant faire l'objet de stratégies de compréhension pour accéder au sens⁶ ;
- veiller à un enrichissement culturel et linguistique pour tous en se fixant des objectifs lexicaux, grammaticaux et phonologiques en cohérence avec le niveau visé.

Clés pour concevoir une séquence pour un public en double niveau

La conception de cette séquence repose sur l'hypothèse où un professeur aurait à gérer un double niveau (ici 5^e et 4^e). L'analyse des axes de 5^e et de 4^e conduit à faire des ponts, à imaginer un parcours qui aurait sa cohérence dans les deux niveaux. L'axe 4 en 5^e invite à explorer les liens entre « le réel et l'imaginaire ». En 4^e, l'axe 4 invite également à explorer les champs de la création, de l'innovation, des inventions. Les deux axes ont en commun de plonger dans le réel et en même temps de se projeter dans un ailleurs. On peut donc imaginer une séquence dont l'intitulé respecterait chacun des deux niveaux. Le programme de collège est ainsi construit qu'il propose de nombreuses correspondances entre axes de différents niveaux.

Clés pour choisir les documents

Plusieurs critères permettent de choisir et d'agencer les documents :

- des documents qui se complètent et offrent un parcours de découverte cohérent ;
- des documents de nature différente (écrits, oraux, iconographiques) ;
- des documents dont la fonction est différente (narrative, informative, argumentative) de manière à entraîner les élèves aux différents types de supports.

5. L'approche actionnelle met l'élève en action dans un projet courant tout au long d'une séquence et au cours duquel il lit, écoute, parle, écrit pour mener une enquête, créer quelque chose, se faire une opinion et débattre, choisir, ... L'engagement de l'élève dans des actions qui ont du sens est le moteur de l'apprentissage : l'élève apprend en agissant avec la langue.

6. Cet « entre-deux » est défini par Vygotski comme « zone proximale de développement » : trop simple, un document ne permet pas à l'élève de progresser, trop complexe, même avec des aides, il ne permettra pas non plus de progression car il restera inaccessible.

Ici, la séquence repose sur une variété dans la nature et la fonction des supports choisis : elle articule un document narratif (la légende des *Heinzelmannchen* de Cologne), une ancienne vidéo publicitaire (présentant dans les années 60 des innovations techniques en ex-RDA qui doivent simplifier la vie des ménagères de l'époque) et un document informatif sur l'édition 2025 du concours *Jugend forscht*.

Le traitement est volontairement diachronique. Par le recul historique qu'il met en scène, il permet une réflexion ou une prise de conscience sur le progrès technologique, mais aussi sur les rôles dévolus notamment aux femmes, le tout entre projections imaginaires et réalité.

Le choix est fait de s'appuyer sur des documents authentiques, c'est-à-dire conçus pour un public résidant dans l'espace germanophone. Cela inclut potentiellement des documents de sources variées, notamment en langue simplifiée. Dans le cas où un document authentique serait simplifié grâce à une IA générative en vue d'une didactisation plus accessible, il conviendrait de l'indiquer aux élèves et si possible de les confronter ensuite au document authentique. Le recours à des documents authentiques reste un objectif premier.

Clés pour scénariser et présenter la séquence aux élèves

En 5^e et 4^e, il s'agit avant tout d'annoncer des objectifs qui agissent sur la motivation des élèves à s'engager dans les tâches proposées. La curiosité, la mise en scène d'une énigme ou d'une enquête à mener⁷ peuvent s'avérer très efficaces, de même que la perspective de créer quelque chose à partir du matériau pédagogique proposé. Ici, alors que les élèves ne savent encore rien sur les *Heinzelmannchen*, le titre de la séquence peut décontenancer. Comment dès lors en introduire le thème ? La problématique retenue permet, de manière simple, de poser le fil rouge d'une investigation.

Stell dir vor: eine Welt, wo wir nicht mehr arbeiten müssen! Ist es ein Traum? Ist es möglich? Ist es gut ? Wir ermitteln in Deutschland!

La première partie du questionnement est universelle, mais le cadre posé est celui d'une enquête menée en Allemagne, posant ainsi une focale culturelle. Avant la découverte des documents, les élèves sont invités à poser quelques bases de réflexion : *nicht mehr arbeiten, was bedeutet das konkret? Ist das gut? Gebt Beispiele!* Ils peuvent ici réactiver quelques exemples issus des thématiques traitées dans des séquences en amont (travail et devoirs scolaires, travail ménager à la maison, davantage de loisirs possibles, ...)

Clés pour ne pas faire une séquence trop longue

Le professeur ne cherche pas à traiter un sujet de manière exhaustive mais détermine un angle de travail pour lequel il veille à choisir des documents en nombre restreint mais riches tant sur le plan culturel que linguistique. Les supports contribuent par des éléments nouveaux au développement de la problématique abordée et se répondent entre eux afin de permettre un cheminement dans la réflexion. Il s'agit de donner aux élèves l'opportunité d'entraîner leurs compétences en compréhension pour accéder aux éléments saillants de l'objet d'étude retenu, les documents choisis représentant également un point de départ pour une production des élèves.

Document 1 : un texte narratif assez court relatant la légende des *Heinzelmannchen* de Cologne.

Document 2 : un spot publicitaire de l'ex-RDA. Il vante dans une langue simple et accessible les mérites des nouveaux appareils ménagers pour gagner du temps et s'épargner un travail fastidieux.

.....
7. Dans certains cas, et notamment lorsqu'il s'agit pour les classes des niveaux supérieurs de mener une enquête ou d'entrer dans une investigation, il peut être intéressant de permettre aux élèves de choisir l'ordre dans lequel ils vont traiter certains documents, voire de les laisser choisir certains documents (qu'ils veulent utiliser ou laisser de côté). Cela suppose cependant chez le professeur une grande rigueur pour anticiper les difficultés et préparer les moments de mise en commun des différents groupes.

Document 3 : un extrait remanié d'un texte informatif présentant la 60^e édition du concours scientifique *Jugend forscht* ainsi qu'une des inventions, un robot assisté de l'intelligence artificielle rendant le quotidien plus facile. Ce document, notamment pour les élèves de 4^e, pose en miroir du récit sur les *Heinzelmännchen*, la question de l'usage des technologies avancées, et notamment de l'IA, pour faciliter des tâches chronophages et fastidieuses voire remplacer le travail humain. Cette piste de réflexion peut être amorcée en 4^e.

Documents complémentaires possibles :

- August Kopisch : *Die Heinzelmännchen* (« wie war zu Köln es doch vordem mit Heinzelmännchen so bequem... ») pour entraîner à la prononciation et la prosodie ;
- photos illustrant l'article *Jugend forscht* à partir du lien figurant dans l'article relatif à l'exposition virtuelle, par exemple dans le domaine mathématique-informatique (voir corpus documentaire).

Clés pour définir un projet ou une production de fin de séquence

La séquence pédagogique se conçoit à la fois comme un parcours de découverte pour les élèves et comme un parcours d'apprentissage. Il est logique qu'à l'issue de ce parcours, balisé par divers documents, ils s'expriment sur ce qu'ils ont découvert et que cette expression permette de mettre en œuvre les éléments linguistiques travaillés.

L'enjeu d'une production de fin de séquence est donc double. Il s'agit de marquer la fin d'un cheminement balisant une démarche de découverte et d'investigation et d'un moment de production au cours duquel les élèves emploient dans une expression personnelle des éléments langagiers prioritairement travaillés en amont. L'autonomie de cette expression personnelle est toute relative à ce niveau A1+/A2, elle s'inscrit dans un cadre préétabli d'imitation, de transposition, de recombinaison d'éléments servant de modèle.

Les productions attendues sont fréquemment source de malentendus du côté des élèves, il est donc important que les consignes soient suffisamment explicites pour lever les implicites scolaires courants, comme le lien à faire entre ce qui a été appris durant la séquence et le réemploi attendu dans cette production.

Plus largement et y compris pour des niveaux de classe supérieurs, le « projet final »⁸ permet de s'approprier les apprentissages dans le cadre d'une tâche communicative. Tournée soit vers d'autres personnes fictives ou réelles (correspondants par exemple, mais aussi commentaires dans des blogs, ...), soit entre élèves de la classe, cette tâche permet aux élèves de s'engager et d'agir dans la langue en faisant preuve de créativité dans un cadre collectif. Il peut s'agir entre autres de / d' :

- exprimer un choix, un avis, prendre une décision collective, et les justifier ;
- restituer une expérience, un résultat, une enquête ;
- (re)créer ou prolonger un récit ;
- imiter ou détourner un message ;
- répondre à des personnes ;
- commenter la réalisation d'un projet ;
- débattre d'un sujet ;
- ...

Sur la forme, le message peut être tout aussi varié :

- simple expression à destination de ses camarades de classe, en continu ou en interaction ;
- simulation, jeu de rôle, mise en scène, création, récit, blog, vlog, lettre, mail, commentaire, bulles de bande dessinée ou roman graphique, débat, ...

8. On peut aussi continuer à utiliser le terme de « tâche finale », mais cette expression marque cependant moins nettement la continuité qui existe entre les documents vus en amont, les acquis au fil des différentes étapes et le projet ou la production qui en découle à la fin.

Tant sur la forme que sur le fond, le projet de séquence et la production finale qui en découle engagent l'élève. Ils lui permettent un parcours de qualité et, proportionnellement au niveau suivi, une expression ambitieuse. Lors de la production finale, une simple affiche munie de quelques mots ne répond donc la plupart du temps pas à cette exigence.

Pour que la production finale cristallise et restitue les (ou des) apprentissages réalisés lors de la séquence, il est utile de vérifier :

- qu'elle permet bien de réutiliser/réinvestir les éléments vus pendant la séquence ;
- qu'elle permet une réponse de l'élève à la question posée (problématique), à la démarche d'investigation (enquête) ou au projet créatif proposé en restant dans l'ancrage culturel initial, c'est à dire dans l'aire germanophone ;
- qu'elle propose bien une cohérence entre les activités langagières prioritairement entraînées et le projet lui-même (par exemple la production orale en continu est prioritairement travaillée pendant la séquence si le projet final prend la forme d'une production orale en continu) ;
- que le projet de production finale est bien défini avant qu'on ne commence la séquence avec les élèves. Il gagne à être proposé en début de séquence (sans forcément le présenter en détail), car il donne de la clarté et un sens aux activités réalisées pendant la séquence.

Ici, en fin de séquence, pour exposer les éléments de réponse à la problématique en lien avec l'objet d'étude, les élèves peuvent être invités à imaginer/raconter, à partir du futur, comment les gens au XXI^e siècle en Allemagne ont mis au point de nouveaux *Heinzelmännchen* pour les aider dans leurs tâches quotidiennes... tout en imaginant, pourquoi pas, une fin surprenante.

- Réinvestissement d'une trame narrative et du récit au prétérit, par exemple : „ *Es ist schon viele Jahre her, im 21. Jahrhundert, da mussten die Deutschen nicht mehr arbeiten. Viele Deutsche waren faul. Sie hatten neue Heinzelmännchen, kleine Roboter, optimiert durch künstliche Intelligenz. Sie konnten alles machen... Andere waren sehr fleißig und entwickelten diese Roboter. Sie waren sehr reich. Mit Werbung konnten sie die Roboter sehr leicht verkaufen. Sie sagten: „...“* ”
- Inclusion d'injonctions imitatives de type publicitaire, par exemple : „*Öffnen Sie ihr Leben den Heinzelmännchen der Zukunft!* “ (imitation de la publicité des années 60)
- Greffe d'éléments scientifiques : „*Mithilfe von Sensoren können unsere Roboter menschliche Bewegungen präzise nachahmen und dann wiederholen.*“ / „*Mit unserem «Findbot» können Sie Zeit, Kraft und Bewegung sparen, sie spüren Gegenstände wie Schlüssel oder Wäsche auf und sammeln sie auf.*“ (reprise du document sur [Jugend forscht](#))

Clés pour évaluer une telle séquence

Des évaluations formatives sont à réaliser au cours de la séquence afin de vérifier l'acquisition progressive des compétences travaillées. Des exercices (conçus éventuellement avec l'IA par le professeur) peuvent soutenir ces apprentissages et permettre une régulation du niveau visé ainsi qu'une prise en charge de l'hétérogénéité. Les élèves ont besoin de temps dédiés à l'entraînement aux faits linguistiques explorés et à acquérir.

Les évaluations à visée formative et sommative⁹ peuvent prendre la forme de contrôles de connaissances lexicales et grammaticales mais aussi d'évaluations de compétences en réception et en production. Le professeur peut coconstruire avec les élèves des indicateurs de réussite afin de renforcer la dimension métacognitive de l'évaluation formative et faciliter l'auto-évaluation.

9. On distingue des évaluations à visée « formative », en cours de formation, qui permettent une régulation des apprentissages et qui renseignent autant le professeur que l'élève sur le degré d'acquisition, et des évaluations à visée « sommative », en fin de séquence, quand la somme des apprentissages est réalisée. En réalité, cette distinction est théorique, car les évaluations sommatives renseignent aussi sur le degré d'acquisition et donnent lieu à des feedbacks importants, et les évaluations intermédiaires, formatives, n'excluent pas nécessairement des notes (contrôles de connaissances réguliers). L'essentiel est que l'évaluation serve l'apprentissage et donne lieu à des feedbacks utiles.

Le projet final, qui intervient au terme du processus d'apprentissage, peut être évalué (mais pas forcément noté) selon les descripteurs du niveau visé (par exemple A2) et des critères précis en lien avec l'activité langagière évaluée (cohérence, richesse lexicale, correction linguistique, phonologie, ...). Les critères et descripteurs sont clairement indiqués et explicités aux élèves.

Acquis linguistiques à mobiliser par les élèves au cours de la séquence pour pouvoir réaliser le projet

Phonologie

Cet entraînement n'est pas prioritaire dans cette séquence, mais il existe malgré tout à travers notamment la mise en voix du poème de Kopisch.

- Publicité : marquer les injonctions, accentuer ... (*Kaufen Sie unser neues „Heinzelmännchen 3000“, KI gesteuert!*).
- La prononciation du comparatif (-er).

Lexique

- Enrichissement du champ lexical des récits de l'imaginaire : *der Zwerg, der Wichtel*.
- Enrichissement du champ lexical des activités des tâches quotidiennes et de quelques ustensiles (*Wäsche waschen, das Geschirr spülen, putzen, aufräumen, kochen, der Staubsauger, der Küchenroboter, das Küchengerät, ...*).
- Enrichissement du champ lexical des métiers artisanaux simples (noms et verbes : *der Schneider, schneiden, nähen ; der Bäcker, Brot backen, ...*), notamment en lien avec le poème de August Kopisch.
- Enrichissement du champ lexical des sentiments et traits de caractère (*neugierig sein, verwundert sein, enttäuscht sein, interessiert sein, gespannt sein, faul oder fleißig sein, ...*).
- Découverte ou enrichissement du lexique de base des sciences et techniques : *Naturwissenschaften, Mathematik, Physik, Informatik, Technik, künstliche Intelligenz, forschen, der/die Forscher-in, ...*).

Grammaire

- L'identification des verbes au prétérit en réception et leur réemploi en situation de production.
- La construction du récit avec des marqueurs chronologiques (*eines Tages, ...*).
- L'utilisation pertinente des verbes modaux : (*(nicht) arbeiten müssen, können, mögen*;
- Le comparatif.
- Le génitif (*die Frau des Schneiders, der König der Heinzelmännchen*).

■ Élaborer une séance

Die Heinzelmännchen – comment mettre en œuvre une compréhension de l'écrit exigeante ?

La séance présentée se situe en début de séquence présentée dans la partie précédente. En fonction des acquis des élèves, elle peut être amenée à se déployer sur un temps un peu plus long qu'une seule séance. Elle a pour objectif la compréhension du document ci-dessous.

Die Heinzelmännchen

Es ist schon viele Jahre her, da lebten in Köln die Heinzelmännchen. Sie hatten ein riesiges Zwergenreich unter der Erde und liebten es, zu arbeiten. Die Heinzelmännchen waren sehr klein, hatten kleine Nasen und lange weiße Bärte. Sie hatten rote Mäntelchen und Zipfelmützchen an. Die Mützchen machten sie unsichtbar, sodass die Menschen sie nicht sehen konnten. Eines Tages wurde es den Heinzelmännchen zu langweilig unter der Erde. Es gab nichts mehr zu tun und so machten sie sich auf den Weg nach oben zu den Menschen. Dort entdeckten sie, dass die Menschen in Köln überhaupt nicht fleißig, sondern sehr faul waren. Da fasste der König einen Entschluss: Die Heinzelmännchen sollten den Menschen zeigen, wie man arbeitet. Am liebsten halfen sie dem Schneider Heinrich. Während sie fröhlich ihr Zwergenlied pfften, erledigten sie alle Näharbeiten über Nacht. Eines Tages bekam der Schneider einen sehr wichtigen Auftrag. Er sollte einen neuen Staatsrock für den Bürgermeister nähen. Den Rock nähten die Heinzelmännchen in einer Nacht und weckten damit die Neugier der Frau des Schneiders. Sie war verwundert darüber, wie schnell der Rock fertig war. Um herauszufinden, wer nachts so fleißig war, streute sie Erbsen auf die Kellertreppe. In der nächsten Nacht legte sie sich auf die Lauer. Die Heinzelmännchen rutschten auf den Erbsen aus und stürzten. Auch ihre roten Mützchen fielen ihnen von den Köpfen und sie wurden sichtbar. Schnell rief der Zwergenkönig alle auf, wegzulaufen, damit die Frau des Schneiders sie nicht entdeckte.

Seit diesem Abend sind die Heinzelmännchen verschwunden, sie kamen nie mehr wieder. Alle Kölner mussten ihre Arbeit wieder selber machen. Bis heute sind sie darüber manchmal noch ziemlich traurig.

Enjeu

Amener les élèves à comprendre les informations pertinentes à un niveau A2, en vue de la compréhension générale de l'histoire, à partir d'un document certes ambitieux, mais qui dispose d'une trame narrative claire et qui peut représenter un défi motivant à condition de ménager un accès à différentes strates de compréhension.

Analyse du support

De facture linéaire, il comprend certains éléments descriptifs et narratifs abordables (*par exemple : sie liebten es zu arbeiten; sehr klein ; kleine Nasen ; ...die Menschen sie nicht sehen, ...*) mais présente également des structures complexes et un lexique spécifique *a priori* difficilement accessibles au niveau visé pour une compréhension fine. Le prétérit constitue une découverte pour les élèves de ce niveau.

L'IA peut assister notamment des enseignants débutants dans l'analyse des entraves, en complément d'une analyse personnelle préalable. L'enseignant demande dans le prompt d'indiquer les entraves culturelles et linguistiques que pourrait rencontrer un élève francophone de telle classe ayant un niveau A2 et lui demande de les classer par priorité.

Stratégies d'accès

L'enjeu est dès lors d'analyser ce qui peut faciliter l'accès au sens du texte, en ménageant des aides pour les entraves trop complexes qui peuvent aussi prendre la forme de documents d'appui ou d'approche complémentaires. Le professeur peut par exemple :

- rédiger en préambule et en amont une courte présentation des protagonistes, éventuellement imagée, comme il peut y en avoir dans des livres jeunesse, facilitant le repérage et l'identification des personnages („*ich bin die Frau des Schneiders, ich bin neugierig, ich mag alles verstehen*“, „*Ich bin der Schneider und ich muss sagen : ich bin faul, ich mag nicht viel arbeiten*“, ...);
- proposer via une IA générative une version d'approche simplifiée et adaptée pour un niveau visé A2, en gardant notamment un présent de narration pour éviter une difficulté supplémentaire générée par la découverte du prétérit. Voici un exemple pour le milieu de l'histoire :
Eines Tages bekommt Heinrich einen sehr wichtigen Auftrag: Er soll einen neuen Staatsrock für den Bürgermeister nähen. Die Heinzelmännchen nähen den Rock in einer Nacht. Das macht die Frau des Schneiders neugierig. Sie wundert sich: Wie kann der Rock so schnell fertig sein?
- (Réalisé avec Mistral AI Le Chat).
Cette version sert uniquement d'approche du texte authentique, qui est conservé et lu par les élèves au moment jugé opportun par le professeur ;
- proposer une version imagée en accompagnement, soit à partir d'illustrations d'un album jeunesse, soit à partir d'extraits de films existants ¹⁰ ;
- proposer à l'aide d'une IA générative une planche dessinée illustrant le récit¹¹ ;



(Réalisé avec ChatGPT)

- remanier légèrement le texte d'origine en substituant quelques expressions plus simples aux passages trop compliqués (on indique alors « *nach...* » dans la source) ;
- donner en note le lexique qui resterait inaccessible (ex. : *einen Entschluss fassen, der Staatsrock...*).

10. Il existe notamment un film de 1956 reprenant l'histoire de manière classique (« *Die Heinzelmännchen* ») et disponible en accès libre sur internet. Son aspect suranné peut être pris au second degré avec humour. Des films animés plus récents revisitent l'histoire et pourraient davantage servir à montrer que ce conte fait bien partie d'un patrimoine culturel vivant.

11. Compte-tenu de l'empreinte environnementale des IA génératives d'images, l'IA est à utiliser avec parcimonie, uniquement en l'absence d'images disponibles. Le cas échéant, l'utilisation de l'IA doit être signalée aux élèves. Le prompt utilisé ici pour l'exemple était volontairement très large : „*Erstelle 6 bis 10 Comicbilder, um dieses deutsche Märchen zu illustrieren*“ avec le texte entré à la suite. Les erreurs manifestes servent ici d'appui à une lecture critique de l'IA en 4^e.

Projet de lecture

Un projet de lecture (ou d'écoute) donne du sens à la démarche de compréhension et ouvre sur une activité en aval (on lit ou écoute « en vue de... »). Plus général que les consignes qui l'opérationnalisent, il se décline à la manière d'une intention globale :

- « Dans un premier temps, nous allons découvrir une légende très connue en Allemagne : celle des *Heinzelmännchen*. Mais qui sont-ils ? Pourquoi fascinent-ils les hommes ? » ;
- « Puis, dans un deuxième temps, nous relisons ce texte en vue de faire avancer notre enquête : comment le travail en Allemagne (à Cologne) à la fin du XIX^e siècle est-il présenté dans cette légende ? ».

Déclinaison du projet de lecture en pistes de recherche

On peut proposer des « strates » de lecture, c'est à dire deux ou maximum trois balayages successifs du texte, ce qui permet de garder intacte la motivation : les pistes de recherche successives vont permettre d'explorer des angles différents du document, dans une complexité croissante. Les consignes sont rédigées dans un allemand simple avec une seule consigne ou verbe par étape.¹²

Ce que font les élèves dans le premier temps

Tâches et stratégies à mobiliser pour ce premier temps.

- Les élèves prennent appui sur les bulles de présentation des personnages et les identifient dans l'histoire (en surlignant par exemple ce qui caractérise leur personnalité et leur action – *markieren, unterstreichen...*)
- Ils utilisent également l'illustration complémentaire, les extraits de film montés ou la planche bande dessinée créée par l'IA pour travailler sur la trame narrative, en sachant que ces illustrations ne correspondent peut-être pas totalement à la version présentée ici. Dans le cas d'une image générée par l'IA, présenter la démarche comme un regard critique vis à vis de l'IA en précisant que l'humain a toujours besoin de vérifier ; c'est ce que les élèves vont faire à ce moment-là. Cette démarche vise alors prioritairement les élèves de 4^e, dans le cadre d'une approche différenciée (*wiedergeben, erzählen...*).
- Ils simplifient cette légende en la réduisant au minimum et en faisant apparaître les étapes de l'histoire. On ne garde que ce qu'on comprend, et on essaie de comprendre ce qui manque pour que ce soit cohérent. Après un temps de travail individuel, un partage des informations ainsi collectées peut être réalisé de manière collaborative en binômes ou en groupes de 3 ou 4, ce qui permet de confronter les degrés de compréhension et les passages objets de dissensus, puis une mise en commun en plénière est faite par un représentant de chaque binôme ou groupe¹³. Les écarts de compréhension ou les dissensus permettent alors un dialogue fécond entre le professeur, qui dispose d'une vision assez fine du degré de compréhension de la classe, et les élèves, dans un processus de reconstruction collective du sens, avec des retours au texte. Le cas échéant, le professeur peut aussi expliquer comment résoudre des difficultés de compréhension. (*zusammenfassen, wiedergeben, formulieren...*)
- Des stratégies de compréhension explicitement proposées aux élèves peuvent être :
- d'identifier les informations énoncées deux fois et qui permettent d'inférer le sens d'un nouveau terme (ex : *„unsichtbar, sodass die Menschen sie nicht sehen konnten“* – sens de *„verschwinden“* à partir de : *„sie kamen nie mehr wieder“*) ;
- d'identifier les marqueurs temporels, y compris propres aux contes et légendes (*es ist schon viele Jahre her, da... / eines Tages / in der nächsten Nacht...*) pour reconnaître le schéma narratif.

12. Ces verbes, les *Operatoren*, sont classés en Allemagne en fonction du niveau de la tâche demandée. Il est utile de s'en inspirer en les adaptant pour les niveaux visés ici.

13. Pour être réalisée en langue cible, cette mise en commun s'appuie sur un lexique opératoire simple greffé au fur et à mesure des séquences (par ex : *„Wir haben alle Folgendes verstanden: die Geschichte spielt in Köln...“ / „Niemand versteht, was die Frau des Schneiders gemacht hat“ / „Für zwei von uns sieht die Frau des Schneiders die Heinzelmannchen, für zwei von uns sieht die Frau des Schneiders sie nicht.“*)

Ce que font les élèves dans le deuxième temps

Les élèves lisent de nouveau le texte en vue d'y trouver des éléments pour progresser dans leur enquête, à partir des trois questions initiales de la séquence adaptées au récit : « *nicht arbeiten: War das ein Traum? War es möglich? War das gut?* » On organise la collecte des réponses en deux colonnes (*Ja/nein*) dans lesquelles des éléments du texte seront placés.

nicht arbeiten...	ja (für wen? wie?...)	nein (für wen? wie?...)
War das ein Traum?	„ja, für die Menschen, für den Schneider“	„nein für die Heintzelmännchen, sie liebten es zu arbeiten.“
War es möglich?	„ja, die Heintzelmännchen arbeiteten für die Menschen“	„Ja und nein. Die Heintzelmännchen machten alles. Aber dann war die Frau des Schneiders zu neugierig.“ „Jetzt ist es nicht mehr möglich“.
War das gut?	„Vielleicht ja. Vielleicht waren die Leute nicht müde, oder nicht gestresst, aber es ist nicht im Text.“	„nein, die Leute waren faul“. „Die Heintzelmännchen wollten den Menschen zeigen, wie man arbeitet, aber sie waren faul.“

Ce deuxième temps permet de croiser des informations, de les mettre en lien, de prendre un peu de distance avec le texte et de donner du sens à la recherche.

Faire un bilan de compréhension autour de l'enquête menée

À partir des traces écrites sur le récit lui-même (1^{re} étape) et du tableau projeté des éléments collectés (2^e étape), une reformulation simple à l'oral permet un entraînement à la prise de parole en continu en accentuant les mots à mettre en valeur. („*Nicht arbeiten war ein Traum für die Menschen und für den Schneider, aber nicht für die Heintzelmännchen, denn sie liebten es zu arbeiten...*“)

Prolongement de la réflexion et travail sur le prétérit

Après une approche avec un texte simplifié ou directement avec le document authentique, le retour au texte permet la mise en évidence du temps du passé utilisé et s'accompagne d'une identification des infinitifs connus avec une comparaison éventuelle avec certaines formes proches de l'anglais. On peut compléter les images pour illustrer la légende, déjà sous-titrées par des éléments narratifs, par des commentaires sur les représentations sur le travail. On peut faire créer de nouvelles vignettes par les élèves eux-mêmes (notamment en 5^e).

Clés pour prendre en compte l'hétérogénéité des élèves au cours de cette séance

Les documents d'approche ou d'appui listés ci-dessus permettent de différencier le contact avec le document en fonction des besoins connus des élèves.

Mais on peut aussi recourir à une approche inclusive universelle, c'est à dire sans proposer systématiquement une différenciation pédagogique par des activités ou supports différents, mais en permettant à tous les élèves de faire la même tâche sur les mêmes supports, à condition que l'accessibilité ait bien été anticipée.

Ici une approche collaborative (le croisement des informations comprises en binômes ou en groupes puis en plénière) complète le cadre de travail et les supports facilitant l'accessibilité. Une approche collaborative n'est cependant efficace que si elle ménage d'abord un temps personnel de travail et si la collaboration permet de croiser les résultats trouvés par les élèves. L'erreur est source d'apprentissage, elle est aussi motrice dans les questions que l'on peut se poser et dans l'avancée du processus de compréhension ; prendre appui sur les erreurs des élèves est donc intéressant.

En 4^e, un travail sur la rédaction de prompts en allemand peut être envisagé afin de faire produire par le professeur des images plus correctes illustrant le récit.¹⁴

■ Construire une progression linguistique et culturelle

Pour construire une progression linguistique et culturelle sur les quatre niveaux du collège, le professeur veille à proposer des activités permettant de revenir sur les objets d'apprentissage à différents moments, avec une complexité croissante à chaque passage, afin de renforcer la mémorisation et de faciliter l'intégration de nouveaux savoirs. Le tableau ci-dessous donne un exemple de progression sur les quatre niveaux en lien avec les documents présentés en amont, ce qui explique les choix opérés pour les activités langagières.

	6 ^e	5 ^e /4 ^e	3 ^e
Contenu culturel	Axe 4 : imaginaire, contes et légendes Objet d'étude : le professeur propose un conte assez bien connu en France : <i>die Bremer Stadtmusikanten</i>	Axe 4 en 5^e : le réel et l'imaginaire Axe 4 en 4^e : innover, inventer, créer Objets d'étude : les élèves découvrent une légende régionale reprenant des éléments du merveilleux vus en 6^e et introduisant la notion du travail en Allemagne : <i>die Heinzelmännchen</i> Les élèves découvrent également un concours scientifique <i>Jugend forscht</i>, très réputé dans l'aire germanophone.	Axe 2 : travailler, hier, aujourd'hui, demain Objet d'étude : <i>Kinder, Küche und Karriere?</i> Le professeur introduit le concept de la <i>Rabenmutter</i> qui permet de questionner la place des femmes avec enfants dans le monde du travail en Allemagne ainsi qu'une mise en perspective avec la France
Activités langagières	Compréhension de l'écrit Expression orale (mise en voix, production orale en continu) Expression écrite (réécriture)	Compréhension de l'écrit et de l'oral Interaction orale Expression écrite (description, récit)	Compréhension de l'écrit et de l'oral Interaction orale et médiation Expression écrite (propos personnel organisé)

14. Pour être efficace, un prompt doit mentionner un rôle (un illustrateur de livre), une tâche (illustrer l'histoire), un objectif (bien faire comprendre l'histoire dans ses différentes étapes) et un contexte (conserver une version réaliste pour des élèves francophones apprenant l'allemand). L'enseignant veillera à modérer le nombre d'images générées au vu de l'impact environnemental de l'activité.

Lexique en lien avec les axes culturels	Découverte : les animaux, les émotions, des actions de base (<i>helfen, mitkommen, Musik spielen...</i>) Les connecteurs chronologiques de base (<i>da, dann</i>)	Enrichissement lexical : le merveilleux, les émotions, activités du quotidien, métiers Découverte : le monde scientifique et technique Maîtrise de connecteurs chronologiques simples (<i>eines Tages, seit diesem Abend...</i>)	Enrichissement lexical : activités du quotidien, monde professionnel Découverte : une approche genrée du travail en Allemagne ? Des connecteurs chronologiques variés (<i>Damals, zu dieser Zeit</i>)
Grammaire	Le présent de l'indicatif les verbes modaux : <i>können</i> et <i>wollen</i>	Le prétérit de verbes courants et proches de l'anglais Les verbes modaux : <i>müssen</i> Le comparatif Le génitif La compréhension de subordonnants complexes, sans visée d'utilisation (phase de sensibilisation : <i>sodass, damit...</i>)	Le présent, le prétérit les subordonnées avec connecteurs complexes (phase de familiarisation : <i>sodass, damit, obwohl, sobald...</i>)

Il est envisagé ici un prolongement en 3^e sur l'axe « travailler hier, aujourd'hui, demain », croisé avec comme objet d'étude possible « *Kinder, Küche und Karriere?* », Concilier famille et vie professionnelle, figurant dans les exemples donnés dans le programme. Il est possible d'utiliser un cartoon¹⁵ pour travailler cette notion.

Un détour est possible par le travail des femmes en ex-RDA, de même qu'on peut utiliser :

- d'anciennes publicités montrant l'assignation des femmes au foyer dans les années 50 ;
- des documents sur les carrières actuelles des femmes.

Le professeur peut ainsi, selon ce qui a été réalisé les années précédentes, conforter un travail sur certains types de documents (récits, publicités, caricatures, ...) et habituer les élèves à gérer une grande variété de supports.

En prenant appui sur les documents authentiques travaillés, le professeur pourra par exemple proposer un travail sur des outils linguistiques déjà connus comme le prétérit mais également un travail plus marqué sur de nouveaux connecteurs complexes de type *sobald* / *sodass* / *damit* / *obwohl* pour permettre une expression plus soutenue et développée.

L'objet d'étude choisi se prête également bien à des activités d'interaction orale et à un développement des capacités de médiation. L'échange sera motivé ici par l'explicitation de la spécification culturelle du concept de *Rabenmutter*, à l'opposé de celui de la mère poule en France, voire des *Helikopter-Eltern* en Allemagne.

L'enjeu de la médiation prend de l'importance en cours de langue, notamment la médiation de faits culturels, qui invitent à expliciter pour un public étranger les spécificités de sa propre aire culturelle ou à expliciter dans un contexte binational les spécificités d'une des deux cultures dont la non-connaissance entrave la compréhension mutuelle et la communication.

15. Par exemple, dans un moteur de recherche, taper "Schlorian / von Quotenfrauen und weissen Männern / was für ein engagierter Vater" et faire une recherche image (et non texte). www.schlorian.ch

L'enjeu démocratique et citoyen de ces médiations est aujourd'hui devenu essentiel. Les compétences de culture démocratique peuvent également être mobilisées directement dans le cours en introduisant des temps de co-décision, de logique délibérative, de discussion avant vote.

Comment travailler le parcours citoyen dans une séquence à travers la question de l'égalité femme/homme et filles/garçons ?

Les objets d'études proposés en 4^e et 3^e autour de l'innovation et du travail permettent de contribuer à l'éducation contre les représentations stéréotypées ainsi qu'à la lutte contre les discriminations sexistes.

Présenter un concours scientifique où les garçons et les filles concourent en toute égalité donne l'occasion aux filles, qui sont actuellement sous-représentées dans les formations scientifiques et industrielles, de se questionner et d'engager une réflexion sur leur choix d'orientation.

Travailler sur la représentation des hommes et des femmes dans la sphère familiale et professionnelle (publicité sur les tâches ménagères où les femmes sont majoritairement représentées/rôle auprès des enfants) permet à chacun de prendre conscience des stéréotypes existants et de contribuer à lutter contre les préjugés sexistes répandus.

Comment utiliser l'IA pour enrichir le cours du professeur et faire réfléchir les élèves sur l'utilisation de cet outil ?

Que ce soit comme « assistant du professeur » ou dans un usage avec les élèves, mobiliser l'IA en cours de LV implique de faire du cours de LV un lieu de réflexion sur l'IA et afin de renforcer la littératie de l'IA. À partir de la séquence proposée, voici quelques exemples d'usages possibles de l'IA au service du cours de LV. Tout usage de l'IA en éducation doit être en cohérence avec le *Cadre d'usage de l'IA en Éducation* publié en juin 2025.

Du côté du **professeur**, l'IA peut permettre, selon les cas, de gagner du temps, de conforter un choix, d'optimiser une didactisation. Il peut s'agir de :

- rechercher des supports en lien avec une thématique et un niveau donné ;
- analyser les opportunités et entraves d'un support, dans la phase de recherche de documents en vue de concevoir sa séquence, uniquement en complément de l'analyse personnelle de l'enseignant ;
- ponctuellement pour simplifier un texte authentique afin de le rendre accessible à un niveau visé (par exemple A2), dans une première approche seulement avant d'aborder le texte authentique qui, dans sa complexité, reste au cœur du cours de LV et permet à l'élève d'élaborer des stratégies de compréhension ;
- générer des exercices spécifiques différenciés (exerciceurs) ;
- générer des images en appui à une didactisation (avec modération compte-tenu de l'empreinte environnementale).

Dans le cadre d'une autre séquence, l'IA peut également permettre de gagner du temps en traduisant des documents étrangers dans le cadre d'un projet interlangue ou en aidant à l'organisation d'un projet de mobilité par exemple.

Du côté des **élèves**, les IA génératives doivent être introduites progressivement à partir de la 4^e seulement, selon le *Cadre d'usage de l'IA en Éducation* :

- utiliser des agents conversationnels et d'entraînement à la prononciation ;

- utiliser des exercices permettant un retour individualisé sur la production des élèves ;
- utiliser l'IA génératives à partir de la 4^e pour une réflexion critique : comparaison avec sa production, réflexion sur les biais d'usage et les limites de toutes sortes, sur le risque de spoliation intellectuelle (musicale, textuelle, iconographique, intellectuelle au sens large), sur le nécessaire travail sur les sources, sur le cadre d'usage.

Corpus documentaire

Document et niveau	Mots-clés pour retrouver le document
Die Bremer Stadtmusikanten, 6 ^e	NDR – die Bremer Stadtmusikanten – in leichter Sprache
Die Heinzelmännchen	Duda – news – Köln – Heinzelmännchen – kurz und knapp
Die Heinzelmännchen, August Kopisch, 5 ^e , 4 ^e	wie war zu Köln es doch vordem mit Heinzelmännchen so bequem
Die Heinzelmännchen, 5 ^e , 4 ^e	Film – die Heinzelmännchen – 1956 – youtube
Die Rückkehr der Heinzels, 5 ^e , 4 ^e	Film – die Heinzels – 2019 –Rückkehr der Heinzelmännchen
Die Heinzels, 5 ^e , 4 ^e	Film – die Heinzels – 2024 –neue Mützen, neue Mission
DDR-Werbung – Konsum Technikwochen, 5 ^e , 4 ^e	DDR-Werbung – Konsum Technikwochen – youtube – thatsmeberlin
Unterstützung für Roboter: Künstliche Intelligenz steht bei "Jugend forscht" im Fokus, 5 ^e , 4 ^e	News4teachers – Unterstützung – Roboter – künstliche Intelligenz – Jugend forscht – im Fokus
Jugend forscht 2025, 5 ^e , 4 ^e	Jugend forscht – virtuelle Ausstellung – 2025 (choisir ensuite un domaine disciplinaire)
Cartoon Rabenmutter, couragierter Vater, 3 ^e	Taper dans un moteur de recherche : « Schlorian / von Quotenfrauen und weissen Männern / was für ein engagierter Vater » et faire une recherche image (et non texte)