

Répères

enseignement

ENSEIGNER L'ANGLAIS AUJOURD'HUI

À destination des étudiants en master
et des enseignants

Anne-Isabelle Pinéda

 OPHRYS

Édition : Ludivine Dias-Linotte, Magomed Bogolov, Tiffany Thomas
Maquette intérieure : Caroline Verret

Tous droits réservés. Aucune partie de cet ouvrage ne peut être reproduite, ni utilisée sous quelque forme que ce soit, par aucun moyen – graphique, électronique ou mécanique, comprenant la photocopie, l'enregistrement, la mémorisation sur bande ou autre système de stockage et de reproduction d'informations – sans l'autorisation écrite de l'éditeur.

Malgré nos efforts, nous n'avons pas réussi à prendre contact avec les ayants droit de certaines œuvres. Nous restons cependant à leur disposition pour toute compensation.

La précédente édition de cet ouvrage est parue sous le titre *La didactique de l'anglais aujourd'hui* en 2023.

ISBN 978-2-7080-1758-0

© Éditions Ophrys, 2023, 2026
5, avenue de la République, 75011 Paris
www.ophrys.fr

ENSEIGNER

L'ANGLAIS AUJOURD'HUI

**À DESTINATION DES ÉTUDIANTS
EN MASTER ET DES ENSEIGNANTS**

Anne-Isabelle PINÉDA

PARTIE 1 - LES PRINCIPES DIRECTEURS DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES .. 9

I - L'enseignement des langues en France :	
se familiariser avec les textes officiels	11
A - <i>Le CECRL comme base des programmes</i>	11
B - <i>Objectifs et ambition du CECRL</i>	11
C - <i>Les axes-clés du CECRL</i>	12
II - Les programmes de collège et de lycée aujourd'hui	14
A - <i>Les points communs entre les programmes du collège et du lycée</i>	14
B - <i>L'essentiel des programmes de collège</i>	26
C - <i>L'essentiel des programmes de lycée</i>	30
D - <i>Le baccalauréat et les épreuves d'anglais</i>	40

PARTIE 2 - OUTILS DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES 43

I - Glossaire de didactique de l'enseignement de l'anglais	45
A - <i>Comprendre et retenir les mots-clés</i>	45
B - <i>La conceptualisation de la langue</i>	53
II - Les différentes phases d'un cours	60
A - <i>La phase de réception</i>	60
B - <i>La phase de traitement de l'information</i>	61
C - <i>La phase de production</i>	62
D - <i>Autres phases</i>	64
III - Liste non exhaustive d'activités	69
A - <i>Les activités pour entrer dans la thématique</i>	69
B - <i>Les activités d'accès au sens global</i>	71
C - <i>Les activités d'accès au sens détaillé</i>	74
D - <i>Les activités privilégiant l'injection culturelle</i>	79
E - <i>Les activités d'injection lexicale et de mots difficiles</i>	82
F - <i>Les activités de phonétique</i>	88
G - <i>Les activités visant à problématiser</i>	90
H - <i>Les activités pour faire émerger des stratégies</i>	92
I - <i>Les activités pour inciter à la prise de parole</i>	93

PARTIE 3 - CONCEVOIR UNE SÉQUENCE 99

I - La spécificité du document	101
II - Perspective pédagogique du fait de langue	108
A - <i>Fait de langue phonologique</i>	108
B - <i>Fait de langue grammatical</i>	109
C - <i>Faits de langue étudiés par des professeurs stagiaires</i> <i>ou des élèves fonctionnaires</i>	111
III - Le projet pédagogique	123
A - <i>Les étapes du projet</i>	123
B - <i>Comment proposer une tâche finale actionnelle ?</i>	124
C - <i>L'émergence des étapes d'un projet à partir d'une tâche finale</i>	127

IV - Analyse critique des projets pédagogiques	129
A - Projet n° 1.....	129
B - Projet n° 2.....	136
C - Projet n° 3.....	148
D - Projet n° 4.....	163
PARTIE 4 - CONCEVOIR UNE SÉANCE	177
Introduction.....	179
I - Projet n° 1.....	180
A - Documents	180
B - Proposition d'exploitation en classe.....	180
II - Projet n° 2.....	185
A - Documents	185
B - Proposition d'exploitation en classe.....	186
III - Projet n° 3.....	192
A - Documents	192
B - Proposition d'exploitation en classe.....	193
C - Analyse critique du projet pédagogique	194
IV - Projet n° 4	198
A - Documents	198
B - Proposition d'exploitation en classe.....	199
C - Analyse critique du projet pédagogique	201
Conclusion	205
ANNEXES.....	207
I - Les compétences de l'apprenant	208
A - Compétences générales.....	208
B - Compétences communicatives langagières.....	212
II - Compétences et attendus de fin de cycle au collège (cycles 3 et 4).....	222
Cycle 3	222
Cycle 4	225
III - Compétences et attendus de fin d'année du CM2 à la Troisième	228
IV - Épreuve de l'enseignement de spécialité (LLCER/AMC) en classe de Terminale.....	229
Solutions du Vrai-Faux didactique	230
Exemples d'infographies (infographics).....	231

INTRODUCTION

Enseigner l'Anglais aujourd'hui, c'est bien plus que transmettre des savoirs linguistiques. Il s'agit d'apprendre à comprendre, mais aussi d'ouvrir un espace d'échanges et de créativité. Dans un monde scolaire en constante évolution, marqué par une diversité croissante des profils d'apprenants et par l'omniprésence du numérique, les enseignants d'anglais, qu'ils soient novices ou expérimentés, sont appelés à envisager ou repenser leurs pratiques pour un apprentissage vivant, moderne et motivant.

Cet ouvrage a pour ambition d'accompagner les professeurs dans cette démarche en proposant une didactique de l'anglais ancrée dans les méthodes d'enseignements contemporaines, et en adéquation avec les instructions officielles : approche actionnelle, pédagogie différenciée, apprentissage par le projet, intégration raisonnée du numérique et exploitation de supports authentiques.

Après une synthèse des principes directeurs de l'enseignement de l'anglais aujourd'hui, nous vous proposons des outils didactiques adaptables au collège comme au lycée, des activités envisageables sur toute forme de support, qu'il soit vidéo, audio, textuels ou iconographiques, des idées de différenciation, et des pistes pour développer les six activités langagières des apprenants.

Comment concevoir une séquence ? Comment envisager une séance ? Comment mettre en place la pratique raisonnée de la langue en classe ? Comment aider les élèves à accéder au sens ? Comment créer des besoins langagiers et quand les combler sans verser dans le cours magistral ? Ce guide se veut un compagnon de route pour tous les enseignants qui veulent faire de leur cours d'anglais un espace d'apprentissage moderne, dynamique et ambitieux.

Afin de faciliter son utilisation et en structurer le contenu, cet ouvrage propose différents pictogrammes :



= remarque



= conseil



= attention



= rappel

Dans les deux dernières parties, les pictogrammes  et  signalent les liens URL vers des vidéos ou des articles de presse en ligne.



Si la compétence méthodologique n'est pas catégorisée par le CECRL dans les trois compétences, elle est tout de même incontournable. En effet, la transmission de stratégies est primordiale dans l'enseignement des langues. Dans le cas de notre schéma, la question à se poser en tant qu'enseignant est : « quelles stratégies puis-je transmettre à l'élève qu'il puisse réinvestir plus tard ? » Ces stratégies peuvent être des stratégies de compréhension ou des stratégies de productions. Elles peuvent être transférables à d'autres disciplines. Dans notre exemple, selon les documents travaillés avant la tâche finale, on aura pu amener l'élève à acquérir des stratégies de compréhension des discours, par exemple repérer les mots les plus accentués. Les phases du cours et les activités à travers lesquelles les stratégies seront consciencisées sont développées ci-après (voir « II - Les différentes phases d'un cours », p. 60).

4 - Les activités langagières travaillées

Au collège comme au lycée, toutes les activités langagières doivent être travaillées. Les projets pédagogiques (ou séquences des professeurs) doivent être organisés autour de dominantes, en fonction, entre autres, de la tâche finale envisagée et des formes de réception des documents proposés (« réception écrite » ou « orale »). Une ou deux dominantes peuvent se dégager pour chaque séquence.

Au-delà de la sélection de dominantes dans le projet pédagogique, les nouveaux programmes de lycée insistent sur la prédominance constante de l'oral en classe de langue en affirmant qu'« il est indispensable que les élèves français parviennent à une aisance suffisante en langues vivantes, en particulier dans le domaine de la communication orale [...] ». L'objectif essentiel au lycée est donc de conforter sensiblement, dès la classe de seconde et tout au long des trois années de lycée, les progrès enregistrés ces dernières années dans la compétence orale. »⁶

Ainsi, indépendamment des dominantes choisies, les phases de communication en classe de langues, ainsi que la récapitulation des informations doivent prioriser l'oral. De même, des activités de production et/ou de médiation peuvent y avoir recours⁷.

5 - L'évaluation

a - Les différents types d'évaluation

Il existe deux grandes « familles » d'évaluation : l'auto-évaluation (administrée par l'apprenant lui-même) et l'évaluation magistrale (administrée par le professeur).

L'auto-évaluation

Elle permet d'apprécier sa progression, tout en dédramatisant l'évaluation et maintenant

6. Annexe 1 du Bulletin officiel spécial n° 1 du 22 janvier 2019 relatif au programme de langues vivantes de seconde générale et technologique, enseignements commun et optionnel. (2019). Ministère de l'Éducation nationale.

7. Voir « Les différentes phases d'un cours », p. 60.

l'élève acteur de son apprentissage. Elle est ainsi un outil vers l'autonomisation. Elle peut se montrer utile, par exemple, à l'issue d'un *pair-work*, ou d'un *group work*, en demandant à l'élève d'évaluer lui-même, à l'aide d'une grille, ce qu'il est parvenu à faire durant l'activité. Cette grille peut être créée avec les élèves, et conservée tout au long de l'année afin de s'y référer de nouveau.

Voici un exemple de critères observables par l'élève à l'issue de l'activité de *pair-work* :

<i>I spoke French</i>	→	<i>yes / no / only once or twice</i>
<i>I finished...</i>	→	<i>all the questions I wanted to ask / I left out 1 or 2 / I left out more than 3</i>
<i>I thought it was easy</i>	→	<i>yes / no / so-so</i>
<i>I enjoyed it</i>	→	<i>yes / no / so-so</i>

En octroyant un certain nombre de points par critères, on peut amener l'élève à se donner une note sur 10, qui ne sera qu'une valeur de référence, puisque les auto-évaluations ne peuvent être soumises à une note.

Pour que l'auto-évaluation soit représentative des progrès de l'élève, il faut bien sûr y avoir recours de manière régulière.

Lors d'une compréhension orale avec prise de notes libres, on peut également proposer à l'élève, à l'issue de la mise en commun et de l'accès au sens, de compter le nombre d'idées qu'il était parvenu à glaner. Ainsi, au cours de l'année, il pourra se rendre compte du nombre croissant d'éléments compris, au fur et à mesure que le temps d'exposition à la langue sera lui-même augmenté. Pour que ce soit valable, il faudra évidemment que les documents soumis à cette auto-évaluation soient de difficulté relativement égale (débit, complexité lexicale, etc.)

L'évaluation magistrale

Il existe trois grands types d'évaluation magistrale : les évaluations diagnostique, sommative, et formative.

1. **L'évaluation diagnostique** : Elle sert à positionner l'élève à un niveau de compétence, par exemple, pour prévoir un parcours d'apprentissage adapté. On y a souvent recours à l'entrée en seconde afin de créer des groupes de compétences. Elle n'est pas notée, n'ayant qu'une valeur de placement.
2. **L'évaluation sommative** : Comme son nom l'indique, elle fait la somme des acquis de l'élève, elle porte donc sur le savoir. Prenant la forme d'un test, elle contrôle les performances par rapport à la norme de la langue-cible, et donne lieu à une note. Une expression écrite qui inviterait l'élève à réutiliser les lexèmes et structures vues durant la leçon revêtira le titre d'évaluation sommative.
3. **L'évaluation formative** : Cette évaluation participe à la formation de l'individu. Elle ne prend généralement pas la forme d'un test, mais plutôt d'une tâche (tâche intermé-

III - LISTE NON EXHAUSTIVE D'ACTIVITÉS

A - Les activités pour entrer dans la thématique

Lorsque l'on aborde une nouvelle thématique, on peut proposer des activités de « mise en bouche » afin de faire « trouver » la nouvelle thématique aux élèves, ce qui va les rendre davantage acteurs de leur apprentissage et éveiller leur intérêt pour la nouvelle séquence.

♦ **Activité 1 : le *brainstorming***

Tout le monde connaît le fameux *brainstorming*. Rapide et efficace, il permet aux élèves de créer une banque de mots relatifs à une thématique et de s'échauffer en commençant à réfléchir à celle-ci. Pour être efficace, le *brainstorming* ne doit pas déboucher directement sur une trace écrite ou une carte mentale. Il vaut mieux réserver celle-ci pour une phase ultérieure du cours. Rappelons que le *brainstorming* est une activité d'anticipation, de *warming-up*. S'il y a du nouveau texte, l'intérêt du *brainstorming* est de l'introduire « en reconnaissance », afin qu'il soit reconnu et déjà réinvesti en compréhension lors de la prise de connaissance du document, par exemple.

♦ **Activité 2 : une exposition dans la classe**

Cette activité devra être préparée en amont par le professeur qui devra disposer d'une salle de classe à laquelle il pourra avoir accès avant la première séance de la nouvelle séquence. Cette petite exposition pourra présenter des documents iconographiques, de courtes citations, ou des extraits d'articles ou de romans (imprimés en gros caractères en format A4, par exemple), mais également des affiches de film ou même une ou deux vidéos préparées sur l'ordinateur de la classe et sur un ordinateur supplémentaire (veillez à adjoindre des écouteurs). Ainsi, les consignes de cette activité pourraient être les suivantes : « *Stroll around the exhibition, look at the posters, read the text and watch the short videos. Then go back to your seat and write down 3/4 words which come to your mind afterwards.* » Une mise en commun des mots-clés mobilisés par les élèves pourra permettre de dégager la thématique, voire la problématique. On peut également proposer une suite par groupe sous forme d'échanges oraux sur les mots que chaque membre a suggéré, afin de parvenir, selon le principe de coopération et de négociation, à un accord sur les mots conservés par le groupe. Ainsi, la mise en commun s'en trouvera facilitée.

♦ **Activité 3 : la projection d'une diapositive**

Plus simple à administrer, une diapositive projetée au tableau pourra engendrer une réflexion sur la thématique. Prenons par exemple une séquence qui portera sur l'influence de la réalité dans la fiction climatique (« *To what extent is climate fiction influenced by reality ?* »). On peut anticiper sur la thématique en projetant plusieurs paires d'images représentant des désordres climatiques réels (une photo de la faille de San Andréas, une photo d'un tsunami, un photo de l'astéroïde qui a failli heurter la terre en juillet 2019, etc.) et des affiches de posters de films dans lesquels l'intrigue présente ces mêmes phénomènes

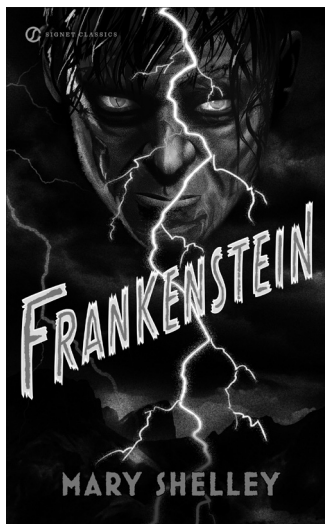
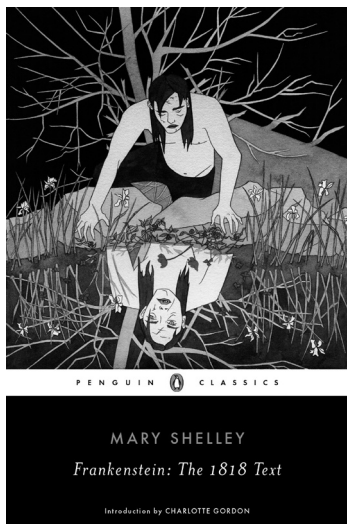
(comme *Deep Impact* qui évoque un astéroïde géant menaçant la terre d'extinction, *The Day After Tomorrow*, dans lequel un tsunami engloutit New-York, ou *San Andreas*, film climatique portant sur ladite faille de San Andreas, etc.). Toutes les images devraient être regroupées sur une seule et même diapositive. Bien sûr, on prendrait soin de ne pas positionner chaque événement climatique à côté de l'affiche du film correspondant, puisque les consignes seraient justement de grouper les images par paire : « *Watch the elements on this slide and make pairs. Get ready to justify your choice.* » Ainsi, lors de la mise en commun, la justification des choix va permettre de dégager l'axe *Fiction and reality* (ex. : *Deep Impact is a film about an asteroid hitting the Earth, so I chose to pair it with the true image of the asteroid which almost hit the Earth in 2019*).



Comme toutes les activités pédagogiquement recevables, celle-ci est également différenciable. Pour plus de difficulté, on pourra rajouter un ou plusieurs distracteurs, c'est-à-dire des éléments qui ne correspondent pas à la thématique, pour complexifier la réflexion (affiche de film historique, par exemple). Il est également possible de rendre les consignes plus difficiles en donnant moins de guidage (« *Watch the images and guess the question* »). Ainsi, l'élève doit deviner qu'il s'agit de paires réalité/fiction, au lieu que cela soit précisé dans la consigne de l'activité. Pour davantage de facilité, on peut également proposer une paire déjà formée, pour guider l'élève.

♦ Activité 4 : hypothèses ou anticipation à partir des 1^{re} et/ ou 4^e de couverture

Dans l'enseignement de spécialité LLCE en première, pour introduire la thématique des « Imaginaires » et de l'axe d'étude des « imaginaires effrayants », on peut proposer de nombreuses



activités autour des premières de couvertures, mais également des quatrièmes de couvertures. Il y a de nombreuses options. Dans l'exemple ci-dessus sont proposées deux premières de couverture de l'œuvre de *Frankenstein* de Mary Shelley. Une des instructions pourrait être d'imaginer le synopsis à partir de ces deux images. On peut également proposer l'activité suivante : « *Look at these two book covers and choose the one which makes you want to read*

IV – ANALYSE CRITIQUE DES PROJETS PÉDAGOGIQUES

Dans cette partie, nous vous proposons deux projets pédagogiques à observer. Dans un souci de progressivité dans la complexification, les deux premiers projets comporteront deux documents, les autres quatre.

A - Projet n° 1

Niveau : 1^{re}

Thématique : « Diversité et inclusion »

Nous vous invitons à prendre connaissance des deux documents suivants, ainsi que du projet pédagogique suggéré par un enseignant. Les activités proposées sont toutes recevables. Nous vous proposons de réfléchir à des étapes manquantes dans le projet.

- 🎥 **Document n° 1 : Daniel Craig, Tom Hardy & Will.i.am recite 'Invictus' to support the Invictus Games,**
https://youtu.be/ZmLJAIQZv_Y



- 🎥 **Document n° 2 : Prince Harry's Invictus Games opening speech,**
<https://youtu.be/5zFoMqsvXvk> (jusqu'à 3'00 « ...*that draws the attention of the world* ».)



Objectifs

Compétence linguistique :

◊ Grammaticale :

- L'expression du but avec *to + VB* et la tournure « *A + N + for someone to + VB* »
(*A means for wounded soldiers to overcome their injuries*)
- Le passif pour la thématization du sujet (*The athletes are recognized / are respected by society*)

◊ Lexicale :

- Lexique des vétérans de guerre (*wounded, soldiers, injuries, service, etc.*)
- Lexique des valeurs morales et physiques dans le sport de haut niveau (*excelling oneself, surpassing oneself, dedication, commitment, training, respect, tolerance, resilience, etc.*)

◊ Phonologique : L'emphase rhétorique dans les discours, la prononciation des mots porteurs de sens

Compétence sociolinguistique : Registre de langue soutenu (discours), registre courant (présentation de sa biographie à l'attention d'un public de fans)

Compétence pragmatique :

◊ Discursive : L'organisation d'un discours, l'organisation d'une page de blog, la sélection d'arguments et l'agencement des idées

◊ Fonctionnelle :

- Exprimer son admiration et son respect pour des athlètes vétérans de guerre
- Exprimer ses ambitions
- Raconter un parcours de vie
- Exprimer le but et les bienfaits de la compétition sportive

Tâche intermédiaire

Do some research about one athlete of Invictus Games, man or woman, and transform the information you find into a presentation in the first person: "My name is...". Include elements from his/her biography, his war service, but also feelings and quotes you found about him. Look for video interviews for example.

3) Compréhension fine/stratégies

→ But : amener l'élève à saisir la trame du discours.

◊ **Activité différenciée avec trois niveaux :**

- *Advanced: Listen again and count the number of parts in the speech.*
- *Group 2: There are five parts in the speech. Can you guess which ones?*
- *Group 3: Donner les parties dans le désordre : 1- intro + thanks / 2- definition of Invictus / 3- memory / 4- goal of Invictus Games today / 5- dates: previous and future games*

◊ **Traitement de l'info :** pause réflexive. Ex. : *Apart from a speech, name other type of documents that could use the same parts (a press article, a report...)*

Tâche intermédiaire :

Ouverture/production, expression de l'opinion :

On peut envisager la prochaine activité comme un travail de groupe, avec une diversification (une moitié de la classe travaille sur le premier point, une autre moitié sur le second).

→ *Make a list of the benefits of the Invictus Games:*

- *For the athletes' personal life.*
- *For the athletes' relation to society and citizens.*

Afin de travailler en phonologie, la mise en commun pourra être effectuée en prononçant les phrases de façon à imiter le ton solennel du Document 1, ou encore le ton de discours du Document 2. Cette activité sera également l'occasion d'injecter le fait de langue du passif, et de le travailler en PRL.

Analyse critique du projet :

Les activités proposées sont actionnelles et diversifiées.

Document n°1 :

◊ Un petit bémol peut être apporté à l'activité de texte lacunaire (activité 2 de la compréhension détaillée), dans la mesure où un texte lacunaire ne sert habituellement pas la compréhension, mais la vérifie. Cela dit, il s'agit ici d'une activité de Réception Orale, ce qui change un peu la donne : faire repérer au préalable des mots difficiles qui ne pourront pas être compris sans cette activité semble davantage cohérent ici. En revanche, il s'agit pour le professeur de prononcer les dits-mots avant l'écoute suivante, afin que les élèves puissent reconnaître les mots. S'ils ne sont que lus à l'écrit, l'activité perd tout son sens. On pourrait également questionner l'intérêt de faire des recherches sur l'auteur du poème, puisque celui-ci n'est pas étudié en tant que tel, mais en tant qu'introduction aux valeurs des *Invictus Games*.

◇ Nous nous trouvons ici face à un oubli d'importance : en effet, si le but du Document 1 est d'introduire les jeux et les valeurs qu'ils véhiculent, il manquerait une étape de réflexion ou d'analyse sur ce que cette publicité nous apprend des jeux. Cette activité de production devrait s'insérer entre l'activité 2 et l'activité 3 de la compréhension détaillée. En effet, sans cette réflexion, l'activité de médiation est difficilement réalisable. Il manque « une marche ». Les étapes auraient donc dû être les suivantes :

1. Compréhension du document (qui peut être scindée en deux étapes : globale et détaillée),
2. Analyse du document (les jeux, le handicap, les valeurs véhiculées),
3. Traitement/production : activité de médiation pour asseoir la compréhension du Document 1.

◇ Notons que l'activité de médiation, qui est étiquetée « traitement de l'information », est également une activité de production qui fait appel à la médiation. En effet, il y a traitement de l'information car il y a une forme de récapitulation. Il y a production car on amène l'élève à produire un discours oral. Enfin, il y a médiation puisque l'on demande à l'élève de transformer la campagne en brève de journal.

Document n°2 :

◇ On peut saluer les micro-phases de conscientisation visant à faire émerger des stratégies de compréhension d'une vidéo. Pour moins de confusion chez les élèves, il est important de signaler ces repères stratégiques au fur et à mesure de la compréhension, mais sans les noter, pour qu'ils restent concentrés sur la compréhension. En revanche, à la fin des activités de compréhension, on peut amener l'élève à se souvenir de ces remarques stratégiques afin de créer une fiche récapitulative (en groupe, ou collectivement avec toute la classe). Cette fiche méthodologique pourrait s'intituler, par exemple, « Comment mieux comprendre un document vidéo » ou « Quelques tuyaux pour mieux comprendre une vidéo ». On peut laisser aux élèves le soin de choisir le titre.

◇ Dans la compréhension détaillée, les étapes sont plutôt cohérentes : repérages des personnes → repérage du terme clé *veteran* → définition → reformulation des enjeux des jeux.

◇ En revanche, un autre bémol doit être signalé concernant l'étape de réflexion visant à imaginer d'autres types de documents qui présenteraient la même trame. En effet, cette étape est une impasse. Imaginons la réponse des élèves (« une lettre », « un reportage », « un article »...). Que fait-on de ces réponses ? Vers quoi mènent-elles ? À quoi servent-elles ?

◇ De même, l'activité visant à repérer les parties du discours n'a d'intérêt que si elle est un tremplin vers autre chose. Ici, elle reste inutilisée. Or, une étape sup-

Projet n° 1

A - Documents

Document 1 : Online Education by Study Portal

<https://youtu.be/4l1kGIC41lg>



Document 2

Extrait du manuel *Let's Meet Up AMC 1^{re}*, éditions Hatier, 2021, p. 30.

Europe has embraced a legal revolution recently with the adoption of the General Data Protection Regulation (GDPR), and you are now regularly asked to give your “consent” when surfing the web. There is no such framework in the US, and there are regular calls in the press for a better protection of pupils and students’ privacy. Pupils should not be handing over free information to Tech Giants when going to school, yet parents are routinely asked to consent to their children’s data being used: their names, their Internet activity and their grades are no secret to these firms. A majority of students are now using Gmail and Doc Apps: what if this data fell into the wrong hands? This is, of course, the worst-case scenario. But more generally, more structurally: Should we sit on our hands when the young are being targeted by adverts because of the devices and technology they use in class? Commerce should not rule the American classroom, and public awareness is being raised by parent groups or privacy advocates. Efforts such as that of the Do Not Track Kids Act need to be strengthened, clarified and generalised for American students to have the best of both worlds: information AND privacy. Technology should be the product, not students!

Niveau : 1^{re} AMC

Thématique : « Savoirs, créations, innovations »

Tâche finale : Débat : *Should e-learning from home be generalized and compulsory?*

B - Proposition d'exploitation en classe

1 - Objectifs mis en place durant la séance

◇ Compétence linguistique :

• Lexicale :

- Le lexique de l'éducation et du télé-enseignement (*portal, distance learning, online teaching, virtual work space, zoom sessions, etc.*),
- Le lexique des avantages et des inconvénients (*obstacles, drifts, drawbacks, negative aspects, limits/benefits, positive aspects advantages*),
- Les connecteurs logiques d'ajout d'arguments (*also, moreover, furthermore...*) et de contre-arguments (*however, on the other hand, nevertheless...*).

- **Grammaticale :**

- Le *present perfect* pour exprimer une action durative commencée dans le passé (*online teaching has grown in the past 10 years*), mais le fait de langue ne sera pas forcément abordé dans cette séance.

- **Phonétique :**

- L'accentuation des mots-clés comme stratégie de réception orale.

- ◇ **Compétence pragmatique :**

- Fonctionnelle (= objectif communicationnel) : exprimer un point de vue, contredire un argument, exprimer des avantages et des inconvénients.
- Discursive : non-traitée dans cette séance.

- ◇ **Compétence sociolinguistique :**

- Registre courant, adresse à des pairs sur un sujet familier.

◇ **Activités langagières dominantes de la séance :** Réception Orale, Production Orale.

2 - Apport et place de la séance dans la séquence

Au vu de la tâche finale, les élèves vont devoir penser, agencer et sélectionner des arguments en faveur et contre l'enseignement en ligne. Pour ce faire, il va falloir qu'ils acquièrent les outils pour exprimer un accord, un désaccord, etc. Le recours à la réception et à la production orale leur permettra de travailler les activités langagières qu'ils devront mobiliser en tâche finale.

Cette séance leur permettra de commencer à étudier le thème de l'éducation en ligne, de brasser un certain nombre de ses avantages et de commencer à entrevoir les limites de cette forme d'enseignement.

C'est pourquoi cette séance se situera en début de séquence.

3 - Résumé de la mise en œuvre de la séance

- ◇ La vidéo sera étudiée en premier et fractionnée en deux parties.
- ◇ La première partie sera abordée à l'aide d'activités d'accès à la compréhension, suivies d'un rapide retour réflexif sur les stratégies de compréhension.
- ◇ Une étape de traitement de l'information permettra aux élèves de mieux s'approprier le contenu informationnel, puis d'émettre des productions orales spontanées afin de s'approprier le lexique de la thématique.
- ◇ Une phase d'analyse et de production les amènera ensuite à envisager les inconvénients de ce genre d'enseignement.

ENSEIGNER L'ANGLAIS

AUJOURD'HUI

Partant des principes fondateurs de l'enseignement des langues dans le niveau secondaire, *Enseigner l'anglais aujourd'hui* recense les outils pédagogiques essentiels à mettre en pratique lors d'une leçon ou d'une séquence d'anglais. Ce manuel présente une liste non exhaustive des phases d'un cours, les différents types d'activités et les évaluations qu'un enseignant peut proposer à ses élèves en tenant compte des dernières nouveautés des programmes.

Un guide indispensable, que vous soyez étudiant en M2E, élève fonctionnaire, professeur stagiaire, enseignant novice ou confirmé. Vous êtes jeune enseignant et vous avez besoin de repères, de conseils, de matière pour construire vos cours ? Cet ouvrage vous éclairera et vous accompagnera dans la création de vos séquences. Vous êtes enseignant depuis de nombreuses années et vous souhaitez donner un nouveau souffle à votre métier ? **Ce livre vous donnera les clés pour vous renouveler et proposer des cours plus modernes et dynamiques !**

- Définitions des termes-clés de la didactique de l'anglais
- Listes d'activités avec de nombreux exemples
- Un Vrai/Faux pour tester ses connaissances

DANS CET OUVRAGE :

- DES PRÉPARATIONS DE COURS ANALYSÉES ET COMMENTÉES
- DES QR CODES VERS DES DOCUMENTS AUDIOS ET VIDÉOS EN LIGNE

Anne-Isabelle PINÉDA, agrégée d'anglais et professeure formatrice académique, enseigne la didactique à l'**UPVD** (université de Perpignan Via Domitia) dans le cadre du master M2E, et accompagne étudiants et professeurs en formation continue.

www.ophrys.fr



9 782708 017580 >