

Fiche informative

Titre de l'action :

Donner du sens aux apprentissages en langues étrangères au lycée professionnel et technologique.

Académie de Nancy-Metz

Lycée des Métiers Emmanuel HERE, 86 boulevard du Maréchal Foch, 54 520 Laxou

ZEP : non

Téléphone : 03 83 90 83 30

Télécopie : 03 83 90 83 40

Mèl de l'établissement : ce.0542262@ac-nancy-metz.fr

Site de l'établissement : <http://www3.ac-nancy-metz.fr/lyc-emanuel-here-laxou>

Personne contact (mèl) : cathymendez@free.fr

Classe(s) concernée(s) : toutes les classes du lycée professionnel et technologique

Discipline(s) concernée(s) : Langues vivantes

Date de l'écrit : Juillet 2010

Résumé :

Donner du sens aux apprentissages en langues est l'objectif principal poursuivi par l'équipe des professeurs de langues du Lycée des Métiers Emmanuel Héré. L'action menée est le résultat de leur réflexion pour intégrer à leur enseignement les apports du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues et mettre en place au sein du lycée une nouvelle organisation des apprentissages dans le cadre des groupes de compétences.

Mots-clés : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, groupes de compétence

STRUCTURES	MODALITES DISPOSITIFS	THEMES	CHAMPS DISCIPLINAIRES
Lycée professionnel Lycée technologique	Diversification pédagogique	Difficulté scolaire Evaluation Maîtrise des langages Ouverture internationale TICE	Langues vivantes

Ecrit sur l'action

Titre de l'action :

Donner du sens aux apprentissages en langues étrangères au lycée professionnel et technologique.

Académie de Nancy-Metz

Lycée des Métiers Emmanuel HERE 54 520 Laxou

Introduction

Donner du sens aux apprentissages en langues est l'objectif principal poursuivi par l'équipe des professeurs anglicistes du Lycée des Métiers Emmanuel Héré depuis 2006 (voir bilans intermédiaires 2006-2008).

Il s'agit de donner du sens :

- aux contenus d'apprentissages en intégrant notamment l'approche actionnelle du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL);
- à l'organisation des apprentissages dans le cadre des groupes de compétences;
- à l'évaluation des apprentissages en utilisant les descripteurs du CERCL et du Portfolio Européen des Langues (PEL) et en organisant des évaluations sommatives communes pour l'ensemble des élèves d'un même niveau.

Ce dernier écrit rend compte des activités mises en œuvre en 2008-2010 et permet de dresser le bilan de l'action après 4 années d'expérimentation.

Donner du sens aux contenus d'apprentissage

Il s'agit ici de donner davantage de sens aux contenus d'apprentissage afin de susciter le besoin ou l'envie de manipuler la langue et ainsi favoriser le développement des compétences et l'acquisition des connaissances. La plupart des tâches et des activités mises en place visent le développement des compétences langagières. D'autres visent plus spéci

aux stages de langues organisés pendant les vacances scolaires ont eu l'occasion de rencontrer des locuteurs natifs de différents pays (Afrique du Sud, Australie, Grande-Bretagne, Etats-Unis et Jamaïque). Ces rencontres ont permis de mettre en place des séances de conversation en petits groupes et c'est l'activité jugée la plus intéressante par les stagiaires (voir le bilan du stage de février 2009 en **annexe 1**). D'autres événements plus ponctuels tel que la présence d'un groupe d'élèves allemands ou l'organisation d'une journée du plurilinguisme au lycée en avril 2010 ont permis la rencontre avec d'autres locuteurs natifs non-francophones. Cette dernière manifestation a donné lieu à la réalisation d'une vidéo par des élèves de terminale chargés de mener des interviews en anglais de tous les locuteurs natifs (anglophones et non-anglophones) présents.

b. Utiliser la langue dans le cadre d'une correspondance électronique

Correspondre avec des jeunes de leur âge est également source de sens et de motivation pour un certain nombre d'élèves et pour cela un jumelage électronique a été mis en place avec un lycée de South Miami à la rentrée 2009. Dans un premier temps, la recherche de ce partenariat a été confiée aux élèves de 2nde de la section européenne nouvellement créée au sein de l'établissement. Ces élèves ayant majoritairement élu Miami comme leur *dream city*, ils se sont vus confiés la tâche de rechercher les sites des différents lycées de cette ville proposant un enseignement du français ainsi qu'éventuellement l'adresse électronique du professeur de français ou du responsable du département des langues étrangères. Cette recherche a constitué pour ces élèves une première découverte du système éducatif américain et une première utilisation de termes comme *senior high school*, *staff* ou *faculty*. Une fois cette liste constituée et envoyée à l'enseignante responsable de la section, un seul message à une collègue américaine a suffi pour mettre en place dès le mois d'octobre une correspondance électronique qui durera toute l'année scolaire non seulement avec les élèves de la section européenne mais aussi avec des élèves de 1^{ère}.

Notre collègue américaine désirant essentiellement que ses élèves travaillent leur expression écrite, il a été convenu que tous les emails seraient rédigés en langue étrangère et que les élèves seraient chargés de corriger les problèmes d'expression rencontrés dans les messages de leurs correspondants (voir exemples en **annexe 2**). Parallèlement à cette correspondance, certains élèves ont commencé à communiquer par le biais de leurs *facebook* ou *MSN* respectifs et il leur a été conseillé d'enregistrer leurs échanges sur *MSN* afin de pouvoir les utiliser par la suite pour enrichir ou corriger leur expression (voir exemples en **annexe 2**).

Cette correspondance électronique a aidé certains élèves à prendre conscience des différentes étapes du processus d'écriture telles que la préparation et l'organisation des idées (même pour leur tout premier email, certains pensent « *ne pas savoir quoi dire* ») ainsi que de la nécessité d'un travail de correction et de réécriture (pour quelques élèves, demander une correction à leur enseignant et tenir compte des commentaires et annotations pour améliorer leur production a été une grande première). La comparaison entre les problèmes rencontrés en français et en anglais a permis d'aborder certains faits de langue tel que, par exemple, l'utilisation des prépositions souvent erronée dans les deux langues ou encore les différences lexicales et orthographiques entre l'anglais américain et britannique. Cette correspondance a également permis de mettre en évidence l'importance de certains aspects interculturels de la communication (comme, par exemple, la nécessité de préciser où se trouve le petit village vosgien où on habite). Enfin, les emails ont été utilisés pour aider les élèves à mieux comprendre les critères d'évaluation d'une production écrite. Pour cela, il a été demandé aux élèves d'évaluer deux emails rédigés en français par les correspondants américains (voir **annexe 2**) et cela a notamment permis aux élèves de mieux distinguer et comprendre les notions d'intelligibilité, de richesse ou de correction de la langue.

Enfin, ce jumelage électronique a donné du sens à la recherche d'information sur le système éducatif américain ou encore l'importance des communautés hispaniques à Miami (voir exemple de *webquest* en **annexe 2**) ainsi qu'à la compréhension de divers documents écrits et oraux tels qu'une vidéo sur *Youtube* (http://www.youtube.com/watch?v=Ma1DFFpHfY0&feature=player_embedded) dans laquelle 3 jeunes lycéens étrangers ayant passé une année scolaire aux Etats-Unis évoquent les différences entre leur pays et la culture américaine. L'exploitation du site du lycée (<http://smsh.dadeschools.net>) a également permis d'aborder divers aspects culturels (l'importance du sport par exemple) ou linguistiques (tels que la modalité à partir de la page consacrée au code vestimentaire en vigueur au sein de l'établissement : <http://smsh.dadeschools.net/uniforms/uniforms.htm>).

c. Utiliser la langue dans le cadre d'un séjour à l'étranger

Donner à chaque élève l'opportunité d'avoir au moins une première expérience à l'étranger (si minime soit-elle) au cours de son cursus au sein du lycée est un des objectifs que s'est donné l'équipe. Ainsi, depuis deux ans, tous les élèves de terminale ont la possibilité de participer à un voyage scolaire à destination de

Londres. Les progrès linguistiques attendus du séjour en lui-même restent certes modestes mais le voyage est une source de motivation qui permet de donner davantage de sens à un certain nombre de tâches, en amont lors de sa préparation et en aval lors de son exploitation.

Dans sa phase préparatoire, ce voyage donne du sens à l'acquisition des connaissances linguistiques et culturelles dans la mesure où les enjeux sont réels. Pour cela, les élèves ont utilisé les ressources proposées sur franenglish.fr et ils ont participé à des jeux de rôles leur permettant de se préparer aux différentes situations de communication qu'ils pourraient rencontrer au cours de leur séjour. La préparation de ces voyages donne également du sens aux tâches liées à la recherche d'information à partir de différents supports (voir exemples en **annexe 3**) ainsi qu'à la prise de parole en continu ou en interaction dans le cadre d'un compte-rendu, d'un exposé ou d'un débat sur les différents lieux à visiter et les activités possibles au cours du voyage. En 2009, la destination même du voyage a donné l'occasion de préparer un débat dans lequel certains élèves proposaient un voyage non pas en Grande-Bretagne mais aux Etats-Unis. Au cours de ce débat, les élèves défendant un voyage à Londres ont ainsi parfaitement acquis des expressions telles que *We can't afford a trip to the USA, A trip to the USA is way too expensive* ou encore *Going to London is much cheaper* dans la mesure où elles ont été répétées systématiquement pour contrer les arguments de leurs adversaires. Enfin, l'exploitation du voyage donne du sens à des tâches liées à l'expression écrite (voir exemple de fiche de travail en **annexe 3**) dans la mesure où les élèves sont amenés à en rendre compte dans le cadre de la journée portes-ouvertes du lycée par le biais d'affiches essentiellement mais aussi de diaporamas et de montages vidéo accompagnés de légendes ou de sous-titres.

A défaut de proposition réelle de voyages, la projection dans un possible séjour dans un pays anglophone reste une source de motivation dans la mesure où les tâches proposées ont un sens concret que les élèves peuvent s'approprier. Pour les élèves de CAP ou de 2^{nde}, il s'agit avant tout d'un entraînement à la recherche d'informations dans des documents tels que des publicités, des prospectus ou brochures touristiques (voir exemple en **annexe 3**). Avec les élèves de terminale et des étudiants de BTS, la projection dans le cadre d'un stage professionnel fictif a donné lieu à la réalisation d'une petite annonce vidéo afin de rechercher une colocation (voir **vidéo 1**). Ce travail a été préparé en amont par l'exploitation d'une petite annonce authentique trouvée sur *Youtube* intitulée *Dominic is looking for a flat to share* (<http://www.youtube.com/watch?v=9VCorSu8xAM>).

d. Utiliser la langue pour jouer

Le jeu est un autre moyen de donner du sens aux interactions dans la salle de classe. Dans le domaine de l'expression orale notamment, nous utilisons régulièrement des jeux comme le *Taboo* ou *Just a minute* (où il s'agit de faire deviner des mots) afin de travailler la capacité à compenser ainsi que des *boardgames* basés sur le principe du jeu de l'oie qui facilitent la prise de parole en petits groupes de 2 à 5 élèves. De nombreux sites (http://www.esl-lounge.com/board_gamesindex.shtml, http://bogglesworldesl.com/esl_games.htm) proposent différents *boardgames* prêts à l'emploi mais aussi des *boardgames* vierges qu'il suffit de compléter en fonction de ses propres objectifs (voir exemple en **annexe 4**). Dans le cadre de ces jeux, nous utilisons depuis 2 ans un gage très efficace, à savoir un pot de *Marmite*. Ainsi, par exemple, le recours au français est parfois sanctionné par une dégustation obligatoire de *Marmite* et l'aversion des élèves pour ce produit est telle que cela permet effectivement de limiter son utilisation au cours de ces jeux.

e. Utiliser la langue pour exercer une certaine forme de créativité

Lorsqu'il s'agit de s'exprimer en langue étrangère, la créativité peut être source de motivation. C'est le cas lorsqu'il s'agit de réaliser une affiche, un diaporama ou une vidéo. Dans le domaine de l'expression orale en continu, les réalisations des élèves prennent souvent la forme d'enregistrements audio ou vidéo faits chez eux ou en classe. Les élèves ont généralement le choix entre les 2 supports. Certains sont inhibés par la vidéo et utiliseront systématiquement un enregistrement audio mais d'autres au contraire sont particulièrement motivés par l'utilisation de la caméra. Les **vidéos 2 et 3** présentent les réalisations d'élèves peu motivés par l'anglais en général mais qui sont particulièrement investis dans leurs tâches, à savoir rendre compte de l'effondrement d'un bâtiment en Chine et présenter le lycée (pour cette dernière tâche, les élèves ont eu recours au *playback* !). La qualité phonologique de ces deux productions est certes encore modeste mais elle est le fruit d'un travail soutenu de ces élèves dans la mesure où ils étaient motivés par la réalisation de ces vidéos.

f. Utiliser la langue pour s'informer

L'accès à l'Internet s'étant amélioré au cours des 2 dernières années scolaires, nous avons pu davantage entraîner nos élèves à la recherche d'informations avec cet outil. Certaines recherches ont été

organisées dans le cadre de *webquests*, d'autres ont été plus libres avec pour seule indication du professeur l'adresse des sites à utiliser comme, par exemple, [imdb.com](http://www.imdb.com) pour préparer la présentation d'un film ou le *World Factbook* de la CIA (<https://www.cia.gov/library/publications/the-worldfactbook/index.html>) pour réaliser un exposé sur un pays.

En 1^{ère}, les élèves s'entraînent plus particulièrement à la compréhension d'articles de presse et de journaux radiophoniques et télévisés et nous les encourageons à s'informer sur l'actualité en utilisant par exemple les *Student News* de la CNN (<http://edition.cnn.com/studentnews>). Comprendre pour s'informer est une tâche perçue par certains élèves comme purement scolaire mais d'autres ont été sensibles aux thématiques proposées ou à notre effort de coller au plus près de l'actualité. Le débat sur le concept de *Britishness* en 2006, l'affaire *Jena Six* en 2007 ou encore l'élection de Barack Obama sont autant de sujets d'actualité qui ont donné du sens à la compréhension de divers articles de presse et de documents audio ou vidéo. Enfin, indépendamment de l'actualité du moment, nous avons également souvent utilisé une thématique liée à la justice américaine à partir de l'article *Sentenced to Shame* tiré du manuel *Going Places* de 1^{ère} (Didier), d'un extrait d'un journal télévisé de la CNN disponible sur *Youtube* intitulée *Judge sentences noise offenders to listen to Barry Manilow and Barney* (<http://www.youtube.com/watch?v=dWH1Tbbnf5I>) et d'un article du *Daily Mail* du 22 avril 2005 (voir **annexe 5**).

2. Activités visant le développement des compétences d'apprentissage

Afin de favoriser l'autonomie d'apprentissage, certaines activités ont été mises en place pour montrer aux élèves quelles étaient les ressources à leur disposition en dehors de la salle de classe et comment ils pouvaient les utiliser, qu'il s'agisse de documents authentiques ou de sites consacrés à l'apprentissage de l'anglais. Ainsi les élèves ayant une passion particulière peuvent trouver dans les forums sur Internet l'occasion d'exercer leurs compétences écrites (ces élèves n'écrivent rien mais ils trouvent de l'intérêt à la lecture de certains messages). D'autres élèves sont motivés par l'extension de leur réseau social et de nombreux sites permettent aujourd'hui de communiquer avec d'autres locuteurs natifs dans le cadre, par exemple, d'un apprentissage en tandem (en 2009-2010, les élèves ont utilisé les 2 sites suivants : busuu.com/fr et mylanguageexchange.com). A l'exception d'anglaisfacile.com, les sites consacrés à l'apprentissage sont en général peu connus de nos élèves et ils ne savent pas comment les utiliser. Il est alors nécessaire de consacrer quelques séances à l'exploitation de ces sites pour leur montrer par exemple comment utiliser les différentes activités proposées sur ello.org pour la compréhension de l'oral ou la *Listen and Repeat Machine* (<http://www.manythings.org/lar>) sur [manythings.org](http://www.manythings.org) pour améliorer ses compétences phonologiques (la *Listen and Read along Machine* à partir des discours de Barack Obama a eu beaucoup de succès auprès de quelques élèves : <http://www.manythings.org/obama>).

Les films, les séries ou les chansons sont d'autres ressources d'apprentissage accessibles à la majorité des élèves et nous insistons régulièrement sur des activités et des techniques d'apprentissage qui peuvent être reproduites en dehors de la classe à partir de ces supports (voir fiche méthodologique en **annexe 6**). Le format de la série est particulièrement intéressant dans la mesure où les élèves ont le temps de s'habituer aux accents et aux expressions des personnages réçu

Enfin, certaines ressources sont disponibles au CDI. Parmi celles-ci, ce sont les bandes dessinées et les magazines qui sont les plus empruntés et il a été alors commandé un certain nombre de titres en anglais (les bandes dessinées des *Simpsons*¹ sont particulièrement appréciées). La lecture d'œuvres littéraires n'est pas une activité habituelle pour la grande majorité de nos élèves mais nous essayons d'en susciter l'envie de lire en travaillant à la compréhension globale de larges extraits. Ces 2 dernières années nous avons en particulier travaillé sur des extraits des journaux intimes des *Freedom Writers*². Cela commence par l'étude collective de deux extraits en classe puis il est demandé à chaque élève d'en lire un autre extrait à la maison (un extrait différent par élève). Aucune fiche de travail n'accompagne ces extraits et les élèves ont simplement la consigne de les lire en utilisant toutes les stratégies de lecture travaillées en amont afin d'en rendre compte en français à l'oral ou à l'écrit. Au final, certains élèves ont été démunis face à cette tâche et n'ont pas pu surmonter la charge lexicale et culturelle de l'extrait qui leur avait été confié mais d'autres ont été motivés par cette activité et ont fait les efforts nécessaires pour en rendre compte de la façon la plus détaillée possible prenant ainsi conscience qu'ils pouvaient être capables de lire une œuvre de fiction en anglais.

Donner du sens à l'organisation des apprentissages

Afin de donner davantage de sens et de cohérence à la formation de nos élèves, nous avons organisé les apprentissages dans le cadre de groupes de compétences qui concernent toutes les classes de lycée. En 2^{nde} et en 1^{ère}, les groupes de compétences sont constitués d'élèves provenant indifféremment des filières professionnelles, générales et technologiques.

1. Le décloisonnement des filières

En classe de 2^{nde}, ce décloisonnement n'a finalement que peu d'incidences dans la mesure où il n'y a qu'une seule classe de seconde générale et 7 classes de Bac Pro. En 2008-2009, le décloisonnement des filières de 1^{ère} professionnelle et technologique n'a pas été possible en raison de contraintes de salles et d'emploi du temps mais il a été de nouveau mis en place à la rentrée 2009. En 1^{ère}, ce décloisonnement nous semble profitable à certains élèves de Bac Pro dans la mesure où ils sont regroupés avec des élèves de sections STI qui sont généralement plus soucieux de leurs résultats scolaires et fournissent (un peu) plus de travail personnel. Pour les professeurs, ce mélange des élèves de 1^{ère} permet également de maintenir les exigences. Ainsi, l'année où le décloisonnement n'avait pas été possible, nous avons prévu les mêmes objectifs et les mêmes évaluations mais au cours de l'année nous avons baissé nos exigences avec les élèves de Bac Pro en simplifiant les contenus d'apprentissage ou en changeant les barèmes des évaluations communes par exemple. Or il nous semble qu'il est important de maintenir des exigences comparables dans la perspective de la poursuite d'études en BTS des élèves issus des filières professionnelles.

L'aspect négatif de ce décloisonnement est lié aux périodes de stages des filières professionnelles car cela implique des périodes de formation différentes selon les élèves. C'est une contrainte très importante qui doit être prise en compte dès la rentrée lorsque qu'il s'agit de mettre en place notre progression annuelle et nous assurer par exemple que les apports méthodologiques propres à chaque activité langagière sont faits lorsque que tous les élèves sont présents. Cependant, malgré cette contrainte, nous estimons que ce décloisonnement est positif et nous souhaitons le maintenir. Jusqu'à présent, nous n'avons pas cherché à décloisonner les filières pour les classes de terminale dans la mesure où les épreuves au Baccalauréat ne sont pas les mêmes mais compte-tenu des changements des épreuves en langues impliqués par la réforme du lycée, ce décloisonnement sera peut-être bientôt possible.

2. Les groupes de compétences

Après 4 ans d'expérimentation, l'organisation des apprentissages dans le cadre des groupes de compétences nous apparaît positive dans la mesure où cette organisation permet de proposer un entraînement plus intensif dans le cadre d'une activité langagière particulière et de mieux gérer l'hétérogénéité des compétences de nos élèves. La séparation des aptitudes rend notamment les apports méthodologiques plus compréhensibles et permet de mieux mettre en évidence les stratégies qui permettront à certains élèves de se sentir moins démunis face à la tâche à réaliser.

¹ *Simpsons Comics Unchained*, Matt Groening, Harper Paperbacks, 2002

Big Brilliant book of Bart Simpson, Matt Groening, Harper Paperbacks, 2008

² *The Freedom Writers Dairy*, The Freedom writers and Erin Gruwell, Broadway Books, 2006

a. La constitution des groupes

A la rentrée, les premiers groupes de compétences sont constitués à partir de tests d'évaluation (exemple pour la compréhension de l'écrit en **annexe 8**). Selon les années, ces évaluations ont été faites dans toutes les activités langagières ou seulement dans deux d'entre elles. L'évaluation des compétences dans toutes les activités langagières permet de constituer des groupes à partir du profil global de l'élève limitant ainsi les changements de groupes par la suite mais cela prend beaucoup de temps et retarde la mise en place effective des groupes. Au final, il nous semble que l'évaluation dans deux activités langagières est la plus efficace. Au cours des 2 dernières années, les compétences des élèves ont donc été évaluées soit dans le domaine de la compréhension (écrite et orale) soit dans le domaine de l'expression orale (en continu et en interaction). Cela permet de constituer des groupes qui seront peu modifiés au cours du 1^{er} trimestre (assez peu élèves ont des niveaux très différents dans les 2 activités langagières évaluées). Par la suite, la constitution des groupes évolue au fur et à mesure de l'année selon les résultats obtenus dans le cadre des tests d'évaluation visant les autres activités langagières.

Une enquête menée en mai 2007 montrait que la grande majorité des élèves avait une opinion positive des groupes de compétences (voir bilan intermédiaire 2006-2007) et ces résultats ont été confirmés au cours des années suivantes. L'homogénéité des groupes constitués facilite la prise de parole et permet de proposer un enseignement qui répond plus finement aux besoins et aux rythmes d'apprentissage propres à chaque élève. Dans le domaine de la compréhension de l'écrit par exemple, il faudra revoir les notions de mots transparents ou de noms propres avec certains élèves alors que d'autres possèdent déjà des stratégies pour déduire le sens de mots inconnus. Le passage d'un groupe de compétences à un autre reste cependant un aspect négatif pour un certain nombre d'élèves (adaptation nécessaire à un nouvel enseignant et à de nouveaux élèves). En 2006, la première organisation prévue incluait potentiellement 6 changements de groupes mais de fait deux paraît un maximum. Dans certains cas, c'est parfois les enseignantes elles-mêmes qui décident de ne pas tenir compte des résultats des tests d'évaluation dans la mesure où elles sont parvenues à «amadouer» certains élèves difficiles : la relation pédagogique est alors jugée plus importante pour la réussite de ces élèves que leur niveau de compétences en langues.

b. L'organisation des apprentissages par dominante

La mise en place des groupes de compétences nous a amené dès le début de notre action à réorganiser les contenus d'apprentissage sous la forme de modules visant le développement de compétences liées à une activité langagière spécifique et la réalisation d'une ou plusieurs tâches. Ces modules sont également généralement liés à une thématique culturelle particulière. Les 2 premières années d'expérimentation, l'équipe a souvent été trop ambitieuse et nos modules incluaient des tâches à réaliser dans chacune des activités langagières car nous estimions que certaines des tâches proposées n'étaient que le simple prolongement de la tâche principale effectivement liée à l'activité langagière travaillée en dominante (par exemple rédiger une biographie dans le cadre d'un module consacrée à la compréhension écrite en dominante).

certaines des compétences qui seront travaillées plus spécifiquement dans le cadre du module. Suivent alors des séances visant essentiellement le développement des stratégies propres à l'activité langagière travaillée en dominante (voir exemple de fiche de travail pour la compréhension d'articles de presse en **annexe 9**). Pour cela, nous nous sommes souvent inspirés des fiches méthodologiques proposées dans divers manuels scolaires. Dans le domaine de la compréhension orale, nous utilisons très souvent un exercice proposé par le manuel *Your Way* de 2^{nde} (Nathan, 1993) qui permet d'explicitier le processus de reconstruction du sens à partir des mots repérés lors de l'écoute (dans le cadre de cet exercice¹, seuls les mots accentués ont été conservés à l'enregistrement). Après ces séances méthodologiques, les élèves sont amenés à réutiliser ces stratégies dans le cadre des activités menant à la réalisation des tâches proposées. Lorsqu'il s'agit de modules consacrés aux compétences de réception, il s'agira souvent d'un entraînement à partir de documents de même nature (des extraits de journaux radiophoniques ou des documents touristiques, par exemple) et/ou liés à une même thématique (l'art contemporain ou la construction durable). Dans le cas de tâches liées à l'expression, les séances sont généralement entièrement consacrées à la réalisation de la tâche comme par exemple lorsqu'il s'agit de réaliser une affiche. Dans le cas de tâches liées à la prise de parole en continu, les enregistrements audio ou vidéo sont des outils précieux dans la mesure où les élèves comme les professeurs ont la possibilité de les réécouter et qu'il est possible de les retravailler pour les améliorer.

Donner du sens à l'évaluation des apprentissages

L'évaluation des compétences est une étape importante du processus d'apprentissage dans la mesure où elle valide le travail et les progrès réalisés. Au cours de notre action, il est apparu qu'il n'est pas toujours facile d'utiliser les outils proposés par le CERCL et le Portfolio européen des langues (PEL) mais un certain nombre d'élèves sont aujourd'hui capables de se situer par rapport aux niveaux définis par le CERCL et quelques-uns d'entre eux ont été effectivement amenés à le faire dans le cadre d'un CV ou d'un dossier à remplir en fin d'année.

1. Utilisation du PEL

Nous avons voulu utiliser le PEL pour que les élèves puissent s'auto-évaluer et valider au fur et à mesure de leur apprentissage les compétences atteintes dans chaque activité langagière mais les élèves comme les professeurs n'ont pas réussi à s'approprier cet outil et son usage a été abandonné en 2008.

2. Utilisation des niveaux et des échelles de compétences du CERCL

Au cours de l'année, les niveaux et les échelles de compétences du CERCL sont utilisés ponctuellement dans le cadre d'une auto-évaluation ou d'une évaluation sommative. Cela permet de familiariser les élèves avec ces descripteurs et de mettre en évidence différents aspects de la communication. Parmi les critères et les échelles de compétences proposés par le CERCL ce sont ceux liés à l'expression orale que nous utilisons le plus fréquemment.

Voici à titre d'exemple l'utilisation des descripteurs du CERCL dans le cadre d'un module consacré à l'interaction orale en terminale CAP. La tâche à réaliser était d'interviewer l'assistant. Lors de la 1^{ère} séance, les élèves l'ont tout de suite rencontré et ils ont eu pour simple consigne de se présenter et de lui poser des questions. Vingt minutes avant la fin de la séance, l'assistant est parti et il a été demandé aux élèves d'évaluer collectivement et oralement la qualité de la conversation qu'ils venaient d'avoir. Chacun est revenu sur certains besoins linguistiques spécifiques (comment on dit telle ou telle chose, comment on pose telle ou telle question) mais ils ont également comparé leur participation à la discussion mettant ainsi mis en évidence d'autres aspects de la communication tels que la compensation ou les tours de paroles (et aussi l'importance de dire au revoir à quelqu'un qui s'en va). La séance suivante, le professeur a demandé aux élèves d'évaluer leur participation à la conversation avec l'assistant à partir de la fiche ci-dessous :

¹ *Babysitting nightmare*, p.121

EO	Interviewer un locuteur natif (critères d'évaluation)
1.	<p>Correction sociolinguistique A1 Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse les plus élémentaires ; accueil et prise de congé, présentations et dire « merci », « s'il vous plaît », « excusez-moi », etc.</p>
2.	<p>Faire clarifier B1 Peut demander à quelqu'un de clarifier ou de développer ce qui vient d'être dit. A2 Peut demander, en termes très simples, de répéter en cas d'incompréhension. Peut indiquer qu'il/elle ne suit pas ce qui se dit. Peut demander la clarification des mots-clés non compris en utilisant des expressions toutes faites.</p>
3.	<p>Interviewer B2 Peut conduire un entretien avec efficacité et aisance, en s'écartant spontanément des questions préparées et en exploitant et relançant les réponses intéressantes. B1 Peut conduire un entretien préparé, vérifier et confirmer les informations, bien qu'il lui soit parfois nécessaire de demander de répéter si la réponse de l'interlocuteur est trop rapide ou trop développée. Peut utiliser un questionnaire préparé pour conduire un entretien structuré, avec quelques questions spontanées complémentaires.</p>
4.	<p>Aisance à l'oral B2 Peut communiquer avec un degré d'aisance et de spontanéité qui rend tout à fait possible une interaction régulière avec des locuteurs natifs sans imposer d'effort de part ni d'autre. B1 Peut s'exprimer avec une certaine aisance. Malgré quelques problèmes de formulation ayant pour conséquence pauses et impasses, est capable de continuer effectivement à parler sans aide. A2 Peut construire des phrases sur des sujets familiers avec une aisance suffisante pour gérer des échanges courts et malgré des hésitations et des faux démarrages évidents. A1 Peut se débrouiller avec des énoncés très courts, isolés, généralement stéréotypés, avec de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les moins familiers et pour remédier à la communication.</p>
5.	<p>Maîtrise du système phonologique B1 La prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger est quelquefois perceptible et si des erreurs de prononciation proviennent occasionnellement. A2 La prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise malgré un net accent étranger mais l'interlocuteur devra parfois faire répéter. A1 La prononciation d'un répertoire très limité d'expressions et de mots mémorisés est compréhensible avec quelque effort pour un locuteur natif habitué aux locuteurs du groupe linguistique de l'apprenant.</p>

Compte-tenu des termes utilisés (et de l'aspect rébarbatif de cette fiche), il n'était pas attendu que les élèves puissent réellement s'évaluer à partir de ce document mais l'explication des différents critères a mis à nouveau en évidence certains aspects de la communication : l'explicitation de l'expression *correction socio-linguistique* a par exemple sensibilisé à nouveau les élèves à l'importance des formules de politesse. L'échelle proposée par le CERCL pour l'aisance ou la maîtrise du système phonologique a permis également permis de mieux faire comprendre les notions d'efforts et d'intelligibilité. Par la suite, cette fiche a guidé le travail qui restait à faire pour améliorer la qualité des futures interviews. La notion de clarification a donné lieu par exemple à un travail sur différentes formules toutes faites allant du simple *Sorry I don't understand* à des formules permettant de faire développer un sujet (*What kind of films/music/sports do you like?*). A la fin du module, les élèves ont recommencé leur interview de l'assistant mais cette fois de façon individuelle (chaque interview a été enregistrée sur dictaphone) et leurs performances ont été évaluées par le professeur à partir de ces critères.

3. Les évaluations sommatives

La majorité des élèves sont aujourd'hui familiarisés avec les niveaux et les échelles de compétences définis par CERCL mais il n'en reste pas moins qu'au final (et tant que les bulletins scolaires resteront ce qu'ils sont), ce sont les notes obtenues dans le cadre des évaluations sommatives qui ont le plus de sens pour les élèves pour valider leurs niveaux de compétences. Chaque évaluation sommative est commune à l'ensemble des élèves, quel que soit leur groupe, et ne vise qu'une seule aptitude (voir exemples en **annexe 10**). Au cours du trimestre ou du semestre, nous essayons d'organiser des évaluations communes pour toutes les activités langagières (c'est souvent difficile pour les élèves dont les sections fonctionnent en trimestre). Les élèves sont maintenant habitués à distinguer les 5 activités langagières et peuvent ainsi constater, par exemple, des compétences satisfaisantes en compréhension écrite mais des difficultés dans le domaine de la compréhension de l'oral. Ils peuvent aussi comparer leurs résultats chiffrés d'une période à l'autre dans chacune des activités langagières et constater ainsi les progrès réalisés ou non.

En mai 2010, nous avons mené une expérience qui s'est révélée instructive et positive, à savoir refaire passer aux élèves de 2^{nde} les tests élaborés au début de l'année pour l'évaluation des compétences dans le domaine de la compréhension orale et écrite. Sur chaque copie, il a été indiqué la note obtenue en début d'année, celle obtenue à la fin de l'année et le différentiel de points, ce qui a permis aux élèves de réellement constater leurs progrès à partir d'exercices identiques et donc de comparer ce qui était comparable. Avant de remettre les copies, les professeurs ont demandé aux élèves s'ils estimaient avoir progressé dans ces deux compétences et dans la grande majorité des cas, les élèves étaient assez au fait

de leurs progrès : ceux qui pensaient avoir progressé dans telle ou telle compétence avaient un différentiel de points positif et pour les élèves qui estimaient n'avoir pas progressé, le différentiel de points était effectivement proche de zéro (voire négatif pour certains élèves ayant admis avoir copier sur le voisin lors des tests en début d'année). Dans certains cas, un différentiel de point positif (ou particulièrement positif) a permis de redonner confiance aux élèves qui n'étaient pas sûrs de leurs progrès.

Conclusion

Au tout début de notre action, il s'agissait de mettre en place une nouvelle organisation des apprentissages dans le cadre des groupes de compétences et d'intégrer les apports du CERCL à notre enseignement. Chaque année nous avons expérimenté différents dispositifs pour la mise en place des groupes de compétences et nous allons continuer à faire évoluer ce mode d'organisation. Nous commençons notamment à réfléchir sur la possibilité de mettre en place des périodes d'apprentissage intensives permettant de mettre en œuvre des activités semblables à celles que nous avons pu expérimenter dans le cadre des stages de langues pendant les vacances. Nous souhaitons également poursuivre notre travail pour proposer à nos élèves les situations de communication les plus authentiques possibles et des tâches dans lesquelles ils peuvent réellement s'investir. Les activités décrites dans les différents bilans ne sont pas novatrices mais elles reflètent la réflexion de notre équipe sur ce qui peut susciter l'envie ou le besoin d'utiliser la langue au lycée comme en dehors de la salle de classe. Des projets tels que le jumelage électronique avec le lycée de Miami ou les voyages à Londres des terminales permettent de donner du sens à tout un ensemble de tâches véritablement ancrées dans la réalité et c'est dans ce sens que nous souhaitons diriger notre travail et ce d'autant plus que nos efforts pour trouver des partenariats avec des établissements étrangers ont finalement portés leurs fruits. En effet, au cours de l'année scolaire 2009-2010, le lycée est devenu partenaire d'un établissement anglais dans le cadre du programme Inter-Action ainsi que d'un établissement finlandais dans le cadre d'un programme LEONARDO. En juin 2010, nous avons également fait la demande d'une charte ERASMUS. L'année prochaine, notre priorité sera donc la mise en œuvre des divers projets prévus avec nos nouveaux partenaires afin notamment de mettre en place le maximum d'échanges à distance entre les élèves et de pouvoir proposer des stages professionnels à l'étranger aux étudiants de BTS comme aux lycéens.

Pour les enseignants, la création d'une véritable équipe pédagogique est sans doute le résultat le plus positif de cette action et cela a profondément modifié notre façon de travailler. Aujourd'hui nous travaillons indifféremment sur le lycée professionnel ou technologique et c'est en équipe que nous prenons toutes nos décisions, qu'elles concernent la répartition des groupes ou la définition des objectifs d'apprentissage, l'élaboration des tests d'évaluations ou encore la mise en œuvre des différents projets. Grâce à ce travail en équipe, nous avons également mutualisé nos ressources. Nous disposons maintenant de quelques « grands classiques » en matière de documents authentiques que nous utilisons toutes régulièrement et chaque année nous élaborons différents documents qui permettront d'exploiter de nouvelles ressources quel que soit le niveau de compétences des élèves. A la rentrée 2009, nous avons créé un compte sur *Google Documents* (<http://www.google.com/google-d-s/intl/fr/tour1.html>) et cela nous a permis d'une part de mutualiser nos fichiers numériques et d'autre part de travailler à distance ou de travailler à plusieurs en même temps sur un même document. Grâce à cet outil, nous avons également rendu certains documents, comme la composition des groupes de compétence, accessibles à la vie scolaire. Enfin, nous avons commencé à mutualiser également certaines ressources de l'Internet dans le cadre d'un blog (<http://langlaisenligne.blogspot.com/>) accessible aux élèves (ce blog a été créé au départ dans le cadre d'une autre action : [Mise en place d'un dispositif d'apprentissage autodirigé en langues](#)).

L'année prochaine, nous allons essayer d'exploiter l'espace numérique de travail proposé sur PLACE ainsi que de nouveaux outils tels que la visioconférence et la baladodiffusion. La réforme du lycée prévoit un lieu dédié à l'apprentissage des langues. Avant même le début de notre action, nous avions proposé un projet de création d'un espace langues mais faute de moyens, ce projet n'a jamais vu le jour et ce, malgré une nouvelle demande chaque année. Aujourd'hui, la construction d'un nouveau bâtiment a permis de libérer des salles et une d'entre elle sera consacrée à la création d'un espace d'apprentissage en langues qui permettra notamment de faciliter l'accès et l'utilisation des ressources numériques, que cela soit dans le cadre des groupes de compétences ou dans celui d'un apprentissage autonome. A la rentrée prochaine, la création de ce nouveau lieu d'apprentissage ainsi que la mise en œuvre des divers projets avec nos partenaires étrangers seront donc les deux « gros chantiers » sur lesquels va travailler notre équipe.

L'équipe des professeurs de langue du lycée Héré

Annexe 1 / Bilan du stage de langues de février 2009

Stagiaires et intervenants

Nombre d'élèves de l'établissement inscrits :

Allemand : 6 élèves.

Anglais : 29 élèves / essentiellement des élèves de 1ère (professionnelle et technologique) ainsi que 3 étudiants de BTS 1ère année.

Nombre d'élèves de l'établissement qui se sont présentés au stage :

Allemand : 4 élèves du lundi au jeudi / aucun élève le vendredi.

Anglais : 24 élèves / 11 élèves ont été absents à au moins une journée du stage.

Nombre d'intervenants :

Allemand : 1 professeur d'allemand de l'établissement.

Anglais : 1 locuteur natif (Carla Hardie), 3 professeurs d'anglais de l'établissement, 1 professeur d'un autre établissement.

Déroulement du stage

- Auto-évaluation des élèves selon les critères du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) au début et à l'issue du stage.
- Présentation des activités de compréhension et d'expression orales proposées et répartition des élèves dans différents ateliers en fonction de leurs priorités.
- Ateliers proposés en allemand :
 - Entraînement phonologique à partir de cassettes audio.
 - Expression orale discursive sur différents supports (diapositives / séquences vidéo).
 - Compréhension auditive à partir de cassettes audio.
 - Chansons.
 - Réactivation du vocabulaire de la vie quotidienne (saynètes).
- Ateliers proposés en anglais :
 - Participer à une conversation avec un locuteur natif (atelier obligatoire pour tous les élèves / durée : de 1h30 à 3h).
 - Chanter avec Carla (étude d'une chanson australienne / écriture collaborative d'une chanson originale / entraînement phonologique / durée : 1h30)
 - Comprendre un film en VO (étude du film *Mississippi Burning* / diverses activités de compréhension et d'expression orales / travail sur le thème des Droits Civiques aux USA / durée : 3h).
 - Jouer la scène d'un film (étude d'une scène du film *Little Miss Sunshine* / entraînement phonologique / réalisation d'une vidéo / durée : 4h30)
 - Comment améliorer sa prononciation à l'aide de ressources sur Internet ? (entraînement phonologique individuel à partir de divers liens sélectionnés par les enseignants / durée : de 1h30 à 3h)
 - Comment améliorer ses compétences orales à l'aide d'une chanson ? (développement des stratégies d'apprentissage / compréhension orale / entraînement phonologique / Karaoké / durée : de 1h30 à 3h)
 - Jeux de société (développement de l'aisance à l'oral / durée 1h30)
 - Participer à une conversation avec un professeur (élèves de BTS uniquement / durée 1h30)

- Bilan du stage (évaluation sous forme d'un questionnaire individuel pour les anglicistes) et présentation des travaux réalisés en anglais dans les différents ateliers.

Bilan des stagiaires

- En allemand, les élèves ont aimé ce stage « *déconnecté* » de la réalité de l'école (activités sans la pression des notes) et ils sont venus avec plaisir.
- En anglais, ce bilan a été établi à partir des questionnaires des 18 élèves présents le vendredi.

1. Qu'avez-vous pensé de ce stage ?		
<input type="checkbox"/> Opinion globalement positive	<input type="checkbox"/> Opinion globalement négative	<input type="checkbox"/> Opinion mitigée
2. Justifiez votre opinion. Points positifs ? Points négatifs ? Autre(s) remarque(s) ?		
3. Avez-vous le sentiment d'avoir progressé ?		
<input type="checkbox"/> Pas du tout	<input type="checkbox"/> Un peu	<input type="checkbox"/> Pas mal ! <input type="checkbox"/> Beaucoup <input type="checkbox"/> Je suis bilingue !

- Dix-sept élèves ont une opinion positive du stage (« *une semaine instructive et amusante* »). Un élève précise : « *J'ai surtout pris confiance en moi pour la prise de parole* ». Un autre mentionne le fait qu'il a pu parler davantage que dans ses heures de cours. Le travail en petits groupes a été également évoqué. Trois élèves précisent qu'ils souhaitent renouveler l'expérience (« *si il y a renouvellement, je viendrais volontiers* »).
- Un seul élève déclare avoir une opinion mitigée et précise que ce sont ses parents qui l'ont inscrit au stage et qu'il n'a pas eu le choix. Ce même élève est le seul à avoir eu le sentiment de ne pas du tout progresser. Les autres élèves ont eu le sentiment d'avoir un peu progressé (6 élèves), pas mal ! (5), beaucoup (1).
- Points positifs : le point positif le plus fréquemment cité est la possibilité de participer à une conversation avec un locuteur natif (10 élèves) : « *J'ai pu parler avec une australienne qui nous a fait partager des choses sur elle-même* », « *présence de Carla, anglophone, avec qui l'échange est formateur* ». Deux élèves de BTS insistent sur l'importance de la durée des conversations (« *discussions avec les professeurs sur une durée importante → forte progression* »). Après les ateliers de conversation, ce sont les jeux de société (4 élèves) et les exercices de prononciation et de discrimination sur Internet (3 élèves) qui sont les plus fréquemment cités : « *atelier Internet parfait pour améliorer la prononciation, dont les défauts apparaissent durant les discussions* ». Le deuxième aspect positif le plus souvent mentionné concerne la « *bonne ambiance* » et les « *activités amusantes* » (8 élèves) : « *L'ambiance est bonne, les activités amusantes et difficiles (on se rend bien compte de son vocabulaire et de sa prononciation surtout dans le Taboo et le Karaoke). C'est plutôt cool.* ». Ce même élève précise qu'« *on* » l'a « *forcé* » à venir mais que « *quitte à venir, autant le faire dans la bonne humeur* » ! Un autre élève conclut : « *C'était amusant et le temps passait relativement vite ce qui montre que le stage était intéressant et animé* ».
- Points négatifs : seuls 3 élèves mentionnent des points négatifs. Deux élèves auraient aimé avoir appris davantage de vocabulaire et le 3^{ème} mentionne « *le fait d'être stressé, d'être paniqué durant la conversation* ».

Bilan des professeurs de l'établissement

Le stage s'est révélé une expérience positive : il a notamment permis de mettre en place des activités sur la durée et le travail en petits groupes permet un meilleur entraînement phonologique. Si cette expérience devait se renouveler, il conviendrait de prévoir l'intervention d'au moins deux locuteurs natifs anglophones pour que chaque élève puisse, au minimum, participer à 3 heures de conversation au cours du stage. Un stage réparti sur deux jours et demi pourrait également être envisagé dans la mesure où cela résoudrait en partie les problèmes liés au transport.

Annexe 2 / Activités liées à la correspondance électronique avec Miami

Exemples de corrections d'emails

Hello ASHLEY

How are you in Miami? In France it is beginning to get cold and I don't like **the** cold. It is 32°F in France-it is not a joke.
(Sounds awkward. We usually say not kidding.)

Do you like snow??

Can you explain what a color guard is??

Do you like to laugh??

-What is invisible and smells of carrots?

-It is a rabbit fart.

I love jokes. 😊

Do you like parties? I love **going to** parties with my friends.

My school is called Emanuel HERE it is a technical high school,

we specialize in construction. I want to work in sustainable development and renewable energy.(I don't know how you managed to translate this, pretty cool.) And you??

What is your favourite subject?? My favourite subject is math and English. I have 29 hours of **my** classes every week. And you?? (We don't really spell favourite with a "u" that's more of a British thing, but it's acceptable.)

Merry Christmas🍷🍷🍷🍷🍷
Happy new years🍷🍷🍷🍷🍷

Good bye

Bonjour!

Je m'appelle Ashley XXXXXX. J'ai 16 ans et j'habite à Miami. J'ai une soeur et un frère. Je suis en première au lycée de South Miami. Je suis dans la onzième année. Je ne suis pas très sportive mais j'aime le Color Guard, c'est très complexe et difficile à expliquer mais c'est génial. J'ai fait de la danse pendant 3 ans. J'aime le steak-frites et le coca-cola. Mes classes préférées sont l'histoire et l'anglais.

J'espère obtenir une réponse bientôt. Je suis très excitée. (on ne dit pas vraiment « excitée ». Tu peux dire « impatiente »)

Au Revoir.

What is Color guard? I don't understand what it is !!!

Premier échange d'emails entre Sabrina et Alexander

Hi!

My name is Sabrina XXXXXX and i am a junior at Emmanuel heré . I am 17, and I live with my mother, my father and my little sister in Nancy in the north of France in a small house. I like animals that is why I have two rats , a rabbit, and a cat. I dreame to have a dog but my house it's too small for that. I love sports,Particularly basket-ball. I played in a club for 2 years as a striker.

I am a cool girl, nice Tuned to(Listening) people with a caractère offense hard. I have got a boy friend for 2 wear his name is Alexandre, a nice blond boy. We are neighbours, and we love go out, making motor cross and go to the cinéma He is 19 years old, he is a mecanic .

I love reading and film but I hate horreurs films. I love the nature , traveling, listening to music and dancing. My favorite music is dancehall and reggae I hate the Smoke of cigarette and i dont drink alcool On the other hand I eat Far too much I love eat Italian chiness and lots of Other things.

I hope to hear from you very soon.

Best regards;
XXXXXX Sabrina

In the pix: my boy friend and me.
[Photo supprimée]

Salut Sabrina!! Je m'appelle Alexander XXXXX et Je suis un élève en deuxième année dans lycée South Miami. J'ai 16 ans. Je vis avec ma grand-mère et mon père dans une maison de taille normale. J'aime les chiens, mais ma grand-mère ne me laissera pas avoir un. J'espère devenir un danseur Quand je

Exemples d'échanges sur MSN entre Alexander et Sabrina (en rose)

alex dit :

salut sabrina

salut

alex dit :

comment ca va

I'm fine and you

alex dit :

hungry

lol

i just got back from school

at this time ?? \$\$ oOoH

it's late

alex dit :

we have a 6 hour difference

Ok ok Oooh

me, I am in my bed lOool

alex dit :

so early

it must be like 9pm over there

what did i make a mistake on in the comment i left you

on facebook

c'est des fautes d'expressions

vous regardez vraiment belle cette photo

voila ta phrase

je ne sais pas se que tu voulais vraiment dire mais cette phrase est fausse

alex dit :

Eh bien, je voulais dire que tu cherchais vraiment joli dans cette image

i don't understand ^^

alex dit :

you look really pretty in the picture

you go to the google for your french but you make misatke

mistake

ok ok

thank you

alex dit :

lol yea google really sucks

Google est une merde

LoOol oOoh yes

but it's often useful

alex dit :

yes it is
hey can i ask you a question
combien de temps les heures d'école
I have 8hours

alex dit :
quand peut-on commencer à
so not every day but often at 8 o'clock
and you ?

alex dit :
wait you dont have school everyday
I have school from monday at friday
and you

alex dit :
we start school at 7:30 from monday thru friday
ok ok godd and
what time is it when you finish school

alex dit :
2:30 and you
waaah you are lucky me monday and tuesday 6:00 pm
otherwise 5:00 pm

alex dit :
thats because you take two hours for lunch right?
what 's you make after ?

alex dit :
i dont understand?
oh no no we have 1 hour and wesnesday 2 hours

alex dit :
wow your are lucky we have 30minutes and they dont let us leave
*30 minutes**
yes , but i'm prefere to have 30 minutes for lunch and finish at 2:30

alex dit :
hi

hiiii

alex dit :
how are you
I'm fine I am on Holidays and you

alex dit :
i am fine i just got back from school
what holiday?
Oooh sorry

alex dit :
i dont understand
but I don't undertand

alex dit :
you said you were on holiday.
You got back from school ? at 03:00am ?
yes i am on holidays

alex dit :
no its 3:11 pm
what holidays?
ahh Ok ok loOl sorry
Holidays ...
no school

alex dit :
ohhhh
vacances

alex dit :
i get it now
ok ok

alex dit :
i have holiday on monday
so, how are your day ?

alex dit :
it was very quiet

ook me it was funny but it snows a lot in nancy

alex dit :

why?

I hate

alex dit :

omg it snowed today

thats so cool

because it was my the last one day

alex dit :

ohhh

hey i have to go

hope you have a good night

bye

ok ok bye alex

alex dit :

hey sabrina sorry i didnt message you i was in school

ok ok is nothing

and you

alex dit :

ok lol

Comment s'est passée ta journée d'aujourd'hui

very nice thanks and you

alex dit :

tres bien

what you did ?

alex dit :

J'ai aujourd'hui eu mon cours d'anglais et mes cours de biologie et de la géométrie de classe

it's cool

me i haven't very hours school because it was the strike

alex dit :

contre quoi?

the supression of post

Emails utilisés pour l'évaluation de l'expression à l'écrit

Salut Guillaume !

Je suis contente que ma lettre t'a fait plaisir ! Je te remercie pour ce que tu m'as envoyé pour la Noël, j'ai beaucoup aimé et j'ai été très intéressé de lire les brochures que tu m'as envoyé. Je vois comme ta région est si belle ! Je serai si heureuse d'avoir l'opportunité de voir ses architectures et les lacs si beaux, comme celui de l'Étang de la chaussée, et j'espère qu'un jour je pourrai visiter !

Miami est aussi une ville magnifique ! Bien que la Floride est complètement différente de l'Europe, on est plutôt du côté tropical. Les plages sont divine, comme celles de Key Biscayne, Miami Beach, ou Deerfield, et si on aime faire la plongée sur la mer, l'idéal c'est d'aller à Key Largo ou Key West.

Woah ! 23 F !? C'est trop froid ! Ici c'est 60 F, mais ce n'est pas commun du tout ! On est habitué à la chaleur, souvent c'est trop chaud et la température monte presque à 100 F !

Aimes-tu la neige ? Je n'ai jamais eu la chance de voir la neige.

Ma sœur vient d'avoir 8 ans, alors, aie confiance en moi quand je te dis que je comprends qu'elle t'embête ! Haha, mais même si elles sont ennuyantes, c'est impossible de vivre sans eux.

J'ai toujours eu la peine à cause de mes allergies, vu que ma tante en Haïti a plusieurs chats et je n'ai jamais pu les caresser. Terry est un pékinois et Nicky est un mélange terrier.

Vu que Miami est tellement un mélange culturelle, je peux honnêtement dire que je n'ai aucune idée des desserts ici, je suis désolée. Et bien, l'Histoire domine tous !

Avant que j'étais végétarienne, j'adorais les kebabs, et toi ?

Quelle qualité de musique écoutes-tu ? C'est qui ton musicien préféré ? Le mien, c'est 'Jack's Mannequin', et j'ai quelques musiques françaises aussi, comme Yelle et Michelle Sardou.

Quelles distractions avez-vous en Nancy ? Aimes-tu beaucoup ton école ?

Merci beaucoup pour tes souhaits de Noël ! J'espère que vos vacances étaient amusantes ! Qu'est-ce que vous avez fait pour la Noël ?

A la prochaine fois !

Ta correspondance ; Lisa-Stéphanie XXXXXXX

P.S : Est-ce que la lecture t'intéresse ? Et quelles jeux joues-tu au ordinateur ?

Bonjour de nouveau,

Je suis très joyeux après que j'ai reçu votre lettre. Ma lycée est très différent que votre lycée. Nous avons 8 heures de classe de tous le jours. Et 3 classes de tous le jours. Nous pouvons avoir d'éducation physique quand jamais, nous voulons juste aussi longtemps que nous le prendre. Les gens qui aiment les sports de rester après l'école et la pratique ou qu'ils ont des jeux. Mon favorit choses faire sont de grands livres de lecture et d'écoute de la musique. J'aime Linkin Park, Coldplay, Taylor Swift, The Beatles et bien d'autres bandes. Quand je viens en France, je tiens à visiter la Tour Eiffel, le musée du Louvre, et bien sûr les Champs-de-Elysées.

Jusqu'à la prochaine fois.

Indira XXXXXX.

Recherche d'informations sur Internet

CE

Miami & SMSH

Miami, Florida

1. What time is it now? : - in Nancy : - in Miami :
2. Find out what the temperature is today : - in Nancy : - ... C (celsius) - ... F (fahrenheit) - in Miami : - ... C - ... F
3. Go to <http://www.floridasmart.com/travel/maps/local.htm> :
 - How many regions is Florida divided into? In which region is Miami located?
 - How many counties is this region divided into? In which county is Miami located?
4. Go to <http://www.miamigov.com/Planning/pages/services/Census.asp> :
 - How many districts is Miami divided into? How many neighbourhoods is Miami divided into? Name 2 neighbourhoods that were named according to the origins of its population.
 - Complete the sentence: *In Miami, 65.8 % of the population is, % of the population are African-Americans and 11.8 % of the population is non-Hispanic.*
 - In how many districts are Hispanic people a majority? In how many neighbourhoods are they a majority? In how many neighbourhoods are African-Americans a majority?

South Miami

Go to the official site of South Miami (<http://www.cityofsouthmiami.net/>) and click on *About South Miami* on the left to answer the questions below.

5. Circle the correct information: *South Miami is a city / a neighbourhood of the City of Miami.*
6. When was South Miami officially born?How many inhabitants live in South Miami?
7. Complete these sentences with the right percentages.
In South Miami, 38.9 % of the population is Caucasian, % is Latino.% of the people are African-Americans and 1.4 % is of Asian descent.
8. How many public senior high schools are there in South Miami?

South Miami Senior High School (SMSH)

Explore the school website (<http://smsm.dadeschools.net/>) to answer the questions below.

9. What are the American equivalents of "un(e) proviseur(e)"?, "le personnel enseignant"?
10. When did the school first open its doors? What is the school mascot? What are the school colors? What is the name of the school newspaper?
What's the name of the school's own TV station?

11. Which foreign languages are taught at South Miami High School?.....
Which arts?.....
12. What time does school start on regular days? What time do classes finish? How much time do students have for lunch ? What time can students have lunch?
13. Make a list of all the sports you can do at South Miami High School.
 - fall sports :
 - winter sports :
 - spring sports :
14. Which school team is going to play in Jacksonville tonight?
15. You can join many clubs in an American high school. Name the 2 clubs you would be most interested in joining if you studied at this school.
16. Describe the school uniform for boys and girls:
.....
Which items are forbidden?

Annexe 3 / Activités liées à la préparation et l'exploitation d'un séjour à l'étranger

Recherche d'informations sur Internet

CE

A school trip to London

Basic information

Go to <http://www.timeanddate.com/worldclock/city.html?n=136> and find out the following information.

1. What time is it now? - in Nancy: - in London :
2. Find out what the temperature is today in London. - in Farenheit : °F - in Cel sius : °C
3. What numbers would you dial to call home from London?
4. What numbers would your family in France dial to call you on your cell phone in London?

Go to <http://www.directferries.co.uk/england.htm> and find out the following information.

5. What are names of the 2 ferry companies that operate between Calais and Dover?
6. How long is the shorter crossing? On which company? If you board a ferry of this company in Calais at noon, what time do you arrive in Dover?

Go to <http://www.xe.com/ucc/> and find out the following information.

7. How many pounds will you get for 100 €? What is the abbreviation used for the pound sterling?

Go to http://www.france-property-and-information.com/clothing_sizes.htm

8. What is your shoe size? - in France : - in England :
9. Your cousin Sophia wants you to buy her a dress. She is size 40 in France. What is her dress size in England?.....

Go to <http://www.woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/questions/food/meals.htm>

10. You will eat a lot of packed lunches. What do they consist of?

Go to <http://www.woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/questions/pubfood.htm>

11. Find on this typical pub menu the British equivalent of the following words (not in the order of the menu).

a. une entrée		b. le plat principal	
c. du jambon		d. du cabillaud	

London's districts and boroughs

Go to <http://www.woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/questions/london/facts.htm>

12. Translate the first sentence into French.

13. When was London founded? By whom? What are the names of the 2 oldest cities that made up London? Which one is the historic core of London around which the modern metropolis grew? Which one is now called *The City*? Explain why *The City* is also called the *Square Mile*.

Go to <http://www.woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/questions/london/districts.htm>

14. Name 5 districts of London.

Go to <http://www.londontreasures.com/neighbourhoods.htm>

15. London's districts are divided into boroughs. Name the boroughs mentioned for Central London.

Go to <http://www.visitlondon.com/>

Use the search engine to match each place with the following keywords: *Business & Finance / the Queen & the Government / Museums / Music, Clothes & Food*

The City		Westminster	
Camden		South Kensington	

London's attractions

Go to <https://bookings.arsenal.com/stadiumtours/booking/selecttour.htm>

16. A group of ten students want to visit the Emirates Stadium. When can the group of students go on a standard tour? Circle the correct answer. February 9th / Feb. 10th / Feb. 11th
17. How much does the tour cost for one student?

Explore these 3 museums' official websites. <http://www.nhm.ac.uk/> <http://www.sciencemuseum.org.uk/> <http://www.vam.ac.uk/>

18. Which museum are you most interested in? Write down 3 reasons (complete sentences in English).

Recherche d'informations à partir d'un document vidéo

CO

10 things you need to know about London

Recherchez des informations sur Londres en utilisant la vidéo intitulée *10 things you need to know about London* sur Youtube: <http://www.youtube.com/watch?v=16ztSXkbquo>.

Part 1 (0:54–1:24): *One of Europe's largest cities*

1. Combien d'habitants y a-t-il à Londres ?
2. Quelle est la superficie de Londres? (N'oubliez pas de préciser l'unité de mesure.)
3. Combien de langues sont parlées à Londres ? 270 2 070 250 2 050

Part 2 (1:24–2:16): *The Underground*

5. Quel est le surnom donné au métro de Londres ?
6. Combien de lignes compte le métro de Londres ?
7. Combien coûte une carte d'une journée pour se déplacer en toute liberté dans le centre de Londres?

Part 3 (2:16–2:53): *Famous Landmarks*

8. Relevez les noms de 8 lieux et attractions touristiques mentionnés par le guide.

Part 4 (2:53–3:58): *Museums & Galleries*

9. Quelle est la particularité de la plupart des musées à Londres ?
10. Relevez les noms de 6 musées et galeries mentionnés par le guide.

Part 5 (3:58–4:48): *Parks*

11. Cochez dans la liste le nom des 2 parcs mentionnés par le guide.

- Hyde Park Burgess Park Kennington Park Green Park Jubilee Gardens

Part 6 (4:48–5:19): Shopping

12. Relevez le nom de 3 grandes rues commerçantes de Londres.
 13. Quel est le nom du plus célèbre grand magasin de Londres ?
 14. Relevez le nom d'un célèbre marché de Londres.

Part 7 (5:19–6:15): Cool Neighbourhoods

15. Relevez les noms des 3 quartiers de Londres cités en premier.
 16. Qu'est ce qui a rendu le quartier de *Notting Hill* aussi célèbre ? un livre un film une série télé

Part 8 (6:15–6:51): Local specialities

17. Quel est le nom anglais du plat britannique typique mentionné en premier par le guide ?

Part 9 (6:51–7:24): Theatres

18. Que pouvez-vous trouver au TKTS ?

Part 10 (7:24–8:24): Nightlife

19. Relevez le nom du 1^{er} lieu cité par le guide.

Recherche d'information à partir de prospectus touristiques

The collage contains several brochures:

- Caltrain Routes & Rates:** A brochure titled "YOUR LINK TO FUN IN THE BAY AREA" showing a map of the San Francisco Peninsula and a table of fares. The table lists various routes and their corresponding fares for different classes of service.
- Alcatraz:** A large brochure for "An Inescapable Experience" at Alcatraz, featuring a price tag of \$24.50 and a map of the island.
- Experience Alcatraz:** A smaller brochure detailing different tour options for Alcatraz, including "Alcatraz Day Tour", "Alcatraz Night Tour", and "Alcatraz Boat Tour".
- Segway & Tours:** A brochure for "SEGWAY & TOURS" advertising a "GO CAR" experience.
- Sea San Francisco:** A brochure for "Sea San Francisco" advertising a "Dining Cruise" with a 50% discount.
- World Parkers Fire Engine Tours:** A brochure for "WORLD PARKERS Fire Engine TOURS" advertising a "San Francisco Fire Engine Tour".
- Other smaller ads:** Various other small advertisements for local businesses and services, including "Foreign Exchange", "babies", and "BAY AREA DISCOVERY MUSEUM".

CE A trip to San Francisco

2. Vous ne pouvez pas changer vos euros en dollars à l'hôtel. Où pouvez-vous aller ?
3. Combien coûte la visite guidée du centre-ville en bus pour votre tante et vous ?

🚋 Lundi 26 novembre: tour de la ville en tramway puis croisière repas dans la baie de San Francisco.

4. A quelle heure part le premier tramway ?
5. Combien coûte le tour de la ville en tramway pour votre tante et vous ?
6. Quels quartiers pourrez-vous voir ? Citez-en deux.
7. Quelle compagnie organise des croisières repas dans la baie de San Francisco ?
8. Quel numéro appelez-vous pour réserver une table pour deux sur un des bateaux de cette compagnie ?

🏍️ Mardi 27 novembre: balade en moto autour de San Francisco.

9. Quel est le budget minimum à prévoir pour la location d'une moto ?
10. Quel numéro de téléphone appelez-vous pour savoir si vous pouvez louer une Harley-Davidson ?

👁️ Mercredi 28 novembre: découverte de l'art moderne puis visite du musée de l'innovation.

11. Votre tante veut vous faire découvrir l'art moderne. Où peut-elle vous amener ?
12. Quel est le nom du musée de l'innovation ?
13. Combien coûte une entrée dans ce musée ?
14. Après cette longue journée, votre tante a faim. Elle adore les fruits de mer. Quel restaurant lui suggérez-vous ?

🚢 Jeudi 29 novembre: visite de nuit de la prison d'Alcatraz.

15. Vous voulez visiter la prison d'Alcatraz de nuit. Combien cela vous coûtera-t-il pour votre tante et vous ?
16. A quelle heure part le dernier bateau pour la visite de nuit de la prison d'Alcatraz ?
17. Où devez-vous vous présenter pour embarquer ?

🦋 Vendredi 30 novembre: marché aux puces de San José.



L'hôtel met gratuitement une voiture à votre disposition. Vous décidez de traverser en voiture le pont de San Francisco puis vous vous rendez au marché aux puces de San José.

18. Quel est le budget minimum à prévoir pour cette journée (hors achats, repas et frais d'essence) ?
- La voiture de l'hôtel tombe en panne à San José et vous devez rentrer à San Francisco en train.*
19. Combien vous coûte ce retour à San Francisco en train ?
20. A quelle heure part le dernier train ?
21. Quelle est la durée du trajet ?

🛍️ Samedi 31 novembre: shopping et dernière visite de San Francisco.

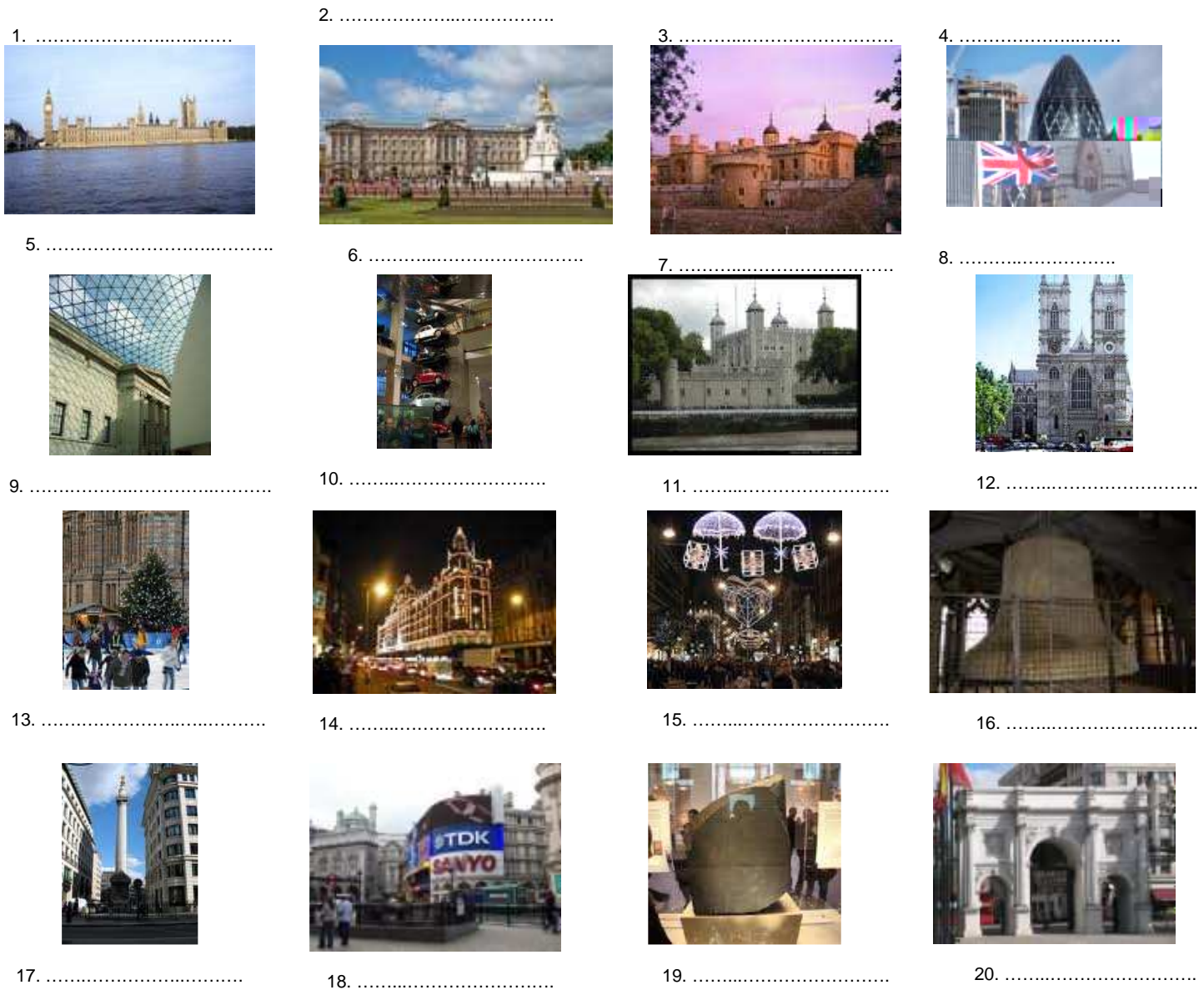
22. Vous voulez acheter un T-shirt Harley Davidson pour votre grand-mère. A quelle adresse pouvez-vous vous rendre ?
23. Où pouvez-vous acheter un cadeau pour le bébé de votre cousine ?
24. Vous voulez surprendre votre tante. Après le bus, le tramway, le bateau et la moto, proposez-lui 4 autres moyens de transport originaux pour une dernière visite de San Francisco.

Préparation au compte-rendu d'un voyage scolaire

	My Trip to London	
---	--------------------------	---

A. Sightseeing in London. How many places can you name?





B. How was your trip to England ? Tick the best answer(s). Use a dictionary if necessary.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> I had a great time in England. | <input type="checkbox"/> I learned things about the British culture and way of life. |
| <input type="checkbox"/> I wish* I had stayed in France. (*J'aurais préféré) | <input type="checkbox"/> I improved my listening skills. |
| <input type="checkbox"/> I improved my conversation skills. | <input type="checkbox"/> I now feel more confident* with my English. |
| <input type="checkbox"/> I couldn't understand anything. | <input type="checkbox"/> I could understand what people were saying but I couldn't speak much. |
| <input type="checkbox"/> I enjoyed visiting the Science Museum. | <input type="checkbox"/> I didn't enjoy the visit to the British Museum. |
| <input type="checkbox"/> My host family was very nice and friendly. | <input type="checkbox"/> My host family didn't talk to me much. |
| <input type="checkbox"/> I didn't have a lot of contacts with my host family. | <input type="checkbox"/> I managed to go out at night. |
| <input type="checkbox"/> I couldn't go out at night. | <input type="checkbox"/> My English home was warm and cozy*. (*doux) |
| <input type="checkbox"/> My English home was a bit messy. | <input type="checkbox"/> The bathroom was not always very clean. |
| <input type="checkbox"/> I tasted typical British food. | <input type="checkbox"/> I had problems with the shower. |
| <input type="checkbox"/> The food was ok. | <input type="checkbox"/> There was wall-to-wall carpeting* in the living room. (* de la moquette) |
| <input type="checkbox"/> I was starving to death all the time. | <input type="checkbox"/> There was wall-to-wall carpeting in the bathroom. |
| <input type="checkbox"/> It was my first trip to the UK. | <input type="checkbox"/> I'd like to go back to London one day. |
| <input type="checkbox"/> I will never go back to London. | <input type="checkbox"/> I feel like* visiting other parts of the UK. (* to feel like + V-ing = avoir envie de) |

C. Complete the sentences. Try to develop your ideas as much as possible.

- My best memory of the trip was when I / we ...
- Another good memory was when ...
- I also really enjoyed ...
- My host family was ...
- What surprised me when I first arrived in England was / were ...
- The museum I like best was the ... and what impressed me the most was / were ...

I also liked ... because ...

7. What I didn't like about the trip was / were ...
8. My packed lunch was usually composed of ...
9. I spent money on ...
10. I realized some stereotypes are / aren't true. For example, ...
11. I wish I / we ...

(!) *Expression du regret : I wish + sujet + past perfect/ pluperfect (had + participe passé) = j'aurais aimé Ex: I wish we had visited the Emirates. (= j'aurais bien aimé qu'on visite le stade d'Arsenal). - I wish I had more time à Harrods. (= j'aurais aimé avoir plus de temps à Harrods).*

12. Additional personal comments.

Warning : DO NOT POST ANY PHOTOS OF THE TEACHERS ON THE INTERNET WITHOUT THEIR PERMISSION !!!
Teachers will sue every offender and use the money to go back to London on their own.

Annexe 4 / Un exemple de boardgames

Talk about ...

The board game layout consists of several interconnected paths and boxes. The central area is labeled 'Talk about ...'. The paths are defined by dashed lines. The boxes contain various symbols and text, including '\$', '&', '%', '!', '#', '(', '+', and a skull and crossbones icon. The final destination is a box labeled 'You're the winner!'.

Annexe 5 / Comprendre pour s'informer

CE

To the Clink in Pink

To the Clink in Pink, Daily Mail, April 22, 2005

Article disponible sur <http://www.highbeam.com/doc/1G1-131824155.html>

Compréhension globale

- Où s'est produit l'évènement dont il est question dans cet article ?
- pays : - ville : - état :
- Quand cet évènement s'est-il produit? - jour : - mois : - année :
- Quelle est la profession de Joe Arpaio?.....
- Que font les prisonniers sur la photo ? Cochez la bonne réponse.
 Ils font leur promenade quotidienne. Ils vont travailler dans les rues de la ville. Ils sont transférés d'une prison à une autre.
- Relevez la phrase qui résume l'information principale de cet article.
.....
- Expliquez en 1 ou 2 phrases en français ce dont il est question dans l'article.
.....

Compréhension détaillée

- Expliquez précisément à quoi correspondent la date et les informations chiffrées suivantes :
 - 1993 (l.30) :
 - 10p (l.38) :
 - 120F (l.45) :
- A qui ou à quoi renvoient les pronoms ci-dessous ?
 - them (l.5) :
 - their (l.13) :
 - He (l.25) :
 - His (l.41) :
- Utilisez toutes les stratégies possibles pour deviner le sens des mots ci-dessous en français :
 - Cochez le sens le plus logique des mots suivants :

a. clink (l.14) :	<input type="checkbox"/>	<i>hôpital</i>	<input type="checkbox"/>	<i>mairie</i>	<input type="checkbox"/>	<i>école</i>	<input type="checkbox"/>	<i>prison</i>
b. overcrowded (l.14) :	<input type="checkbox"/>	<i>sous-peuplé</i>	<input type="checkbox"/>	<i>surpeuplé</i>	<input type="checkbox"/>	<i>surestimé</i>	<input type="checkbox"/>	<i>sous-estimé</i>
c. ribbon (l.18) :	<input type="checkbox"/>	<i>file indienne</i>	<input type="checkbox"/>	<i>caleçon</i>	<input type="checkbox"/>	<i>ruban</i>	<input type="checkbox"/>	<i>défilé</i>
d. delighted (l.32) :	<input type="checkbox"/>	<i>a allumé</i>	<input type="checkbox"/>	<i>a ravi</i>	<input type="checkbox"/>	<i>a mangé</i>	<input type="checkbox"/>	<i>a bu</i>
e. boast (l.36) :	<input type="checkbox"/>	<i>se vante</i>	<input type="checkbox"/>	<i>s'excuse</i>	<input type="checkbox"/>	<i>bouge</i>	<input type="checkbox"/>	<i>fait du bateau</i>
 - Recherchez dans les 2 premières colonnes les équivalents des mots suivants (dans l'ordre du texte) :
 - endurcis =
 - jolis, mignons =
 - tongs, claquettes =
 - tireurs d'élite =
 - Recherchez dans les 2 derniers paragraphes un synonyme des mots suivants (dans l'ordre du texte) :
 - to anger =
 - to forbid =
 - overpopulation =
 - prisoners =
 - Proposez une traduction logique des mots suivants :
 - underwear (l.6) =
 - handcuffs (l.7) =
 - brainchild (l.8) =
 - outfits (l.12) =
 - a jail (l.14) =
 - lawman (l.31) =

Annexe 6 / Développer ses compétences d'apprentissage

Méthodologie

Apprendre avec une chanson

Comprendre l'oral

- Écoutez la chanson en entier et essayez d'en comprendre le message global. Concentrez-vous sur ce que veut dire la chanson sans chercher à comprendre la signification de chaque mot.
- Écoutez la chanson en entier et essayez de repérer le maximum de mots-clés.
- Concentrez-vous sur un passage en particulier (début, refrain ...) et essayez de le comprendre en détail. Faites-en une transcription écrite. Cherchez les paroles sur Internet (mot-clé : *lyrics*) et évaluez votre degré de compréhension du passage.
- Utilisez les paroles de la chanson pour faire votre propre script à trous et entraînez-vous.

Enrichir son expression

- Vérifiez le sens des mots/expressions/phrases que vous n'arrivez pas à comprendre à l'aide d'un dictionnaire bilingue en ligne tel que *wordreference.com*. Notez les expressions/phrases que vous souhaiteriez réutiliser (vocabulaire fréquent / structures productives). Attention : apprendre un mot seul n'est souvent pas suffisant, il faut connaître les mots qui l'entourent généralement (exemples : *heavy traffic / to get on a bus*). Aidez-vous du dictionnaire si nécessaire.

Améliorer sa phonologie

- Vérifiez la prononciation des mots difficiles et notez leur transcription phonétique (vous pouvez utiliser pour cela le dictionnaire unilingue en ligne *macmillandictionary.com*). Réécoutez la chanson (phrase par phrase) et distinguez les mots/syllabes accentués et non-accentués, les formes fortes et formes faibles. Repérez les liaisons. Marquez le découpage des groupes de sens.
- Essayez de lire les paroles à haute voix.
- Essayez de chanter en même temps que l'artiste (à voix basse ou à voix haute, sur toute la chanson ou sur un passage particulier). Nombreuses vidéos avec les paroles sur Youtube : tapez le nom de l'artiste + le titre + *lyrics / sing along*.
- *Karaoke Time!* (avec ou sans la voix de l'artiste). Nombreuses vidéos sur Youtube.

Annexe 7 / Comprendre pour le plaisir

Publicités radio

CO

US Radio adverts

Advert #1 : <http://www.contemporaryinsanity.org/audio/rmog/Bud%20Light%20-%20Real%20American%20Heroes%20-%20Mr.%20Chinese%20Food%20Delivery%20Guy.mp3>

Bud Light presents : (1) _____ .

[rock singer : (1) _____ .]

Today we salute you Mr. (2) _____ .

[rock singer : Mr.(2) _____ .]

Without you we'd be forced to do the unthinkable when we wanted

(3) _____ : _____ to a _____ .

[rock singer : moo shoo gai pan]

But you, sir, bring it to us in under (4) _____ .

[rock singer : ride like a wind]

Armed with your rickety (5) _____, you battle _____, _____ and the occasional _____ elevator. And why do you do it? Because somewhere a guy is waiting for his kung pow crab puffs and he's got a (6) _____ with your name on it.

[rock singer : that's ten percent !]

☐ a nice, cold Bud Light,

So crack open (7)

☐ an ice-cold Bud Light,

O Mercenary of the Madarin chicken,

and know that when Ame67.188 0 T253.18613(c)-7.7a078(d)3.44001()9.13819(i)-2.s178(y)7.17535()-5.71819(i)-2.4612(o)18.o

FREE TO GOOD HOME

Beautiful 6 mo. old male kitten - orange & caramel tabby, playful, friendly, very affectionate. Ideal for family w/kids.

Handsome 32 yr. old husband - personable, funny, good job, but doesn't like cats. Says he goes or cat goes.

OR

Call Jennifer - 265-5543 - come see both & decide which you'd like.

Free 1st month (3 months min.) in Goleta A-AA

SANTA BARBARA RV STORAGE • 805-964-7007

1999 ACURA INTEGRA - very clean, only rolled once, less than 80k, engine/trans/rear-end/interior all good, am/tr/cd, \$3500/cbo, 805-963-8443

2000 ACU Chrome w Freedom

1990 ACUR car. \$4200

MR TOSKANA
HAS HAD AN EXPENSIVE DIVORCE AND NOW NEEDS THE MONEY, SO **SALE NOW ON!!**

TOSKANA

PRICE SALE

Miscellaneous

Dog attack — Lower Duck Pond, Lithia Park, Ashland. Police responded to a report of two dogs running loose and attacking ducks at about 11:20 a.m. Sunday.

The officer cited a resident for the loose dogs. The duck refused medical treatment and left the area, according to police records.

Waterford boy, 8, saves sister's life

Youngster used Heimlich, which he learned from TV

"I wouldn't do it again. She's been a pain this week."

Zachary Backman, taking about how he used the Heimlich technique to challenge candy from his sister's throat.

By PATRICIA DADDONA
Day Staff Writer

Waterford — Having his 6-year-old sister been choking on a hard candy by performing the Heimlich maneuver is not something 8-year-old Zachary Backman brags about. He doesn't remember the day.

"I wouldn't do it again," the second grader said as he spins a wheel on a tabletop while his sister, Meghan, related the story. "She's been a pain this week."

But Waterford Police Officer Debra

chocolate or caramel. Zachary is best on embarking details of Meghan tries to narrate.

Their mother, Donna, said they play and fight like any other brother and sister, but the bond between them strengthened at lunchtime one Friday night when their aunt, Rose Corveto, was being chided "them" at her home in New London.

As "Zach Back," tells it, one of the candies she gave Zachary — Hershey's Twinkles — got stuck, she said. "I told it to my to Meghan, who was from her a piece of water."

the candy popped right out."

"It took two times," Zachary explained.

Zachary said he recalled when he realized his sister couldn't breathe. He learned the Heimlich maneuver from watching a television show "How to Succeed in Business Without Really Trying" on Fox Family TV. He doesn't like the show, but Meghan does.

"It's kind of like," Meghan said. "Zachary considers the incident to his dad, but he's the only one who does."

"The doctor was so proud," Donna

Annexe 8 / évaluation de la compréhension de l'écrit en 1^{ère} à la rentrée 2009

CE **1ères**

Penguin jilts gay lover for a widow, Metro, July 20, 2009
Article disponible sur <http://e-edition.metro.co.uk/2009/07/20/17.html>

Comprendre un article de presse

Help ! *to jilt* = quitter, plaquer, larguer

1. Classez tous les noms propres dans le tableau ci-dessous.

Noms de personnes ou d'animaux	Lieux	Autres

2. A qui ou à quoi font référence les pronoms suivants ?

- *he* (17) : - *her* (23) : - *he* (24) :

3. Expliquez en français les liens entre *Harry*, *Pepper* et *Linda*.

4. Qui est le "gay lover" dans le titre ?

5. Résumez cet article en une phrase en français.

Comprendre le sens des mots inconnus

6. Quelle est la fonction des mots suivants ? Cochez la bonne réponse.

- <i>jilts</i> (titre)	<input type="checkbox"/> nom <input type="checkbox"/> verbe <input type="checkbox"/> adjectif <input type="checkbox"/> adverbe	- <i>widowed</i> (7-8)	<input type="checkbox"/> nom <input type="checkbox"/> verbe <input type="checkbox"/> adjectif <input type="checkbox"/> adverbe
- <i>jilted</i> (légende)	<input type="checkbox"/> nom <input type="checkbox"/> verbe <input type="checkbox"/> adjectif <input type="checkbox"/> adverbe	- <i>sparked</i> (13)	<input type="checkbox"/> nom <input type="checkbox"/> verbe <input type="checkbox"/> adjectif <input type="checkbox"/> adverbe
- <i>fell</i> (7)	<input type="checkbox"/> nom <input type="checkbox"/> verbe <input type="checkbox"/> adjectif <input type="checkbox"/> adverbe	- <i>wrecker</i> (15)	<input type="checkbox"/> nom <input type="checkbox"/> verbe <input type="checkbox"/> adjectif <input type="checkbox"/> adverbe

7. Quelle est la meilleure traduction des mots suivants ? Cochez la bonne réponse.

- widow (titre)	<input type="checkbox"/> raton laveur <input type="checkbox"/> veuve <input type="checkbox"/> cage <input type="checkbox"/> rocher
- split up (2)	<input type="checkbox"/> se sont décidés <input type="checkbox"/> se sont lavés <input type="checkbox"/> se sont mangés <input type="checkbox"/> se sont séparés
- shared (4)	<input type="checkbox"/> ont couru <input type="checkbox"/> ont marché <input type="checkbox"/> ont mangé <input type="checkbox"/> ont partagé
- raised (5)	<input type="checkbox"/> ont vécu <input type="checkbox"/> ont travaillé <input type="checkbox"/> ont construit <input type="checkbox"/> ont élevé
- dejected (11)	<input type="checkbox"/> heureux <input type="checkbox"/> curieux <input type="checkbox"/> fier <input type="checkbox"/> déprimé
- behaviour (13)	<input type="checkbox"/> comportement <input type="checkbox"/> conférence de presse <input type="checkbox"/> déclaration <input type="checkbox"/> modem

8. Proposez la meilleure traduction possible des mots suivants.

- lover (titre)	- curator (20)
- nest (5) + (23)	- offers (20)
- abandoned (6)	- explanation (21)
- chick (6)	- split (21)
- moved in together (10)	

9. Sachant que le mot "wreck" signifie "casser, briser", proposez une traduction de l'expression "a home wrecker" (15).

.....

10. Traduisez en français les passages soulignés dans les 2 phrases suivantes :

a. he hoped Pepper "finds another male penguin ten times hotter than Harry !" (18-19)

.....

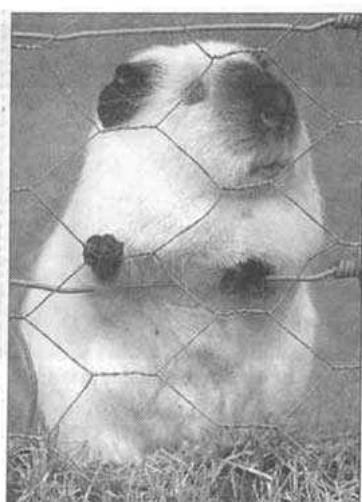
b. Linda's recently deceased partner had two nests making her "a pretty attractive prospect" (22-24)

.....

11. A quelle référence culturelle le journaliste fait-il allusion dans la légende de la grande photo (à gauche) ?

.....

Annexe 9 / Comprendre un article de presse



Pen pal: Sooty after his one-night stand

Guinea pig harem says 'hello Sooty'

A GUINEA pig called Sooty had a night to remember after escaping from his pen and tunnelling into a cage of 24 females.

He romanced each of them in turn and was yesterday the proud father of 43 offspring.

Staff at Little Friend's Farm in Pontypridd, South Wales, have now secured Sooty's pen — and begun looking for homes for the guinea pigs.

His owner, Carol Feehan, 42, said: "I'm sure a lot of men will be looking at Sooty with envy.

"We knew that he had gone missing after wriggling through the bars of his cage.

"We looked for him everywhere but never thought of checking the pen where we keep 24 females. We did a head count and found 25 guinea pigs — Sooty was fast asleep in the corner.

"He was absolutely shattered. We put him back in his cage and he slept for two days."

CE Comprendre un article de presse

Stratégie 1 Avant de lire, anticipez. Utilisez les périphériques (titre, sous-titre, photo, légende etc) et le 1^{er} paragraphe pour faire vos 1^{ères} hypothèses sur le contenu de l'article. Attention, les titres ou les légendes contiennent souvent des jeux de mots qui ne sont pas toujours clairs pour des lecteurs francophones.

1. Utilisez le titre, la photo et le 1^{er} paragraphe pour faire une ou plusieurs hypothèses sur le contenu de l'article.

Hypothèse(s) :

Stratégie 2 Première lecture rapide : lisez rapidement le texte sans vous arrêter aux mots inconnus. Cette lecture devrait vous permettre de confirmer (ou d'infirmer) vos premières hypothèses et de faire d'autres hypothèses qui pourront être vérifiées au cours d'une deuxième lecture plus approfondie.

12. Votre 1^{ère} lecture confirme-t-elle vos hypothèses ? oui non Je ne sais pas

Stratégie 3 Soulignez rapidement tous les noms propres. Repérez particulièrement les noms des personnages et des lieux.

13. Soulignez puis classez tous les noms propres dans le tableau ci-dessous.

People	Places	Other

Stratégie 4 Deuxième lecture : relisez progressivement l'article, paragraphe par paragraphe, en faisant régulièrement le point. Essayez de visualiser ce que vous lisez.

14. Résumez en français le contenu de cet article :

Stratégie 5 Essayez de deviner le sens des mots inconnus.

15. Proposez une traduction logique des mots ci-dessous. Quelles stratégies avez-vous utilisées?

	Sens possible du mot ?	Stratégie(s) utilisée(s)
a. pen		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
b. tunnelling		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
c. romanced		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
d. proud		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
e. offspring		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
f. farm		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
g. staff		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
h. secured		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
i. owner		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
j. wriggling		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
k. a head count		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
l. asleep		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
m. absolutely		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte
n. shattered		<input type="checkbox"/> transparence <input type="checkbox"/> nature du mot <input type="checkbox"/> décomposition <input type="checkbox"/> contexte

16. Traduisez la légende en français. Attention il y a un jeu de mots en anglais. Utilisez un dictionnaire si nécessaire.

.....

Annexe 10 / Exemples d'évaluations sommatives communes en 1ère

Evaluation de la compréhension de l'oral

CO

1ères

Vous allez entendre l'interview de Todd, un jeune américain qui parle de son expérience lorsqu'il était au lycée.

Source : <http://www.ello.org/english/0551/557-Mark-HighSchool.html>

1. Pour Todd, ce fut une expérience ... positive négative à la fois positive et négative
2. Pour quelles raisons ?

Répondez en français (5 raisons).

3. Complétez le script.

Mark: Now did, a lot of high schools in the states, I went to high school in the (1) and a lot of high schools have, there are these clicks, you know, there's like a popular group of kids, and then there are other kids who don't really feel like they belong (right) Yeah, I know you Todd. You strike me as you were probably one of the (2) kids, so of course you're gonna think high school was great.

Todd: Well, no, actually, I wasn't one of the popular (3), but I was in the popular (4), so I played sports so I was one of the jocks.

Mark: Yeah, one of the jocks, always, they get into the popular (5) easier.

4. Todd parle de deux groupes d'élèves appelés les *Motor Heads* et les *Drama Freaks*. Quelles étaient leurs caractéristiques ?

Motor Heads	Répondez <u>en français</u> .
Drama Freaks	Répondez <u>en français</u> .

5. Au lycée, Todd était ... un très bon athlète un bon athlète jusqu'à sa blessure un mauvais athlète
6. Quels sports pratiquait-il ?
7. Pour quelles raisons a-t-il abandonné le sport ?

Répondez en français (3 raisons).

Evaluation de la compréhension de l'écrit

Document 1: *Who is Banksy ?*

Adapted from <http://christiann.canalblog.com/>

Banksy is a well-known graffiti artist, who prefers to stay anonymous because graffiti is illegal in the UK, so there is uncertainty about his identity and biographical details. His real name may be Robert Banks. He is believed to be born near Bristol and his year of birth has been given as 1974. He probably trained as a butcher then started drawing graffiti during the late 1980s.

His artwork, which combines graffiti with stencilling technique, soon appeared on walls and bridges throughout London and in cities around the world. It is assumed he uses computers to create the images in his stencils* as they look very photorealistic. He also makes sculptures (*The murdered phonebox*), produces subverted paintings (E. Hopper's *Nighthawks*) and stunts** (for example, at London zoo, he climbed into the penguin cage and painted "We're bored of fish" in enormous letters; he hung some of his humorous works in New York museums). Banksy has also self-published several books that contain photos of his art in various countries as well as some of his canvas*** work and exhibitions.

* a stencil = un pochoir

** a stunt = un événement provocant

*** canvas = toile

Document 2: Banksy, International Prankster SupremeAdapted from <http://www.associatedcontent.com>

Banksy is Robert Banks (or maybe not), an English master prankster and street artist. His work is part practical joke, part public event, part Monty Python, and part political activism.

Here's a selection of Banksy's more infamous escapades:

- 1) [At the London Zoo, he climbed inside the penguin exhibit and painted a seven-foot-high graffiti message: "We're bored of fish."]
- 2) At the Bristol Zoo, he entered the elephant enclosure [and painted a longer message: "I want out. This place is too cold. Keeper smells. Boring, boring, boring."]
- 3) In 2005, he went to New York City and snuck his own framed whacko paintings into the Museum of Modern Art, The Metropolitan Museum of Art, the Brooklyn Museum, and the American Museum of Natural History, and hung them on the museum walls. In MoMA, one of Banksy's paintings spoofed Warhol's Campbell's soup cans. It was a painting of a cheap brand of English tomato soup.
- 4) In 2006, he culture jammed celebrity heiress Paris Hilton, replacing copies of her debut music CD with his own cover art and Danger Mouse remixes with titles such as ["Why am I famous?", "What have I done?", and "What am I for?"]
- 5) In 2006, he went to California and planted a life-sized inflatable doll in Big Thunder Mountain Railroad ride at Disneyland, "the happiest place on Earth." The inflatable doll was dressed like a Guantanamo Bay <http://ads.associatedcontent.com/www/delivery/ck.php?n=a14de4a9&cb=569355481> prisoner complete with orange jumpsuit and black hood.
- 6) Banksy's most controversial guerilla art event happened in 2003 when he threw an exhibition consisting of an assortment of garishly painted live barn animals. Despite approval from an RSPCA inspector, many found this to be an act of animal cruelty.

Document 3: The Banksy Paradox: 7 Sides of the World's Most Infamous Street ArtistAdapted from <http://weburbanist.com/>

Banksy in Museums: Banksy has been an internationally notorious figure since covertly adding his own works onto the walls of major museums in both the UK and the US. He managed to sneak in and install a fake prehistoric cave painting into the British Museum. This piece went unnoticed for days, and was *later added to the museum's permanent collection!*

Banksy on Paris Hilton: Despite the gravity of some of his work, Banksy is no stranger to subvert pop culture icons. In one of his most famous stunts, Banksy replaced 500 copies of a Paris Hilton CD with his own remixes and cover art. Perhaps even more amazing: it was reported that *no one who accidentally purchased Banksy's version of the CD returned it.*

CE2**Banksy****Document 1****5 pts**

1. Expliquez **en français toutes** les informations données sur Banksy dans le **1^{er} paragraphe**. (4 pts)
2. Dans le **2^{ème} paragraphe**, relevez **3** différents domaines de création explorés par Banksy. Notez-les **en français** (1 pt)

Document 2**10 pts**

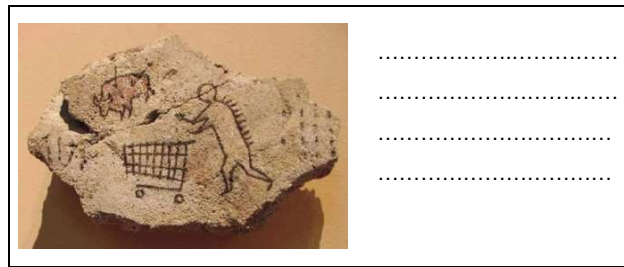
3. Recherchez **dans l'introduction (l.1-2)** l'équivalent des mots suivants (1 pt): a. une blague : b. un farceur :
4. Qu'est-ce que le MoMA (l.10) ? (0.5 pt)
5. Expliquez ce que Banksy a fait à Disneyland. (1 pt)
6. Qu'a-t-il fait en 2003 ? (1 pt)
7. Quel est l'équivalent en France de la RSPCA (avant-dernière ligne du document) ? (0.5 pt)
8. Traduisez les 3 passages entre crochets : [l. 4-5] / [l. 6-7] / [l. 13] (6 pts)

Document 3**2 pts**

9. Expliquez **en français** ce que Banksy aime faire dans les musées. (1 pt)
10. Expliquez **en français** ce que Banksy a fait à Paris Hilton. (1 pt)

Documents 1, 2 et 3**3 pts**

11. Recherchez **dans les documents 1 et 3** les éléments d'une phrase qui pourraient servir de **légendes** et **décrire au mieux** les images ci-dessous et recopiez-les. (2 pts)



12. Dans les documents 1 et 2, il est fait allusion à deux peintres très célèbres. Repérez leurs noms et utilisez-les pour compléter les légendes des images ci-dessous. (1 pt)

<p>Original Painting by</p>	<p>Banksy's Version</p>	<p>Original Painting by</p>	<p>Banksy's Version</p>

13. Bonus: que savez-vous sur les Monty Python (document 2, ligne 2)? Superbonus: quelle est la particularité du personnage principal du 1^{er} film de Banksy sorti cette année? Gigabonus: le titre du film de Banksy.