

# CLASSE de 4<sup>ème</sup> - CYCLE 4 - NIVEAU A2 DU CECRL

## Ce que je voudrais à table

Séquence n°1 de la Période 2 – Temps prévu : 10 séances = un peu plus de 3 semaines

Classe de type 'Zep du Grand Nouméa'

### PROBLÉMATIQUE

A table, peut-on exprimer avec civilité l'appétit animal qui nous assaille ?

### NOTION(S) CULTURELLE(S)

- Le petit déjeuner américain (composition)
- Les *diners* (restaurants) aux Etats-Unis (origine historique)
- Les plats à la carte d'un *diner*
- Le pourboire / être serveur, aux Etats-Unis

### TÂCHES COMMUNICATIVES

- Dire/demander ce qu'on voudrait au petit déjeuner
- Commander au restaurant
- Prendre la commande dans un restaurant
- Prendre la commande pour une livraison à domicile

### ACTIVITÉS LANGAGIÈRES TRAVAILLÉES

- Compréhension orale
- Prise de parole en interaction
- Compréhension écrite

### DOMAINES ET COMPÉTENCES DU SOCLE COMMUN

#### D1.2.- LANGUES ETRANGERES ET REGIONALES

##### Ecouter et comprendre

- Comprendre des informations factuelles sur un sujet simple (idée générale / détails)

##### S'exprimer à l'oral en interaction

- Peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées et de courtes conversations
- Peut interagir brièvement dans des situations déjà connues en utilisant des mots et des expressions simples et avec un début lent

##### Lire et comprendre

- Peut écrire des phrases et des expressions isolées – Commente leurs photos de voyage ...

## COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

### Grammaire

- Auxiliaires modaux
  - *I would like*
  - *I will have*
- Quantifier des indéénombrables (en utilisant une unité de mesure)

### Phonologie / orthoépie

- Prononciation (sons voyelles) et accentuation des mots difficiles
  - le petit déjeuner américain
- Prononciation de la terminaison
  - ed* des participes passés

#### NB :

Idéalement, en séance 1, nous aurions pu également inclure la réduction des petits mots grammaticaux (*some, of, the, ...*) malheureusement il m'est impossible de vous transmettre le fichier audio correspondant pour une raison technique

### Lexique

- La composition du petit déjeuner américain
- Les repas
  - de la journée
  - les types de plats
- Les plats à la carte d'un *diner*
- Les modes de cuisson
- A la maison, les formules de courtoisie échangées à table
- Au restaurant, les formules idiomatiques échangées par le serveur et son client

## COMPÉTENCES SOCIOLINGUISTIQUES

- Savoir adapter son niveau de langue à la situation d'énonciation
- Savoir employer des formules de courtoisies pour ouvrir et clore un échange
- Savoir mettre du sourire/de la bienveillance dans sa voix, a fortiori quand on est au service de l'autre

## COMPÉTENCES PRAGMATIQUES (discursives et fonctionnelles)

- Savoir interpréter un rôle, comme un acteur
- Savoir prendre en notes des numéros (de téléphone, de rue)
- Inférer certains aspects implicites du fonctionnement d'un *diner* à la lecture de certains points de détail de sa carte de menu

## STRATÉGIES DÉVELOPPÉES

- En CO
  - Se faire une image sonore de chacune des propositions figurant sur la carte d'un restaurant avant d'entendre la commande du client
  - Pour noter un numéro, le visualiser mentalement avant de le recopier
- En CE :
  - Utiliser le paratexte
  - Inférer le sens du lexique par ... transparence, proximité, élimination, opposition, comparaison, déduction ...

## SUPPORTS

- 1 support élève différent pour chaque activité, imprimé et massicoté, à coller dans le cahier, que l'activité se déroule en classe ou à la maison
  - vs supports foisonnants : manuel ou feuille regroupant plusieurs activités
- 1 support classe vidéoprojeté
  - qui reprend fidèlement le support élève pour que celui-ci puisse suivre,
  - tout en enrichissant ce dernier d'illustrations en couleurs
- Documents audio didactisés (Enjoy 4<sup>ème</sup>, New Enjoy 4<sup>ème</sup>, Didier éditeur)
- Documents vidéo didactisés (New Enjoy 4<sup>ème</sup>)
  - En salle informatique

## MATÉRIEL

- Emploi combiné : vidéoprojection sur tableau blanc
  - le tableau comporte 3 volets
    - 1/ oreille gauche pour noter la trace écrite,
    - 2/ volet central pour travailler les supports vidéoprojetés,
    - 3/ oreille droite pour le noter vocab' et le *homework*
- Emploi combiné des logiciels suivants pour la vidéoprojection : Powerpoint (supports classe et élèves) + VLC (mode mini-lecteur)
  - le fichier .Powerpoint contient à la fois :
    - 1/ le support classe à vidéoprojecter (souvent en '*build up*', c'est-à-dire que la diapositive suivante étoffe la précédente, comme l'activité progresse tandis que le document étudié reste le même)
    - 2/ le support élève à imprimer (cf. les diapositives répétant plusieurs fois le même sujet)

## ÉVALUATIONS

### Formatives :

- Evaluation inter-élèves : sur la prestation orale lors de la PPI « *Mother and son* »,
  - le public d'élèves explique ce que le duo a **réussi**
  - l'enseignant se chargeant de pointer les axes de progression

### Sommatives :

- Une note de PPI pour l'interprétation au tableau d'un des deux rôles dans l'échange « *Mother and son* »
- Une évaluation finale (cf. PJ) :
  - 1 CO
    - prendre 2 commandes dans un *diner*,
    - prendre la commande et les coordonnées du client dans une pizzeria pour une livraison à domicile
  - 1 PE (à titre de question de cours)
- Une note de PPI/participation
  - dénombrant pour chaque élève les énoncés complets qu'il a produits volontairement à l'oral en classe

### NB :

Si vous voulez vous faire une idée de cette séquence – comme pour tout autre, commencez par la **fin** :

- Décortiquez méticuleusement l'évaluation finale :
  - Qu'est-ce qu'on y trouve ?
  - Plus important encore, qu'est-ce qu'on n'y trouve pas ?

## PLAN DE LA SEQUENCE

### PREAMBULE

#### 1/ Pourquoi cette séquence ?

Si je vous propose cette séquence c'est qu'elle est pour moi la meilleure illustration qu'on puisse trouver de la **pédagogie dite actionnelle**.

Il s'agit ici essentiellement de transmettre à l'élève les structures (et le lexique) nécessaires pour lui permettre de **réaliser une tâche** qu'il aurait nécessairement à réaliser s'il se retrouvait dans un pays anglophone (ce qu'on lui souhaite), que ce soit :

- au restaurant, avec papa et maman sur la *Gold Coast*,
- en échange, dans une famille néo-zélandaise,
- voire, quand il sera un peu plus âgé, dans le cadre d'un emploi d'été dans un établissement de restauration qui fait de la livraison à domicile, quelque part aux Etats-Unis.

Le caractère singulier et excitant de cette séquence pour les élèves est donc de mettre l'accent sur des situations d'énonciation **réalistes et pratiques qui donnent un sens**, évident et incontestable, à leur apprentissage.

A ce titre, la CO de l'évaluation finale justifie à elle seule le choix de cette séquence puisque pour une fois, l'élève - qui doit prendre en direct les commandes de ses clients, met enfin sa compréhension au service de la réalisation d'une tâche, au lieu, comme d'habitude, de se contenter d'interpréter et commenter un document qui lui est soumis. En d'autres termes, c'est une CO qui propose une situation d'énonciation dont l'élève est véritablement **acteur**, au lieu d'en être le simple témoin/commentateur.

#### NB :

Chez moi, cette séquence ouvre la période n°2. En effet, la première période de l'année a été consacrée à remettre en place et complexifier le *classroom English*, puis à amener les élèves à rebrasser les fondamentaux (*be, have, can*, le présent simple, les goûts ...) en parlant d'eux-mêmes (tout en complexifiant les énoncés correspondants par rapport aux années précédentes évidemment). Cette séquence-ci motive les élèves car elle est facile - ce qui les met en confiance (principal objectif grammatical = auxiliaires modaux) et leur ouvre une nouvelle perspective sur le cours d'anglais, au lieu de parler d'eux-mêmes, ils vont être en mesure cette fois de faire réaliser une tâche.

Cette séquence est aussi une aubaine pour l'enseignant qui veut avoir une vision claire de ce qu'il est en train de faire et d'où il va, car il ne s'agit pas ici comme souvent d'une séquence thématique dont la construction et les contours sont flous, mais d'une séquence actionnelle dont le périmètre et la progression sont strictement **déterminés par la tâche à réaliser** :

- quelles structures modales ?
  - quelles formules de politesse ?
  - quel lexique sur le vaste thème de l'alimentation ?
  - avec ou sans révision des nombres décimaux, selon qu'on intègre ou non l'établissement de la 'note' par le serveur ?
  - avec ou sans révision des numéros, selon qu'on intègre ou non une commande pour livraison à domicile ?
  - ...
- ⇒ La construction de la séquence en est d'autant simplifiée. Elle est linéaire et progresse pas à pas, permettant à l'enseignant d'identifier d'autant mieux l'objectif de chacune de ses séances.

En outre, cette séquence met l'accent sur la communication orale, priorité de l'enseignement des langues au collège.

## 2/ De bonnes ressources sont nécessaires, mais non suffisantes, car il aussi ensuite les mettre en musique

Je tiens à préciser que ce qui fait l'efficacité de cette séquence en l'état, c'est d'abord qu'elle utilise des ressources pédagogiques aussi bien conçues qu'exécutées, issues de la série des manuels scolaires *Enjoy*, chez Didier. Madame Odile Martin-Cocher, si tu nous écoutes, celui-là est pour toi, cœur avec les doigts. (Vous apprécierez notamment l'extrême lisibilité des illustrations de la séance 2 et la justesse des exercices d'entraînement).

Paraphrasant Michel Audiard, je dirai « La date de publication s'oublie, la qualité reste ».

Ces ressources ont ensuite été sélectionnées, réunies, et mises en œuvre de façon à être utilisables clés en mains avec **nos** vidéoprojecteurs, **nos** cahiers et surtout, **nos** élèves.

Sachant que le matériel d'origine était déjà très abouti, l'intérêt pour vous ici, est de repérer **quels arbitrages et quelles opérations ont été néanmoins encore nécessaires** pour que ce matériel soit utilisable en classe en donnant l'illusion de la simplicité, et notamment :

- CO « *It's breakfast time* »
  - comment faire assimiler le vocabulaire relatif au petit déjeuner américain de sorte qu'il ne soit plus une difficulté supplémentaire pour l'élève ?
  - comment permettre à l'élève de se repérer dans le document audio sans se perdre ?
  - comment gérer la cohabitation de deux structures grammaticales concurrentes « *would like* » et « *will have* » ?
- *Pairwork* et PPI « *Mother and son* »
  - comment guider les échanges des deux interprètes pour qu'ils n'oublient rien, sans pour autant trop leur en dire ?
  - comment guider les deux interprètes tout en évitant qu'ils ne récitent des réponses apprises par cœur ?
- Vidéos « *The Twins* »
  - comment exploiter ces ressources excitantes en compréhension orale, en dépit de leur caractère explicite ?
- CO de l'évaluation finale
  - comment éviter que les élèves ne soient pénalisés par le caractère complexe et foisonnant du lexique propre à la carte de chaque restaurant contenu dans les documents audios prévus ?

## 3/ Quels enseignements tirer de cette séquence pour réussir les siennes ?

S'il y avait un seul enseignement à retenir de cette séquence pour que vous puissiez vous-même à votre tour construire une séquence qui marche, c'est le schéma suivant qu'il faut apprendre à reconnaître, puis à mettre en œuvre :

- chaque séance a **1 unique objectif**, et elle se termine par un petit travail à faire à la maison qui en est **l'application directe** (« La mangue tombe au pied de l'arbre »),
    - ainsi, chaque fois que la situation s'y prête, au moment de noter le travail à faire, je fais deviner celui-ci par les élèves « ... alors, pour la prochaine fois, qu'est-ce que vous aurez à faire à la maison ? »
  - la séance suivante commence par la correction du travail à faire, puis elle se déroule pour atteindre le **nouvel objectif unique** du jour, ... et ainsi de suite,
    - **NB** : on ne poursuit pas le même objectif 2 séances de suite (pas de '*Bon ben, l'texte on le finira la fois prochaine*'). Si on réutilise le document, il faut varier l'objectif ou la compétence.
- ⇒ la tâche finale – telle un mille-feuille, mobilise ensemble chacun des objectifs de séance vus séparément pour produire une tâche 'complexe'.

En filant une autre métaphore, on peut dire que le rôle de l'enseignant, c'est de **positionner dans la rivière des gros cailloux pour que les élèves puissent traverser en sautant de l'un à l'autre**, sans tomber à l'eau et être emportés par le courant.

Les cailloux doivent donc être ni trop espacés (sinon « Plouf, l'élève ! »), ni trop rapprochés (sinon, « Rhâaa, je m'ennuie » ou « Monsieur, on a déjà fait ça ! »).

Et, naturellement, le nombre de cailloux pour traverser sur l'autre rive ne doit pas être trop élevé, sinon l'élève va s'épuiser avant d'arriver à destination.

Bien sûr, la rivière à traverser, c'est l'objectif de la séquence.

Et chaque caillou à atteindre, un objectif de séance.

Attention, pour bien calibrée que soit la séquence que je vous propose, le contenu de chacune de mes séances impose un **rythme soutenu** en classe si on veut boucler avant la sonnerie. Il n'y a donc pas de place pour des temps morts : tout ce qui peut être anticipé avant l'arrivée des élèves doit l'être (date du jour préinscrite au tableau, supports élèves prêts à être distribués, documents vidéoprojetés calés, volume du document audio vérifié, cahier de texte prérempli sur Pronote, plan de classe fixe, binômes de *pairwork* identifiés, ...).

## SEANCE 1 : JE CONNAIS LES COMPOSANTS D'UN PETIT DÉJEUNER AMÉRICAIN

**Activité(s) langagière(s) :** Vocab' / PPI (après rendu et correction de contrôle de la séquence précédente)

**Support(s) :** Support classe : *American Breakfast*, en *build-up* (d'après Enjoy 4<sup>ème</sup>)  
Support élève : visuel *American Breakfast* à compléter

**Objectifs :** Assimiler 14 ingrédients iconiques du petit déjeuner américains. L'enjeu est d'évacuer de la CO à suivre la difficulté que représente ce vocabulaire.

**Mise en œuvre :** Assez bête et méchante, mais qui requiert de la méthode !

### 1/ Vocabulaire en 'spontané'.

La diapositive '*American Breakfast*' est vidéoprojetée au tableau sur lequel l'enseignant note les réponses. En revanche, les élèves n'ont pas le support papier pour l'instant.

L'enseignant doit prendre le temps nécessaire pour examiner chaque visuel l'un après l'autre comme s'il était l'élève et qu'il découvrirait chaque photo pour la première fois. Ce faisant l'enseignant donne l'exemple aux élèves qui en l'imitant apprennent ainsi à examiner méticuleusement un nouveau document. L'enseignant quant à lui en profite pour réviser sur le vif les difficultés auxquelles les élèves pourront se heurter : lexique, maladresse de la représentation du support (il conviendra notamment, à un moment ou à un autre, d'expliquer la différence entre *bagel* et *donut*, entre *maple syrup* et miel) ...

### Questionnement

*What is this ? / What are these?*

Il s'agit d'abord de faire le tour du vocabulaire que les élèves maîtrisent déjà sans s'appesantir.

### 2/ Vocabulaire en 'assisté'

Diapositive suivante, aussitôt que les réponses spontanées des élèves se sont tariées.

L'enseignant fait répéter tous les mots proposés, en insistant sur ceux dont la prononciation est difficile, puis il reprend son questionnement :

*What is this ? / What are these?.*

Une fois que toutes les réponses ont été renseignées au tableau, l'enseignant fait répéter à nouveau tout le vocabulaire, maintenant que chaque élément de vocabulaire est associé à une illustration.

Il insiste notamment sur les sons voyelles / eɪ / et / ɔː /.

### 3/ Recopiage du vocabulaire.

En tenant la liasse des supports en l'air, l'enseignant invite un élève volontaire à demander :

« *Can I hand out the papers?.* ».

Un second élève pourra alors relancer d'un :

« *Can I help **him** / **her** ?.* ».

(Rebrassage de *him* et *her*).

### 4/ Homework

Apprendre le vocabulaire de l'*American Breakfast*.

### Commentaires :

L'enjeu ici est de préparer les élèves à réussir la CO à suivre « *It's breakfast time* ».

Comme cette activité-ci est très limitée (moins de vingt minutes), la séance 1 n'en est donc pas vraiment une, c'est plutôt un 'bouche-trou'. Elle trouve sa place à la fin d'une séance où on aura d'abord rendu, et rapidement corrigé, l'évaluation finale de la séquence précédente.

## SEANCE 2 : JE COMPRENDS CE QU'IL PRENDRA AU PETIT DEJEUNER

**Activité(s) langagière(s) :** CO / PPI

**Support(s) :** Audio – *It's breakfast time!* (Enjoy 4<sup>ème</sup>)  
Support classe : *It's breakfast time* en *build-up* (d'après Enjoy 4<sup>ème</sup>)  
Support élève (grille)

**Objectifs :** Faire manipuler aux élèves la structure « *will have* » à leur insu (!)

**NB :**

En effet, à y regarder de près, il est assez amusant de réaliser que l'objectif de cette activité de CO n'en est pas un au sens strict !

En effet, comme souvent avec ce type de document, l'élève n'a pas de difficultés à reconnaître à l'oreille l'objet dont il est question « *a cup of coffee* » ou « *strawberries* », d'autant plus que ce vocabulaire a été déminé la fois précédente.

En définitive, ce document audio se révèle surtout un déclencheur de parole pour manipuler la structure en question (compétence de PPI donc) lors d'une correction exhaustive ... pour laquelle il conviendra de ménager du temps en fin d'heure.

**Mise en œuvre :**

1/ Pas de correction du homework (i-e : vocabulaire du petit déjeuner su).

Contrairement à ce que je préconise de façon générale, je recommande pour cette séance-ci de passer outre la vérification du vocabulaire su pour lancer au plus tôt l'activité de compréhension orale prévue.

En effet, les activités de compréhension (orales ou écrites) sont toujours très chronophages et ont du mal à rentrer en 55 minutes en général.

De toute façon, ce vocabulaire ludique et concret par nature est assez naturellement bien maîtrisé par les élèves.

2/ Anticipation de la CO : PPI

Comme pour la séance 1, il ne faut pas avoir la naïveté de prétendre qu'il suffit qu'un visuel/texte soit projeté pour qu'il soit décodé. Là encore l'enseignant donne l'exemple et, bien qu'il procède rapidement, il examine un à un chacun des quatre visuels (et notamment les aliments visibles sur les tables) pour que ses élèves fassent de même.

**NB :**

Je tiens ici à saluer la qualité remarquable de l' 'art' choisi par l'éditeur Didier.

On appréciera notamment que :

- l'illustration a été conçue pour correspondre fidèlement au document audio (vs un *stockshot* - visuel issu d'une banque d'image),
- l'illustration est d'un style contemporain, motivant,
- surtout, l'illustration est très lisible, jusque dans ses moindres détails (puisqu'elle reproduit de façon reconnaissable les différents ingrédients du petit déjeuner vus préalablement)
  - En effet, trop d'illustrateurs à bas prix, qui n'ont pas l'illustration scolaire comme vocation professionnelle, sévissent dans les manuels fauchés. Ils ont en général le gros défaut de mettre en avant leur propre style graphique (à l'intérêt et à la valeur artistique souvent discutable) au détriment de leur sujet (et du sens du détail nécessaire aux élèves).

Si je m'appesantis ici, c'est que c'est le genre de détail qu'il faut avoir à l'esprit au moment où on fait le choix d'un manuel scolaire pour son établissement. La qualité des illustrations en dit long sur les moyens financiers que l'éditeur a consacré à son manuel :

- illustrations ad'hoc conçues pour l'activité ? ... ou bien visuels libres de droits n'illustrant celle-ci que par un hasard plus ou moins heureux ?
- illustrations contemporaines ? ... ou bien recyclant un stylisme daté ?

Ces éléments de formes nous en disent donc long sur la minutie avec laquelle ce manuel a été conçu :

- Le manuel a-t-il été produit suivant une vision globale, une cohérence interne et un sens accordé aux détails ?
- ou au contraire, est-il un patchwork d'intentions mises en œuvre de façon plus ou moins superficielles?

L'enseignement des langues en collège est un art trop délicat pour être laissé aux éditeurs approximatifs.

### Questionnement

*Who are they ? ... They are a mother and her son ! They are a father and his daughter.*

*Where are they ? ... They are in the kitchen.*

*What time is it ? ... I mean ... what do you think, it is ... lunchtime ? ... dinnertime ? ... Yes, it's breakfast time !*

L'enseignant note au tableau cette première phrase pour la trace écrite :

« *They are in the kitchen. It's breakfast time !* »

### 3/ Première écoute – Compréhension globale

#### Consigne

« *Now ... there are 4 pictures, ... a, b, c, d and we are going to listen to 4 dialogues ... dialogue 1, dialogue, 2 ... But, the problem is ... they're all mixed up !*

*So, first thing, in your margin just write 1, 2, 3, 4 ... yeah, right, as we listen to the dialogues you write 1 = c, 2 = a, for example ...*

*... Oops, I was forgetting ... for every dialogue, note down the characters' names ... Janet, Jaimie, ... I don't know».*

Cette première écoute a donc pour but de permettre aux élèves de se repérer au sein des 4 situations différentes grâce à une **compréhension globale** ne serait-ce qu'à partir du genre et de l'âge de la voix de chaque interprète ... s'agit-il d'un père avec sa fille ? ... d'un fils avec ses deux parents ? etc.

### 4/ Correction de la compréhension globale

#### Questionnement

*So ... dialogue n°1 ? ... Dialogue n°1 is picture c !*

*Right ! ... so ... **name** ?? ... uh ... **his** name is Jerry / **her** name is Suzy / ... »*

Cette mise en jambes qui rebrasse **his/her name** est l'occasion de mettre en valeur et en confiance les élèves les plus faibles. On peut même profiter de l'occasion pour glisser **their names** qui fera progresser les élèves forts.

Il est amusant d'observer en classe comme la simple identification du prénom de chaque jeune protagoniste du dialogue permet de façon assez mystérieuse de fixer l'attention des élèves sur chacun d'eux par une sorte de projection affective.

Qui plus est, comme les prénoms sont notés par l'enseignant au fil de la correction sur chacune des 4 illustrations au tableau, les élèves auront plus de facilité à se repérer lors des écoutes suivantes ... « Ah oui, ça c'est le dialogue avec Jerry et sa maman ... ».

A la fin de cette correction, l'enseignant peut rajouter à la trace écrite l'énoncé :

« **His** name is Jerry. **Her** name is Suzy. **Their** names are Nino and Angela ».

### 5/ Introduction et explicitation de la grille d'écoute

Diapositive suivante. La grille d'écoute vient compléter en *build-up* les ressources déjà projetées et complétées.

Distribution des supports élèves par deux volontaires ...

« *Can I hand out ?* »

« *Can I help **him/her** ?* ».

#### Expliciter la grille d'écoute

Passer d'abord en revue la colonne de gauche :

... « *Jerry .. ? ... Right ... ! ... Josh's Mom ... Josh's Dad ... ?! ... Alright ! Of course !* »

Et pour le titre des 2 colonnes suivantes, tâcher de se contenter de lire à haute voix d'un air pénétré :  
« *Now ... To eat, they will have ... hum ... To drink, they will have ... OK ...* ».

Ne pas expliciter la structure « *will have* » puisque son interprétation est justement l'un des objectifs de la séance. En effet, on va se livrer à cette expérience amusante au cours de laquelle le cerveau de l'élève se révélera capable de produire un énoncé correct que l'élève serait pourtant bien incapable de justifier. C'est le fonctionnement magique de l'**immersion** dans la langue.

Se contenter de s'assurer d'un geste que les élèves maîtrisent « *to eat* » et « *to drink* ».

(Par acquit de conscience et en pensant aux élèves les plus en difficulté, je note ces deux verbes dans la partie vocabulaire de la future trace écrite en regard des pictogrammes d'un hamburger et d'un verre de coca).

Ultime vérification de l'enseignant avant de repasser le document audio

« Est-ce qu'on fait des phrases complètes quand on note les réponses ? ».

« Non *Mister*, on ne note que ce qu'il boit ou ce qu'il mange ! ».

« *Right on !* »

## 6/ Ecoute de détail

Ecoute fragmentée.

### NB1 :

Il semblerait que la Compréhension Orale en classe entière soit la compétence conduite avec le moins de succès par les enseignants...

En tout cas, en général, la conduite de l'activité visse l'enseignant à son ordinateur, l'empêchant de circuler entre les tables et donc de vérifier en temps réel la réussite effective des élèves.

(Et de fait, quand plus tard on tombe sur les grilles d'écoute des élèves collées dans les cahiers on est souvent sidéré par la rareté des réponses trouvées par un élève qu'on estimait pourtant capable).

J'ai donc pris l'habitude depuis plusieurs années d'opérer des **sondages ciblés** au sein de la classe après l'écoute de chaque passage. Je choisis un élève qui appartient au ventre de la classe, ou, plus précisément, dont j'estime qu'il devrait avoir trouvé cette réponse-ci à ce stade, et en appelant son prénom ou juste en l'interpellant du regard, je lui fais un signe « *thumbs-up / thumbs-down* » et en fonction de sa mine, fière ou contrite, je décide de poursuivre ou au contraire de repasser le passage en question.

(Si j'en ai le temps, je profite de ce besoin réel qu'on les élèves sur le vif d'aide pour les inviter à me demander:

« *Could you play it again please ?* »).

La question selon moi n'est pas de savoir s'il faut passer chaque fragment du dialogue 1, 2 ou 3 fois, mais de donner à l'élève les conditions lui permettant de réussir la tâche prévue.

Un élève qui réussit est un élève qui prend confiance dans ses capacités, les mobilise et persévère.

Un élève qui échoue est un élève qui abandonne l'activité dans son ensemble et qui, à long terme, développera une image de soi qui l'empêchera définitivement de réussir.

### NB2 :

Longtemps, pour favoriser la concentration des élèves au moment de l'écoute du document, j'ai procédé à l'écoute fragmentée du document audio **dans son entier** avant de procéder à sa correction. Désormais, plus soucieux des élèves qui se retrouvent en échec en CO mais ne se signalent pas et perdent ainsi leur temps et creusent leurs lacunes, je préfère souvent interrompre la CO assez tôt pour corriger les premières questions (ici, corriger le dialogue n°1 sur les 4 prévus).

J'ajoute donc à la trace écrite au tableau :

« *For breakfast, Jerry **will have** some cereal with some strawberries* ».

Ce premier exemple au tableau permet de remobiliser une demi-douzaine d'élèves qui une fois de plus avait été mise en échec à mon insu.

Ce sur quoi ces élèves buttent n'est pas clairement identifiable ... est-ce le document audio ? ... la consigne ? ... un problème d'autonomie ? ... c'est un tout.

En revanche, ce qui est clair à l'issue de ce galop d'essai, c'est le changement d'attitude du groupe, il semble remobilisé, libéré de ses appréhensions, les élèves veulent en découdre et montrer ce dont ils sont capables ...

(Accessoirement, cette correction anticipée me permet d'étoffer ma trace écrite d'un premier échange sur « *will have* » si jamais la gestion du temps devait m'échapper).

## 7/ Correction

En général, j'ai le temps de corriger les dialogues (1), 2 et 3, avant que les élèves ne doivent prendre la trace écrite. La correction du dialogue n°4 a alors lieu à la séance suivante à l'issue de la correction du *homework*.

Cette correction me permet de compléter la trace écrite ainsi.

What *will* Suzy *have* to eat?  
To eat, she *will have* half a bagel.

What *will* she *have* to drink?  
To drink, she *will have* some orange juice.

### **PRL**

- *I will have ...* = auxiliaire *will* + *have* (infinitif) = « je prendrai »
- Forme abrégée " *I'll* " = "*I will*"

Faire également un point sur le sens particulier ici de *to have* = prendre ... (*Have a shower, Have a break, Have a Kit Kat*).

### NB1 :

La formulation « *To eat, she will have* » « *To drink, she will have* » n'est pas heureuse, j'en suis bien conscient !

Mais à ce stade, elle me rend service en concentrant les élèves sur l'expression « *will have* », évitant ainsi les « *she will drink* » et « *she will eat* » qui deviendront des « ***she will like*** » aussitôt qu'on aura introduit « *she would like* » à la séance suivante.

Bref, c'est maladroit et restrictif, mais ça évite de perdre les élèves plus tard.

A l'issue de la PRL, je demande aux élèves ce qu'on a appris aujourd'hui et, habitués à mon questionnement de fin de séance, ils me répondent « Je comprends ce qu'elle prendra au petit déjeuner », objectif actionnel que je m'empresse de noter a posteriori comme le titre de ma séance.

### NB2 :

Quelques précisions au sujet du titre de la séance « Je comprends ce qu'elle prendra au petit déjeuner » ...

Chez moi, le titre de chaque séance est en français – au même titre que les consignes du travail à faire à la maison, car il correspond à ce que l'élève, une fois rentré à la maison, pourra répondre théoriquement à ses parents quand ces derniers lui demanderont : « Alors, qu'as-tu appris en anglais aujourd'hui ? ».

Ce titre fixe l'**objectif actionnel** de la séance. Il détermine s'il s'agit d'une activité de compréhension ('je comprends') ou de production ('je sais dire') et idéalement précise la situation d'énonciation, ou au moins les circonstances/le champs lexical.

Cette façon d'intituler une séance permet aux élèves de s'approprier le chemin qu'ils viennent de parcourir, comme je leur demande à l'issue de la PRL du jour : « ... mais au fait, qu'est-ce qu'on a appris aujourd'hui ? », et ce sont eux qui me dictent le titre que nous écrivons à posteriori. Ce faisant, nous mettons en perspective ce que nous venons de faire et de découvrir, ce qui, je l'espère, aide les élèves à mieux comprendre ce que nous faisons.

Cette méthode me rend également à moi, enseignant, d'inestimables services :

- au moment de la conception de la séance, je vois inmanquablement quelle activité/quel énoncé/quel lexique a sa place dans cette séance, et lesquels n'ont rien à y faire,
- en début de cours, toujours en une phrase, je me rappelle en quoi consiste ma séance,
- et au milieu de ma séance, je sais quelle est la priorité absolue de la séance et, quels que soient les imprévus survenus, je sais quel énoncé clé doit impérativement figurer dans le cahier des élèves, et en quoi le travail à faire doit consister pour ne pas compromettre la suite de la séquence.

### 8/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'.

Exercice d'application : dis ce que tu prendras au petit déjeuner devant ce buffet à volonté.

#### **Commentaires :**

La seule difficulté que pose ce document audio est d'introduire en même temps **deux structures grammaticales nouvelles** - « *I will have* » et « *I would like* », et, qui plus est, interchangeables.

Or, on ne peut pas attendre des élèves qu'ils attrapent plusieurs balles en même temps.

Je fais ici référence à la réponse donnée par un célèbre publicitaire à qui un journaliste demandait :

« *Why is it so important that an ad be single-minded ?* »

(en d'autres termes qu'une publicité ne prétende pas tout à la fois que la lessive en question ... lave plus blanc ... est efficace à basses températures ... prend soin du linge ... respecte la nappe phréatique ... et se révèle plus économique à l'usage !).

Le publicitaire a alors lancé à son interlocuteur une demi-douzaine de balles de tennis en même temps ... et ce dernier n'a évidemment pas été capable d'en attraper aucune.

Faites l'essai avec une poignée de marqueurs, vous verrez, ça marche très bien ...

Avec les élèves, c'est pareil. Une seule balle à la fois. Une seule balle par séance. Et cette balle unique s'avère ce fameux objectif de séance si difficile à cerner.

La **stratégie** que j'ai adoptée pour que le document audio passe sans difficultés auprès des élèves a donc été la suivante :

- déminer le vocabulaire du petit déjeuner (séance 1),
- guider les élèves exclusivement vers « *will have* » (grille d'écoute, questionnement oral) en CO (séance 2),
- traiter « *would like* » ensuite, par rapport à « *will have* » en retournant aux dialogues, mais cette fois sous forme écrite (séance 3).

## **SEANCE 3 : JE SAIS DIRE CE QUE J'AIMERAIS A TABLE**

**Activité(s) langagière(s) :** Vocab (CE)

**Support(s) :** Support classe : scripts des dialogues « *It's breakfast time* », Enjoy, 4<sup>ème</sup>

**Objectifs :** Découvrir la structure « *would like* ». La comparer à « *will have* »

**Mise en œuvre :**

### 1/ Correction du homework

Donner la parole à plusieurs élèves moyens, qu'ils puissent manipuler la nouvelle structure « *will have* ».  
(A ce stade, on ne s'étend pas sur le moyen de quantifier des aliments.

Par défaut, on peut utiliser:

- des nombres pour les aliments dénombrables,
- et 'some' - qui est au programme de 5<sup>ème</sup>, devant les aliments indénombrables).

### 2/ Fin correction CO (dialogue n°4)

On prolonge la manipulation de la structure en corrigeant :

« *What will Josh's parents have for breakfast ?* ».

### 3/ Lecture des scripts des 4 dialogues

De façon générale, la lecture à haute voix se révèle souvent un exercice plus difficile qu'on le soupçonne qui laisse pareillement frustrés, lecteurs et auditoire ... Les élèves qui lisent ne comprennent pas ce qu'ils lisent, et certains parmi l'auditoire ont tendance à décrocher à l'écoute de la lecture maladroite - à la limite de l'intelligibilité, de leurs camarades. Résultat *lose-lose*.

Auquel cas, il est plus productif de faire réécouter le document audio tandis que les élèves en suivent en silence le déroulé sur le script. Cela est particulièrement judicieux quand il s'agit de faire prendre conscience aux élèves le décalage entre graphie et phonie en anglais.

Cette mise en garde étant posée, dans ce cas précis, je préfère faire lire les élèves à haute voix car les écrits en question sont justement destinés à être dits (ce sont des dialogues), ils ne posent pas de problèmes particuliers (les phrases sont courtes), et ils peuvent donner lieu à des interprétations d'acteurs réjouissantes pour tous. Bref, en lisant à haute voix les dialogues de la CO, les élèves font de façon assez logique et naturelle leur première appropriation des échanges du petit déjeuner qui constitueront leur tâche finale, la PPI « *Mother and son* ».

La valeur ajoutée de l'enseignant consiste alors à guider les élèves lecteurs dans deux directions :

- apprendre à découvrir le texte avec les yeux, avant de le prononcer à haute voix,
- s'appliquer à exprimer un trait de caractère du personnage (*spoilt or perfect child, stern or loving parent ...*) pour rendre le dialogue plus vivant et cocasse.

#### 4/ Repérage de formules idiomatiques

Sur un rythme accéléré, je demande aux élèves de relire les 4 dialogues pour repérer les expressions idiomatiques suivantes :

- A table !
- Je meurs de faim !
- Tiens !/Voilà pour toi !
- Sers-toi !

Elles sont versées à la trace écrite.

#### 5/ Repérage et interprétation de « *would like* »

Interroger les élèves sur le sens de :

« *What would you like to drink ?* », Josh, dialogue n°4, par rapport à « *will have* » notamment.

S'appuyer également sur :

« *I'd like a sausage and a piece of toast* », Angela, dialogue n°3.

Insister sur la **politesse** manifestée par ces deux personnages :

- Angela - comme Ninno, a un fort accent latino, à la différence de leur hôtesse qui leur a justement préparé un « *traditional American breakfast* » ... ils sont sans doute deux jeunes mexicains en échange dans une famille d'accueil aux USA,
- Jerry - survitaminé et qui en fait des tonnes, veut manifestement impressionner ses parents, et pour leur montrer qu'il a mis les petits plats dans les grands et qu'il est à leur service, emploie une formule pleine de déférence qu'on trouverait plus naturellement dans un grand restaurant que dans la cuisine familiale.

#### 6/ Trace écrite

Faire produire par les élèves et noter au tableau deux échanges question/réponse, l'un avec « *will have* », l'autre avec « *would like* ».

#### **PRL** « *would like* » vs « *will have* »

- « *Will have* » : futur certain (je prendrai ça, je suis le client, c'est sur le menu et comme je paye, je n'ai aucun doute que je vais obtenir ce que je veux)
- « *Would like* » : conditionnel (je ne suis pas sûr d'être exhaussé, car il y a une condition ... et pour commencer, je ne suis pas chez moi mais chez mon hôtesse californienne).

En déduire l'objectif de la séance « Je sais dire ce que je voudrais à table » qui sert de titre à la trace écrite.

Comme cette séance n'est pas dense, et que les dialogues sont désormais disponibles aux élèves sous forme écrite, en profiter pour insister sur les formes contractées de *will* et *would* qu'on y trouve.

Utiliser les dernières minutes de la leçon pour extraire des scripts d'autres éléments de vocabulaire intéressants (*I'm off, Wait a minute, Don't skip breakfast ...*).

## 7/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'.

Exercice d'application sur les expressions idiomatiques.

### NB :

Sur une autre leçon, j'aurais naturellement proposé un exercice qui aurait été l'application directe de l'objectif de séance (Je sais dire ce que j'aimerais à table) et fait produire aux élèves des énoncés en utilisant « *would like* ».

Mais comme cela risquerait fort d'être redondant avec l'exercice d'application de la séance précédente sur « *will have* », je préfère ici faire travailler les élèves sur les formules idiomatiques qui leur seront utiles pour la PPI « *Mother and son* » et les questions de cours de la PE de l'évaluation finale.

Une autre solution possible aurait été de proposer un exercice contrastif « *will have* » vs « *would like* » (en en profitant pour insister sur les formes contractées) en anticipation des mélanges que les élèves ne manqueront pas de faire par la suite, « *will like* » et « *would have* ».

### **Commentaires :**

Cette séance n'est pas très glorieuse.

Elle ne brille pas par ses activités. Pire, elle déborde d'explicitations en français.

Mais voilà, c'est une séance assez typique de « fin d'exploitation d'un document préalablement découvert en Compréhension ».

Au moins a-t-elle le mérite de prendre davantage le temps et de moins tirer sur l'enseignant et les élèves.

## **SEANCE 4 : JE SAIS DIRE QUELLE QUANTITE JE VOUDRAIS**

**Activité(s) langagière(s) :** Néant malheureusement...  
...il s'agit ici d'une grosse PRL assortie d'un exercice d'application qui est heureusement sympathique

**Support(s) :** Support classe : Scripts « *Breakfast time !* », Enjoy 4<sup>ème</sup>  
Support classe et élèves :  
Exercice d'application dénombrables / indénombrables New Enjoy 4<sup>ème</sup>

**Objectifs :** Savoir quantifier un indénombrable

**Mise en œuvre :** Mé-tho-di-que, pour que la PRL - qui est à plusieurs étages, reste fluide (bien anticiper)

### 1/ Correction du homework

Profiter de cette correction pour récupérer un peu de vocabulaire.

(Dans un monde idéal, je referais la mise en page de cet exercice pour que les élèves aient à **relier** les réponses, au lieu de les numéroter, cela me paraît tellement plus parlant et donc au plan pédagogique tellement plus adapté, et ce, sans mobiliser de ressources supplémentaires ...).

### 2/ Titre de la leçon

Annoncer et noter en tête de la future trace écrite « Je sais dire quelle quantité je voudrais ».

Cette anticipation est contraire à mon usage, mais comme cette séance se résume à une longue PRL, il me semble plus efficace et plus naturel d'indiquer aux élèves l'objectif de la séance, plutôt que de le leur faire deviner en fin de séance ... sans doute parce que dans le cas présent aucune surprise n'est permise.

### 3/ PRL1 - Indiquer une quantité indéfinie

Vidéorojeter à nouveau les scripts de « *Breakfast time !* », mais cette fois en faisant ressortir les quantités (définies et indéfinies) que chacun des personnages voudrait.

Demander aux élèves de repérer celles qui indiquent une quantité **indéfinie**, vague. Faire ressortir *some*.

### **Trace écrite 1 :**

#### **Quantité indéfinie**

*I would like **some** pancakes and **some** orange juice.*

**some** : du, de la , des

#### 4/ Indiquer une quantité définie

Faire repérer les quantités définies figurant dans le script.

Opposer les dénombrables (*a bagel, a sausage*) aux indénombrables (*a cup of coffee, two slices of bacon, a piece of toast*).

Faire saisir aux élèves l'impossibilité de dénombrer un liquide ou des céréales, et la nécessité d'utiliser une **unité de mesure** pour contourner cette difficulté.

Faire deviner les unités de mesure complémentaires à celles figurant dans les scripts.

#### **Trace écrite 2 :**

##### **Quantité définie/précise**

###### Dénombrables

- *one waffle, two bagels, three eggs*

###### Indénombrables

On utilise une unité de mesure :

- *a glass of orange juice*
- *a cup of coffee*
- *a bowl of cereal*
- *2 slices of bacon*
- *a piece of toast*
  - insister ici, expliquer que 'toast' est 'du pain grillé' et qu'à ce titre il est indénombrable

#### 5/ Exercice d'application

Exercice d'application « Ecris la quantité précise correspondante ».

Faire distribuer les supports élèves.

Demander aux élèves si on peut 'compter' :

« ... les muffins ? les œufs (au plat) ? le jus d'orange ? le café ? les céréales ? ... le pain grillé ? ».

Vérifier que les élèves ont bien assimilé la consigne et qu'ils doivent écrire 'trois bols de céréales', 'quatre morceaux de pain grillé'...

Laisser les élèves en autonomie.

Passer dans les rangs. Réexpliquer. Valider. Faire refaire ...

Comme toujours les élèves sont très demandeurs de ces moments-là car, après que l'enseignant a validé les réponses dans leurs cahiers, les élèves n'ont plus de doutes et veulent absolument répondre.

Correction.

#### 6/ Homework.

Apprendre la leçon et le vocab'.

Exercice d'application distribué, n°5 « Réécris 6 phrases en choisissant des éléments dans les 3 autres colonnes ». Cet exercice a plusieurs avantages :

- il offre à de nombreux élèves la possibilité de répondre au moment de la correction,
- il n'est pas inintéressant en termes de langue ('How about ...', ...),
- il n'est pas non plus inintéressant en termes de savoir-faire en production écrite (signes de ponctuation).

Attention cependant, à ne pas se faire entraîner au moment de sa correction et perdre trop de temps lors de la séance suivante.

### **SEANCE 5 : JE SAIS INTERPRETER UN ROLE AU PETIT DEJEUNER**

**Activité(s) langagière(s) :** PPI + *pairwork*

**Support(s) :** Support classe (couleur) et support élèves (N&B) :  
- Support dialogue (pictos)  
- Support du *pairwork* « *What to eat and what to drink* »

**Objectif(s) :** Faire assimiler les phrases de la PPI à force de les manipuler

## Mise en œuvre :

### 1/ Correction du homework

### 2/ PPI collective – « Mother and son »

Vidéoprojeter le support du dialogue « *Mother and son* ». **Consigne :**

*It's breakfast time ... a mother has prepared breakfast for her son ... guess what they are saying ...*

Les élèves proposent volontiers leurs solutions et se révèlent pertinents.

Souvent, mon intention de dialogue étant très directive, je suis, obligé de donner d'abord aux élèves la phrase en français pour qu'ils trouvent ensuite son équivalent en anglais, et notamment pour :

- As-tu faim ?
- Je meurs de faim !
- Que voudrais-tu manger ?
- Que prendras-tu à boire ?
- Voilà ! / Tiens !
- Merci beaucoup, tu es la meilleure des mamans au monde !
- Bon appétit mon chéri!

### 3/ Trace écrite

Une fois le support dûment complété au tableau, on distribue le supports élèves.

Les élèves doivent prendre soin de coller ce dernier au milieu d'une page blanche du cahier, tenu dans le sens horizontal (à l'italienne, ou mode paysage) (cf. diapositive correspondante).

Les élèves peuvent ensuite compléter les phrases du dialogue.

### 4/ Pairwork

Expliquer aux élèves qu'ils vont devoir faire un *pairwork*. L'un jouera la maman, l'autre le fiston. Puis on inversera les rôles ...

... car, oui, il faudra que chaque élève soit capable de jouer l'un et l'autre rôle, comme il n'aura pas le choix au moment où il passera au tableau ! ...

... car oui, tous les élèves passeront au tableau et ce sera noté (même si en réalité seulement entre 1 élève sur 2 et 2 élèves sur 3 auront le temps de passer avant la fin de la séquence).

On distribue le support du *pairwork* « *What to eat and what to drink* » dont l'intérêt est d'imposer aux élèves de produire telle ou telle réponse impliquant des indéénombrables.

Idéalement les cahiers ont été fermés. Le tableau a été effacé. Et pour guider les élèves, il ne subsiste seul visible que le support du dialogue vidéoprojeté.

(En fonction du niveau de la classe on peut choisir de n'effacer les réponses du dialogue que progressivement.

On peut aussi autoriser les élèves les plus en difficultés à garder leur cahier ouvert au début de l'activité).

L'enseignant circule entre les tables et veille à la production d'énoncés complets.

### 5/ PPI

A l'issue du *pairwork*, on profitera des quelques minutes restant avant la sonnerie pour faire passer successivement au tableau un ou deux duos. Notes de PPI.

Quand les élèves passent au tableau, c'est l'enseignant qui décide ce que le fiston voudra à boire et à manger, et pour ce faire entoure au tableau les pictogrammes correspondants.

L'enseignant pourra s'amuser à donner une direction d'acteur aux élèves en fonction de leur caractère (*spoilt or perfect child, stern or loving parent ...*).

### 6/ Homework

Apprendre le dialogue en vue du passage au tableau.

## Commentaires :

Pour le passage d'élèves particulièrement forts, on pourra complexifier le dialogue comme suit (cf. la diapositive ad'hoc):

.../... « *I would like 4 pieces of **toast** !* »

« *What will you have on your toast?*  »

« *I will have some strawberry jam!*  »

« *With or without butter?*  » ...

## SEANCE 6 : J'IDENTIFIE LE MENU D'UN DINER

**Activité(s) langagière(s) :** CE

- Compréhension globale
- Compréhension de détail (qui se terminera en *homework*)

**Support(s) :**

Support classe – Différentes vues du Menu du *Spring Diner* (Enjoy 4<sup>ème</sup>) vidéoprojeté en couleur

- vue d'ensemble,
- focus sur les plats,
- focus sur les desserts.

Support élèves : menu (en N&B) du *Spring Diner* + questions de traduction

**Objectif(s) :**

Familiariser les élèves avec **le menu du *Spring Diner*** (plats à la carte, intitulés compliqués) qui devra être maîtrisés au moment des COs à suivre (et de celles de l'évaluation finale)

**Mise en œuvre :**

### 1/ Correction du homework

Faire passer 3 ou 4 duos au tableau sur le dialogue « *Mother and son* ».

### 2/ PPI - Compréhension globale – *Spring Diner*

Vidéoprojeter le menu du *Spring Diner* .

**Questionnement**

*What sort of document is it ? ... a map ? ... a postcard ? ... a text book ?*

*What is the name of the restaurant ? ... What is it called ?*

*What do they serve ? ... pizza ? ... tacos ?*

### 3/ Trace écrite

*This document is the lunch menu of a typical American diner, called « *Spring Diner* ».*

*What do they serve ?*

*They serve  sandwiches and  burgers /  salads /  drinks and  milkshakes.*

### 4/ Point civilisation (en français)

Brève explication de l'origine des *diners* aux USA et de leur disposition tout en longueur de places assises le long du comptoir et d'alcôves de banquettes.

(Je vous ai mis de quoi expliquer aux élèves, visuels à l'appui, mais compte tenu de l'heure qui tourne, souvenez-vous qu'il n'est pas souhaitable de s'appesantir).

### 5/ Compréhension de détail – *Spring Diner*

Distribuer les supports élèves (menu + questions).

Les élèves travaillent en autonomie, l'enseignant circule et remotive les élèves qui sont en difficulté.

**NB :**

Mes questions paraîtront sans doute un peu décousues et surtout tordues ... si vous avez mieux, je suis preneur ! C'est que je cherche autant que possible à ce que chaque question soit une énigme - lexicale ou culturelle, qui sollicite à chaque fois le discernement de l'élève.

Les réponses attendues sont donc :

- a. *a chicken salad* (maîtriser la structure « qualificatif avant le substantif »),
- b. *mashed potaoes* (identifier un équivalent culturel),
- c. *the Triple Decker Club* (pour obliger les élèves à inférer que *turkey* = viande de dinde),
- d. *two scoops of ice cream, one of vanilla and one of strawberry* (pour faire inférer *scoop* et le lexique des parfums),
- e. avec des frites (repérer et interpréter *chips*, faux-ami aux USA),
- f. une salade de crudité - chou blanc + carottes (savoir se servir du paratexte, cf. photo),
- g. il a 3 étages (inférer *a deck* = un étage/niveau/pont, en utilisant là aussi le paratexte),
- h. un café non décaféiné (savoir déduire à partir de *regular or decaf*),

- i. autant que je le souhaite (savoir décoder *unlimited refills*)
- j. \$4.29 (savoir réutiliser le vocabulaire vu en classe, *a slice*)
- k. \$18.19 (déduire le sens de *whole* d'après les prix relatifs affichés à la carte).

En général, je ne parviens à corriger que les 4 premières questions avant que la cloche ne retentisse.

### 6/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'.  
Terminer les questions de la CE.

### **Commentaires :**

Au moment de concevoir cette séquence, je n'avais prévu de ne consacrer qu'une seule séance au dépiautage du menu du *Spring Diner* ... Las, je me suis rendu compte en classe que les deux activités de CE d'une part et d'extraction du vocabulaire d'autre part - toutes les deux intéressantes et pertinentes pour la séquence, se révélaient chacune une activité à part entière qui prenait plus de temps que je n'escomptais. L'exploitation du menu s'étale donc finalement sur deux séances (6 et 7) au lieu d'une seule.

## **SEANCE 7 : JE COMPRENDS LE MENU D'UN DINER**

**Activité(s) langagière(s) :** CE / Vocab'

**Support(s) :** Idem que la séance précédente

**Objectifs :** Exploiter le menu pour construire du vocabulaire élémentaire sur la nourriture

### **Mise en œuvre :**

#### 1/ Correction du homework

Correction des questions e. à k. .

#### 2/ Trace écrite

Faire repérer par les élèves le vocabulaire correspondant aux grandes catégories :

- *side orders* :  
*mashed potatoes, fried onion rings, French fries...*
- *meat*  
*chicken, turkey, ham, bacon, beef, ...*
- *desserts*  
*ice cream, cake, pie, ...*
- *flavours*  
*strawberry, chocolate, vanilla*
- *a slice of / half a / the whole*

#### 3/ Exercice de vocabulaire

Exercice complémentaire, « La cuisson ou le mode de préparation des aliments ».

Distribution du support élève. Corrigé dans la foulée.

S'il reste du temps on pourra faire une rapide dictée des participe passés des modes de cuisson à classer suivant la prononciation du -ed du participe passé (rappel pour les élèves d'une activité semblable faite en 5<sup>ème</sup> sur les prétérits):

- /d/ : *grilled, whipped, fried*
- /t/ : *mashed*
- /ɪd / : *roasted, toasted.*

#### 4/ Homework

Apprendre le vocab'.

(On donnera l'exercice cité en 3/ si on n'a pas eu le temps de le faire en classe).

### Commentaires :

Cette séance 7, qui s'est imposée d'elle-même en prolongement de la précédente pour des raisons de gestion du temps, manque d'intérêt. Les élèves sont mous et ont tendance à trainer la patte. Seuls ceux qui aiment l'anglais sont motivés à l'idée d'extraire du vocabulaire pour le classer et le mémoriser...

Il reste donc sans doute à trouver une meilleure organisation des activités proposées dans les séances 6 et 7 pour que l'une et l'autre séance soit motivante.

Comme la question se pose, je me dis que la moins mauvaise des solutions serait peut-être la suivante :

- Séance 6 (CE globale) :
  - Faire passer davantage d'élèves au tableau pour la PPI,
  - Introduction du menu du *Spring Diner*, mais CE globale uniquement (nature du document ...),
  - Point civilisation sur les *diners* aux USA un peu plus étoffé.
- Séance 7 (CE de détail + vocab') :
  - CE de détail – Réponse aux questions et correction en classe (2/3 de l'heure),
  - Exploitation du vocabulaire plus ramassée (1/3 de l'heure).

## SEANCE 8: JE SAIS PRENDRE LA COMMANDE AU RESTAURANT

**Activité(s) langagière(s) :** CO (+ PPI)

**Support(s) :**

Audios classe :

- 2a. *Practise – You're the waiter 1*
- 2b. *Practise – You're the waiter 2*
- 2c. *Jerry and Masson order desserts*

Support classe – Menu du *Spring Diner* vidéoprojeté en couleur + *The Order Slip*

Support élève – *The Order Slip*

**Objectifs :**

1/ Familiariser et entraîner les élèves à cette tâche (prendre la commande), d'autant plus qu'elle occupe une place importante dans l'évaluation finale  
2/ Extraire des COs des expressions idiomatiques propres à ces situations au restaurant (du point de vue du serveur notamment)

**Mise en œuvre :**

### 1/ Correction du homework

Idéalement, pas d'exercice à corriger pour conserver pour la leçon (COs + trace écrite) le plus de temps possible.

Se contenter de réactiver la maîtrise du menu du *Spring Diner* d'un rapide :

... So ... *what do they serve at the Spring Diner ?*

### 2/ CO – Explicitation de la consigne

Vidéoprojeter la diapositive correspondante (*waiter + order slip*).

**Consigne**

... Now ... today, you are the waiter at the Spring Diner !

... and so ... we are going to listen to the dialogues and you are going to take the order !

... Pay attention for a second, look carefully at the order slip ... there are different sections ... the first one is for the drinks ... yes, a soda for example ... and there is the 'Main Courses' section (for the main course if you like) ... for ... a burger for example, right ! ... that one is for side orders ... chips/French fries, onion rings, you name it ...

Faire distribuer les supports élèves '*The Order Slip*'.

Montrer comment coller le support dans son cahier, afin qu'un seul support serve à 3 situations successives (cf. diapositive correspondante).

Noter dans la section vocab' de la trace écrite :

- *a waiter / a waitress* ≠ *a customer*, ⇨ *a waiter waits for the customer to order*
- *to order*
- *to take the order*
- *the order slip*

### 3/ COs et PPI

Revenir à la diapositive montrant le menu du *Spring Diner*.

Alerter les élèves sur le fait que cette activité-ci est précisément celle qu'ils vont retrouver à l'évaluation finale et qu'ils ont donc tout intérêt à la réussir, et aussi à bien se familiariser avec les plats au menu du *Spring Diner* d'ici à l'évaluation.

Faire les 2 premières COs, chacune étant suivie de sa correction.

En fonction du temps disponible, faire ou non la CO 2c. *Jerry and Mason order desserts* (le champ lexical des desserts n'étant pas traité par les documents audios de l'évaluation finale).

Les tâches sont très faciles, le temps d'écoute nécessaire pour chaque document est inhabituellement bref, et les élèves se montrent dynamiques pour répondre.

La correction en PPI donne lieu au rebrassage d'énoncés en *will have* et *would like* aux formes affirmatives et interrogatives. Aussitôt que l'enseignant aura donné l'exemple d'un premier échange, il n'hésitera pas à faire poser les questions par les élèves forts qui feront répondre les camarades moyens de leur choix.

Ces échanges n'apportent rien de neuf par rapport à ce que l'on a déjà fait plus tôt dans la séquence, ils ne font donc pas l'objet d'une trace écrite.

### 4/ Point de civilisation – Le pourboire aux USA

A l'issue de l'écoute des CO, en profiter pour faire un micro-point en français sur le fait qu'aux USA serveurs et serveuses ne sont payés qu'au pourboire et qu'en conséquence un pourboire d'au moins 10% est de rigueur. Ce qui explique la déférence du personnel au moment de s'adresser au client, et son empressement pour vous resservir indéfiniment en café (*unlimited refills*).

### 5/ CO et trace écrite

Il s'agit de faire réécouter les documents audios en cherchant cette fois à faire repérer par les élèves certaines expressions nouvelles propres à cette situation inédite entre le serveur et ses clients.

La méthode que j'utilise ici n'est pas subtile, mais elle a l'avantage d'être imbattable au regard du temps passé pour chaque énoncé obtenu, il s'agit de demander aux élèves de réécouter tel ou tel extrait pour trouver quelle phrase le serveur emploie pour dire :

« Que puis-je vous apporter ? », « Je reviens dans une minute ! » ...

On obtient ainsi dans les dernières minutes de la séance des énoncés tels que :

*So ...what can I get you? ... (2a.)*

*I'll be back in a minute! (2a.)*

*Here you are! (2a. - part II)*

*Enjoy your meal! (2a. - part II)*

*Anything else? (2b.)*

- *No, thank you, I'm fine / I'm good (2b.)*

- *Can I get the check please? (2b.)*

Compléter la partie vocabulaire de la trace écrite.

### 6/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'.

Exercice d'application sur les phrases idiomatiques du serveur à base d'auxiliaires modaux (n°5).

**NB :**

Attention, je n'ai trouvé trace nulle part plus tôt dans la séquence d'énoncés 'will + be' tels que :

c) *Will it be all ?*

f) *Will that be all ?*

Sans compter que le sujet 'it' déstabilise encore beaucoup d'élèves à ce stade de leurs apprentissages.

Il est donc nécessaire de faire au moins les phrases correspondantes en français avec les élèves au moment de la distribution :

« Ca sera tout ? »

Faire noter également que:

- la prochaine séance se fera en salle informatique,
- la séance d'après celle-ci sera l'évaluation finale, dont voici le programme de révisions...

**SEANCE 9: ENTRAINEMENT AVANT L'EVALUATION FINALE (séance en salle informatique)**

**Activité(s) langagière(s) :** CO / exercices d'application

**Support(s) :**

4 documents vidéo « *The Twins' Podcast* » sur le réseau informatique

1 support élève papier pour les 4 COs sur vidéo

Supports classe vidéoprojetés pour :

- PPI « *Mother and son* »,
- exercices d'entraînement groupe moyen (New Enjoy 4<sup>ème</sup>)
- exercice n°5 (correction en classe entière)
- correction des COs vidéos (correction en classe entière)

**Objectifs :**

Elèves moyens :

Réactiver les connaissances en vue du contrôle / entraînement

Elèves forts :

Pour les situations serveur/client, étoffer leurs connaissances avec davantage d'expressions idiomatiques et de spécificités culturelles

**Mise en œuvre :**

1/ Organisation en deux demi-groupes

Devant la salle informatique, faire ranger les élèves en deux lignes, les forts d'un côté, les moyens de l'autre, (distinction à l'appréciation de l'enseignant).

2/ Elèves forts – CO sur vidéos, en autonomie

Les élèves forts se connectent à un ordinateur. Un des leurs distribue les supports papier. L'enseignant leur indique où trouver les 4 fichiers vidéo sur le réseau, en notant le chemin correspondant au tableau.

Comme il s'agit d'élèves forts, et qu'en plus la situation les distingue comme tels, ces élèves se montrent particulièrement autonomes tant pour l'étape toujours hasardeuse du *log in*, que pour la compréhension des consignes qui en deviennent superflues (en un mot ... « Visionne, écoute, complète et débrouille-toi ! »).

C'est un luxe dont ne saurait se passer un enseignant qui se retrouve seul pour gérer en même temps deux groupes distincts ... avec, de surcroît, de réels aléas techniques.

**NB :**

A l'origine, le support à compléter a été conçu pour extraire le sel de cette langue - qui pourrait être authentique, qu'offrent ces 4 saynètes vidéo.

Je l'ai donc établi en ayant en tête mes **élèves les plus motivés** par l'anglais, que ce soit en termes de niveau, que de curiosité intellectuelle.

Si j'ai été conduit à adopter cette direction-là (finesses linguistiques et culturelles) pour exploiter ces vidéos, c'est que - bien que très motivantes (modernes, jeunes et ludiques), ces saynètes sont trop explicites sur l'essentiel (i-e : ce que les clients prendront) et ne sont donc pas exploitables en classe pour faire produire des « *he will have* » et « *she would like* » contrairement aux documents audio.

## 2 bis/ Elèves moyens – Entraînement avant le contrôle, avec l'enseignant

Les élèves moyens sont regroupés à des tables, au centre de la salle informatique près du tableau.

Dans un premier temps, ces élèves moyens se sentent stigmatisés et punis d'avoir été regroupés ensemble, privés d'ordinateur et promis au questionnement de l'enseignant ... !

Mais dès que les activités d'entraînement commencent ils se rendent compte qu'au sein de ce demi-groupe – où les forts ne sont plus là pour leur faire de l'ombre et mettre la barre trop haut, ils ne sont pas si nuls que cela, ils réussissent même mieux qu'ils ne l'imaginaient ... et il se crée naturellement une émulation de laquelle ... émergent de nouveaux 'forts' !

Activités d'entraînement en vue de l'évaluation finale :

- Passages en PPI sur « *Mother and son* » (notes de PPI)
  - les élèves moyens – qui en groupe classe ne voulaient pas passer au tableau, maintenant qu'ils sont dans un groupe plus restreint et débarrassés du regard complexant des forts, prennent confiance, se libèrent et passent plus volontiers devant les leurs camarades,
  - il est d'autant plus important pour l'enseignant que ces élèves réactivent ce dialogue qu'il représente, dans sa retranscription, 50% de la note de PE à l'évaluation finale.
- Exercice n°1 « Remplace *some* par une quantité précise »,
- Exercice n°2 « Que lui dis-tu » (retrouver des phrases idiomatiques)

## 3/ et 3 bis/ Permutation des demi-groupes

A l'origine, je n'avais pas le temps de faire permuter les deux groupes.

Mais dernièrement, les élèves forts avaient fini plus tôt que prévu les 4 COs.

J'ai alors permuté les groupes, récompensant ainsi les 'moyens' de leurs efforts en les envoyant à leur tour visionner les vidéos ludiques des *Twins* sur les postes informatiques.

## 4/ Correction groupe classe

Quelques minutes avant la sonnerie, je réunis les élèves pour :

- la correction de l'exercice n°5 (choisis l'auxiliaire modal qui convient) donné en *homework* la fois précédente,
- le début de la correction des COs sur vidéos...

## **SEANCE 9 bis : JE SAIS FAIRE L'ADDITION DU CLIENT (en AP) (séance optionnelle)**

**Activité(s) langagière(s) :** CO

**Support(s) :**

Support audio – « *Write the Check – 6 dialogues* »

Pas de support papier, les élèves prennent leurs notes directement dans leurs cahiers

**Objectifs :**

Capitaliser sur les savoir-faire nouvellement acquis par les élèves lors de la séquence « Ce que je voudrais à table » pour rebrasser les nombres et les numéros...

... d'autant plus que c'est une difficulté posée par la CO 2/ de l'évaluation finale

**Mise en œuvre :**

1/ CO – Dialogue n°1 « *Mexican Take Out* » - 00 :04

Vidéoprojeter le menu du restaurant concerné, dont les prix ont été préalablement caviardés.

Faire noter les prix des plats par les élèves.

*How much is ... ?*

*It's ...*

Puis leur faire calculer l'addition.

*How much does it come up to ?*

*It comes up to ...*

⇒ Rebrassage des nombres.

⇒ Point culturel sur les *cents* (vs nos francs pacifiques aux nombres entiers). Mention de la *tip-jar*.

### 2/ CO – Dialogue n°3 « *Chinese Delivery* » - 01 :55

Vidéoprojeter le menu du restaurant concerné, dont les prix ont été préalablement caviardés.

Faire noter les coordonnées du client (numéro de téléphone et numéro dans la rue).

⇒ Rebrassage des numéros.

⇒ Rappel : dans un numéro, on prononce chiffre par chiffre.

Faire noter le montant de la note.

### Commentaires

C'est une séance qui amuse bien les élèves et les prépare également bien à réussir la CO 2/ de l'évaluation finale.

L'enseignant est assez libre dans le choix des dialogues proposés.

Il est à noter que ce sont les dialogues relatifs à une livraison à domicile (*delivery vs take out*) qui requièrent de savoir reconnaître les numéros de téléphone et les numéros de rue.

Seul écueil à éviter, et il est de taille, **ne pas utiliser le dialogue n°2 « *Italian Delivery – Angelo's* »** qui commence en 01 :02 puisque sa 1<sup>ère</sup> partie est justement celle utilisée pour l'évaluation finale 2/.

#### NB :

A l'écoute de ces dialogues faisant référence à des cartes de restaurant multiples et complexes (avalanche de noms propres et exotiques, lexique transparent à l'écrit qui se révèle opaque à l'oral, accents épais des commerçants), on comprend mieux la raison d'être de **tout le travail de déminage qui a été réalisé en séances 6 et 7 sur la carte du « *Spring Diner* »** préalablement aux COs « *You're the waiter at the Spring Diner - Take the Order* » de la séance 8 et ensuite aux COs 1a et 1b de l'évaluation finale.

## SEANCE 10 : EVALUATION FINALE

**Activité(s) langagière(s) :** CO  
PE (malgré tout)

**Support(s) :** Support audios classe :

- Test 1a - *Take the Order*,
- Test 1b - *Take the Order*
- Test 2 - *Take the Order - Angelo's Delivery* - 0,27

Support classe vidéoprojeté : idem support élèves, mais en couleur (carte d'*Angelo's*)  
Support élève à imprimer  
Support classe vidéoprojeté : menu en couleur du *Spring Diner*

**Objectifs :** Evaluer les connaissances et savoir-faire acquis des élèves à l'issue des 3 semaines consacrées à cette séquence  
En particulier, évaluer l'**intégralité** des élèves sur le dialogue *Mother and son*, sachant que tous les élèves ne seront pas passés à l'oral

**Mise en œuvre :**

### 1/ Compréhensions Orales 1a et 1b

Pour 1a et 1b, pas de difficultés puisque les élèves ont déjà été largement familiarisés avec les plats figurant à la carte du *Spring Diner* comme avec la fiche pour prendre la commande.

Comme les deux documents sont faciles, on évitera de s'acharner en repassant chaque extrait plus que de nécessaire.

(Personnellement, au moment de la notation, compte tenu de la facilité de la tâche, j'enlève un quart de point si la réponse de l'élève n'est pas notée dans la bonne section de la fiche de commande (*drinks, main courses, side orders, ou desserts*)).

## 2/ Compréhension Orale 2

S'assurer que le fichier audio concerné est bien calé au dialogue n°2 « *Italian Delivery – Angelo's* » à 0 :27.

Passer en revue les consignes avec les élèves.

Faire repérer les emplacements prévus pour les coordonnées du client (numéro de téléphone et numéro dans la rue - dont le nom est déjà renseigné, i-e : '*Bush Street*').

Faire réaliser aux élèves que si le client commande une pizza, il leur faudra indiquer la taille de celle-ci...

Enfin, comme cette carte de restaurant est inédite pour les élèves, il est nécessaire que l'enseignant déchiffre préalablement celle-ci en entier. Pour ne pas divulguer certaines réponses (notamment *tiramisu*), l'enseignant parcourra attentivement la liste des plats un par un, mais sans vocaliser.

On explicitera certaines références culturelles obscures pour nos élèves (*feta, pesto, pepperoni, tiramisu...*).

## 3/ Production Ecrites

Très clairement, ces deux exercices sont des questions de cours, ce qui ne les rend pas très intéressants.

Pire, le premier exercice ressemble à un de ces exercices de thème avec lesquels on apprenait autrefois les langues mortes. Quant à l'objet du second, c'est un dialogue oral et donc par nature ne devrait pas donner lieu à une évaluation écrite !

Mais pour relativiser, il convient de remettre l'ensemble de la séquence en perspective et de voir que la compétence prioritaire était une **PPI**, *Mother and son*, qui a déjà été évaluée pour plus de la moitié des élèves. De sorte que si on voulait pousser le rationnel jusqu'au bout, on se passerait de cette PE pour se contenter pour cette séquence d'une note de PPI, d'une note de CO et d'une note de participation à l'oral.

Maintenant, cette solution me contrarierait sur deux points :

- PPI et CO sont les compétences les plus faciles à valider, celles que la majorité des élèves valident à chaque évaluation ... et donc, sans PE, l'évaluation de cette séquence deviendrait non discriminante,
- La mémoire écrite est bien plus durable que la mémoire orale, et donc un passage par l'écrit est recommandé pour que les acquis de cette séquence perdurent.

### **Exercice n°1**

C'est moins un exercice de traduction que la restitution d'une question de cours.

Cet exercice vient en complément de l'exercice 2.

L'exercice n°1 est destiné :

- à soulager l'exercice n°2 de certains énoncés qui sinon en auraient rapidement fait une usine à gaz en termes de consignes,
- à départager :
  - les élèves qui ne maîtriseront que le dialogue *Mother and son*, parce qu'ils l'auront appris par cœur la veille, et qui à mon sens ne pourront avoir 'A' à la PE,
  - et les élèves qui auront acquis davantage que strictement le passage *Mother and son* de la séquence.

### **Exercice n°2**

Cet exercice voudrait faire office d'expression écrite, même s'il reste très directif en définitive.

C'est évidemment une version raccourcie du dialogue *Mother and Son*.

Dans la consigne, je reste terriblement directif distinguant notamment 'tu prendras' et 'tu aimerais' (!) ... mais je dois préciser qu'au moment de corriger, je ne pénalise pas les élèves qui utilisent deux fois de suite *will have* (ou *would like*). Ils maîtrisent au moins une structure pour demander convenablement ce qu'ils veulent, ça me suffit.

Dans cet exercice, ces fautes commises par les élèves seront

- au pire des confusions telles que *will like / would have*,
- sinon ; des erreurs d'articles (de type *a one cup of coffee*),
- et les habituelles fautes d'orthographe et grammaire sur *thank you*
  - i-e : *thank you*,
  - et *thanks very much*.