

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

## Je raconte mon voyage

### Séquence n°1 de la Période 3

Temps prévu : 14 séances + 2 séances exposés = 5 semaines

(+ 3 séances d'AP)

Classe de type 'Zep du Grand Nouméa'

#### PROBLÉMATIQUE

Voyage-t-on pour soi, ou pour ceux qui ne peuvent pas nous accompagner ?

#### NOTION(S) CULTURELLE(S)

- Les expériences associées à un voyage, loin de chez soi et de sa culture
- Reconnaître et situer géographiquement les principaux monuments et quartiers de NYC
- Les icônes de NYC (monuments, nourriture, animations de rue, surnoms, logos, films, séries ...)
- Les activités incontournables à faire à NYC en qualité de touriste
- La notion de *skyline*
- Les moyens de transport dans NYC
- Un aperçu touristique de l'Australie
- « *Going on a gap year* », une spécificité de la jeunesse anglophone
- Des *doodles* pour rehausser une production écrite, une activité tendance dans les pays anglophones

#### TÂCHES COMMUNICATIVES

- Comprendre un extrait de journal de voyage (écrit)
- Retracer l'itinéraire d'un touriste à NYC à partir du compte rendu (oral) de sa journée
- Comprendre (oral) où ils ont passé leurs vacances
- Comprendre (oral) un bref récit de voyage
- Dire/demander à un camarade ce qu'il a fait pendant son voyage à l'étranger
- Concevoir et présenter un diaporama sur son voyage à l'étranger

#### ACTIVITÉS LANGAGIÈRES TRAVAILLÉES

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

#### DOMAINES ET COMPÉTENCES DU SOCLE COMMUN

##### D1.2.- LANGUES ÉTRANGÈRES ET RÉGIONALES

###### Lire et comprendre

- Peut comprendre des textes très courts, phrase par phrase, en relevant des noms et des mots familiers en relisant si nécessaire (extrait d'un journal de voyage)

### Écouter et comprendre

- Peut comprendre des informations factuelles sur un sujet simple (en distinguant l'idée générale des détails) (... elle raconte sa journée, il raconte son voyage)
- Peut comprendre une intervention si elle est brève et simple (vidéo promotionnelle sur les 10 monuments incontournables de NYC)

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

- Peut interagir brièvement dans des situations déjà connues en utilisant des mots et des expressions simples et avec un débit lent (questions/réponses sur un voyage)

### Écrire et réagir à l'écrit

- Peut écrire un énoncé simple et bref sur un sujet déjà connu (questions/réponses sur un voyage)

### S'exprimer à l'oral en continu

- Peut présenter et raconter une expérience (un voyage à l'étranger), et donner son avis personnel

## D2.- LES MÉTHODES ET OUTILS POUR APPRENDRE

### Organiser son travail personnel

- Savoir organiser son travail personnel pour restituer ses connaissances en classe ponctuellement (interrogations de verbes irréguliers)
- Choisir et utiliser différents outils pour garder la trace de ses activités et permettre un entraînement par un travail personnel (carte mentale sur du lexique, « *My Trip to NYC* »)

## COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

<u>Grammaire</u>	<u>Phonologie / orthoépie</u>	<u>Lexique</u>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Le prétérit simple<ul style="list-style-type: none"><li>○ Formes affirmative et interrogative essentiellement</li></ul></li><li>• Mémorisation de 70 verbes irréguliers (4 formes)</li><li>• <i>I went doing</i></li><li>• <i>There was/were</i></li><li>• <i>How long ago?</i></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Prononciation (sons voyelles) et accentuation des mots difficiles</li><li>• Prononciation de certains noms propres (<i>Manhattan, Greenwich, Empire State Building, Chrysler, Flatiron, Bondi...</i>)</li><li>• Prononciation de la terminaison <i>-ed</i> des prétérits réguliers</li><li>• Principaux points de différenciation entre anglais UK et anglais US</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Voyager à l'étranger (<i>to leave, to fly, to last, to stay, to travel, a trip ...</i>)</li><li>• Monuments, aménagements urbains (<i>skyline, skyscraper, bridge, harbour, ...</i>)</li><li>• Activités touristiques</li><li>• Moyens de transport</li><li>• Etats et émotions en voyage (<i>excited, exhausted, it broke my heart, ...</i>),</li><li>• Impressions visuelles et sonores (<i>huge, busy, quiet, the view, ...</i>)</li><li>• Adjectifs pour exprimer un avis personnel (<i>gorgeous, awesome, ...</i>)</li><li>• Marquer la chronologie (<i>First, Then, ...</i>) et autres marqueurs temporels (<i>a.m., p.m., 20 minutes later ...</i>)</li><li>• Animaux marins de l'océan Pacifique</li></ul>

## COMPÉTENCES SOCIOLINGUISTIQUES

- Savoir distinguer un accent américain d'un accent britannique

## COMPÉTENCES PRAGMATIQUES (discursives et fonctionnelles)

- Produire un diaporama clair en respectant certains principes :
  - « 1 diapositive = 1 seule idée illustrée par 1 seul visuel »
  - Raconter suivant un ordre (ici chronologique) pour les diapositives
  - Projeter une carte pour que le public se repère dans l'espace
  - Conclure en donnant un avis personnel

## STRATÉGIES DÉVELOPPÉES

- Mémoriser les verbes irréguliers :
  - en les regroupant par similitudes
  - en mémorisant la phrase musicale produite par l'enchaînement des 3 premières formes
- Identifier (et assimiler) la prononciation des verbes irréguliers par « *la couleur des sons voyelles* »
- Mémoriser un lexique abondant en créant une carte mentale réhaussée de *doodles*
- PPC sur diaporama
  - Pas d'énoncés complets visibles pour ne pas être tenté de lire
  - Pas d'énoncés complets visibles pour éviter que le public n'ait pris connaissance des informations avant même que le présentateur ne les ait évoquées
  - Se contenter d'énoncés très simples (reconstruits autour de mots clés) pour mieux maîtriser son propos et être d'autant mieux compris
  - Avant de passer au tableau, s'assurer qu'on maîtrise la prononciation des ...
    - noms propres (vérifier sur internet)
    - nombres et dates

## SUPPORTS

J'attire votre attention sur le fait que l'essentiel des ressources de cette séquence (i-e : NYC) est **fait maison**, avec de la colle, des ciseaux, des crayons de couleur, ... internet, Powerpoint ... et beaucoup de temps.

- 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 scolaire ou *worksheet* compilant plusieurs activités traitées en plusieurs séances)
- 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 (c'est particulièrement le cas dans cette séquence puisque les photos de NYC viennent régulièrement en appui des CE et COs)
- Documents audio didactisés
  - *Kim's Day in NYC*, interprété et produit par Aude Piroud, collègue d'Ondémia, Païta
  - *Prononciations contrastées US vs UK, I Bet You Can*, 5<sup>ème</sup>, Magnard éditeur.
  - *Nathalie's Gap Year* et *Test File 1 - Raconter un voyage, Get in touch*, 4<sup>ème</sup>, Bordas éditeur,
  - Les verbes irréguliers regroupés par similitudes, *I Bet You Can 5<sup>ème</sup>*, Magnard éditeur,
- Documents vidéo authentiques (vidéos de sites touristiques sur internet, vidéos de survols de NYC)

## MATÉRIEL

- Emploi combiné : vidéo-projection sur tableau blanc
  - le tableau comporte 3 volets
    - une oreille gauche pour noter la trace écrite,
    - un volet central pour travailler les supports vidéo-projetés,
    - une oreille droite pour noter le vocab' et le homework
- Emploi combiné des logiciels suivants pour la vidéo-projection : Powerpoint (supports classe et élèves) + VLC (mode mini-lecteur)
  - le fichier Powerpoint rassemble à la fois :
    - 1/ le support classe à vidéo-projeter  
(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 élèves à imprimer  
(cf. les diapositives répétant plusieurs fois le même sujet)

## ÉVALUATIONS

### Formatives :

- Evaluations inter-élèves, i-e, les élèves expliquent ce que leurs camarades ont particulièrement réussi, s'agissant ...
  - des cartes mentales,
  - des exposés sur diaporamas.
- « Je raconte mon voyage » (en une petite dizaine d'énoncés), devoir écrit, à faire à la maison et à rendre, corrigé, rendu, mais non noté,
  - afin de préparer au mieux les élèves aux PEs de l'évaluation finale.

### Sommatives :

- Une évaluation finale (cf. PJ) :
  - 1 CO
  - 1 PE (à titre d'évaluation de la maîtrise de certains points spécifiques de langue)
  - 1 PE (à titre d'expression)
- 4 mini-interrogations de verbes irréguliers
  - ... évaluées selon la compétence « savoir restituer ses connaissances » (D2. Méthodes et outils pour apprendre)
- Une note de PPI/participation dénombrant pour chaque élève les énoncés complets qu'il a produits volontairement à l'oral en classe
- Pour 5 élèves sélectionnés, une note de PPC récompensant la réalisation et la présentation d'un diaporama sur leur voyage à l'étranger

### 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

Quelles sont les raisons d'être de cette séquence ?

#### 1/ Une séquence fait maison

Si je vous propose cette séquence, c'est d'abord pour vous donner un exemple de ce qu'on peut fabriquer chez soi en tant qu'enseignant avec « de la colle et des ciseaux ».

Fabriquer soi-même a de grands avantages.

Le principal avantage, c'est de vous fournir **exactement le document qui vous manque**, avec les structures, le lexique, les références culturelles et le niveau de difficulté les mieux adaptés à vos élèves ... et en même temps, le document le mieux adapté à votre façon d'enseigner. Paraphrasant Carla Bruni, je dirais que pour moi « *ça ne va pas* » quand « *c'est pas du Saint Laurent* [et que] *ça ne tombe pas parfaitement* ». Faire soi-même, c'est faire du sur-mesure (même si ce n'est pas de la haute couture).

Un autre avantage - même s'il n'en trouve pas d'illustration flagrante dans la présente séquence - c'est de vous permettre de disposer des ressources visuelles les plus motivantes possibles (alors que les manuels scolaires, eux, sont limités par un respect plus strict du droit d'auteur) ... illustrations, photos, extraits de films ... si vous restez discrets, pour la qualité et la quantité de vos emprunts, il n'y a pas de limites. A titre d'exemple, je vous renvoie vers ma séquence réalisée pour le confinement 2020, « Décrire physiquement un super-héros - 5<sup>ème</sup> », consultable sur le site du V.R., et dont l'une des *worksheets* de vocabulaire n'est composée que de héros de Pixar en lieu et place des personnages insipides inventés par les manuels et qui n'inspirent aucun affect aux élèves.

Les inconvénients du fait maison sont néanmoins nombreux, eux-aussi.

Il faut pouvoir y consacrer beaucoup de temps (à l'occasion, vous trouverez à titre d'information le temps que j'ai passé à réaliser tel ou tel support).

Ensuite, tenter de reproduire une langue anglaise qui tend vers l'authentique est un exercice délicat qui requiert beaucoup d'humilité et une vigilance infinie.

Une autre limite du fait maison est la pauvreté de votre talent d'écrivain, qui ne rivalisera jamais avec celui d'un véritable auteur. Autant, chacun est capable de produire un style factuel pour la réécriture d'un article de Wikipédia, autant il faut être conscient qu'un texte fait maison souffrira toujours inmanquablement d'un déficit de valeur littéraire.

J'en ai moi-même pris conscience en rédigeant le document de la CE qui ouvre cette séquence et qui pourtant n'est qu'un extrait de journal de voyage ... il ne suffit pas que son sujet soit porteur et que tous les faits de langues qui vous intéressent y figurent pour que votre document soit digne d'intérêt pour les élèves, il faut aussi que votre texte ait du souffle (en l'occurrence, ici, une certaine exaltation dans le ton, étayée par l'expérience visuelle et sonore de la découverte de NYC).

Enfin, au plan matériel, autant les faux documents écrits (articles de presse, articles issus de sites internet, ...) ne sont pas très difficiles à réaliser avec « *un peu d'astuce, d'espièglerie* », autant les enregistrements audios (incontournables pourtant pour la pratique de la CO au collège) représentent un tout autre niveau de difficulté, et en premier lieu parce que vous devez disposer d'un interprète à l'accent authentique ...

Pour les besoins de la présente séquence, j'ai eu la chance de pouvoir compter sur l'accent authentique de certaines collègues - et notamment celui d'Aude Piroud, et donc, pour la toute première fois pour moi, nous

avons franchi le pas et réalisé un document audio « sur mesure », et je ne les remercierai jamais assez pour leur concours talentueux et providentiel. Mais j'insiste sur le fait qu'une pareille ressource est parfaitement inédite pour moi, et donc, à mes yeux, appartient au domaine de l'exceptionnel.

NB :

L'existence ou non d'une CO disponible est d'ailleurs le facteur limitant qui détermine en général si, oui ou non, je vais me lancer dans la fabrication d'une séquence ex-nihilo. Surtout que, dans un monde idéal, ce n'est pas d'un mais de deux documents audios dont vous avez besoin, le premier pour une CO en classe et le second pour l'évaluation finale...

L'alternative par défaut, c'est bien sûr, de travailler la CE à la place de la CO, mais c'est à mes yeux un pis-aller car l'enseignement de l'oral devrait rester la priorité au collège.

Pour résumer, dans mes cours, j'utilise avec beaucoup de satisfaction les documents que je fabrique moi-même, pour la précision et la justesse avec laquelle ils épousent ma façon de transmettre.

Cependant, j'ai conscience que ce mode de fonctionnement n'est envisageable qu'en concurrence des documents, également didactisés, issus des manuels scolaires, et sans doute dans le cadre limité de l'enseignement en collège, avant que céder le pas aux documents authentiques ne devienne inévitable.

## 2/ Le scandale de l'impasse faite par les manuels scolaires de 4<sup>ème</sup> sur le prétérit simple

Si, depuis que j'enseigne en collège, je dépense autant d'énergie chaque année pour mes séquences sur le prétérit simple en 4<sup>ème</sup>, c'est que les manuels scolaires font l'autruche à ce sujet et y consacrent au mieux une seule leçon au sein d'une seule séquence. Vous vérifierez dans le manuel en vigueur dans votre établissement qu'en général, les éditeurs estiment - de façon parfaitement hypocrite à mon sens - avoir fait le tour du sujet au bout de 3 pages.

Or, le prétérit simple est une structure cardinale pour la communication de tous les jours, et en même temps, non seulement son emploi ne va pas de soi pour nos élèves (cf. le rôle de l'auxiliaire *did*), mais il implique également l'apprentissage de quelques 70 verbes (déclinés selon 4 formes différentes) ! Quand on sait l'infinie difficulté que nous avons déjà à faire ajouter un « s » à la 3<sup>ème</sup> personne du singulier au présent simple, on mesure l'ampleur de la tâche qui nous attend au moment où il s'agit de faire assimiler à nos élèves 70 verbes irréguliers !

Mais que prétendent donc les éditeurs ?

... Que ces 70 verbes irréguliers ont déjà été assimilés en 5<sup>ème</sup> ? C'est ridicule !

... Qu'un élève de 4<sup>ème</sup> est capable de digérer 70 verbes irréguliers en une fois et qu'il va les mémoriser hors contexte en « photographiant » un tableau ?! On se moque de nos élèves en niant nos responsabilités pédagogiques !

... Que les élèves auront bien le temps dans la suite de leur scolarité de se familiariser avec cette longue liste de verbes irréguliers ? Grossière esquivé ! Quand on entend le désarroi de nos collègues de lycée quant aux acquis des élèves qui arrivent en 2<sup>nde</sup>, on se dit que le travail à faire sur le prétérit simple doit être fait dans les temps, et à fond, c'est-à-dire en y consacrant le temps et les moyens nécessaires.

Bref, le présent simple est, selon moi, à la fois la pierre angulaire de l'année de 4<sup>ème</sup>, et, paradoxalement, c'est la partie du programme pour laquelle les manuels prévoient le moins de ressources, et c'est donc celle pour laquelle les enseignants – a fortiori débutants – sont les plus démunis ...

En conclusion, faute de ressources en nombre suffisant fournies par les manuels scolaires, on comprend que la fameuse séquence « Prétérit Simple » de 4<sup>ème</sup> nécessite inévitablement de recourir à des ressources maison ...

NB :

... Quelle expérience du prétérit simple un élève de 4<sup>ème</sup> de Zep du Grand Nouméa a-t-il ?

A grands traits, pour vous permettre de vous repérer :

- En 6<sup>ème</sup>, au 3<sup>ème</sup> trimestre, les élèves découvrent *was* et *were*, *did* et *-ed*, et ils apprennent qu'il existe des verbes irréguliers. Malheureusement, à ce moment de l'année, les élèves les plus jeunes sont rincés physiquement, certains parmi les plus fragiles commencent à jeter l'éponge, et, en définitive, les acquis de l'ensemble de la classe sur cette période se révèlent, à mon sens, très superficiels.
- En 5<sup>ème</sup>, les élèves peuvent assez naturellement bénéficier de deux séquences sur le prétérit simple. La première, assez tôt dans l'année, permet de revoir *was* et *were*, *did* et *-ed*. Pour ce faire, demander aux élèves de rédiger les biographies de célébrités tragiquement décédées dans leur prime jeunesse (comme la Princesse Diana, Amy Winehouse ou l'acteur Paul Walker) est une solution qui, semble-t-il, est retenue par beaucoup de collègues. Ce thème permet en effet d'insister sur l'incontournable « *When were you born ? I was born on...* » ainsi que de manipuler à l'envie « *She composed..., she played/acted ..., she died ...* ».
  - o Enjoy 5<sup>ème</sup> et New Enjoy 5<sup>ème</sup>, édités par Didier, proposent à ce sujet des ressources tout à fait utiles (i-e : COs)
- En 5<sup>ème</sup> toujours, une seconde séquence peut ensuite trouver sa place au 2<sup>ème</sup> trimestre pour insister cette fois sur une sélection de verbes irréguliers (*went*, *saw*, *took*, ...) qui se trouvent être les plus utiles dans la vie courante, mais aussi les moins transparents pour nos élèves (à la différence des verbes réguliers de la précédente séquence, tels que *invented*, *created*, *discovered*, *studied* ...). Cette nouvelle séquence - qui offre une seconde opportunité de manipuler le prétérit simple, peut également être l'occasion d'insister sur la forme interrogative (qui n'est pas, par nature, au cœur de la séquence consacrée à la rédaction d'une biographie). Vous vous rendrez compte par ailleurs que pour la classe de 5<sup>ème</sup>, en matière de verbes irréguliers, les éditeurs se limitent à une cinquantaine d'entre eux, déclinée sur 3 formes seulement (Base verbale, Prétérit et Traduction) puisque que ce n'est qu'en 4<sup>ème</sup> que les élèves auront besoin du participe passé (pour le *present perfect* et la voix passive). Pour ma part, j'en fais mémoriser 30, en 3 fois.
  - o Cf. ma séquence « 5<sup>ème</sup> - Je raconte », consultable sur le site du V.R., qui emprunte à New Live 5<sup>ème</sup>, et à ses avatars Enjoy 5<sup>ème</sup> et New Enjoy 5<sup>ème</sup>, tous édités par Didier

### 3/ Une séquence actionnelle

Si j'ai adopté le thème du récit de voyage pour traiter le prétérit simple, c'est qu'il s'inscrit naturellement dans le cadre d'une pédagogie actionnelle. Avoir à raconter un voyage est une situation de communication - qui plus est orale - dans laquelle un élève peut raisonnablement se retrouver, et surtout qu'il va conduire à la première personne du singulier. Pour s'en convaincre, il suffit de vérifier comme ce thème se prête naturellement à la mise en place d'un *pairwork*

Je préfère donc éviter de traiter le prétérit simple sous l'angle du récit littéraire à la 3<sup>ème</sup> personne du singulier, qui pour moi relève d'une approche qui n'est ni communicative, ni actionnelle.

### 4/ Genèse d'une séquence

Pour dissiper tout malentendu et vous épargner un stress inutile, vous devez savoir que la présente séquence n'a pas été produite en un an, mais est le fruit d'un retravail continu que je poursuis depuis 9 ans. Comme aimait à dire Romulus à Rémus après une grosse journée de boulot « Rome ne s'est pas faite en un jour ! ». Ce n'est donc que progressivement, année après année, que les ressources, la structure et l'ambition de cette séquence se sont affinées et développées pour atteindre la forme, l'ampleur et la densité qu'elles ont aujourd'hui.

Je vous invite d'ailleurs à découvrir par quelles étapes cette séquence s'est construite, en rapportant cette évolution à sa véritable échelle temporelle.

Je vous avoue que je n'avais pas du tout prévu de vous entretenir de ce point, et encore moins de la façon de la façon détaillée qu'il a pris finalement. Mais je crois qu'il s'agit là d'une réflexion qui vient parfaitement compléter, et surtout dépasser, ce que j'ai déjà partagé avec vous à deux reprises dans mes séquences précédentes « 5<sup>ème</sup> – Je raconte » et « 4<sup>ème</sup> – Ce que je voudrais à table » consultables sur le site du V.R..

Il n'est plus question cette fois de comprendre le bon fonctionnement d'une séquence, comme on constate le bon fonctionnement d'une voiture qui sort d'usine. Il est question de voir **par quelles remises en question et quels accidents**, un enseignant dans son garage peut, en partant d'un moteur de tondeuse à gazon, aboutir au bout de plusieurs années à ce qui ressemble pas mal à un Concorde.

En me relisant, je réalise que le développement qui suit - non prévu au format du plan de séquence, a pris les proportions d'un « essai dans l'essai », et qu'il pourrait vous paraître fastidieux ou trop égocentré, ou que vous pourriez tout simplement estimer que vous avez besoin de mieux maîtriser le contenu de cette séquence avant d'en découvrir la genèse. J'ai donc relégué le développement de ce passage à la fin de ce « Plan de séquence », en annexe.

Néanmoins, si je vous invite avec insistance à lui réserver une part de votre attention, c'est que ce passage me paraît, en définitive, le plus intéressant de tout ce document. Il vous permettra de constater rétrospectivement comment, pour la construction de cette séquence, chaque changement de support que j'ai choisi ou subi, a induit à son tour des modifications imprévues qui ont progressivement étoffé et perfectionné le projet originel.

### 5/ Prérequis à cette séquence

Au moment d'attaquer la séquence « Je raconte mon voyage » mes élèves ont déjà eu plus tôt dans l'année une introduction à New York à travers les deux mini-séquences produites pour le besoin du confinement d'avril 2020 consultables sur le site du V.R. :

- Découverte de New York (3 séances en distanciel)
  - *Locations and directions in New York : 5 boroughs, streets / avenues / blocks, downtown / midtown / uptown*
  - d'après I Bet You Can 5<sup>ème</sup>
- Découverte de New York en chansons (3 séances en distanciel)
  - vidéo de *New York, New York*, Frank Sinatra
  - vidéo du clip de *Fame*, Irène Cara

Cela étant rappelé pour mémoire, car je ne crois pas que vos élèves aient besoin des acquis de ces deux mini-séquences pour profiter de « Je raconte mon voyage ».

### 6/ Une séquence « toute neuve » pour moi aussi

Travaillant depuis 9 ans sur des séquences intitulées « Je raconte mon voyage », je me sens en mesure de vous présenter cette dernière mouture, séance par séance.

Néanmoins, comme la plupart des documents qui composent cette ultime version que vous avez entre les mains a été complètement renouvelée cette année, non seulement ces ressources pourraient s'avérer perfectibles dans la forme, mais ma façon de les exploiter en classe, paradoxalement, pourrait se révéler un peu verte. Dans la séance à séance qui suit, il me sera donc plus confortable d'être moins détaillé que pour mes séquences précédentes, sans compter que je redoute de me répéter.

Pour éclairer ma façon d'exploiter les documents en classe, ou de concevoir une séquence, n'hésitez donc pas à plutôt relire « 5<sup>ème</sup> – Je raconte » et « 4<sup>ème</sup> – Ce que je voudrais à table », séquences où toutes ces choses ont déjà été écrites, et avec un plus grand niveau de précision.

Et encore une fois, il me semble que la véritable valeur ajoutée de ce plan de séquence là réside plutôt dans son annexe.

### 7/ Une séquence particulièrement longue et dont chaque séance est particulièrement dense

Le seul avertissement qu'il me semble néanmoins utile de vous redonner pour cette séquence concerne le rythme à suivre. En dépit des bonnes résolutions que je prends chaque année, mes séquences continuent

d'imposer à l'enseignant un **rythme soutenu** en classe si il veut boucler avant la sonnerie, et « 4<sup>ème</sup> – Je raconte mon voyage », séquence monstre fourmillant de pistes dans sa partie consacrée à NYC, ne saurait faire exception à la règle, tant il est difficile de se limiter en tant qu'enseignant fabriquant ses propres supports sur un sujet aussi excitant.

Il n'y a donc pas de place pour des temps morts dans les séances prévues : 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 vidéo-projetés calés, volume du document audio vérifié, cahier de texte prérempli sur Pronote, plan de classe fixe, binômes de *pairwork* identifiés, ...

### 8/ L'apprentissage des verbes irréguliers : un travail de longue haleine qui vient encore densifier le contenu de chaque séance

Cette séquence a la particularité de prévoir de faire découvrir et mémoriser 70 verbes irréguliers sur 4 formes ... C'est un travail de longue haleine qui, outre de la rigueur, exige de l'enseignant qu'il mène en continu et en parallèle deux objectifs pour chacune de ses séances :

- la construction de la tâche finale « Je raconte mon voyage » d'une part,
- l'apprentissage des 70 verbes irréguliers, d'autre part.

Pour l'apprentissage des verbes irréguliers, j'ai finalement retenu cette année le rythme suivant :

- Séance **n** :
  - en guise de *homework*, les élèves doivent compléter chez eux, au *crayon à papier*, le quart de la liste de verbes irréguliers (entre 15 et 19 verbes suivant les étapes),
  - les paragraphes correspondants sont clairement identifiés par leur numéros (que l'élève note dans son agenda),
- Séance **n+1** :
  - l'enseignant, corrige sans mollir, les réponses proposées par les élèves en les écrivant à la main au tableau,
  - l'enjeu de cette étape, cruciale à mes yeux, est d'éviter qu'un élève par erreur ne conserve dans son cahier une réponse fautive et ensuite ne la mémorise.  
Même si à hauteur d'adulte cette tâche paraît évidente, les sources d'erreurs, même pour des élèves 4<sup>ème</sup>, se révèlent aussi surprenantes que multiples :
    - confusion de verbes (*voler en avion vs voler/dérober, se sentir vs sentir*),
    - faute d'orthographe (*bought ... brought ... tought ... thought*),
    - décalage de ligne à la recopie (*to fight, found, found : trouver*),
    - non réponse ...  
« On n'a pas trouvé, Monsieur ! ... C'est à cause que vous avez marqué 'Quitter, partir, laisser derrière soi' mais dans le livre il y a que le verbe '*to leave = partir*' ! »)
  - pour chaque paragraphe :
    - l'enseignant fait répéter à haute voix la musique des trois formes de chaque verbe afin qu'elle s'imprime dans les mémoires,
    - l'enseignant fait compléter aux élèves le titre du paragraphe en les interrogeant sur les similitudes qu'ils ont entendues (phonologiques) ou observées (morphologiques),
  - en guise de *homework*, les élèves doivent :
    - apprendre par cœur la quinzaine de verbes irréguliers qui viennent d'être corrigés (« Ca sent l'interro surprise ! »)
- Séance **n+2** :
  - la séance commence par un interrogation 'surprise' de verbes irréguliers, de 5 minutes,
  - à l'issue de l'interrogation surprise, les élèves notent dans leur agenda qu'ils doivent pour la fois prochaine déjà compléter (toujours au crayon à papier) la quinzaine de VIs suivante.

#### NB :

Pendant 8 ans, j'ai préféré faire souffler les élèves après chaque interrogation surprise avant de leur demander de compléter la liste suivante de verbes (sachant que le *homework* sur les VIs se cumule

chez moi avec le *homework* habituel, à savoir : la leçon et le vocab' à apprendre + l'exercice d'application à faire !).

Mais à ce rythme, il fallait un minimum de 12 séances avant l'évaluation finale, et encore à condition de n'en louper aucune ...

Or, cette année, les élèves se sont montrés moteurs pour l'apprentissage des VIs. Ils étaient impatients d'arriver au bout de la liste (sans doute parce que ce travail essentiellement machinal leur procurait un sentiment de sécurité), et ils se sont déclarés également davantage intéressés par un effort concentré qu'étalé dans le temps.

Voyant la préférence des élèves, j'ai donc adopté ce nouveau rythme, plus ramassé, et pour que cela réussisse, j'ai soulagé leurs efforts par deux séances d'AP consacrées à l'apprentissage des VIs.

Ce nouveau rythme s'est révélé très avantageux :

- cet effort plus ramassé a préservé la motivation des élèves pour le remplissage de la liste des VIs, tout en entretenant la pression sur les interrogations surprises (une interrogation toutes les 2 séances, au lieu d'une toutes les 3 séances),
- le travail sur les VIs trouvant sa conclusion au bout de 9 séances au lieu de 12, les dernières séances de la séquence s'en trouvent débarrassées ce qui permet aux élèves, comme à l'enseignant, de souffler un peu et de se reconcentrer sur l'essentiel,
- la conclusion de la liste des VIs ne coïncidant plus avec la fin de la séquence, les VIs sont **ramenés à leur juste place, celle d'outils et non celle d'une fin en soi**,
- et il est bien sûr préférable pour les élèves qu'ils aient vu la totalité des VIs le plutôt possible pour avoir d'autant plus de temps pour s'en servir, plutôt qu'ils apprennent leurs derniers verbes la veille de l'évaluation finale.

Pour cette séquence, l'enseignant doit donc se préparer de manière à attaquer chaque séance sur les chapeaux de roue et avec le feu sacré !

## SÉANCE 1 : JE COMPRENDS UN DIAPORAMA SUR UN VOYAGE

- Activité(s) langagière(s) :** PPI / CE ? (après rendu et correction de contrôle de la séquence précédente)
- Support(s) :** Support classe : diaporama « 1. *My Trip to NYC - Slideshow* »  
Support élève : double page « Des verbes pas si irréguliers »
- Objectif(s) :** D'un point de vue purement pratique, il s'agit de profiter du bout de séance qui reste pour anticiper sur deux points :
- Faire distribuer et coller correctement la double page des verbes irréguliers
  - Lancer sans attendre le long apprentissage des VIs (verbes irréguliers)

### Mise en œuvre :

#### 1/ Correction puis rendu de l'évaluation sommative faite à la veille des vacances écoulées

Chez moi, il s'agit d'une évaluation dont la correction est particulièrement rapide (il s'agit de la séquence « Ce que je voudrais à table »). Je prévois 20 minutes.

Je programme en effet ma séquence sur le Prétérit Simple au retour des vacances de juin (i-e : 3<sup>ème</sup> période de l'année scolaire) :

- La première période vise à remettre en place le *Classroom English* et établir un code pour la phonologie, réinstaurer des habitudes de travail et réactiver les fondamentaux (*Be, Have, Can*, les pronoms personnels sujets, le présent simple) de l'ensemble de la classe pour que tous les élèves repartent sur un pied d'égalité, ... mes séances sont centrées sur les élèves eux-mêmes et elles les amènent à se présenter en public, puis à l'écrit,
- La progression de la deuxième période quant à elle, est nécessairement perturbée par les jours fériés et autres ponts, mais aussi lourdement contrainte par l'échéance des conseils de classe du 1<sup>er</sup> trimestre ce qui signifie à la fois arrêt des notes et surcharge de travail induite par les bulletins à remplir ... de sorte que je préfère réserver cette période à des séquences simples, courtes et modulables, typiquement des séquences actionnelles autour d'auxiliaires modaux, mettant l'accent sur des activités de *pairworks* et des passages à l'oral,
- La 3<sup>ème</sup> période en revanche, qui bénéficie de 7 semaines sans interruption (hormis le cross du collège) se prête au travail de longue haleine que requiert le Prétérit Simple - sans que celui-ci ne soit pour autant revu trop tard dans l'année, et ce travail se prolonge et se conclut avec une brève séquence sur le Prétérit Be+ing (consacrée à « *What were they doing on 09/11 ?* »).

#### 2/ Lancer une brève interrogation orale sur les vacances qui viennent de s'achever (5 minutes)

##### Questionnement

Je prends la peine d'écrire ces énoncés au tableau (le prétérit est pour la plupart des élèves un lointain souvenir, il ne s'agit pas de leur mettre la pression ou qu'ils se sentent agressés).

So ... now ... **did** you have a nice holiday?

... What **did** you do?

(Relance : *Did you stay at home ?*)

Quelques réponses partielles et approximatives sont données.

Je note rapidement au tableau deux courtes réponses – que je corrige de moi-même sans le faire peser aux élèves, l'une en -ed l'autre avec un verbe irrégulier.

*Damon stay**ed** at home.*

... but Manon **went** to Poindimié with her family.

#### 3/ Diaporama « My Trip to NYC - Slideshow » (10 minutes)

Comme on a fait le tour des réponses des élèves, je prends un air passablement vexé, et je leur demande...

##### Questionnement

*What about me ?!?*

... *Don't you want to know what I did for the last holidays ?*

Un élève fort - et bien disposé, se donne alors la peine de me poser la question qui est encore visible au tableau :

*What did you do (for the last holidays)?*

... Well ... I went to New York City ! ... Look !!

... et je lance le diaporama « 1. My Trip to NYC – Slideshow » dont je commente les photos en lisant avec animation les légendes correspondantes.

J'interromps ma présentation à l'issue de la première soirée passée à NYC.

#### 4/ PRL (5 minutes)

A l'issue de cette présentation, je me livre à un rapide questionnement oral - en français cette fois - comme suit ...

#### Questionnement

*Quand suis-je allé à NYC ? ... Aux dernières vacances !*

*Le récit de mon voyage est donc à quel temps ... au présent ? ... au futur ? ... Au passé !*

*A quoi reconnaît-on un verbe au passé ? ... A -ed !*

*Est-ce que tous les verbes au passé s'écrivent avec -ed ? ... Non !*

*Est-ce que ces verbes-là suivent la règle ? ... Non !*

*Ce sont donc des verbes ...? ...ir-ré-gu-liers !*

*Et comme ils ne suivent pas la règle du -ed, il va falloir les apprendre... ? ...par cœur !!*

#### 5/ Distribuer la double page des VIs à compléter (5 minutes)

Maintenant que les élèves sont remontés comme des coucous, je fais aussitôt distribuer à chaque élève les 2 pages des VIs à compléter.

Ces deux pages doivent évidemment être collées côte à côte sur une double page, le plus simple étant en définitive de les coller dans le cahier à la suite du cours.

Vidéo-projeter la double page des VIs.

Attention, les élèves ont beau être en 4<sup>ème</sup>, et pour la plupart être à ce moment-là sortis de leur torpeur, il est néanmoins nécessaire de leur faire remarquer :

- qu'effectivement il y a non pas *une*, mais *deux* pages différentes,
- que l'une est à coller à gauche (elle commence par le paragraphe ①) tandis que l'autre est à coller en vis-à-vis, à droite (et commence par le paragraphe ⑥),
- ...

#### 6/ Compléter la double page des VIs – Travaux pratiques (5 minutes)

Vidéo-projeter les paragraphes ①, ② et ③.

On continue de battre le fer tant qu'il est chaud...

Faire identifier les 4 colonnes.

Expliquer ce qu'est le participe passé (*elle a été mordue, il a été astiqué par son père*).

Faire dire par les élèves où ils vont trouver les réponses pour compléter les listes. ... Oui, à la fin du manuel ! (Attention, si, comme c'est le cas dans de plus en plus d'établissements, les élèves ne se sont pas vu distribuer de manuels à la rentrée, il faut avoir prévu des photocopies en conséquences ...).

Demander aux élèves si les VIs sont ici classés par ordre alphabétique ? Non.

Attirer leur attention sur le titre « Des verbes pas si irréguliers ».

Lancer une compétition pour compléter le plus rapidement possible le paragraphe ①.

Conclure par :

*Est-ce qu'on va compléter et apprendre tous les VIs d'un coup ? ...Non, on va avancer étape par étape !*

*Est-ce qu'il faut apprendre par cœur les verbes au moment où on les complète à la maison ? ... Non, on va d'abord les corriger ensemble en classe.*

#### 7/ Homework (5 minutes)

Faire noter le travail à faire :

- Faire signer l'évaluation pour les élèves concernés,
- Compléter au crayon à papier les paragraphes ①, ② et ③
  - ...Au pire, si vous avez un doute, laissez en blanc !

#### Commentaires :

Cette séance repose sur un enchaînement assez simple, mais qui demande du rythme pour faire accomplir aux élèves toutes les manipulations et changement de tâche : distribuer, coller, sortir le manuel...

L'objectif de cette séance est précisément d'évacuer ces tâches chronophages des séances à suivre, qui elles possèdent un objectif plus ambitieux.

Il n'est d'ailleurs pas indispensable que les élèves prennent quoique ce soit en trace écrite pour cette première séance, a fortiori si on manque de temps.

Le diaporama est certes peu exploité, mais sa fonction est :

- d'apporter des illustrations qui explicitent les énoncés au prétérit (et sécurisent les élèves moyens),
- de donner un point de référence pour les élèves qui en fin de séquence seront invités à réaliser à leur tour une présentation sur leur propre voyage,

Les énoncés, les verbes et le lexique contenus dans le diaporama seront repris plus attentivement dès la séance suivante dans l'extrait du « Journal de voyage ».

## SÉANCE 2 : JE COMPRENDS UN JOURNAL DE VOYAGE

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

**Support(s) :**

Supports classe :

- Feuille Excel vidéo-projetée « Des Verbes pas si Irréguliers »
- présentation « *My Travel diary – NYC* »

Support élève : demi A4 « *NEW YORK - My Travel diary* »

**Objectif :**

Faire repérer à l'écrit les verbes au prétérit, réguliers et irréguliers

**Mise en œuvre :**

### 1/ Correction du homework

(Vérification des évaluations signées).

Correction au tableau des paragraphes ①, ② et ③ des VIs.

A mon sens, il est nécessaire que l'enseignant prenne la peine d'écrire les réponses au tableau.

Si on se contentait de vidéo-projeter les réponses correctes pré-saisies les élèves seraient encore plus incapables de voir leurs erreurs que d'habitude ...

(Pour pallier ce problème, on pourrait même idéalement envisager de demander à chaque élève d'échanger son cahier avec celui de son voisin pour que chacun garde un regard critique sur les réponses trouvées).

Chaque fois qu'un paragraphe est complété :

- faire répéter à la classe entière les trois formes de chaque verbe (ou quatre, selon qu'on choisisse de faire répéter la traduction) afin que la phrase musicale correspondante puisse s'inscrire dans leur mémoire auditive,
- en s'appuyant sur les similitudes phoniques ou graphiques que présentent les verbes d'un même paragraphe, déduire comment compléter le titre de ce dernier.

**NB :**

Faire un point rapide sur la traduction au passé des auxiliaires de modalité *could, was able to ..., had to ...* à l'attention des élèves forts.

C'est un point que cette séquence ne traite pas (*could* est mentionné, c'est tout). Et il ne fait pas l'objet des interrogations surprises.

Pour bien faire, il faudrait, par exemple, aborder la permission et les obligations des pensionnaires de Moore River dans *Rabbit-Proof Fence*, ou sous l'angle du progrès technique inviter les élèves à se demander comment « on faisait avant » ...

Néanmoins, c'est un point que je juge utile pour la suite des apprentissages des élèves et que je maintiens dans la liste des VIs.

Annoncer :

*Maintenant que nous avons tous les bonnes réponses, ces verbes il va falloir ... ?*

*... les apprendre par cœur !*

*Effectivement ! ... car ça sent l'interro surprise !!*

*... et donc on note ça tout de suite dans l'agenda pour la séance prochaine, apprendre par ♥ les paragraphes ①, ② et ③ des VIs*

(et l'enseignant de joindre le geste à la parole et de noter cette première partie du *homework* dans un coin du tableau).

(Faire noter tout de suite, même si ça signifie faire sortir les agendas deux fois en une séance, est préférable à mon avis pour que l'info ne se perde pas et que l'enseignant ne se décale vis-à-vis du tableau de marche initial).

## 2/ PPI – Identifier la nature du document

Vidéo-projeter la diapositive du journal de voyage (relié).

### **Questionnement**

*What sort of document is it ?*

*It's a travel diary.*

*Right ! ... What is the French for « a diary » ?*

*Right ! ... so, what is the French for « a travel diary » in your opinion ?*

Au final, faire expliciter en français, en prenant soin de comparer avec un agenda scolaire, un journal intime ...

Noter au tableau dans la partie vocabulaire :

- *to travel (-led, -led)* : voyager
- *a travel diary* : un journal de voyage

## 3/ PPI/CE – New York - Travel Diary – Page1

Vidéo-projeter l'extrait du journal de voyage.

Agiter en l'air la liasse de supports pour la faire distribuer par des élèves volontaires.

### **Questionnement des élèves**

*Can I hand out the papers ?*

*Yes, you can !*

*Can I help **her/him** ?*

*Yes, you can !*

### **Consigne**

*Now, look at the document, this is an extract from the travel diary I made when I went to New York...*

*Read the first page ... from the beginning to « the city that never sleeps »*

*Read it for yourself, quietly ...*

*I will ask you questions after that ...*

### **Questionnement**

*Where did I travel to for the last holidays?*

*Where did I stay in NYC?*

*How long did the flight last?*

*How did we go to Jessica's flat?*

*How did I feel on arrival? ... when we arrived at Jessica's flat?*

## 4/ Noter au tableau une brève trace écrite

En utilisant les réponses des élèves, faire progressivement apparaître une trace écrite sur les idées générales du texte.

*This document is a travel diary.*

*For the last holidays, Mister Algrin travel**led** to NYC.*

*He stay**ed** at his friend's, Jessica.*

*The flight last**ed** 29 hours.*

*From the airport, they **took** a yellow cab to her flat.*

*He **felt** exhausted but excited.*

## 5/ PRL

Reprendre ce qui a déjà été rappelé à la séance précédente, sauf que cette fois on va l'écrire dans le cahier en conclusion de la trace écrite.

Dans la trace écrite faire ressortir un verbe régulier et un verbe irrégulier.

De façon synthétique faire apparaître en rouge une PRL comme suit :

*Pour mettre un verbe au passé (= le prétérit) on lui rajoute **-ed**.*

*Si c'est un verbe irrégulier ... il faut l'apprendre **par** ♥*

### **Application : activité de repérage à l'écrit**

Demander aux élèves de relire le texte (page de gauche uniquement). Relever tous les verbes au passé (au prétérit). Les réguliers ... mais aussi les irréguliers.

L'enseignant passe dans les rangs, suscitant l'émulation comme il valide et valorise le nombre de bonnes réponses trouvées par chacun.

Corriger en notant au tableau dans deux sections différentes du vocabulaire les VRs et les VIs :

- *to travel (-ed, -ed) / stay (-ed, -ed) / to last / to arrive / to pick up*
- *to take (took, taken) / to fly / to feel / to drive / to see / to get / to have / to go*

#### NB :

Autrefois, j'avais imaginé que les élèves complèteraient leur liste de VIs scrupuleusement au fur et à mesure qu'ils rencontreraient chacun des verbes irréguliers... (!)

Je leur faisais même remplir progressivement une liste des verbes réguliers à la fin du cahier... (!!)

Las, ne serait-ce que pour des raisons pratiques, ça ne marche pas comme cela. Le vocabulaire de la leçon et la liste des VIs restent indépendants l'un de l'autre dans le travail de mémorisation que font les élèves.

### 6/ Faire recopier la trace écrite

Faire prendre la trace écrite par les élèves.

Pendant que les élèves prennent la trace écrite, l'enseignant peut en profiter pour étoffer la section vocabulaire avec le lexique du voyage :

- *for the holiday(s) / a trip / the flight / the arrival / the airport / the skyline* [expliciter en utilisant notamment le *doodle* inclus dans le support] / *a flat / the city / the streets /*
- *huge / dark / busy /*
- *excited / exhausted /*

#### NB :

Lexique US ou UK ?

Cette séquence traite bien de NYC, mais le voyage est raconté par moi qui enseigne aux élèves un anglais ...britannique.

J'ai donc conservé le lexique britannique, et pour la rédaction de ce faux journal de voyage j'ai puisé dans des blogs de voyageurs britanniques venus à New York (d'où *holidays* vs *vacation*, *flat* vs *apartment*, etc).

La langue américaine est certes abordée plus tard dans la séquence, mais seulement sous l'angle de la prononciation, et non du lexique.

### 7/ Homework

Apprendre par cœur les paragraphes ①②③ des VIs.

Apprendre la leçon et le vocab'.

Lire la suite du texte (page de droite) et compléter avec les verbes convenablement conjugués au prétérit.

### **Commentaires :**

L'aspect CE de cette séance reste très superficiel, c'est certain.

Mais en définitive, c'est l'équilibre qui me convient.

D'un côté, les énoncés au prétérit ont besoin d'être lus à tête reposée par les élèves pour que ceux-ci puissent faire l'activité de repérage qui est ma priorité pour cette séance.

De l'autre, je ne tiens pas à assommer les élèves en début de séquence avec une activité de CE avec questions et réponses écrites, et l'échange se fait donc à l'oral.

## SÉANCE 3 : JE SAIS PRONONCER LE -ED

**Activité(s) langagière(s) :** Phonologie

**Support(s) :** Support élèves 1 : interrogations surprises  
Support élèves 2 : « *NEW YORK - My Travel diary* », page de droite  
Support classe : diaporama « 1. *My trip to NYC – Slideshow* », 2<sup>ème</sup> partie

**Objectifs :** Alerter les élèves sur la prononciation 'à la française' de la terminaison -ed

**Mise en œuvre :**

### 1/ Interrogation surprise de VIs n°1

Pour chaque interrogation, trois supports différents alternent (si les documents sont imprimés et massicotés correctement) pour empêcher les élèves de tricher sur leurs voisins. 5 minutes.

Dans cette première interrogation surprise (parmi les quatre prévues), j'ai inclus pour chaque support deux verbes réguliers vus précédemment (*to last, to stay, to pick up, ...*) pour rappeler aux élèves « *qu'apprendre la leçon et le vocab'* » ne devrait être un vain mot. (Ce n'est plus le cas dans les trois interrogations surprises suivantes).

Si cela ne fera pas pour autant apprendre leur vocab' d'une leçon à l'autre aux élèves qui ne le font toujours pas, cela aura au moins le mérite de récompenser les rares élèves qui le font.

Chez moi, une telle interrogation surprise représente 20 réponses, à 0,5 pt chacune, qui donnent une note sur 10 que je convertis en A+ / A / C / E. pour la compétence « Savoir restituer ses connaissances » (D2. Méthodes et outils pour apprendre).

Raisons d'être de ces interrogations de VIs:

- je m'en sers avant toutes choses pour obtenir un semblant de résultat dans la mémorisation des élèves,
- j'ai systématisé ces interrogations surprises depuis que je suis convaincu que les élèves de collège ont besoin d'une sanction immédiate pour chaque effort qu'ils fournissent, en d'autres termes qu'ils ne sont pas sensibles à l'idée qu'ils travaillent aujourd'hui pour se construire demain, ou être évalués plus tard, dans trois semaines,
- évidemment, ces interrogations surprises me donnent également une photo très nette des élèves qui apprennent et de ceux qui n'apprennent pas, quoiqu'il arrive,
- enfin, je m'en sers aussi pour disposer d'arguments objectifs auprès des parents pour attester du manque d'efforts de leur adolescent,
  - un SMS tel que « *Votre enfant en classe de ... n'apprend pas d'une séance à l'autre. Attention d'autres interrogations surprises de verbes irréguliers sont prévues* » envoyé à la famille à l'issue de l'interro *n* a en général un effet sur la réussite de l'interro *n+1*. Comme disait Deng Xiaoping, « *Du moment que le chat attrape la souris ...* ».

### 2/ Correction du homework

Vidéo-projeter la deuxième partie du diaporama « 1. *My trip to NYC – Slideshow* » pour corriger la 2<sup>ème</sup> page du journal de voyage (compléter avec les verbes au prétérit convenablement conjugués).

Les photos qui illustrent les énoncés apportent ce supplément très appréciable d'intelligibilité et de culture.

### 3/ Vocabulaire

Faire noter les verbes réguliers et irréguliers dans la section vocabulaire :

- *to decide, to live, to walk, to watch, ...*
- *to wake up, to meet, to leave, to spend, to come, to go, ...*

### 4/ Phonologie – Prononciation du -ed

Ecrire au tableau le titre de la séance « La prononciation du -ed ».

## Questionnement

*Je vais dire à haute voix ces verbes réguliers qui donc se terminent tous en ... ? ...-ed !!  
... oui, eh bien, justement, combien de façon différentes y'a-t-il de prononcer cette terminaison -ed ?*

Prononcer à haute voix quelques-uns des verbes réguliers visibles au tableau sur lequel est projeté le journal de voyage.

*Effectivement, il y a 3 prononciations différentes, -ed peut se prononcer /d/ /t/ ou /ɪd/*

Faire trois colonnes pour les trois sons /d/ /t/ et /ɪd/ et sous chacun inscrire l'exemple suggéré par les élèves (*travelled / picked / decided*).

Faire alors une dictée de tous les verbes réguliers visibles dans la double page du journal de voyage de la leçon (*travelled / picked / decided / stayed / walked / lasted / arrived / watched / lived*).

(Il est important pour l'intérêt de l'exercice que les élèves aient sous les yeux l'orthographe exacte de chaque verbe prononcé par l'enseignant, l'exercice portant uniquement sur la réalisation phonétique du -ed).

Corriger.

En guise de PRL, demander aux élèves de compléter cette règle inscrite sous le tableau à trois colonnes :

**« [ed] ne se prononce JAMAIS ... /ed/ [comme /red/] »**

Pour enfoncer le clou, l'enseignant pourra s'amuser à répéter les verbes réguliers au tableau en prononçant cette fois à la François Hollande en faisant chaque fois bien sonner le /ed/ ... et demander finalement aux élèves si c'est vraiment comme cela qu'ils veulent prononcer...

## 5/ Vocabulaire

Si il reste du temps, on pourra extraire du vocabulaire pertinent de cette 2<sup>ème</sup> page du journal de voyage.

- *as*
- *to go to the top of /*
- *a skyscraper / the view / a building / the subway / a street artist /*
- *gorgeous / quiet /*

## 6/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'

Compléter les paragraphes ④ et ⑤ des VIs

## **Commentaires :**

Certes, la dictée sur les trois réalisations du -ed, n'est pas neuve, les élèves l'ont déjà faite, au moins en 5<sup>ème</sup>. Maintenant, si cette première fois avait suffi à corriger leur prononciation, leurs enseignants s'en seraient rendu compte ...

Surtout, comme les élèves ont déjà une meilleure connaissance du prétérit que les années précédentes, ce point de phonologie peut être traité désormais beaucoup plus tôt dans la séquence ce qui le rend d'autant plus utile pour la suite de la séquence.

## **SÉANCE 4 : JE SAIS RACONTER SA JOURNÉE CHRONOLOGIQUEMENT**

**Activité(s) langagière(s) :** Exercice de PE dirigé

**Support(s) :** Support classe : « *NEW YORK - My Travel diary* », page de droite  
Support élèves : « *Jane a passé une super journée à NYC* »

**Objectifs :** Premiers énoncés complets produits par les élèves à l'écrit ...  
... vont-ils écrire : *she is go / she is goed / she is gone / ou she went ?*

## Mise en œuvre

### 1/ Rendu de l'interrogation surprise de VIs n°1

Faire coller.

Et faire signer par la famille, pour les cas graves (i-e : E, chez moi).

### 2/ Correction du homework

Compléter au tableau les paragraphes ④ et ⑤ des VIs.

### 3/ Repérage

Vidéo-projeter la double page du journal de voyage.

## Consigne

*Dans le compte rendu de la première journée à NYC, relevez tous les mots/expressions qui permettent de se repérer dans le temps.*

Dans la partie vocab', expliciter :

- 6 am / 7 pm

Dans la partie leçon, tracer d'un jet une courbe qui ondule (i-e : c'est la frise chronologique).

La compléter, à ses extrémités et à ses points d'inflexion, par les autres réponses des élèves :

- *First / Then / And then / After that / Finally*

Demander aux élèves « *Qu'est-ce qu'on a appris à faire aujourd'hui ?* »

... Et compléter avec le titre de la séance :

*Je sais raconter chronologiquement*

### 3/ Exercice d'application - PE

Faire distribuer les supports de l'exercice « *Jane a passé une super journée à NYC* ».

Faire lire les consignes, puis les faire expliciter par les élèves.

Faire expliciter par les élèves les cinq visuels (lieu, activité ...) en se gardant cependant d'expliquer les horaires.

Lancer le travail (en autonomie).

#### NB :

L'intérêt de l'exercice pour les élèves est de reconstituer la chronologie des événements (pas bien difficile aussitôt qu'on n'est pas distrait) ...

... en revanche, l'objectif de l'enseignant est de vérifier si les élèves sont capables ou non de faire des énoncés au prétérit corrects (et notamment, employer le prétérit comme un temps simple).

L'enseignant circule entre les tables valorisant les bonnes réponses, et pointant avec incrédulité les erreurs relatives à la chronologie des événements.

Un ou deux élèves parmi les plus forts, et qui ont fini en avance, peuvent se lever et aller coacher un de leurs camarades parmi ceux en difficulté.

Correction intégrale au tableau.

### 5/ Vocabulaire

Si il reste du temps, on pourra extraire du vocabulaire pertinent de cette double page du journal de voyage.

### 6/ Homework

Apprendre la leçon (et le vocab').

Apprendre par coeur les paragraphes ④ et ⑤ des VIs.

... *Ca sent l'interro surprise !*

## Commentaire

Voilà typiquement une activité (un 'bref' exercice) qu'autrefois j'aurais programmé en travail à la maison ... l'exercice est très guidé, c'est l'application directe du cours, je me serais dit « *Y'a qu'à !* » et je serais passé à autre chose.

Las, je me suis rendu compte ces dernières années que manifestement mes élèves du Grand Nouméa dans leur ensemble (et donc en particulier les élèves moyens à faibles de la classe) réussissaient mieux en évaluation écrite un exercice qui avait été préalablement fait en classe plutôt que le même exercice donné en travail à la maison et corrigé en classe.

Je préfère donc désormais prendre ce temps sur mon temps de cours, au final, c'est du temps de ... gagné !

Et si jamais je constate en classe que les élèves bloquent sur l'exercice, je vais corriger assez rapidement le 1<sup>er</sup> énoncé qui devient un modèle, et je relance le travail pour les énoncés 2 à 5, comme je le ferais lors d'une CO qui les mettrait en échec.

La volonté, l'autonomie, la confiance en soi de mes élèves, ou l'aide qu'ils reçoivent chez eux ... font qu'à la maison, ils vont avoir tendance à rester secs, ou carrément à ne pas même essayer de faire un exercice de ce type qui nécessite de lire et comprendre plusieurs consignes simultanées.

Pour s'attaquer à ce type d'activités, les élèves ont besoin du soutien du professeur et de l'émulation de la classe.

Le bilan désolant des acquis de mes élèves à l'issue des cours en distanciel pendant la période de confinement du début de l'année scolaire 2020 m'a confirmé qu'ils n'étaient pas en mesure de travailler de façon efficace à la maison.

## SÉANCE 5 : JE RECONNAIS LES MONUMENTS ICONIQUES DE NYC

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

**Support(s) :**

Support classe :

- Carte « *Best Landmarks and Attractions in New York* »
- Vidéo : « 1. New York City - Top 10 Travel Attractions (by Geobeats) »  
<https://www.youtube.com/watch?v=qWQK5qgpEyw>
- Vidéo : « 2. 7 Top New York City Attractions and Landmarks (by Trip Savvy) »  
<https://www.tripsavvy.com/top-nyc-tourist-attractions-and-landmarks-1612759>  
[vidéo originellement intitulée *7 Must-See Landmarks in New York City*]

Support élèves :

- Carte « *Best Landmarks and Attractions in New York* »
- Exercice d'application (*homework*)

**Objectif(s) :**

Faire reconnaître et mémoriser 24 monuments / attractions iconiques de NYC

**Mise en œuvre :**

1/ Interrogation surprise de Vls n°2  
5 minutes.

2/ PPI – Vidéo-projeter la carte « *Best Landmarks and Attractions in New York* »

**Questionnement**

*What sort of document is it ?*

*This is a map of the best **landmarks** and attractions in NYC.*

*(Could you name the 5 **boroughs** in NYC)*

Faire distribuer la carte aux élèves et la faire coller toutes affaires cessantes sur une nouvelle page (sans la plier !).

Pendant la distribution du support élève, l'enseignant note la réponse donnée par les élèves en guise d'introduction à la leçon et note « *a landmark* = un monument » dans la partie vocab'.

... *So now, look carefully at every picture, from 1 to 24, could you name some of them like « n°2 is ... »*

**NB1 :**

Je fais distribuer le support élève dès le début de l'activité contrairement à mon habitude car avec le format vertical (portrait) de la carte les photos vidéoprojetées restent trop petites pour être bien lisibles. Les élèves ont donc tout intérêt à pouvoir examiner sur leur table la version papier de la carte.

**NB2 :**

Cette carte mériterait évidemment d'être imprimée en couleur, si votre établissement a les moyens, tant elle est complète et utile.

La réalisation de cette carte est un travail considérable qui s'est imposé à moi comme j'ai réalisé qu'aucune carte de ce type sur le net n'était aussi précise, aussi complète et surtout n'associait ainsi une silhouette iconique à sa situation géographique, information selon moi cardinale pour que les élèves se familiarisent durablement avec la ville de New York.

*So ... what is n°2 ?*

Compléter la carte au tableau avec les bonnes réponses trouvées par les élèves.

**NB3 :**

Pour trouver ces premières réponses en *top of mind*, les élèves s'appuient sur leur culture générale, mais aussi sur les leçons de repérages dont ils ont bénéficié en début d'année (cf. séquence sur le site du V.R. « *Découverte de New York en cartes et en chansons* »).

Quand les réponses se tarissent, passer au visionnage des vidéos.

2/ CO – Vidéo « 1. New York City - Top 10 Travel Attractions (by Geobeats) »

Évidemment, ce n'est pas tant une activité de CO qu'un prétexte pour associer des prises de vues de NYC à des lieux identifiés, et je n'ai donc pas d'ambition particulière en termes de compréhension orale du commentaire qui accompagne les images.

**Consigne**

*Now look at this video ...*

*... take a pencil, and complete your map with the name of the best landmarks and attractions in NYC.*

Pour chaque attraction/monument, j'arrête carrément la vidéo sur la surimpression indiquant son nom. (A voir, en fonction du temps disponible, si on peut faire un 1<sup>er</sup> visionnage sans pause pour une compréhension globale du document. Cela étant dit, ce dernier est tellement simple que ce n'est peut-être pas indispensable).

**Correction**

On profitera néanmoins de la première attraction (« ... n°10, *Staten Island Ferry* ») pour faire figurer le ferry de Staten Island dans la trace écrite.

En effet, ce ferry ne figure pas sur la carte et pourtant il a un rôle crucial pour la réussite de la CO prévue à la séance suivante ! (C'est aussi pour cette raison que je préfère commencer par cette vidéo-ci, de manière à assurer le minimum pour la suite de la séquence).

*One of the best attractions in New York City is the **Staten Island ferry**.*

*It sails(goes) from **Manhattan Island** to Staten Island.*

*You can get spectacular **views** of Manhattan **harbour**.*

On pourra compléter par :

*Greenwich Village is a charming **neighbourhood** with **brownstone** buildings around Washington Square Park.*

[Sauter sur l'occasion pour faire remarquer et mémoriser la prononciation de *Greenwich*].

**NB :**

Contrairement à ce que le titre de la carte (*the best attractions*) et le commentaire de cette vidéo peuvent laisser penser, j'ai choisi de ne pas faire ici une leçon sur le superlatif.

Non seulement ce n'est pas prévu dans la séquence, mais on n'a tout particulièrement pas le temps dans cette séance-ci.

Je ne m'appesantis donc pas, et me contente à la rigueur de '*the best*' et fait confiance aux vagues souvenirs qu'ont les élèves de leurs cours de 5<sup>ème</sup>.

(Le rappel des superlatifs a lieu chez moi plus tard dans l'année, dans ma séquence 'Voix passive et superlatifs' consacrée à l'histoire des gratte-ciels de New York).

2bis / CO – Vidéo « 2. 7 Top New York City Attractions and Landmarks (by Trip Savvy) »

Rebelotte ! ... mais seulement si vous avez le temps, sinon, passez directement à l'activité suivante.

L'intérêt de cette seconde vidéo (qui inévitablement doublonne en partie avec la première) est de compléter la découverte des élèves par une visite éclair de deux musées célèbres (le Met' et le musée d'histoire naturelle) - bien localisés de part et d'autre de Central Park, ainsi qu'un saut au musée de l'immigration à Ellis Island.

Cette seconde vidéo est d'un accès un peu plus difficile que la précédente, car son commentaire est plus complexe, mais aussi parce que les photos consacrées aux monuments dans la vidéo n°1 ont ici été remplacées par de la vidéo.

On pourra récupérer de cette vidéo les énoncés et le vocabulaire suivants :

- *over 33,000 landmarks,*
- *which ones are worth seeing?*
- *a rooftop bar*

(En revanche, on n'a pas le temps d'exploiter tout le lexique relatif aux conseils touristiques qu'on pourrait donner, ce n'est pas l'objet de cette séquence et il faut y renoncer :

- *to avoid / waiting in line / the crowd / packed / ...)*

3/ PPI

Pour finir de compléter la carte avec les noms propres qui manquent, vidéo-projeter cette fois la carte accompagnée de la liste complète des noms à trouver (questionnement '*en assisté*' cette fois, donc).

Ne pas trainer.

Veiller à ce que les élèves recopient ces noms avec le plus grand soin.

4/ Trace écrite

Faire prendre une rapide trace écrite (cf. plus haut) si ça n'a pas encore été fait.

5/ Homework

Compléter les VIs des paragraphes ⑥, ⑦ et ⑧.

Apprendre par cœur les 24 lieux de la carte (ainsi que la leçon et le vocab').

S'entraîner en complétant l'exo distribué.

**Commentaires :**

La richesse des ressources apportées par les vidéos trouvées sur internet risque de nous faire perdre le sens des priorités et du timing, attention à ne pas se laisser emporter.

**SÉANCE 6 : JE SAIS RECONSTITUER SON ITINERAIRE DANS NYC**

**Activité(s) langagière(s) :** CO

**Support(s) :**

Support classe :

- audio « 4. *Kim's itinerary across NYC* »
- diapositive correspondante dans « 2. *My Travel Diary – NYC* »

Pas de support élèves, on prend des notes dans le cahier

**Objectif(s) :** Comprendre globalement un récit de voyage au prétérit simple + identifier certains lieux iconiques de NYC + se situer dans la ville

**Mise en œuvre :**

1/ Correction du homework

Rendu de l'interrogation de VIs n°2.

Corriger VIs ⑥, ⑦ et ⑧.

Correction de l'exercice sur la silhouette des monuments iconiques de NYC.

NB :

A l'origine, j'avais prévu de tester l'acquisition par les élèves des monuments et attractions de NYC en lançant un jeu de rapidité (compétition entre deux moitiés de classe) pour désigner les monuments survolés par la vidéo suivante, d'une virtuosité à couper le souffle :

- « 3. A Taste of New York (by Filmspektakel) »
- [https://www.youtube.com/watch?v=MRAZ\\_mSLXrA](https://www.youtube.com/watch?v=MRAZ_mSLXrA)

... Malheureusement, une fois en classe, j'ai réalisé que je n'avais pas du tout le temps de mener cette vérification excitante, et que je devais donner la priorité à la (riche) CO à suivre.

Libre à vous, néanmoins, de tester et exploiter cette ressource.

2/ Anticipation de la CO et consigne

Prendre le temps d'explicitier la consigne : dans le cahier, écrire le n° des monuments (tel que sur carte « *Best landmarks and attractions in NYC* ») dans l'ordre dans lequel Kim les a visités.

... faire remarquer que Kim étant américaine et elle est susceptible de parler un anglais américain ...

... faire observer la photo du *Staten Island ferry* ... sans pour autant le nommer ...

3/ CO – Compréhension globale

1<sup>ère</sup> écoute – Tout le document, sans interruption.

Puis, réécoute par tronçons, pendant laquelle les élèves reconnaissent le lieu dont il s'agit et notent son n° tel que sur la carte.

(Les élèves peuvent noter des détails en face des n° si ils ont identifié certains éléments révélant une compréhension détaillée).

4/ Correction – PPI + trace écrite

Exemple de trace écrite :

Where **did** Kim go yesterday ?

**First**, she **went** to the Financial District where she saw Wall Street and the Charging Bull.

**And then**, she **took** the Staten Island Ferry !

She **had** a perfect view of New York Harbour, Ellis Island and the Statue of Liberty.

**After that**, she **came** back to Manhattan.

For lunch, she **had** a hotdog.

**After lunch**, she **took** the subway to the Freedom Tower.

5/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'.

Apprendre par cœur les VIs ⑥, ⑦ et ⑧.

**Commentaires :**

Difficile d'aller jusqu'au bout de la correction de ce document audio plus long que d'habitude ... contrairement à mes principes, je prévois d'y retourner à la séance suivante pour finir et en exploiter tout le potentiel.

Et encore une fois, un gros MERCI à Aude Piroud, Collège Ondemia à Païta, pour son interprétation de Kim et la réalisation du document audio.

## SÉANCE 7 : JE SAIS RECONNAITRE L'ACCENT AMERICAIN

**Activité(s) langagière(s) :** Phonologie / PE'

**Support(s) :** Idem que la séance précédente + supports classe :

- « 5. US vs UK -La-lettre-t »
- « 6. US vs UK -Le son u »

**Objectifs :** Finir d'exploiter le document audio de la fois précédente (compréhension, Lexique, phonologie)

**Mise en œuvre :**

### 1/ Interrogation de VIs n°3

5 minutes.

### 2/ Finir la CO

Corriger la fin de l'itinéraire de Kim.

En profiter pour extraire du vocabulaire pertinent :

- *it was free = you didn't have to pay*
- *to taste (like)*
- *heaven = paradise ≠ hell*
- *it broke my heart*
- *How to get around :*
  - *to take ... a ferry, the subway), a cab, the elevator (US), a lift (UK)*
  - *to walk (down) / to cross / to arrive / to come back*

### 3/ Phonologie – Accent US vs accent UK

Faire réécouter aux élèves certains passages du document audio « *Kim's Itinerary across NYC* ».

Faire réagir les élèves sur la prononciation de certains mots, et notamment :

- *New York, Liberty, later,*

Faire le lien entre la nationalité américaine de Kim et son accent.

Faire écouter successivement deux mini-documents audios contrastifs (de la collection *I bet You Can*, 5<sup>ème</sup>, éditée par Magnard) et faire réagir les élèves :

- « 5. US vs UK -La-lettre-t »
- « 6. US vs UK -Le son u »

En déduire en guise de trace écrite :

*American English :*

- *city, later, Little Italy, Staten Island* : la lettre « t » (entre deux voyelles) se prononce /d/
- *New, avenue* : se prononce **blue** vs **you** en anglais britannique)

### 4/ PE – Exercice d'application pour récapituler un itinéraire

Voilà encore un exercice de PE, qu'autrefois je donnais en *homework* et que je préfère désormais faire faire - ou au moins lancer, en classe.

Vidéo-projeter l'exercice « *Kevin, le Calédonien ...* ».

Faire expliciter la consigne.

Distribuer les supports correspondants.

Lancer l'activité.

L'enseignant circule entre les tables, valorisant les bonnes réponses et marquant son incrédulité face aux erreurs.

Lancer la correction assez tôt, afin d'avoir au moins les deux premières phrases corrigées en classe, et que les élèves pourront utiliser, si besoin, comme modèle à la maison.

### 5/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'.

Finir l'exercice commencé en classe (« *Kevin, le Calédonien ...* »).

Compléter les derniers paragraphes des VIs, ⑨, ⑩, ⑪ et ⑫.

### **Commentaires**

La partie de la séquence consacrée à la ville de New York - et plus précisément à la culture associée à la ville de New York - est désormais terminée.

La suite de la séquence se poursuit sur le thème du voyage à l'étranger, mais elle se déplace cette fois en Australie, et elle axe davantage désormais le travail sur la langue que la culture, à savoir la pratique du prétérit et le récit au passé en général.

## **SÉANCE 8: JE SAIS INTERROGER MON CAMARADE SUR SON VOYAGE**

**Activité(s) langagière(s) :** PPI

**Support(s) :** Support classe + élèves : support du *pairwork*

**Objectifs :** Faire retrouver aux élèves la forme interrogative du prétérit simple

**Mise en œuvre :**

### 1/ Correction du homework

Corriger les VIs ⑨, ⑩, ⑪ et ⑫.

Rendu de l'interrogation de VIs n°3.

Terminer la correction de l'exercice « *Kevin, le Calédonien ...* ».

### 2/ PPI – Retrouver les questions du pairwork

Vidéo-projecteur éteint, demander aux élèves à la cantonade

*So, now ... what about you ? ... did you travel out of New Caledonia ? ... to a foreign country ? ... to Australia ?? ... so, where did you go ?*

Donner la parole aux élèves volontaires (mais en se gardant d'interroger le meilleur d'entre eux) :

*...I went to the Gold Coast !*

*... Oh ! Really !? ... What about you ?*

A l'élève fort et volontaire, qui lève le doigt depuis deux minutes avec frustration, donner finalement la parole. Soulagé qu'on lui offre enfin l'opportunité de dire à tous quel merveilleux voyage il a fait, il ne voudra pas se défilier quand l'enseignant le soumettra progressivement à un feu roulant de questions en **did**.

S'assurer que le reste de la classe est attentive à ce moment-là.

Vidéo-projecter le support du *pairwork*.

Et, ayant déjà demandé à l'élève « *Where did you go ?* », l'enseignant lui pose les questions à suivre dans l'ordre du *pairwork* :

*When **did** you leave ?*

*How long **did** the trip last ?*

...

... dès que l'enseignant sent que les autres élèves commencent à être à l'aise avec la forme interrogative, il les invite à deviner la question suivante et à l'adresser eux-mêmes à leur camarade, à sa place.

Aussitôt que cet échange inter-élèves est lancé, l'enseignant en profite pour noter au tableau en face du support du *pairwork* les questions au fur et à mesure que les élèves les formulent.

Quand l'élève qui racontait son voyage est enfin arrivé au bout des questions, l'enseignant donne l'occasion aux élèves moyens - mis en confiance par l'exemple de leurs camarades, de retrouver les premières questions, celles que l'enseignant avait posées au début, mais sans les noter.

(Donner un coup de main pour le pronom interrogatif « *How long ... ?* » de la question n°3).

### 3/ Trace écrite

Faire distribuer les supports élèves pour le *pairwork*.

Leur expliquer explicitement où et comment coller leur support (cf. diapositive correspondante).

Insister !!

Les questions sont à noter en vis-à-vis des pictogrammes figurants dans le support.

Si l'enseignant a été soigneux au moment de noter les questions au tableau, les **did** apparaissent en rouge et en colonne ...

### 4/ PRL

Conclure avec une PRL du genre :

Question au prétérit = **did** + base verbale

### 5/ Homework

Apprendre par cœur les VIs ⑨, ⑩, ⑪ et ⑫.

Apprendre la leçon et le vocab'.

Surtout, les élèves doivent trouver les réponses à toutes les questions du *pairwork* (qui sera fait à la séance suivante) s'agissant d'un voyage qu'ils ont fait, voyage authentique – à l'étranger ou en Nouvelle Calédonie – ... ou voyage imaginaire (idéalement, à New York).

Il ne s'agit pas de noter des énoncés complets (ça sera l'objet du *homework* de la séance suivante) mais de noter pour soi, dans la colonne '*My trip*' l'**objet** de chacune des réponses.

Enfin, ayant déjà identifié lors de cette séance les élèves qui ont fait un voyage à l'étranger, l'enseignant choisit parmi ceux-ci une sélection d'élèves forts (5 par exemple) qui auront un exposé à faire sur leur voyage authentique (i-e : PPC sur présentation Powerpoint) pour la fin de la séquence.

## SÉANCE 9 : JE SAIS RÉDIGER LE RECIT DE MON VOYAGE

**Activité(s) langagière(s) :** *Pairwork* + PE

**Support(s) :** Support classe + élèves : support du *pairwork*

**Objectifs :** Faire pratiquer ! Abondamment ! ...:

- 10 énoncés interrogatifs + 10 énoncés affirmatifs par élève ... matin, quelle production !!

Lancer le travail à l'écrit pour que chaque élève ait eu toutes les chances de son côté pour faire et rendre ce travail qui l'entraînera en vue de l'évaluation finale.

**Mise en œuvre :**

### 1/ Interrogation surprise de VIs n°4

5 minutes.

... et c'en est fini des VIs ! Alléluia ! On ne les aura plus dans les pattes désormais, le déroulé des séances va s'alléger d'autant.

### 2/ Pairwork

L'enseignant donne un exemple de ce qu'il attend des élèves.

Pour ce faire il demande aux élèves de l'interroger sur un de ses voyages à lui. Ce faisant, les élèves dont les cahiers sont fermés, montrent qu'ils sont capables de produire les questions revues la fois précédente.

Chez moi, les élèves sont assis suivant un plan de classe qui intègre notamment la nécessité que les élèves qui seront amenés à travailler en paire au moment des *pairworks* soient assis à proximité. La mise en place spatiale du *pairwork* le jour J en est d'autant facilitée.

Je fais poser les questions en premier par les élèves 'moyens' car c'est ce qu'il y a de plus facile. Les élèves les plus en difficulté peuvent même lire les questions dans leur cahier.

### 3/ Trace écrite

L'enseignant interroge les élèves à tour de rôle en leur posant les questions du *pairwork* et note au tableau leurs réponses pour former un récit de voyage plus ou moins cohérent.

*Last year / Last December / In December 2015 / For the last holidays ...*

*... I went / flew to ...*

*... The trip lasted ...*

*...I really loved / enjoyed this trip !*

*...It was awesome / great /*

*...It was the best trip ever / I had the best time of my life*

### 4/ Modèle pour les exposés commandés

L'enseignant présente un voyage en une dizaine de diapositives. Ceci donne aux élèves désignés un exemple, et il rappelle, si c'était nécessaire :

- Pas d'énoncé complet (mais des mots clés, oui !)
- Prévoir une carte
- Si nécessaire, ne pas hésiter à utiliser des ressources visuelles - voire carrément des photos de voyage, récupérées sur le net !

### 5/ PE - Application

Les élèves commencent le récit de leur voyage.

Hormis la phrase d'ouverture, il s'agit tout simplement de rédiger par écrit les réponses du *pairwork*.

C'est un travail à rendre, donc feuille à part, et qui sera corrigé, donc sauter des lignes.

### 6/ Homework

Apprendre la leçon, et le vocab'.

Finir le récit de voyage sur une feuille à part pour le rendre la fois suivante.

### **Commentaires**

Si, dès l'origine, cette séquence sur le prétérit simple était inhabituellement longue, c'était que j'avais besoin alors d'au moins 12 séances (vs une dizaine d'habitude) pour arriver au bout de la mémorisation des 70 verbes irréguliers.

Or, depuis que j'en ai accéléré le rythme, ce n'est plus le cas.

On pourrait donc théoriquement arrêter là notre séquence, en n'accordant plus qu'une seule séance destinée au rendu des récits de voyage corrigés à la veille de l'évaluation finale ...

Mais on aurait tort de s'arrêter là.

D'abord, parce qu'en termes de structures de la langue, les élèves n'ont pour l'instant rien vu de nouveau par rapport à la classe de 5<sup>ème</sup> ! Seule leur connaissance des VIs s'est sensiblement étoffée.

Les nouveaux énoncés susceptibles d'étoffer les productions écrites des élèves ne seront introduits que dans les 4 séances suivantes (soit un petit tiers de la séquence) :

- *He went + V-ing*
- *There was / there were*
- *How long ago ? ... 3 days ago*
- *How was it ? It was awesome / gorgeous / amazing ...*

Ensuite, le volume de connaissances transmis aux élèves dans cette séquence est tel que ce serait être malhonnête que de prétendre qu'il suffit qu'un énoncé ait été vu une fois pour qu'il soit acquis pour toujours.

Dans le prolongement de la séquence - consacrée cette fois à un voyage en Australie, les élèves vont donc pouvoir manipuler, c'est-à-dire revoir, et re-revoir encore, ces prétérits simples sur le thème du voyage jusqu'à ce qu'ils s'automatisent, à l'oral comme à l'écrit. Et, maintenant que les lourdes bases ont été bien posées, que le plus dur a été fait, cette suite sera d'autant plus facile et gratifiante pour eux, ils vont s'amuser avec ce qu'ils ont appris...

(Et le thème de l'Australie - qui les ramène « à domicile » dans le Pacifique Sud, contribuera également à leur motivation).

## SÉANCE 10 : JE COMPRENDS CE QU'ILS SONT ALLES FAIRE

**Activité(s) langagière(s) :** CO

**Support(s) :**

Support audio :

- « 1. Richard Prebitha Pippa Marcus », Get in Touch 4<sup>ème</sup>, édité par Bordas (en mode mini lecteur sur VLC)

Support élèves :

- Pas de support papier pour la CO, les élèves prennent leurs notes directement dans leurs cahiers
- Exercice de *homework* : « Ben s'est éclaté en Australie »

**Objectifs :**

Introduire la structure « I **went doing** »

- pour éviter aux élèves les calques du français tels que « I left swim »

**Mise en œuvre :**

1/ Rendu de l'interrogation surprise de VIs n°4

1 minute.

2/ Récupérer les récits de voyage

3 minutes.

3/ PPI

Anticipation de la C.O. à partir des photos de voyage de « Richard, Prebitha, Pippa and Marcus », (Get in Touch, 4<sup>ème</sup>, Bordas).

**Questionnement**

*In your opinion, where did they go on holiday?*

*What did they do?*

En profiter pour expliciter déjà certains points utiles pour la réussite de la CO ...

*a wedding = the ceremony when two people get married*

*the French for 'camping' is camping (!)*

4/ C.O.

**Consigne**

Dans le cahier, écrire leurs 4 prénoms en colonne.

Première écoute (en 4 étapes, mais sans reprises) :

- noter en face le n° de l'image correspondante

Deuxième écoute (écoute fractionnée avec reprises) :

- noter ce qu'ils ont fait

5/ Correction (PPI) + trace écrite

Au fur et mesure de la correction, l'enseignant constitue la trace écrite.

*Where **did** they go **on** holiday ?*

*Richard **flew** to New York City ... it was summer time and it was so hot !*

*Prebitha **went** to India for a big family wedding.*

*It lasted **ed** for 7 days !*

*Pippa **didn't go** to a foreign country ... she stayed **ed** at home in Manchester...*

*... but she **went** skateboarding **ing** everyday in the park.*

*What about Marcus ?*

*He **went** camping **ing** in France with his family ...*

*... but it rained **ed** all the time* (énoncé accessoire pour l'apprentissage du prétérit ... mais important pour une parfaite réussite de la CO de l'évaluation finale).

## 6/ PRL

**/ went + V-ing** : les activités que je suis allé faire

## 7/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'

Exercice d'application distribué : « *Ben s'est éclaté en Australie* »

Relancer également les élèves :

- qui n'ont toujours pas rendu leurs récits de voyage  
« *Si c'est pour le rendre après l'évaluation finale - vu que le but c'est de vous entraîner, ...c'est trop tard !* »,
- qui ont un exposé à faire ...  
« *... c'est pour dans bientôt ... dans 2 séances en fait ... vous savez que ma porte vous est ouverte à la récré et le midi pour qu'on voie ensemble votre travail avant que vous passiez devant vos camarades ...* ».

## Commentaires

C'est une séance de CO qui marche bien car elle est à la portée des élèves (... et pour cause, ce n'est jamais que la première séance de la première séquence du manuel « *Get In Touch – 4<sup>ème</sup>* » !).

Le travail effectué pendant la partie « *My Trip to NYC* » (structures + lexique) contribue bien sûr à la réussite des élèves ici, qui ont plaisir à réutiliser ce qu'ils ont assimilé depuis le début de la séquence sur le prétérit simple.

C'est aussi un document de CO inhabituellement bref de sorte qu'on n'a pas à y revenir à la séance suivante, ce qui est idéal.

Enfin, ça fait du bien à l'enseignant de revenir à des documents didactisés faits par des professionnels compétents après toutes ces séances basées sur des documents faits maison qui ont eu souvent tendance à être très denses (notamment pour y faire rentrer le plus de lexique et de culture que possible).

## SÉANCE 11 : JE SAIS DIRE QUELS ANIMAUX IL Y AVAIT

**Activité(s) langagière(s) :** CO

**Support(s) :**

Supports classe :

- audio : « *2. Natalie's Gap Year* », *Get in Touch 4<sup>ème</sup>*, Bordas (en mode mini lecteur sur VLC)
- vidéo : diapositive correspondante (visuels *Get in Touch 4<sup>ème</sup>*, Bordas)

Support élève :

- grille d'écoute
- 2 exercices d'application en *homework* (« *Ben est allé à l'aquarium de Sydney* ») et support de lexique « *Sea Animals* »)

**Objectifs :**

Entraîner les élèves à réussir une CO très semblable à celle de l'évaluation finale (i-e : elle raconte au téléphone son voyage à son amie).

L'objectif linguistique « *There was / there were* » n'est qu'un prétexte

**Mise en œuvre :**

### 1/ Correction du *homework*

Correction de l'exercice « *Ben s'est éclaté en Australie* » :

*Ben went **swimming** in Darwin*

*He went **fishing** / big-game fishing in Cairns.*

*He went **shopping** in Sydney.*

**NB :**

Vous aurez noté que la carte de l'Australie utilisée dans cet exercice permet de mentionner et de localiser la ville de Cairns, difficulté dans la CO de la séance à suivre, qui se trouve ici ainsi anticipée ... malin, le lynx !

## 2/ Anticipation de la CO

Introduire la diapositive :

*So ... Natalie went on a gap year*

Expliciter en français la notion typiquement anglo-saxonne de 'gap year'.

Interroger les élèves sur les visuels ramenés par Natalie de son séjour en Australie. C'est l'occasion de les tester sur la structure « *She went V-ing* » vue la fois précédente.

*Now look carefully at this pictures ...*

*... where did she go ? ... what did she do there ?*

Insister sur :

- *The Sydney Opera House*
- *The Sydney Harbour Bridge*
- *a whale*
- *Cairns*

Puis, consacrer le temps qu'il faut à l'explicitation de la grille d'écoute qui est très dense (la vidéo-projeter, la faire lire par des volontaires, sonder les élèves d'un regard à la fin de chaque ligne, ...mais ne faire expliciter en français par un camarade que si c'est indispensable) :

- Ne pas expliciter la question 3 « *How long ago ... ?* » qui doit rester un mystère à ce stade,
- Bien opposer « *Which city* » et « *Which country* ».

Faire distribuer les supports de la grille d'écoute.

## 3/ CO – « 2. Natalie's gap year »

1<sup>ère</sup> écoute sans interruption à des fins d'identification du document (conversation téléphonique, 2 locuteurs féminins) et de compréhension globale. Personnellement, je ne m'appesantis pas, tout simplement parce que je n'ai pas le temps et que je donne la priorité ici à la compréhension de détail (cf. la grille d'écoute).

2<sup>ème</sup> écoute, fractionnée cette fois. Le seul point vraiment délicat pour l'enseignant concerne le « *I woke up 20 minutes ago* » puisque la question même posée aux élèves est en soi un mystère. À ce moment, je prends d'abord une mine particulièrement attentive, puis je souris et plisse les yeux d'un air entendu ...

## 4/ PPI (correction) + trace écrite

Corriger en imprimant du rythme.

Prévenir les élèves qu'on n'aura pas le temps de prendre la trace écrite dans un deuxième temps et qu'on va donc tous la noter dès maintenant, au fil, de la correction.

Pour cette première exploitation de ce document audio, se concentrer sur les aspects avec lesquels les élèves sont les plus familiers et qui naturellement à cette heure leur paraissent les plus importants c'est-à-dire ceux relatifs au compte rendu de voyage (*country, city, landmarks, activities ...*).

On garde pour les 2 séances suivantes la correction de :

- ce qui est relatif au retour de Natalie (questions n°1, 2 et 3),
- son opinion personnelle (question n°10).

Surtout ne pas perdre de vue l'objectif de la séance, à savoir « *There was/were* » , qui doit impérativement être atteint cette fois-ci afin d'être en mesure de donner les deux exercices d'application prévus à faire à la maison.

Pour atteindre cet objectif avant la fin de l'heure, ce n'est pas grave si on n'a pas terminé la correction de toutes les questions qui précèdent, mais il faut absolument avoir corrigé la n°9 « *What animals were there ?* ».

### **Trace écrite :**

*Natalie is British and she went on a gap year.*

*She travelled to Australia.*

*She stayed in Sydney.*

*She visited the Opera House and climbed the Sydney Harbour Bridge.*

*She flew to Cairns.*

*She saw the Great Barrier Reef...*

## 5/ PRL

Corriger la question n°9.

Noter :

**There were** ⊙ *turtles* and there was **a** *whale*...  
... but **there weren't** any sharks.

Compléter par :

Il y a = **There is / There are**

Il y avait = **There was / There were**

Faire deviner et noter le titre de la leçon a posteriori :

Qu'est-ce qu'on a appris à dire aujourd'hui ? ...Je sais dire quels animaux **il y avait** !

## 6/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'.

Deux exercices d'application :

- Lexique : « *Sea Animals* »
- « *Ben est allé à l'aquarium de Sydney* »
  - Ne pas hésiter à formuler avec les élèves les 3 réponses en français à l'oral (*Il y avait un, il y avait des ..., il n'y avait pas ...*) pour lever toute ambiguïté quant à la consigne ou à l'interprétation des photos

## Commentaires

Si je refaisais aujourd'hui la grille d'écoute pour « *Natalie's gap year* » je lui donnerais certainement une autre forme. Cette grille, très détaillée et systématique qui vise à tout exploiter du document correspond au savoir-faire qui était le mien quand j'ai débuté...

Aujourd'hui, je tâcherais de travailler plus spécifiquement la compréhension globale dans un premier temps. Et j'essaierais de contourner l'obstacle pour l'élève que constituent ces questions complètes écrites en anglais, sans doute en laissant les élèves plus libres de noter ce qu'ils comprennent pour ensuite procéder à une mise en commun.

Et évidemment, je n'attendrais plus des élèves qu'ils notent des énoncés complets en guise de réponse.

Maintenant, à ce stade de la séquence, les élèves sont tellement prêts que cette approche détaillée et systématique ne les met pas en échec.

## SÉANCE 12 : JE SAIS DIRE IL Y A COMBIEN DE TEMPS

**Activité(s) langagière(s) :** CO – Vocabulaire

**Support(s) :**

Supports classe :

- audio : « *2. Natalie's Gap Year* », *Get in Touch 4<sup>ème</sup>*, Bordas (en mode mini lecteur sur VLC)
- vidéo : grille d'écoute correspondante

Support élève :

- grille d'écoute
- 1 exercice d'application en *homework* (« *Ben vient de rentrer de son voyage...* »)

**Objectifs :**

Profiter de ce document audio pour introduire 'ago'

**Mise en œuvre :**

### 1/ Rendu et brève correction des récits de voyage des élèves

Faire une correction transversale sur les erreurs, ou lacunes, récurrentes observées dans les devoirs des élèves.

Ce qui apparaît dans ce type d'exercice c'est, finalement, surtout les besoins d'expressions des élèves que l'enseignant n'a pas couverts ... *Food for thoughts ... nobody is perfect but rework makes you better!* (Heureusement à ce stade, après toutes les étapes par lesquelles on est passé et les exemples détaillés dont les élèves ont pu s'inspirer, les corrections qui s'imposent sont à la marge).  
10 minutes.

## 2/ Correction du homework n°1

**There was** a (Great White) shark.

**There were** ☹ turtles.

**There weren't** (any) manta rays.

## 2bis / Correction du homework n°2 – Activité de vocabulaire

Correction de l'exercice « *Sea Animals* ».

Il s'agit ici d'approfondir un lexique auquel les élèves peuvent être sensibles et dont ils pourraient avoir besoin à l'occasion pour raconter à un correspondant anglophone ce qu'ils vivent en nouvelle Calédonie.

Cette activité ludique nécessite que l'élève s'aide d'abord :

- des mots semi-transparents (*turtle, manta ray, dolphin*),
- des calques (*sea horse, sea lion*)

... puis, ayant déjà éliminé un certain nombre de possibilités, l'élève doit deviner la suite en reconnaissant certains indices lexicaux : *octo-, jelly, sword, star, shell* (la station essence) ...

Au moment de la correction, on pourra donc solliciter la curiosité intellectuelle des élèves sur :

- la racine grecque *octo* (Octave, octogone),
- les images communes aux deux langues - français et anglais,
  - celle de l'épée dans *swordfish* et espadon,
  - celle du cheval marin,
- l'étrangeté culturelle qui amène les anglais à considérer que l'étoile de mer et la méduse sont des poissons ?! ... ils sont fous ces Grands-Bretons !
- rappeler les deux noms que prend un animal en anglais selon qu'il est vu dans son élément naturel ... ou dans une assiette :
  - *lobster vs crayfish*,
  - ... on peut même préciser - si l'étymologie que j'ai lue est exacte, que *crayfish* serait une déformation du mot français 'écrevisse'.

## 3/ CO – « Natalie's gap year » (2) et trace écrite/PRL

Repasser le début du document audio pour rafraîchir la mémoire des élèves.

Corriger les questions n°1, 2 et enfin 3.

**Noter en guise de brève trace écrite :**

**When** did she come back?

She came back **yesterday**.

**What time** did she come back?

She came back **at 2 am** !

## 4/ PRL

Corriger la question n°3

L'enseignant demande en détachant bien les mots et en insistant sur le 'ago'

How long ago did she come back?

**Compléter la trace écrite**

**How long ago** did she wake up?

She woke up 20 minutes **ago**!

20 minutes **ago** = il y a 20 minutes (/ 20 minutes auparavant).

## 5/ Homework

Apprendre la leçon et le vocab'.

Exercice d'application : « *Ben vient de rentrer de son voyage à Sydney* »

- Ne pas hésiter à formuler avec les élèves les 3 réponses en français à l'oral pour lever toute ambiguïté quant à la consigne ou l'interprétation des photos.

Rappeler - en particulier à l'intéressé(e), que le premier exposé sur un voyage à l'étranger aura lieu à la séance suivante !

## SÉANCE 13 : JE SAIS DIRE SI MON VOYAGE ÉTAIT CHOC ... OU NUL

**Activité(s) langagière(s) :** CO – PPC

**Support(s) :**

Supports classe :

- audio : « *2. Natalie's Gap Year* », *Get in Touch 4<sup>ème</sup>*, Bordas (en mode mini lecteur sur VLC)
- exposé élève

Support élève :

- grille de prise de notes pour l'exposé

**Objectifs :**

Boucler (enfin !) cette séquence du point de vue de l'évaluation finale en donnant aux élèves du lexique pour exprimer leur opinion

**Mise en œuvre :**

### 1/ Correction du homework

« *Ben vient rentrer de son voyage ...* » est un exercice qui se révèle plus difficile pour les élèves qu'il n'y paraît, coupant la classe en deux, entre ceux qui l'ont réussi sans difficulté apparente et ceux qui ont été déroutés.

Je suis assez satisfait de la question c. en ce qu'elle est selon moi authentiquement actionnelle, avec qui plus est cette enquête que l'élève doit mener pour repérer les indices qui lui permettront de trouver la bonne réponse qui en fait l'intérêt. Je l'ai d'ailleurs reconduite dans l'évaluation finale. (Mais je dois reconnaître qu'elle donne plus de fil à retordre que je croyais).

De façon générale, je trouve que les exercices fabriqués pour les exercices d'applications ou le *homework* des séances 4, 10, 11, 12, montrent bien comme les photos de voyages se révèlent une source d'activités actionnelles, souvent ludiques, tellement plus stimulantes que les exercices de grammaire impersonnels qu'on trouve habituellement dans les manuels.

### 2/ CO - « Natalie's gap year (fin) »

Il s'agit là pour cette troisième et dernière écoute de « *Natalie's Gap Year* » de corriger la question n°10. S'en servir comme prétexte pour extraire les adjectifs enthousiastes de Natalie.

**Trace écrite**

*How was Natalie's trip to Australia?*

*How was it?*

*It was great, awesome, fantastic, incredible, amazing, gorgeous.*

Compléter avec ... *wonderful, unbelievable, ... terrible.*

*It was the best ever!*

Etoffer avec :

*How does she feel now?*

*She feels excited but tired, exhausted.*

*She is just OK.*

### 3/ PPC – Exposé « My trip »

L'enseignant fait une démonstration par laquelle il rappelle les mots clés d'une prise de parole en public, pour mettre à l'aise l'élève qui va passer :

*Hello ! [eye contact]*

*So ... [breathe out]*

*.../...*

*That's it !*

*Thank you for listening.*

L'enseignant vidéo-projette le support pour que les élèves qui vont assister à l'exposé puissent prendre des notes dans leur cahier.

Le support se colle tout à gauche sur une page en format paysage pour que les élèves puissent prendre à côté des notes pour les autres exposés à venir.

L'élève qui passe au tableau désigne un camarade de son choix qui enverra les diapositives les unes après les autres.

Pendant la présentation, l'enseignant suspend l'exposé à l'occasion pour que les élèves aient le temps de prendre leurs notes, autrement dit il s'assure que les élèves restent attentifs et actifs !

Après l'exposé, s'il reste du temps, l'enseignant interroge la classe sur les notes qu'ils ont prises, et cela conduit à une petite trace écrite ou à une simple correction orale.

L'élève qui a présenté son exposé se voit attribuer une note de PPC, ... note maximale en général, tant le travail qu'il a eu à fournir a été conséquent.

#### NB :

Les quatre autres exposés vont nécessiter encore deux séances supplémentaires...

Je suggère de les programmer après l'évaluation finale, en effet :

- cette séquence a été exceptionnellement longue de sorte que ce que les élèves ont vu en début de séquence est pour eux un souvenir d'autant plus lointain,
- cela donne un peu de répit aux autres élèves pour finir leurs exposés.

Pour ces deux séances supplémentaires, les exposés des élèves seront avantageusement combinés avec le rendu et la correction de l'évaluation finale, cela fera deux séances à la fois pleines mais pas trop non plus.

### 4/ Homework

Tout réviser depuis le début de la séquence :

- le prétérit : phrases +, - et ?
- 70 verbes irréguliers
- verbes réguliers
- raconter chronologiquement
- les activités que je suis allé faire (*I went + V-ing*)
- les animaux qu'il y avait
- *ago / How long ago ...?*
- comment c'était ?
- Vocab' : *New York Landmarks + Sea animals*
- Prononciation : -ed, accent US vs accent UK

**Activité(s) langagière(s) :** CO  
PE (compétence linguistique) + PE (expression guidée)

**Support(s) :** Support audio classe « *Test File 1 - Raconter un voyage* », *Get in Touch 4<sup>ème</sup>*, Bordas  
Support élève : évaluation recto verso

**Objectifs :** Evaluer les connaissances et savoir-faire acquis des élèves à l'issue des 5 semaines consacrées à cette séquence.  
En particulier, évaluer **l'intégralité** des élèves sur l'échange de questions / réponses relatives à un voyage.

**Mise en œuvre :**

### 1/ Compréhension Orale

Commencer par la CO, car c'est toujours ce qui prend le plus de temps en évaluation sur table.

En préambule, tandis que les élèves inscrivent leurs noms et prénoms, l'enseignant leur rappelle en s'appuyant sur le support de l'évaluation vidéo-projeté, qu'il s'agit d'une évaluation écrite, et qu'ils seront donc aussi notés sur ... la présentation, l'écriture, les majuscules, la ponctuation et l'orthographe.

Prendre le temps ensuite, comme d'habitude, de bien lire, avec les élèves, chaque question de la grille d'écoute (qui, comme celle de « *Natalie's Gap Year* », est particulièrement dense et précise), mais cette fois on ne fait pas appel à un traducteur, néanmoins :

- pour les questions n°2, n°6 et surtout n°5, appeler l'attention des élèves sur la différence entre 'country' et 'city' et sur le sens de 'state',
- la question n°4 : pour s'assurer que les élèves comprennent bien cette question, on peut donner des exemples en français (i-e : super, génial, choc, nul ...).

### Anticipation

A l'issue de l'examen de la grille d'écoute, demander aux élèves :

*... on va entendre combien de personnes ?*

*... ils auront des prénoms qui existent et que vous êtes capables de reconnaître ... ou bien que vous allez devoir inventer ?!?*

*... ces personnages vont parler de quoi d'après vous ?*

A l'issue de cette anticipation, on peut prévenir les élèves que l'un des deux interlocuteurs a un fort accent (pour éviter que, saisis de panique, ils manquent la première écoute).

1<sup>ère</sup> écoute, sans interruption, pour que les élèves se repèrent dans le document et aient une première compréhension globale. L'enseignant prend un air extrêmement pénétré à l'écoute du dialogue - qui n'est pas très facile, pour inciter les élèves à en faire autant.

2<sup>ème</sup> écoute, fractionnée cette fois.

Attention les réponses aux premières questions arrivent très tôt dans le document.

L'enseignant sonde en continu ses élèves du regard pour décider s'il convient de repasser le dernier segment ou s'il peut passer au suivant.

La réponse à la dernière question (« *it rained a lot* » ) est le passage le plus difficile à saisir (sans doute parce que ce lexique - bien que connu, est peu pratiqué), et au mieux un quart de la classe la trouve, inutile de s'acharner, et mieux vaut éviter de donner aux autres élèves un sentiment d'échec à ce sujet.

3<sup>ème</sup> - et dernière - écoute, sans interruption, pour que les élèves puissent ré-entendre le document dans son intégralité tout en se relisant.

## 2/ Productions Ecrites

Une fois la CO terminée, l'enseignant voit avec les élèves chaque question de PE une à une. Comme ces questions sont souvent très dirigées - pour vérifier des points de langue très précis, je n'hésite pas à faire avec les élèves les amorces de réponses en français, a fortiori pour toutes les questions associées à une photo ou à un pictogramme qu'un élève distrait ou paniqué pourrait interpréter de travers.

### **PE1**

Cette production écrite-ci vise à vérifier certains points - de langue notamment ... au bout de 5 semaines de cours, il est heureux qu'il y en ait quelques-uns !

Néanmoins, avec la réforme et l'évaluation par compétences (en l'occurrence « *Peut écrire des phrases et des expressions isolées* »), il me semble attendu que les élèves soient évalués sur des énoncés complets ... Plus moyen donc, selon moi, d'évaluer le vocabulaire en demandant de traduire une liste de mots, ou les acquis culturels en faisant égrener des noms propres sous des photos, comme j'ai pu le faire avant la réforme.

J'en suis donc arrivé aux questions qui figurent sur l'évaluation que vous avez sous les yeux, et qui sont les moins mauvaises que j'ai pu trouver.

Question 2. – Il s'agit d'un exercice de version visant à tester les élèves ...

- ... sur leur capacité à interpréter deux *phrasal verbs* (vus en classe) ... c'est, pour moi, une façon de distinguer les élèves qui sont capable de réfléchir sur la langue (et pas seulement recracher des leçons apprises par cœur) et qui fournissent un travail régulier qui dépasse le seul fait de venir s'asseoir en classe ...
- ... sur leur compréhension de 'ago'.

Question 3. – Cette question vise avant tout à faire reconnaître 4 lieux iconiques de NYC. Question de culture, donc.

En sus, la question b. introduit un prétérit simple à la forme négative.

Or, la forme négative ne trouve pas naturellement sa place dans une séquence sur « Raconter un voyage » et c'est donc pour cela que je n'y ai consacré aucune séance spécifique. Néanmoins, j'en ai glissé une paire d'exemples ici et là dans les supports conçus pour la séquence (dans l'extrait du journal de voyage notamment). Et, après avoir vu le prétérit en 6<sup>ème</sup>, puis en 5<sup>ème</sup>, il est grand temps que les élèves maîtrisent enfin cette structure. En définitive, cette question ne compte que pour un seul point sur la vingtaine que comprennent les deux PEs réunies.

Les questions 4., 5. et 6. sont semblables à celles déjà vues en cours, puis données en *homework* et enfin corrigées en classe.

#### NB1 :

Je ne demande pas aux élèves de savoir retrouver le pronom interrogatif « *How long ago* », cela me paraîtrait forcé en regard des besoins de communication d'un élève de 4<sup>ème</sup>.

#### NB2 :

Je n'ai pas inclus non plus de questions expresses sur les VIs puisque ces derniers ont déjà été évalués de façon systématique par les 4 interrogations surprises.

### **PE2**

Cette production écrite tient lieu de compte-rendu de voyage. Elle fait donc office d'expression personnelle, même si en réalité, il n'échappe à personne, qu'elle reste très dirigée.

Par ailleurs, j'ai préféré la forme d'un échange épistolaire (en réalité un dialogue oral artificiellement rédigé à l'écrit) plutôt qu'un récit à une seule voix, car la forme interrogative aurait, sinon, été insuffisamment évaluée dans cette séquence, alors qu'elle me paraît indispensable dans une pratique actionnelle de la langue.

En d'autres termes, cette compétence écrite remplace, pour des raisons pratiques, une évaluation orale du *pairwork* dans laquelle tous les élèves auraient été amenés les uns après les autres à passer au tableau et à produire plusieurs réponses et autant de questions.

## SÉANCE d'AP N°1 – RECHERCHER DES INFORMATIONS POUR COMPLÉTER UN TABLEAU

Il s'agit ici tout simplement de faire en classe le travail fastidieux nécessité en début de séquence pour compléter le tableau « *Des Verbes pas si Irréguliers* », en sachant y transposer convenablement les réponses données par ordre alphabétique par le manuel.

C'est une activité qui paraît simple à l'enseignant et ancien élève que je suis, mais qui se révèle pour nos collégiens source d'erreurs multiples : confusion de verbes homonymes en français, décalage de lignes, erreurs de copie (lettres *n* et *r*, *a* et *o* [-*aught* / -*ought*], ...) ...

Les élèves étant en demi-groupe, mon rôle se borne à superviser leur travail, dynamisant les uns, et en remettant d'autres sur les rails.

C'était, en 2020, la première année que je programmais cette activité en classe, et j'ai été sidéré de constater quel entrain d'abord, et quelle reconnaissance ensuite, les élèves ont témoigné au cours de cette séance.

L'entrain a été selon moi déclenché par le caractère mécanique de l'activité qui a donné aux élèves 'moyens' un sentiment de maîtrise, et partant, de sécurité.

Quant à la reconnaissance des élèves ? ... elle m'inspire un sentiment d'assez grande perplexité ... j'imagine que le fait que l'enseignant les ait accompagnés pour un effort qu'ils jugeaient nécessaire mais prolongé a fait une vraie différence pour eux.

Quoiqu'il en soit, cette activité me paraît, a posteriori, indispensable et je la reconduirai l'an prochain. Elle permet à l'enseignant d'accompagner au plus près les élèves sur un parcours sur lequel ils éprouvent des difficultés, et que lui a tendance à ignorer, pour la simple raison qu'il ne les soupçonne pas...

Par ailleurs, et c'est appréciable, cette heure d'AP consacrée au remplissage du tableau des VIs, a allégé d'autant le *homework* substantiel dont les élèves devaient s'acquitter en début de séquence, ce qui leur a bien rendu service à eux, et à moi du même coup car j'ai pu respecter mon tableau de marche.

**NB:**

Attention, compléter le tableau des VIs est une tâche qui se révèle autrement plus longue à réaliser qu'à juste formuler. En moyenne, en une "heure" d'AP, et sans trainer, les élèves ne parviennent à compléter que la moitié des 70 verbes ... Raison de plus, donc, pour leur offrir ce coup de pouce !

## SÉANCE d'AP N°2 – ÉCOUTER ET RÉPÉTER LES VIs POUR LES MÉMORISER

Dans un premier temps, il s'agit de faire le point avec les élèves sur l'état d'avancement de leurs tableaux de VIs.

On peut accéder à la requête des élèves de continuer le travail avancé à la séance suivante, mais pour une quinzaine de minutes maximum.

Dans un second temps, on se consacre à la réelle valeur ajoutée de cette séance à savoir aider la mémorisation de chaque VI en permettant aux élèves de répéter (en autonomie) la phrase musicale produite par l'enchaînement de ses trois formes.

C'est pour moi si important que c'est l'un des principes essentiels qui m'a motivé à regrouper les VIs tel que dans le tableau « *Des Verbes pas si Irréguliers* » en lieu et place de l'ordre alphabétique ordinairement utilisé.

Jusqu'à présent l'enseignant s'était contenté d'explicitier aux élèves ce principe destiné à leur permettre de mieux mémoriser. Il avait fait répéter à l'occasion chaque verbe une fois en classe à haute voix, au moment de sa correction au tableau. Mais ensuite, l'enseignant s'était contenté de dire aux élèves de s'entraîner à la maison...

Désormais, le travail d'accompagnement va plus loin. Les élèves vont pouvoir consacrer l'essentiel de cette séance à écouter et répéter en autonomie les fichiers audios fournis par "*I Bet You Can 5<sup>ème</sup>*", éditions Bordas. Ce faisant, ils auront l'occasion de pratiquer, et pourront constater que l'enseignant croit tellement au bien-fondé de son conseil qu'il consacre une heure à le faire mettre en pratique.

On distribue aux élèves :

- un lecteur de balado diffusion,
- un tirage papier de «*How to pronounce my Irregular Verbs* ».

Les élèves sont mis en autonomie.

Ils écoutent la prononciation d'un groupe de VIs, puis se mettent à répéter à voix haute au fur et à mesure qu'ils se sentent en confiance et non jugés.

Attention, les élèves n'auront pas le temps d'exploiter plus de la moitié des fichiers.

Les fichiers n°72 et 73 me paraissent particulièrement intéressants et devraient donc être privilégiés.

L'enseignant restera disponible pour aider les élèves qui auront du mal à trouver sur leur lecteurs les bons fichiers.

### SÉANCE d'AP N°3 – MÉMORISER DU LEXIQUE EN RÉALISANT UNE CARTE MENTALE

Là aussi, il s'agit de profiter d'une heure d'AP pour mettre en pratique un conseil d'enseignant qui reste trop souvent lettre morte, à savoir réaliser une carte mentale.

En introduction, faire réagir les élèves (on peut vidéo-projeter une carte mentale trouvée sur internet pour les inspirer) :

- Qu'est-ce qu'une carte mentale ?
- Quelle forme prend-elle ?
- A quoi sert-elle ? (... à organiser des informations sur un sujet de manière à les mémoriser)
- ... en avez-vous déjà réalisé ?

Procéder ensuite à un *brainstorming*.

L'enseignant note au centre du tableau blanc '*My trip to NYC*'.

Puis, il invite les élèves à rappeler tout le lexique qu'ils ont vu au cours de la séquence.

L'enseignant note le lexique correspondant au tableau en le regroupant par thématiques.

On peut dégager des paragraphes tels que ceux qui suivent, rattachés à l'une ou l'autre partie de l'intitulé de la carte mentale, à savoir '*My Trip*' d'une part et '*NYC*' d'autre part :

- *Nicknames*
  - *the Big Apple, the City that Never Sleeps*
- *How to Get There*
  - *to travel, to leave, to fly, to last, to pick up, to arrive, to come back*
  - *the flight, a flight ticket, a passport, a bag, my luggage,, a trip, the time difference, the airport,*
- *Tourist Actions*
  - *to stay (in a hotel), to take a picture / a selfie, to visit, to meet, to see (the view), to climb (to the top), to go shopping, to buy (souvenirs)*
  - *cultural activities*
    - *to see a musical / a movie / a concert / a baseball game*
    - *to see some street art / a street artist / some chalk art*
- *To Try Local Food*
  - *a hamburger, a hot dog, a pizza, a bagel, Chinese food, a donut, tacos,*
- *Places to eat*
  - *a restaurant, a fast-food restaurant, a food cart, a rooftop bar*
- *To Get Around*
  - *to walk, to take a cab / a subway train / a ferry,*
- *The Grid*
  - *a street, an avenue, a block*

- *Districts*
  - *5 Boroughs*
    - *Manhattan, Brooklyn, the Queens, the Bronx, Staten Island*
  - *Neighbourhoods*
    - *The Financial District, Chinatown, Little Italy, Harlem ...*
- *Landmarks*
  - *a building, a bridge, a skyscraper, the skyline, a park, a statue, a square, a stadium, a museum,*
- *Feelings*
  - *excited, tired, exhausted, heart-broken*
- *Perceptions*
  - *noise, sounds, loud, quiet, busy, lights, colours, dark, the view*
- *My Opinion*
  - *incredible, great, gorgeous, awesome, amazing, fantastic*

Attention, conserver une bonne vingtaine de minutes pour que les élèves aient le temps de recopier la carte mentale produite au tableau

## SÉANCE d'AP N°4 – MÉMORISER EN PERSONNALISANT SA CARTE MENTALE

On peut aller plus loin dans la réalisation d'une carte mentale dont la mise en forme permette véritablement d'aider la mémorisation. En effet, le premier jet produit la fois précédente n'est pas assez abouti, tout juste un brouillon. C'est davantage le résultat du *brainstorming* qui s'est tenu qu'une véritable carte mentale.

Maintenant que la liste des informations à rassembler est arrêtée, on peut demander aux élèves de refaire leur premier jet en s'attachant cette fois à :

- réorganiser les différents paragraphes dans l'espace pour plus de lisibilité,
- donner du sens...
  - ... tracer les liens entre les paragraphes, les enchaînements, les embranchements,
- clarifier ...
  - ... mettre les paragraphes d'aplomb, faire ressortir les titres de paragraphes,
- personnaliser et enrichir avec des *doodles*.

On peut même suggérer aux élèves que dans l'idéal, ce travail de mise au net visant à soigner la composition, la mise en réseau des informations et à ajouter des illustrations, gagnerait à être unifié par une thématique graphique transversale. Ainsi, le réseau d'informations qui rayonne autour du titre "*My Trip to NYC*" pourrait être représenté :

- soit par un arbre de *Central Park* (les titres seraient chacun introduits par une feuille d'arbre et ils seraient reliés les uns aux autres par des branches aux lignes courbes),
- soit un réseau routier urbain (les titres seraient chacun introduits par un feu tricolore, et ils seraient reliés les uns aux autres par des rues et des avenues qui se couperaient à angle droit),
- ou bien une borne à incendie d'où jaillirait des jets d'eau pointant vers chaque paragraphe,
- ...

Pour que ce travail excitant mais ambitieux puisse se faire dans le temps imparti, l'enseignant pourra distribuer à chaque élève un support taille A4 sur lequel il aura imprimé le contenu des différents paragraphes thématiques notés la fois précédente, mais disposés cette fois de façon raisonnée et optimisée. Les élèves, débarrassés de la copie, se concentreraient alors sur :

- la mise en forme du titre principal,
- la mise en forme des titres de paragraphes,
- la réalisation du réseau reliant les informations entre elles,
- et la réalisation de *doodles* (modèles au tableau video-projetés par l'enseignant) pour synthétiser certains concepts et apporter une charge émotionnelle.

(Comme toujours, pour fabriquer rapidement est simplement un tel support, aucun logiciel me semble mieux indiqué que PowerPoint ...).

Cette annexe est le développement direct du *Point 4/ Genèse d'une séquence* abordé dans la section *Préambule* de ce plan de séquence, et je vous invite à le relire si vous ne l'avez plus en tête.

Pour celles et ceux d'entre vous qui ne veulent plus seulement mettre en musique une partition écrite par d'autres, mais que l'idée de créer leur propre séquence démange, la réflexion qui suit vise à mettre en lumière **les moteurs** qui font naître, puis perfectionner, une séquence, ainsi que **le processus organique** par lequel elle évolue.

Prétendre que les séquences abouties - qui à l'occasion suscitent votre intérêt, sont le fruit d'un développement raisonné et planifié au service d'une vision préexistante serait vous mentir. Tout cela n'a été obtenu que par une succession d'essais et d'erreurs. Le métier d'enseignant de langue en collège est un métier d'artisan, et si votre ouvrage un jour se révèle valable, c'est d'abord parce que vous l'aurez 100 fois remis sur le métier.

**NB :**

D'ailleurs, même si mon conseil reste vrai, il y a une part de malhonnêteté à vous répéter que « *la construction d'une séquence est résumé dans son évaluation finale* » ...

En effet, chaque fois que je me lance moi-même dans la conception ex-nihilo d'une séquence, je suis bien incapable d'avoir à cet instant une vision anticipée de mon évaluation finale. J'ai besoin d'avoir réalisé en classe toutes les séances de cette séquence avant de pouvoir commencer à cerner les contours de l'évaluation finale correspondante.

Quand je cherche à matérialiser une idée d'activité, cela mobilise si exclusivement toutes mes facultés, que je suis incapable d'avoir le recul nécessaire pour avoir une vision d'ensemble de ce qui est en train d'advenir. De fait, pour moi, ces deux processus (concevoir une activité d'une part et concevoir une séquence d'autre part) s'excluent l'un l'autre et ne peuvent donc coexister au même instant

En définitive, ce n'est jamais que l'année suivante, une fois que j'ai entre les mains ma première évaluation finale, celle de l'année échue, document frustré, plus proche d'un récapitulatif des points vus en cours, que d'une véritable tâche finale, que je peux pour la première fois porter un regard rétrospectif sur ma séquence et commencer à mieux voir ce qu'elle devrait être, et donc, en d'autres termes, en quoi la tâche finale devrait consister.

Pour créer une séquence, l'enseignant commence donc par avoir une idée qui le motive.

Ensuite, il la réalise.

Il atteint ainsi un premier équilibre.

L'année suivante, qu'il interroge le résultat de votre travail - en analysant les performances de ses élèves, ou qu'il intègre une nouvelle ressource à sa séquence, celle-ci s'en trouve déséquilibrée ...

... et il est obligé de réajuster l'ensemble pour atteindre un nouvel équilibre.

Et étonnamment, il constate que ce nouvel équilibre se révèle supérieur à la simple addition de cette nouvelle ressource à l'équilibre précédent.

Et ainsi de suite.

Voici, en toute transparence, comment la séquence « 4<sup>ème</sup> - *Je raconte mon voyage* » que vous venez d'achever s'est construite...

### 2008

Enseignant débutant nouvellement nommé dans les Îles, pour ma première séquence sur le prétérit simple en 4<sup>ème</sup>, je ne voulais pas de celle proposée par le manuel en vigueur dans mon établissement, « *M. for Mystery* », qui abordait le passé sous l'angle de l'enquête policière à la manière d'un *whodunit*.

Cet angle me paraissait absurde au regard de l'expérience de mes élèves et des situations de communication dont ils pouvaient avoir besoin.

Mon désir à l'époque était plutôt de partager avec mes élèves le voyage que je venais d'effectuer au Vanuatu ... « Moi + Leur région du monde + Leur voisins et cousins anglophones + Le prétérit », cette équation me paraissait susceptible de motiver tout le monde.

Comme je ne voulais surtout pas lancer cette séquence avec un document écrit dont l'étude aurait paru rébarbative, c'est naturellement que j'ai été conduit à la réalisation de mon premier **diaporama** :

- l'attention des élèves est captée par mes photos de voyage,
- les élèves écoutent mon commentaire que la photo explicite,
- ils ont désormais suffisamment confiance dans leur compréhension pour pousser leur curiosité jusqu'à lire la légende au prétérit qui accompagne chaque diapositive.

Pour rentrer dans le vif du sujet, les élèves passent ensuite à la CE de la **transcription** du commentaire du diaporama.

PRL :

« Ce récit est au passé / Les verbes sont prolongés par -ed / Il y en a d'autres qui ne suivent pas la règle / Ils sont irréguliers / Il va falloir les apprendre par cœur ».

*Homework* en application directe :

« Complète la suite de ce récit de voyage en mettant les verbes entre parenthèses au prétérit ».

En parallèle, au fil de la séquence, les élèves devaient mémoriser progressivement une **liste de verbes irréguliers** qui donnaient lieu à **interrogation surprise**.

Je ne me souviens pas des activités suivantes, sans doute, des applications écrites d'inspiration structurale (manipulation des formes affirmatives, interrogatives et négatives).

Mais surtout, je pense qu'induit en erreur par le peu de temps qu'y consacrait le manuel (2 pages, avant d'enchaîner sur une leçon sur le *Preterit Be+ing* « *What were you doing when the lights went out?* »), j'ai réalisé à l'époque une séquence qui était nettement plus brève que ce que je juge désormais nécessaire.

De toutes façons, trouver et faire exister le point de départ de cette séquence – avoir l'idée de son sujet, réfléchir à sa mise œuvre en classe au plan pédagogique, concevoir et fabriquer le support classe, les supports élèves pour la classe et pour la maison – tout cela mobilise un temps et une énergie considérables qui, à un certain moment, vous font dire « *J'ai tout donné !* ».

Paraphrasant Aishwarya Rai, je serais même tenté d'ajouter « *La plus belle fille du monde ne peut donner que ce qu'elle a* ».

Certes.

Pour cette année-ci.

Mais l'année suivante, ce premier matériel étant désormais acquis, et le sommeil en retard correspondant ayant été récupéré, vous commencez à entendre de façon de plus en plus insistante l'appel de votre garage, et quand enfin vous vous décidez à soulever la bâche qui recouvrait votre moteur de tondeuse à gazon, vous le retrouvez sur l'établi, froid, et vous vous demandez ce que vous pourriez bien faire pour qu'il crache plus de watts ...

## 2009

Convaincu que l'acquisition du prétérit simple nécessitait en réalité qu'on y consacrait au moins autant de séances qu'il en faut aux élèves pour découvrir et mémoriser les fameux 70 verbes irréguliers qu'on leur demande d'apprendre, j'ai cherché dans les manuels scolaires matière à étoffer ma séquence sur le voyage au prétérit.

J'ai alors eu la chance de tomber sur l'épatante leçon « *Down Under Was Great* » qui ouvre *Get In Touch 4<sup>ème</sup>*, édité par Bordas et qui, non seulement est venue judicieusement prolonger mes ressources sur mon voyage au Vanuatu, mais m'a permis de faire un véritable bond qualitatif.

L'essentiel des ressources que vous retrouvez encore aujourd'hui dans la deuxième partie de cette séquence - consacrée à un voyage en Australie, en proviennent.

Cette leçon m'a notamment permis d'intégrer « **How long ago** » et « **There were whales and turtles** », structures auxquelles je n'avais pas pensé spontanément et que j'ai découvertes en étudiant la **CO de l'évaluation finale** (quand je vous dis que tout le contenu d'une séquence se lit dans son évaluation finale...).

J'en ai aussi retenu la notion culturelle de **gap year**.

De mon côté, j'ai réalisé la fiche de lexique sur **les animaux marins** du Pacifique, pour que mes élèves se construisent un lexique proche d'eux.

J'ai par ailleurs produit la première mouture de la double page qui sert désormais de **support** aux élèves pour noter et mémoriser les **70 verbes irréguliers**, en transposant sur une feuille Excel le classement original proposé par Sylvie Leguil dans « *Tenses in no Time* », édité par le CRDP de Lorraine.

Merci à vous, Madame, pour ce bijou d'esprit pratique, de modestie, de concision et de clarté !

## 2010

Comme je revenais débordant d'excitation à l'idée de partager avec mes élèves le voyage que je venais de faire en Californie, j'ai entrepris de remplacer d'un coup toutes mes ressources relatives à mon voyage au Vanuatu (diaporama + transcription + exercice d'application) par leur équivalent sur San Francisco ... qu'il ne me restait plus qu'à créer !

Souhaitant rendre ma séquence plus communicative, j'ai également rajouté un **pairwork** en milieu de séquence afin que tous les élèves puissent s'interroger mutuellement sur un voyage qu'ils auraient fait, réel, ou plus probablement, rêvé.

Cette activité-ci m'a naturellement conduit ensuite à demander aux élèves de rédiger les réponses du **pairwork** à la maison en guise de **homework**...

Et, de fil en aiguille, cette tâche a progressivement pris la forme d'un **devoir à rendre** ...

Devoir à rendre qui, une fois corrigé par moi, est devenu **l'évaluation formative** dont les élèves avaient manifestement besoin pour mieux se préparer à la PE de l'évaluation finale.

## 2011 – 2012

Ayant été muté sur la Grande Terre, j'ai réalisé que contrairement à mes élèves des Îles, certains de mes élèves du Grand Nouméa non seulement disposaient d'un accès à un ordinateur aussi, mais avaient eu l'occasion de sortir du Territoire.

Voulant remettre les élèves au centre de ma séquence, j'ai alors pensé à prolonger celle-ci de séances supplémentaires dans lesquelles je céderais mon estrade à une sélection d'élèves pour qu'ils réalisent des **PPCs « Je présente mon diaporama sur mon voyage »**.

Avec le recul, je me demande comment j'ai pu mettre autant d'années avant d'avoir l'idée d'une activité aussi indispensable à l'apprentissage des élèves et aussi indispensable à l'existence même de cette séquence.

Ce chemin parcouru de 2008 à 2011, vous pointe en fait deux moteurs distincts qui, l'un et l'autres, contribuent à la construction d'une séquence. D'une part, **le désir personnel de l'enseignant**, qui donne naissance à la séquence. D'autre part, **la tâche finale, centrée sur l'élève**, au service de laquelle la séquence doit se déployer.

## 2013 – 2015

Ayant mis la main sur la leçon « *Je rends compte de ma visite à Londres* », riche en ressources et très bien faite, dans *Connect 4<sup>ème</sup>*, édité par Hachette Education, j'ai une fois de plus tiré un trait sur une bonne partie de mes ressources existantes (i-e : toutes celles relatives à mon voyage à San Francisco) pour les recréer autour d'un voyage à Londres...

Mais comme au moment de réaliser un diaporama sur Londres, je me suis aperçu que je ne disposais d'aucune photo personnelle, j'ai dû produire celui-ci à partir de photos trouvées sur internet, réalisant ainsi mon premier **faux diaporama de voyage**.

Prenant conscience par ailleurs que la simple transcription du diaporama qui m'avait jusqu'à présent servi de support de CE nécessitait une forme plus authentique, j'ai eu l'idée de remplacer ce dernier par mon premier **faux extrait de journal de voyage**.

C'était plus clair, les élèves avaient désormais entre les mains deux documents bien identifiés témoignant du même voyage, un diaporama (sorte l'album photo légendé) d'une part, et un journal de voyage (support écrit) d'autre part

Et comme ce journal de voyage ne concernait non plus San Francisco ou le Vanuatu, mais l'une des métropoles les plus iconiques au monde, l'idée d'en agrémenter les marges avec des **doodles** - s'appropriant les images du *black cab*, du *bobby* ou de *Big Ben* avec les moyens d'un élève, s'est imposée d'elle-même. Il est même possible que ce soit mon désir personnel de *doodles* sur Londres qui m'ait inspiré l'idée de ce journal de voyage.

Quoi qu'il en soit, on voit ici comment **la culture** s'impose dans notre travail sans même y avoir été invitée, et se révèle un autre moteur providentiel pour le développement de nos séquences.

Pour les archives de la police, je dois préciser que c'est à cette époque que j'ai commencé à télécharger des polices de caractères originales et que ma carrière de faussaire a réellement débuté.

Cette leçon de *Connect 4<sup>ème</sup>* m'a également permis de rajouter à ma séquence une **CO** supplémentaire « **Ecoute le compte rendu de sa journée et trace son itinéraire dans Londres** », accompagnée d'un point sur le **lexique des transports**.

Malheureusement, la grille d'écoute proposée par le manuel ne me convenait pas car très écrite, alors même que l'activité en question appelait par nature une résolution purement visuelle sous la forme d'une carte de Londres à compléter.

En parallèle, ma curiosité pour Londres à l'époque était titillée bien au-delà des ressources du manuel - qui datait de 2008, car la ville affichait alors dans tous les media l'éblouissant *lifting* qu'elle venait de s'offrir pour les jeux olympiques de 2012.

Combinant alors mon besoin d'une nouvelle grille d'écoute à ma curiosité pour le nouveau visage de Londres, j'ai développé mon premier support « **Photos des principaux monuments situés les uns par rapport aux autres sur une carte de la ville** », associant un *print out* de Google Earth aux inépuisables ressources iconographiques du net.

L'apparition de ce support m'a évidemment commandé de demander aux élèves d'apprendre à reconnaître un certain nombre de monuments de Londres, ce qui à son tour a introduit dans mon évaluation finale ma **première question culturelle**.

Et pour que les élèves puissent s'entraîner, j'ai créé les deux exercices de *homework* suivants :

- « **Complète la vue de la skyline de Londres avec le nom des monuments que tu reconnais** ».
  - Pour obtenir ce type de ressources googlez [clipart + vector + black&white]
- « **Kevin le calédonien est allé de Nouméa jusqu'au sommet de... Fais 5 phrases pour écrire son itinéraire** » qui réutilisait le point sur le **lexique des transports** apporté par la CO « *Ecoute le compte rendu de sa journée et trace son itinéraire dans Londres* »

A la lecture du point ci-dessus, on mesure à nouveau comme la culture force la porte de la séquence et induit des développements qui l'étoffent et l'améliorent d'autant.

Par ailleurs, j'ai décidé à cette époque de m'attaquer à une difficulté que me posaient les élèves de façon insistante, année après année, à savoir leur inclination naturelle à écrire des énoncés du type « *Last weekend, I went swam to the river* ».

J'avais beau leur répéter qu'ils devaient se contenter d'une forme plus simple, à savoir « *I + V-ed* », rien n'y faisait, la transposition du « *Je suis allé nager* » restait la plus forte.

J'ai fini par admettre que dans ce cas précis, je devais dépasser mon schéma mental d'enseignant et que c'était à moi d'adapter mon enseignement à leur besoin d'expression.

J'ai donc finalement étoffé ma séquence d'une séance consacrée à la structure « ***I went doing*** ».

**NB1 :**

D'ailleurs, aussitôt que j'ai eu franchi cette barrière mentale qui m'empêchait d'avancer, je me suis rendu compte que dans la leçon « *Down Under Was Great* » que j'utilisais pourtant depuis 5 ans, les deux COs de classe employaient déjà régulièrement cette tournure, *I went camping / I went surfing / ... !*

**NB2 :**

En revanche, sauf erreur de ma part, cette structure ne figure pas dans la CO de l'évaluation finale, fournie par le même éditeur.

On vérifie ici que l'éditeur a judicieusement restreint le contenu du document de l'évaluation finale par rapport à celui des documents vus en classe, logiquement plus ambitieux dans l'intérêt des élèves les plus avancés.

Il m'a donc fallu inventer un exercice de *homework* pour « *I went doing* » ... et comme mon passé de publicitaire m'a convaincu qu'une bonne image vaut mieux qu'un long discours, j'ai décidé de profiter du thème des photos de voyages qui s'imposait dans cette séquence pour proposer des visuels motivants au service d'une activité actionnelle et éviter un exercice terne dont la consigne aurait été encore plus longue que les énoncés produits par les élèves.

Cela a donné l'exercice « ***Regarde ses photos de voyage, et devine quelles activités elle est allée faire*** ».

Porté par cet élan, et le potentiel que recélait le thème des photos de voyages pour créer des activités visuelles et actionnelles, j'en ai profité pour inventer deux autres exercices d'application :

- « ***Regarde ces photos et ces billets de spectacle, et raconte ce qu'elle a fait hier, en marquant bien la chronologie*** »
- « ***Oops! How long ago did his flight leave?*** » basé sur la photo d'un tableau d'affichage des vols dans un aéroport, activité actionnelle s'il en est, en remplacement du *pairwork* prévu par *Get In Touch 4<sup>ème</sup>* pour *How long ago*, décidément laborieux et redondant.

Dans le même temps, mon support pour la liste des verbes irréguliers n'a cessé d'évoluer afin de gagner chaque fois en ergonomie, et ajuster le nombre et le choix de ces verbes à la **seule liste des verbes effectivement vus en classe lors de l'année de 4<sup>ème</sup>** (en tenant compte notamment de ceux vus dans les séquences postérieures consacrées au *Present Perfect* et à la voix *Passive*).

Quant aux interrogations surprises de verbes irréguliers, elles se sont multipliées pour plus d'efficacité. Et pour chaque interrogation surprise, trois supports différents ont été produits au lieu d'un, pour éviter le copiage.

Même la composition du fichier Word correspondant a évolué, de manière à ce qu'au moment de massicoter les supports ceux-ci se classent suivant l'ordre idéal de distribution en classe : *a, b, c, a, b, c, ...*

En parallèle, les progrès de Google Earth d'une part, et ceux de ma connexion internet personnelle d'autre part, m'ont permis à la même époque de réaliser deux vidéos pour toujours aider les élèves à mieux appréhender les distances les séparant de ces pays étrangers et à mieux se repérer dans ces immenses métropoles.

- La première vidéo décollait de l'aéroport de Tontouta par un zoom arrière, prenait de la hauteur de manière à ce que le contour des pays survolés soit visible, passait au-dessus de l'Australie, l'Asie, l'Europe, puis un bout de France métropolitaine, et s'arrêtait enfin à la verticale des Îles Britanniques, avant de descendre en zoom avant sur le *London Eye*, jusqu'à atteindre l'échelle de la carte de Londres collée dans le cahier des élèves.
- La seconde vidéo était une exploration de Londres en 3'D (option disponible sur Google Earth), passant d'un monument identifié sur le support élève à l'autre (*the London Eye, the Houses of Parliament, Buckingham Palace, the City, the Gherkin, the Globe Theater, the Shard ...*).

### NB1 :

Vous souhaitez réaliser de telles vidéos ?

- Utilisez Google Earth version gratuite.
- Tatonnez jusqu'à enregistrer « une visite guidée » qui vous convienne.
- Faites filmer le résultat obtenu alors qu'il défile sur votre écran par un logiciel ad'hoc, qui se trouve facilement sur internet (c'est comme faire un *print screen* ... mais pour capturer une vidéo au lieu d'une photo).

### NB2 :

Depuis, en choisissant, de déplacer le sujet de cette séquence de Londres vers New York, j'ai perdu le bénéfice de ces deux vidéos.

Cette perte illustre bien la double peine que constitue le travail que l'on consacre à la réalisation de nos supports. Plus on s'investit pour produire du matériel d'exception, plus cher est le prix que l'on paie au prochain changement de direction !

Cela étant dit, compte tenu du travail que nécessite la réalisation de telles vidéos, et sachant qu'en parallèle, pour New York, il existe désormais sur le net des vidéos de survol en prises de vues réelles, réalisées par des professionnels avec des drones, et bénéficiant d'effets de montage spectaculaires, j'ai renoncé à refabriquer de pareilles vidéos pour la présente séquence.

## **2020**

Ne reprenant le niveau de 4<sup>ème</sup> que cette année après une longue interruption, j'ai dû adapter ma séquence au thème retenu entre temps par mon établissement pour l'EPI auquel contribue le département Anglais, à savoir « *New York, une ville rêvée* » et donc remplacer une fois de plus tous mes supports relatifs à Londres et recréer leurs équivalents pour NYC ...

Le faux extrait de journal de voyage (*NEW YORK - My Travel Diary*) a été refait ex-nihilo avec un soin particulier apporté cette fois à l'écriture, en passant au peigne fin et en imitant des documents authentiques, d'une part des blogs de voyages à New York tenus par des britanniques, et d'autre part un extrait du roman « *A Kansas Boyhood* », de Bill Sheperd, intitulé « *In the Big Apple* » et cité par *Enjoy 4<sup>ème</sup>*, Didier Editeur.

### NB :

La réalisation de ce document A4 a été exceptionnellement longue.

Il y avait d'abord l'habituel casse-tête que constitue la fabrication d'un faux document qui doit avoir l'air vrai dans la forme et qui, pour le contenu, doit faire tenir dans un espace fini les objectifs multiples et contradictoires du professeur d'anglais (en termes de lexique et de structures, conciliant richesse de langue et accessibilité, exhaustivité et concision) ... ce qui déjà d'ordinaire se règle *au mot près*, mais qui ici, en désespoir de cause, a nécessité qu'on en finisse *au signe près*.

Mais à tout cela s'ajoutait ici la nécessité de cerner le programme de cette première journée à New York de manière à ce qu'il n'empiète pas sur les autres aspects de New York qui seraient couverts par les documents à suivre de cette séquence monstre (CO « *Kim's Itinerary Across NYC* », exercices d'application, ...).

C'est donc d'abord l'impératif de planification du programme respectif de chacune des journées de découverte dans Manhattan, fictives mais réalistes, qui se succèdent au fil des activités de la séquence qui a sérieusement ralenti la réalisation de ce premier document.

70 heures.

Le diaporama a dû, lui aussi, être entièrement refait (5 heures).

N'ayant jugé par ailleurs aucune carte satisfaisante parmi celles disponibles sur le net repérant « *The Best Landmarks and Attractions in New York* », et le cadre de l'EPI désignant 11 quartiers prédéfinis sur lesquels les élèves pourraient être amenés à travailler, j'ai dû également refabriquer ex-nihilo ce support sur mesure, foisonnant et rigoureux (30 heures).

**NB :**

Même si la réalisation de cette carte m'a pris beaucoup de temps, à l'usage, ce support se révèle d'autant plus indispensable à mon avis que - plus encore que Londres, New York noie les élèves sous une cascade de noms propres - *landmarks, boroughs, neighbourhoods, ...* - ce qui nécessite, pour qu'ils les assimilent, qu'ils puissent déjà situer les uns par rapport aux autres.

Les différents exercices ont été également adaptés, dont « *Dis ce qu'elle a fait hier en marquant la chronologie* » auquel j'ai apporté une subtilité pour **m'assurer que les élèves maîtrisent bien a.m. et p.m.**

Le *pairwork* datant de la séquence sur Londres a été repris et toiletté en cherchant à le rendre un peu moins bavard. A mon avis, il pourrait encore à être amélioré.

Ne trouvant nulle part ce qui aurait pu être de près ou de loin l'équivalent pour Manhattan du document audio de *Connect 4<sup>ème</sup>* « *Ecoute le compte rendu de sa journée et trace son itinéraire* » situé à Londres, celui-ci a dû être d'abord complètement réécrit (avec la même ambition d'écriture dont l'extrait du journal de voyage avait bénéficié), puis mis en voix et enfin produit . (...une demi-douzaine d'heures ?).

A ma grande surprise, la liste des verbes irréguliers à compléter qui m'avait semblé pourtant déjà tout à fait aboutie ...à plusieurs reprises ! a encore bénéficié de 10 heures d'amélioration, et elle indique désormais également la prononciation des verbes difficiles.

S'agissant des interrogations de verbes irréguliers, je les ai systématisées (elles sont désormais au nombre de 4) tant il est vrai que même quand ils n'ont pas révisé, les élèves ont le sentiment que l'enseignant trahit leur confiance chaque fois qu'il ne procède pas à l'interrogation surprise possible qu'il a évoquée la veille.

Cerise sur le gâteau, le déplacement de la séquence de Londres vers New York m'a aussi offert une opportunité imprévue en me permettant - enfin ! - de travailler sur les **différences de prononciation entre l'accent britannique et l'accent américain**, que les fichiers audio proposés par *I Bet You Can 5<sup>ème</sup>*, chez Magnard, ont rendu possible.

Enfin, dernière évolution consécutive à la réforme, j'ai profité de la demi-heure hebdomadaire d'AP qui existe dans mon établissement en 4<sup>ème</sup> pour 3 séances destinées à accompagner les élèves à perfectionner leurs méthodes de travail :

- compléter le tableau des verbes irréguliers,
- mémoriser en écoutant et répétant les verbes irréguliers classés par similitudes phonologiques (avec du matériel de Balado Diffusion),
- mémoriser le lexique de la séquence en réalisant un carte mentale réhaussée de *doodles*.