

Welcome on board

SECONDE PROFESSIONNELLE

TERMINALE

BEP

MARIE-CLAIRE BORDAS

Professeur de lycée professionnel

CATHERINE GUILLEMAIN

Professeur de lycée professionnel

JACQUES MELIN

Inspecteur de l'Éducation nationale

ANNIE SIROPT

Professeur de lycée professionnel

Extrait

Livre du professeur

NATHAN
TECHNIQUE

Liste des transparents

16 transparents accompagnent le livre du professeur.

Transparent n° 1 : carte du monde de l'unité 1.

Transparent n° 2 : photographie du restaurant végétarien de l'unité 2.

Transparent n° 3 : photographie du match de football américain de l'unité 3.

Transparent n° 4 : modèle de la trottinette de l'unité 4.

Transparent n° 5 : modèle de la moto de la *Cool page* de l'unité 5.

Transparent n° 6 : photographie du lac gelé de l'unité 6.

Transparent n° 7 : photographie des pingouins de l'unité 8.

Transparent n° 8 : photographie de "sans domicile fixe" de l'unité 9.

Transparent n° 9 : "*Student Pledge Against Gun Violence*" de l'unité 10.

Transparent n° 10 : photographie du joueur de didgeridu de l'unité 11.

Transparent n° 11 : photographie du manifestant de l'unité 12.

Transparent n° 12 : les deux graphiques sur la peine de mort de l'unité 12.

Transparent n° 13 : carte de l'Australie.

Transparent n° 14 : carte de l'Irlande.

Transparent n° 15 : carte des îles britanniques et symboles météorologiques.

Transparent n° 16 : carte des États-Unis.

Édition : Laurence Accardo - Sylvie Ogée

Coordination artistique : Isabelle Jalfre

Composition : JPM

Fabrication : Jean-Marie Jous

© NATHAN / VUEF - 9 rue Méchain, 75014 Paris - 2001

ISBN 2-09-178874-0



"Le photocopillage, c'est l'usage abusif et collectif de la photocopie sans autorisation des auteurs et des éditeurs. Largement répandu dans les établissements d'enseignement, le photocopillage menace l'avenir du livre, car il met en danger son équilibre économique. Il prive les auteurs d'une juste rémunération. En dehors de l'usage privé du copiste, toute reproduction totale ou partielle de cet ouvrage est interdite."

Unit 1 - WELCOME ON BOARD!

THÈME ET OBJECTIFS

Le thème de cette première unité est la découverte du monde anglophone dans sa diversité et la place de la langue anglaise aujourd'hui.

Outre cet objectif culturel, il nous a paru intéressant de mettre en place des activités, dès la première unité, qui permettent l'échange en anglais dans le groupe autour de la place de la langue anglaise dans le monde et la comparaison avec d'autres langues.

Les activités s'organisent autour d'un objectif méthodologique. Elles permettent d'entraîner les élèves à développer des stratégies de lecture (reconnaître le type et la fonction d'un texte, les convergences et les divergences entre différents énoncés, inférer le sens de mots inconnus) et des stratégies d'écriture (maîtriser l'emploi du présent simple et des superlatifs dans des énoncés dont la situation de communication est précisée et authentique).

PROPOSITIONS DE STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES

1. Anticipation

A. Supports

Les supports sont le transparent n° 1 (carte du monde) et les photographies de l'unité 1, pages 6 et 7 du manuel.

Nous proposons de commencer la séance livre fermé. Le travail se fait à partir du rétroprojecteur de façon à mobiliser l'attention des élèves.

Selon la classe (degré de maturité, de motivation...), le professeur peut décider de projeter d'abord la carte du monde pour amener les élèves à repérer les pays anglophones et de travailler ensuite à partir des photographies du manuel ou l'inverse.

B. Travail à partir de la carte du monde

Le professeur projette le transparent. Les élèves travaillent seuls ou en binômes, listent les différents pays dont, à leur avis, la langue de communication est l'anglais.

La mise en commun peut se faire au tableau (le professeur liste les propositions des élèves) ou sur le transparent (avec un stylo effaçable : un élève ou le professeur situe les pays cités par le groupe).

Les élèves peuvent alors compléter ou corriger ce qui a été dit en se reportant à la carte de l'unité 1, pages 6 et 7.

Quelques questions simples en anglais peuvent permettre d'évoquer l'époque des colonisations, de faire un parallèle avec la langue française dans le monde.

Le professeur invite les élèves à s'exprimer, éventuellement à comparer avec d'autres langues (par exemple, l'espagnol, dont l'importance croissante aux États-Unis pourra être évoquée).

C. Échange à partir des photographies

Plusieurs approches sont possibles :

1) Le professeur traite les photographies les unes après les autres, les élèves font des hypothèses sur le lieu.

2) Le professeur demande aux élèves de regarder l'ensemble des photographies :

– il part de ce que les élèves reconnaissent et il les invite à faire des hypothèses sur les autres lieux ;

– il demande aux élèves de regarder attentivement les photographies pendant deux minutes, sachant qu'ils auront ensuite à décrire les lieux qu'ils auront reconnus.

Enfin, il est intéressant de terminer cette phase d'anticipation en demandant aux élèves de lister dix grandes villes du monde anglophone au brouillon. Il faut ensuite écrire toutes les propositions des élèves au tableau. Il faut garder une trace des propositions des élèves, puisqu'on y revient après la lecture des articles page 8 du manuel.

2. Before reading

Après cette phase d'échange en anglais, qui peut durer 20 minutes ou plus, les élèves passent à la page 8 du manuel. Avant de lire les huit petits articles, ils font l'activité BEFORE READING. Il est important qu'ils aient repéré certains indices (en particulier *Welcome to...*) de façon à faire des hypothèses sur le type de documents et leur fonction avant de commencer la lecture.

3. Read for general ideas

La lecture individuelle et silencieuse des articles doit permettre de valider les hypothèses faites avant la lecture (type et fonction des textes, lieux où les photographies ont été prises) et de revenir à la liste des grandes villes anglophones. Les élèves doivent cocher les villes, qui, à leur avis, sont décrites page 8 du manuel, sans regarder la page 9. Ils répondent ensuite aux questions de compréhension générale et reviennent à la liste des villes. Leurs hypothèses après une première lecture étaient-elles bonnes ?

Le professeur peut choisir de faire la mise en commun des réponses et la correction avant de passer à la compréhension plus détaillée, s'il juge que sa classe est faible, encore peu rodée au travail autonome en ce début d'année.

4. Read for more details

Cette activité a plus pour objectif de proposer une activité de communication (plusieurs réponses peuvent parfois être acceptées) que d'entrer véritablement dans le détail de chaque énoncé.

5. Read to understand the words

L'objectif est ici d'entraîner les élèves à inférer le sens de certains mots afin d'accéder à une compréhension un peu plus détaillée.

6. Listening

A. 1^{re} écoute

Il s'agit ici d'entraîner les élèves à repérer des indices sonores leur permettant d'anticiper sur le contenu du message (voix masculines/féminines/combien ?), à repérer et à identifier les mots accentués porteurs de sens (*great, exciting...*).

B. 2^e écoute (ou plus)

La compréhension doit être plus détaillée (repérer les différents pays visités et ce qui a été apprécié : *people, food...*).

Il faut procéder à la mise en commun des réponses et à la correction.

Si l'activité se fait en laboratoire de langues, chaque élève travaille à son rythme.

7. Speaking

L'activité se fait en deux temps.

Dans un premier temps, l'élève mobilise ses idées et ses connaissances au brouillon (mais il ne rédige pas).

Ensuite, on peut imaginer un tour de table où chaque élève présente le pays qu'il aime. La consigne étant de ne pas citer le nom du pays afin que ses camarades le devinent, l'élève devra le situer géographiquement et donner un certain nombre de caractéristiques (ex. : *it is famous for...*). Enfin, il devra dire pourquoi il aime particulièrement ce pays et utiliser pour cela des superlatifs.

Cette activité est bien sûr à adapter en grand groupe (il sera difficile de faire s'exprimer chacun).

L'accent est mis sur l'utilisation correcte du présent simple et des superlatifs.

8. Writing

Cette page d'activités se termine par un entraînement à l'expression écrite (il ne faut pas négliger la phase de préparation à l'expression pour mobiliser les idées).

Pour préparer les élèves à la production :

– chaque élève prépare une liste d'adjectifs permettant de décrire le lieu qu'il a choisi. Il peut s'inspirer des huit articles et du vocabulaire suivant : *gorgeous, exciting, pleasant, quiet, wonderful, superb, relaxing, busy, attractive, nice* ;

– il fait le point sur les informations qu'il peut insérer dans sa production.

Le professeur peut choisir de guider les élèves en leur donnant quelques pistes : *geographical situation, number of inhabitants, main attractions, special events, specialities, favourite place or walk...*

L'accent sera mis là encore sur l'emploi correct du présent simple et des superlatifs.

9. La langue en question

A. Le présent simple

L'élève doit être capable :

- de comprendre les conditions d'emploi de ce temps ;
- de maîtriser la conjugaison du présent simple aux formes affirmative et négative ;
- de maîtriser la prononciation de la 3^e personne du singulier ;
- de réutiliser ce temps en contexte.

Il n'y a que deux temps en anglais : le présent et le prétérit (*be + ing* et *have + participe passé* sont des aspects). La marque du temps porte toujours sur le premier élément du groupe verbal. (Les modaux sont au présent ou au prétérit, par exemple : *will* au présent et *would* au prétérit.) Aspects et modaux sont compatibles et ne peuvent être conjugués qu'au présent ou au prétérit. (Le prétérit renvoie à du passé ou à de l'hypothétique.)

Avec le présent simple, il n'y a pas de repérage par rapport au moment de l'énonciation, on l'utilise donc pour exprimer tout ce qui n'est pas lié à la situation d'énonciation (caractéristique du sujet, vérité générale, habitude, état, énoncés performatifs avec *I bet, I swear, I promise...*) et qui reste au niveau purement informatif (reportages sportifs, indications scéniques, titres de journaux...). On dit qu'il n'y a pas d'ancrage dans la situation.

Il faut faire particulièrement attention au concept d'état, qui risque d'être plus difficile à comprendre par les élèves. Le verbe d'état, de par son sens, ne peut pas impliquer un processus, il ne commente pas une action. Par exemple, *I know my lesson by heart today*.

B. Les superlatifs

L'élève doit être capable :

- d'identifier un adjectif qualificatif et de le placer correctement dans un groupe nominal ;
- de comparer un ou plusieurs éléments à tous les autres, c'est-à-dire savoir construire et réutiliser les superlatifs de supériorité et d'infériorité dans d'autres contextes ;
- de distinguer les adjectifs courts et les adjectifs longs et d'appliquer les modifications orthographiques qui s'imposent pour construire le superlatif de supériorité des adjectifs courts ;
- de reconnaître et réutiliser les adjectifs qui ont un superlatif irrégulier : *good/well, bad/ill* et *far*.

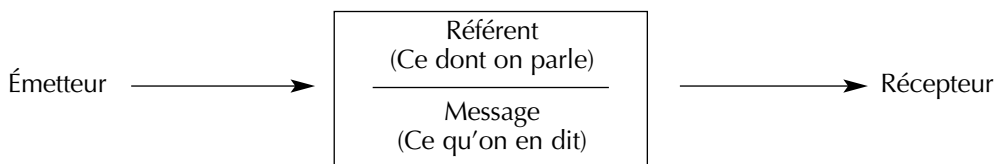
Les superlatifs doivent avoir été bien travaillés en contexte auparavant, afin que les élèves se soient suffisamment familiarisés avec la forme pour maintenant étudier sa composition.

Le professeur peut **réactiver les connaissances** des élèves en donnant les consignes suivantes.

Lisez l'article 8, page 8.

1) Dites de quoi parle l'auteur de l'article de la brochure touristique.

Reconstituez le schéma de communication, afin d'identifier l'enjeu du message.



2) Quel effet l'auteur de cet article cherche-t-il à produire sur son lecteur ?

3) De quel type de texte s'agit-il ?

Puis le professeur peut passer à la **phase d'observation**.

Le superlatif est employé lorsqu'il y a au moins trois éléments à comparer. Avec deux éléments, on emploie le comparatif.

Les adjectifs de deux syllabes qui se terminent par *ful, less, al, ious, ile, ish, id, ive, ed* et *ing*, et ceux qui commencent par *a* comme *afraid* sont considérés comme des adjectifs longs.

10. Some more

Ces pages magazine donnent quelques informations sur le monde anglophone, l'évolution de la langue anglaise dans le monde et fournissent la documentation pour répondre au quiz de la *Cool page*.

11. Cool page

Le quiz permet aux élèves de tester leurs connaissances du monde anglophone tout en développant leur compétence de lecture. On peut le mener de façon ludique en valorisant l'investissement, la vitesse...

12. Pistes méthodologiques

RÉFLÉCHISSEZ D'ABORD

Cette page constitue un élément important de réflexion, dans l'optique de faire prendre conscience aux élèves de leurs propres stratégies ; c'est pourquoi il semble souhaitable de faire formuler les réponses par écrit. Chacun va proposer ici sa propre façon de faire ; le travail devrait donc être individuel. Un travail en binôme peut, cependant, être très fructueux car plus stimulant, chacun faisant sa propre liste puis échangeant ensuite avec son voisin. Le professeur listera (au tableau par exemple) les différentes propositions qui seront ensuite expliquées et justifiées en essayant d'en juger, éventuellement, l'efficacité. Il sera très intéressant de voir quelles sont les stratégies qui reviennent le plus souvent, notamment pour les élèves qui n'ont pas de difficultés particulières.

À VOUS DE JOUER !

Réponses possibles :

Le document

Il s'agit d'une recette. On le voit à la disposition :

- une première partie semble comporter une liste d'ingrédients avec les quantités (g = grammes, 10 min = 10 minutes, 200 °C = 200 degrés Celsius) ;
- une deuxième partie (texte court) semble être la méthode (les instructions) à suivre pour réaliser cette recette.

La première colonne

– Les mots reconnus sont, tout d'abord, les mots transparents ou ressemblants : *farin*, *margarin*, *vanil(je)* et les chiffres. Puis viennent les mots qui ressemblent à des mots anglais connus car ils font partie du lexique de base : *egg(e)*, *plate* et peut-être, selon la classe, *ovn* (en anglais : *oven*) et *bland* (en anglais : *blend*) – éventuellement *sukker* si certains ont fait de l'allemand.

– *Vaniljesukker* = sucre vanillé. On constate que, dans cette langue, les mots composés se forment comme en anglais (voir page 55) : le mot clé (ce dont il est question) en dernière position, les autres le précédant comme les adjectifs.

Cet ingrédient semble être en poudre. La quantité n'est pas donnée en grammes : il en faut sans doute une petite quantité. On peut imaginer qu'il s'agit de cuillerée : *ts* fait penser à l'anglais *tea spoon*.

– *Smør* se trouve presque sur la même ligne que *margarin* ; il doit donc s'agir d'un autre ingrédient que l'on peut utiliser à la place de la margarine. Cet ingrédient semble être solide ; la quantité est donnée en grammes : on pense au beurre.

– *Eller* : en fonction de la réponse précédente, on peut imaginer que *eller* signifie “ou” (on peut utiliser du beurre OU de la margarine).

– *Ovn 200 °C* représente visiblement une température : celle du four. Notons qu’en anglais “four” se dit *oven*.

– *Steketid: 10 min* = 10 minutes : ce doit être le temps de cuisson, deux mots que l’on doit retrouver dans la composition de *Steketid*. Pour les mêmes raisons que précédemment, le mot “temps” doit être le dernier. Si l’on sait que “temps” en anglais peut se dire *time*, il n’est pas difficile de comprendre que *tid* = temps ; on peut donc en conclure que *steke* = cuisson.

– Les deux derniers ingrédients comportent une partie commune : *egge* (on pense bien sûr à l’anglais *egg* = œuf). Ce mot étant en premier, on en conclut que ces deux ingrédients ont un rapport avec les œufs. Il en faut un d’une sorte (*hvite*) et deux de l’autre (*plommer*). Sachant qu’un œuf est effectivement composé de deux parties (le jaune et le blanc), on en conclut que *eggehvite* doit être du blanc d’œuf (*white* = blanc en anglais) et donc que *plommer* doit être le jaune. Il faudrait donc 1 blanc et 2 jaunes d’œuf. Cette démonstration semble tout à fait logique (les élèves de section hôtelière vous le diront d’ailleurs !) : le blanc sera monté en neige pour faire “gonfler” le gâteau... Il est donc normal qu’il soit incorporé en dernier... pour qu’il ne “retombe” pas.

Le petit texte (deuxième colonne)

– D’après les déductions précédentes, on commence à comprendre qu’il faut : “D’abord le beurre et le sucre. Puis la farine et les jaunes d’œuf. Ensuite *htvemel* et *potetmel*, enfin le blanc d’œuf.”

– Il faut d’abord (*rør*) remuer ou battre (on pourrait dire “travailler”) le beurre et (*og*) le sucre, jusqu’à ce que le mélange devienne blanc (*hvite*), crémeux, puis ajouter en remuant la farine et les jaunes d’œuf (*bland* → *blend* en anglais, cf. *a blender* ; *i* peut avoir la même valeur que *in* ou *into* en anglais). Ensuite, incorporer (*i*) *htvemel* et *potetmel* et le blanc d’œuf, monté en neige.

– Étaler/abaïsser (*rull* → *roll* en anglais)... voire “faire des petits ronds” (peut-être découper à l’emporte-pièce pour réaliser des gâteaux individuels) et faire cuire (*stek* → on a vu que *steke* = cuisson).

On peut penser que *plate* signifie ici “plat” ou “plaque” (plutôt qu’“assiette” comme en anglais, récipient qui ne conviendrait pas bien car il ne supporterait pas la chaleur du four). Il est donc possible que *smurt*, qui précède ce nom, soit un adjectif. Sa ressemblance avec *smør* (le beurre) peut faire penser qu’il est ici question d’une “plaque beurrée”.

– Le type d’ingrédients utilisés (farine, sucre, œufs, beurre...) nous laisse à penser qu’il s’agit de la recette d’un dessert. On remarque qu’il n’y a pas d’élément liquide (eau ou lait), la pâte sera donc assez compacte (il y a une assez grande quantité de farine). Il doit s’agir de gâteaux secs, sablés.

– Il reste à élucider *htvemel* et *potetmel*. Certains élèves peuvent proposer de la fécule de pomme de terre (car *potet* leur fait penser à *potato*). Ils peuvent remarquer aussi que ces deux ingrédients comportent eux aussi un élément commun : *mel* peut donc signifier “farine”. *Htvemel* serait alors une autre sorte de farine ou de fécule (par exemple de blé ou de maïs).

CONCLUSION

Cette langue utilise la même graphie que la langue française et que la langue anglaise, les mêmes chiffres et, semble-t-il, les mêmes unités (grammes, minutes, degrés Celsius...). Certains mots ressemblent à des mots français, d’autres à des mots anglais avec quelques légères différences orthographiques, tant au niveau des voyelles que des consonnes (on note certains changements vocaliques et consonantiques : le *e* final semble ne pas exister, le *w* de l’anglais devient *v* dans cette langue et *b* en français...).

Nous relevons un autre point commun avec l'anglais : la formation des noms composés (plusieurs mots sont "collés" les uns aux autres et ce dont on parle est placé en dernier).

Il en va de même en ce qui concerne la forme injonctive du discours : une forme impérative semble être utilisée pour donner des instructions, visiblement formée d'une base verbale située en début de phrase.

On peut en déduire que cette langue a eu des périodes communes avec la langue française et la langue anglaise (et aussi avec la langue allemande) et a subi les mêmes influences. On ne sent cependant aucune influence méridionale ou latine importante : il s'agit certainement d'une langue d'Europe du Nord. Il est alors possible de préciser aux élèves qu'il s'agit d'une recette écrite en norvégien.

La principale différence se situe dans la présence de deux lettres qui n'existent ni en anglais ni en français : le ø et le å ou Å.

Il ne faut pas hésiter à proposer aux élèves d'essayer cette recette (sans la traduire !). Ils seront surpris de très bien la réussir... et ils seront sans doute ravis qu'on leur confirme qu'il s'agit bien de farine de pomme de terre, légume très utilisé en Norvège. Cette farine sert à confectionner de succulentes galettes ou crêpes de pomme de terre, qui font merveille avec le saumon ou les crevettes... On pourra bien sûr mentionner aussi l'"aquavit", célèbre alcool de pomme de terre qui, pour être au mieux de sa fermentation, doit avoir fait deux fois le tour du monde et passé deux fois l'équateur (certificat à l'appui).

Cependant (dans cette optique et selon la classe), il sera sans doute nécessaire d'expliquer que cette "méthode" a des limites et que certains pièges existent, notamment celui des "faux-amis". Et nous en avons ici un bel exemple avec le mot *farin*, qui ne signifie pas "farine" mais "sucre en poudre raffiné" (alors que *sukker* est le sucre granulé). Cette nuance ne change pas la nature des ingrédients mais aura, bien sûr, une importance pour la quantité utilisée...

CORRIGÉS DES EXERCICES

• ACTIVITIES (p. 8-9)

Before reading

1.

1. b – they all begin with the same expression.

2. b – cities.

2.

1. b – to try and persuade the reader to visit the place.

2. b – a travel guide.

Read for general ideas

1.

Text 1: b – New York.

Text 2: b – Ottawa.

Text 3: b – San Francisco.

Text 4: b – Dublin.

Text 5: a – London.

Text 6: a – Auckland.

Text 7: a – Jamaica.

Text 8: a – Sydney.

2.

1. a – The USA. b – New York and San Francisco.

2. a – Text 7. b – Jamaica.

3. b – They emphasize the beauty of the place. Adjectives: exciting/cool/beautiful/friendly/safe/youthful/dynamic/attractive...

Read for more details

Les élèves doivent justifier leurs propositions.

1. Philip: Ottawa, Auckland, Jamaica or Australia.

2. Alison and Mike: Jamaica, New Zealand or Australia.

3. Dave: Dublin.

4. Mary and Peter: London, New York, Dublin or San Francisco.

Read to understand the words

1. Buzzing.

2. Fair/alluring.

3. Cosmopolitan.

Listening

1. Boys and girls.

2. They're talking about their holidays.

3. c – enthusiastic.

4. a – Scotland. Loved people, friendly.

b – Ireland. Loved the music, meeting people.

c – Canada. Landscapes are beautiful, people are fantastic.

d – Australia. Loved surfing and all sorts of water sports.

e – California. Made friends with Mexicans, loved tex mex food.

• LA LANGUE EN QUESTION (p. 10-11)

Le présent simple

Observez

a) Les verbes sont au présent simple.

b) It *has*; it *possesses*; the furious development in preparation for the year 2000 *alarms*; many locals who *love*; it *is*.

Ces verbes sont conjugués à la 3^e personne du singulier.

c) On met un *s* à la 3^e personne du singulier. Quand le verbe se termine par *ss*, on ajoute *es*. À la 3^e personne du pluriel, la base verbale ne subit aucune modification.

Faites le point

1.

a) I am, you are, he/she/it is, we are, they are.

I have, you have, he/she/it has, we have, they have.

b) On ajoute *es* pour les verbes se terminant par *ss*, *ch*, *x* et *y*. Le *y* est remplacé par un *i*.

2. L'emploi du présent simple

À partir de l'emploi du présent simple dans les exemples proposés, les élèves pourront proposer leur propre règle : on se sert du présent simple pour donner les caractéristiques de quelque chose. Les exercices 1 et 2 permettent d'intégrer la notion d'habitude. Les élèves pourront dire qu'on emploie le présent simple pour quelque chose qui est toujours vrai, le principal étant qu'ils s'approprient un raisonnement sur lequel ils pourront toujours s'appuyer.

À vous maintenant !

Exercice 1

- Mary: "I *love* going to England every summer, it's a very different way of life."
- John: "I *don't know* England but I have a Scottish pen friend who *writes* to me once a month. Scotland *seems* to be very different from France, it *has* the most magnificent countryside."
- Mary: "I often *think* of going to the USA to visit the most famous places we always *hear* about, the 'Statue of Liberty', the 'Grand canyon'..."
- John: "I *know* the 'Statue of Liberty' and New York quite well as my sister *is* married to an American and they *live* in Brooklyn. I *go* there once a year during the summer holidays."

Exercice 2

Verbes employés avec un adverbe ou une expression de fréquence pour marquer une habitude : every summer → love; once a month → writes; often → think; hear → always; go → twice a year.

Exercice 3

My friend studies the tourist brochures, compares prices, offers and dates but she doesn't choose the cheapest offer automatically.

She chooses a country and looks for information, fixes the date of her departure and the length of her stay.

She goes to the travel agency but she doesn't listen to the travel agent suggestions without checking (the information he gives). She doesn't accept any unnecessary extras. She doesn't pay all immediately and checks all the details before paying.

She calls the Embassy or the Consulate to see if she needs a passport, an identity card or a visa.

Les superlatifs

Observez

- a) Il compare Auckland à toutes les villes de Polynésie.
- b) Dans le deuxième énoncé, il compare Auckland à toutes les villes de Nouvelle-Zélande. Dans le troisième énoncé, il la compare à toutes les villes du monde.
- c) On demande aux élèves de repérer les formes des adjectifs et on les classe dans un tableau.

Superlatif de supériorité : "le plus"		Superlatif d'infériorité : "le moins"
Adjectifs courts	Adjectifs longs	
The largest Polynesian city		The least (densely) populated
New Zealand's largest	New Zealand's most cosmopolitan city	
	The country's most exciting and vibrant cultural life	
1 syllabe ou 2 syllabes → 2 ^e syllabe : e muet Terminaisons : <i>y, er, ow, le</i>	2 syllabes ou plus	
Irréguliers : good/well → the best bad/ill → the worst far → the farthest/furthest		

Modifications orthographiques

La consonne finale est redoublée pour tout adjectif terminé par une consonne précédée d'une voyelle. Ex: *hot* → *the hottest*, *big* → *the biggest*.

Y précédé d'une consonne devient *i*. Ex: *happy* → *the happiest*, *dry* → *the driest*.

Pour les adjectifs qui se terminent par *e*, on ajoute seulement *st*. Ex: *rare* → *the rarest*.

Une fois l'observation terminée, on pourra faire compléter le tableau aux élèves en se reportant à la Fiche mémo n° 7 page 160 du memento grammatical. Le memento permettra d'effectuer la synthèse de ce qu'il y a à mémoriser en ce qui concerne les superlatifs.

d) "Le plus" est exprimé par :

- *the + most + adjectif*, quand il s'agit d'un adjectif long (2 ou 3 syllabes);
- *the + adjectif + est*, quand il s'agit d'un adjectif court (1 syllabe, ici *large* se termine par une syllabe muette).

e) *The + least + adjectif* permet d'exprimer "le moins" en français.

f) Ce sont des superlatifs de supériorité et d'infériorité.

g) C'est la préposition *in* qui permet d'introduire le complément de lieu en anglais, alors qu'en français on peut trouver "du, de, de la, d', des".

À vous maintenant !

Exercice

- 1) Glasgow is the most populated city in Scotland.
- 2) Cardiff's stadium is one of the newest, largest or biggest, most famous stadiums in Europe.
- 3) The Golden Gate Bridge is one of the most famous, one of the finest bridges in the world.
- 4) Auckland is one of the least populated cities in the world.

SUGGESTIONS D'ACTIVITÉS SUPPLÉMENTAIRES

Writing

- Si les élèves se sont bien investis dans cette activité et ont illustré leur texte (photographie ou carte postale), on peut organiser une mini-exposition dans la classe pour mettre en valeur leurs travaux.
- Si la classe démarre à la rentrée une correspondance avec des élèves d'autres pays *via* Internet, il s'agira pour les élèves de décrire à leurs correspondants étrangers leur ville ou leur village.

Prononciation

L'enregistrement des textes de l'unité 1 page 8 permet de faire entendre aux élèves un échantillon de la diversité des accents au sein des pays anglophones.

Pour travailler la prononciation de la 3^e personne du singulier au présent, le professeur fait écouter l'enregistrement du texte n° 8 et demande aux élèves de classer les verbes qu'ils entendent dans la colonne correspondant à la prononciation de la terminaison chaque fois qu'il s'agit de la 3^e personne du singulier.

[s]	[z]	[iz]

N° éditeur 10085062(1) 10 OSD 80 – Avril 2001
Imprimerie France Quercy Cahors

