

Introduction

Note de l'éditeur : Nous avons choisi de faire apparaître les références au Cadre Européen Commun de Référence sur fond gris et les références au Programme des Collèges en langues vivantes étrangères Palier 1 en caractères italiques.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) est, comme son nom l'indique, un outil de référence désormais incontournable quand on parle des langues vivantes. Il s'agit de prendre en compte la triple dimension *Apprendre / Enseigner / Évaluer* clairement mentionnée dans son titre complet, et donc de ne pas réduire la portée du CECR à la seule évaluation des élèves. La pratique quotidienne du professeur dans tous les actes d'enseignement se voit ainsi modifiée en fonction d'une **perspective différente**. Les principaux objectifs de cette nouvelle approche doivent ainsi délibérément s'inscrire dans une **démarche dynamique** qui est de :

- **favoriser l'implication et la motivation des élèves dans leur apprentissage ;**
- **leur permettre d'utiliser la langue pour communiquer ;**
- **leur donner des moyens de développer leur autonomie ;**
- **valoriser leurs réussites et les évaluer positivement ;**
- **donner du sens à leurs apprentissages.**

Le CECR ne se substitue pas aux programmes officiels, mais « *l'enseignement des langues vivantes étrangères au collège s'appuie sur le CECR.* » [...] Il « *décrit ce que les apprenants d'une langue doivent maîtriser afin de l'utiliser dans le but de communiquer.* »

Les programmes des collèges insistent sur la compétence de communication qui doit être prioritairement développée. Cinq activités langagières (compréhension de l'oral, expression orale en continu, interaction orale, compréhension de l'écrit, expression écrite) sont mises en œuvre en classe par la **réalisation de tâches communicatives** que l'élève doit accomplir.

C'est **l'approche actionnelle** telle que définie à la fois par :

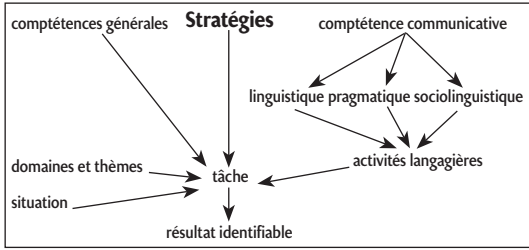
- ✓ le CECR (p. 15) :

L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de **compétences générales** et, notamment une **compétence à communiquer langagièrement** [...] dans des **contextes** et des **conditions** variés, [...] en mobilisant les **stratégies** qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des **tâches** à effectuer.

- ✓ et les Programmes des Collèges (B.O. n° 6 du 25 août 2005, Programmes des collèges en langues vivantes étrangères au Palier 1, Préambule commun) :

Une langue est un instrument qui intervient dans la réalisation de la plupart des tâches sociales ; il s'agit à chaque fois de mener à bien un projet, d'atteindre un objectif, de résoudre un problème, etc. Les tâches exigent en général la mise en œuvre de la compétence langagière. En milieu scolaire, c'est cette compétence qu'il s'agit de développer. La tâche communicative est définie par le CECR (p. 16) :

Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il s'agit tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe.



Le programme d'enseignement des langues vivantes étrangères est organisé en deux paliers successifs pour l'ensemble du collège. Chaque palier rend compte des compétences à acquérir pour atteindre des niveaux, tels qu'ils sont définis dans le Cadre européen commun de référence pour les langues.

Palier 1 :

Le présent texte définit le palier 1. Le niveau à atteindre à l'issue de ce palier est fixé en A2.

(CECR p. 25)

UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	A2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

(CECR p. 26)

		COMPRENDRE		PARLER		ÉCRIRE
		Écouter	Lire	Prendre part à une conversation	S'exprimer oralement en continu	Écrire
A2		Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par exemple moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.

	COMPRENDRE		PARLER		ÉCRIRE
	Écouter	Lire	Prendre part à une conversation	S'exprimer oralement en continu	Écrire
A1	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux communiquer de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.

(CECR p. 28)

	ÉTENDUE	CORRECTION	AISANCE	INTERACTION	COHÉRENCE
A2	Utilise des structures élémentaires constituées d'expressions mémorisées, de groupes de quelques mots et d'expressions toutes faites afin de communiquer une information limitée dans des situations simples de la vie quotidienne et d'actualité.	Utilise des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires.	Peut se faire comprendre dans une brève intervention même si la reformulation, les pauses et les faux démarrages sont évidents.	Peut répondre à des questions et réagir à des déclarations simples. Peut indiquer qu'il / elle suit mais est rarement capable de comprendre assez pour soutenir la conversation de son propre chef.	Peut relier des groupes de mots avec des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».
A1	Possède un répertoire élémentaire de mots et d'expressions simples relatifs à des situations concrètes particulières.	A un contrôle limité de quelques structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.	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.	Peut répondre à des questions simples et en poser sur des détails personnels. Peut interagir de façon simple, mais la communication dépend totalement de la répétition avec un débit plus lent, de la reformulation et des corrections.	Peut relier des mots ou groupes de mots avec des connecteurs très élémentaires tels que « et » ou « alors ».

Les Programmes des collèges définissent précisément l'activité de communication langagière, les compétences linguistiques et la compétence culturelle.

1. L'activité de communication langagière

L'enseignement des langues vivantes, tout comme celui du français, vise à doter les élèves d'un instrument de communication. On aura garde de ne pas oublier qu'il s'agit d'une compétence en cours de construction. [...]

Comme à l'école primaire, les activités orales de compréhension et d'expression sont prioritaires. Elles s'inscrivent dans une démarche qui rend l'élève actif et lui permet de construire son apprentissage. Il s'agit de l'impliquer dans des situations de communication motivées et motivantes. L'accumulation passive ou mécanique de connaissances n'en garantit pas la disponibilité lorsqu'il s'agit de les utiliser dans des situations où l'expression personnelle est nécessaire.

2. La compétence culturelle

L'entrée par le Cadre européen commun de référence pour les langues met l'accent sur la communication, sachant qu'elle ne saurait être efficace sans l'intégration de la dimension culturelle. [...]

Il s'agit de sensibiliser les élèves à des spécificités culturelles, c'est-à-dire de les amener à prendre conscience des similitudes et des différences entre leur pays et les pays dont ils apprennent la langue.

3. Les compétences linguistiques

L'apprentissage d'une langue étrangère à l'école primaire privilégie une approche dynamique de cette langue, à l'oral notamment.

La mémoire auditive est ainsi sollicitée pour permettre aux élèves de reconnaître et de reproduire les phonèmes et les schémas intonatifs et, le cas échéant, accentuels de la langue étudiée. [...]
L'apprentissage à l'école primaire intègre aussi un début de réflexion sur la langue. Au collège, si la communication reste un objectif prioritaire, l'élève est en mesure de prendre davantage conscience du fonctionnement de la langue qu'il apprend. [...]

La grammaire ne doit cependant jamais être une fin en soi, mais reste un moyen au service de la communication et de l'enrichissement culturel. L'enseignant veillera à ne pas compromettre par des ambitions grammaticales excessives la mise en confiance par rapport à la langue qui est certainement un des points forts de l'école primaire. Le lexique est abordé en contexte, à l'occasion de diverses activités en classe. L'appropriation et la mémorisation du lexique, éléments essentiels de l'apprentissage d'une langue, se feront de façon régulière et méthodique, y compris par le biais de la reproduction orale et de la fixation par écrit d'énoncés variés.

Il est essentiel de percevoir les **liens étroits qui existent entre le CECR et les Programmes des collèges pour les langues vivantes au Palier 1** pour comprendre la **cohérence de l'approche** et la **faisabilité des tâches communicatives**.

Les tableaux qui suivent permettent de visualiser ces liens :

COMPRÉHENSION DE L'ORAL

COMPRÉHENSION GÉNÉRALE DE L'ORAL (CECR p. 55)

A2	<p>Peut comprendre assez pour pouvoir répondre à des besoins concrets à condition que la diction soit claire et le débit lent.</p> <p>Peut comprendre des expressions et des mots porteurs de sens relatifs à des domaines de priorité immédiate (par exemple, information personnelle et familiale de base, achats, géographie locale, emploi).</p> <p>➔ <i>Ex. d'interventions : expressions familières de la vie quotidienne.</i></p> <p>➔ <i>Stratégies : L'élève aura pris l'habitude de s'appuyer sur la situation d'énonciation, de reconstruire du sens à partir d'éléments significatifs.</i></p>
A1	<p>Peut comprendre une intervention si elle est lente et soigneusement articulée et comprend de longues pauses qui permettent d'en assimiler le sens.</p>

COMPRENDRE DES ANNONCES ET INSTRUCTIONS (CECR p. 56)

A2	Peut saisir le point essentiel d'une annonce ou d'un message brevs, simples et clairs .
	<p>➔ Être capable de comprendre une intervention brève si elle est claire et simple.</p> <p>Peut comprendre des indications simples relatives à la façon d'aller d'un point à un autre, à pied ou avec les transports en commun.</p>
A1	<p>Peut comprendre des instructions qui lui sont adressées lentement et avec soin et suivre des directives courtes et simples.</p> <p>➔ <i>Ex. d'interventions : instructions et consignes.</i></p>

EXPRESSION ORALE EN CONTINU

MONOLOGUE SUIVI : DÉCRIRE L'EXPÉRIENCE (CECR p. 49)

A2	Peut raconter une histoire ou décrire quelque chose par une simple liste de points .
	➔ <i>Ex. d'énoncés : récits (raconter un événement, une expérience).</i>
	Peut décrire les aspects de son environnement quotidien tels que les gens, les lieux, l'expérience professionnelle ou scolaire.
	➔ <i>Ex. d'énoncés : descriptions (environnement quotidien, lieux, personnes...).</i>
	Peut faire une description brève et élémentaire d'un événement ou d'une activité.
	Peut décrire des projets ou des préparatifs, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles.
A1	➔ <i>Ex. d'énoncés : récits (présenter un projet).</i>
	Peut décrire et comparer brièvement, dans une langue simple , des objets et choses lui appartenant.
	➔ <i>Ex. d'énoncés : explications (comparaisons, raisons d'un choix).</i>
	Peut expliquer en quoi une chose lui plaît ou lui déplaît.
	Peut décrire sa famille, ses conditions de vie, sa formation, son travail actuel ou le dernier en date. Peut décrire les gens, lieux et choses en termes simples .
A1	Peut se décrire, décrire ce qu'il / elle fait, ainsi que son lieu d'habitation.

INTERACTION ORALE

INTERACTION ORALE GÉNÉRALE (CECR p. 61)

A2	Peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées et de courtes conversations à condition que l'interlocuteur apporte de l'aide le cas échéant. Peut faire face à des échanges courants simples sans effort excessif ; peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières prévisibles de la vie quotidienne .
	<p>➔ Être capable d'interagir de façon simple avec un débit adapté et des reformulations.</p> <p>➔ <i>Ex. d'interactions : dialogue sur des sujets familiers, des situations courantes.../ réactions à des propositions dans des situations courantes (accepter, refuser).</i></p>
	Peut communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets familiers relatifs au travail et aux loisirs.
A1	➔ <i>Ex. d'interactions : dialogues sur des sujets familiers, des situations courantes.</i>
	Peut gérer des échanges de type social très courts mais est rarement capable de comprendre suffisamment pour alimenter volontairement la conversation .
	➔ <i>Ex. d'interactions : communications sociales (salutations, présentations, remerciements, souhaits, excuses...).</i>

	Peut interagir de façon simple , mais la communication dépend totalement de la répétition avec un débit plus lent, de la reformulation et des corrections.
A1	<p>➔ <i>Stratégies : L'élève aura pris l'habitude de demander répétition ou reformulation.</i></p> <p>Peut répondre à des questions simples et en poser, réagir à des affirmations simples et en émettre dans le domaine des besoins immédiats ou sur des sujets très familiers.</p> <p>➔ <i>Stratégies : L'élève aura pris l'habitude de recourir à différents types de questions.</i></p>

COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

COMPRÉHENSION GÉNÉRALE DE L'ÉCRIT (CECR p. 57)

A2	Peut comprendre de courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une fréquence élevée de langue quotidienne ou relative au travail.
	➔ <i>Être capable de comprendre des textes courts et simples.</i>
	Peut comprendre des textes courts et simples contenant un vocabulaire extrêmement fréquent , y compris un vocabulaire internationalement partagé.
A1	Peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase , en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.

LIRE POUR S'INFORMER ET DISCUTER (CECR p. 58)

A2	Peut identifier l'information pertinente sur la plupart des écrits simples rencontrés tels que lettres, brochures et courts articles de journaux décrivant des faits.
	➔ <i>Ex. de textes : instructions et consignes / textes informatifs (horaires, cartes, plans, signalétique urbaine, prospectus, programmes de télévision, menus).</i>
A1	Peut se faire une idée du contenu d'un texte informatif assez simple , surtout s'il est accompagné d'un document visuel.

EXPRESSION ÉCRITE

PRODUCTION ÉCRITE GÉNÉRALE (CECR p. 51)

A2	Peut écrire une série d' expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».
	➔ <i>Être capable d'écrire des énoncés simples et brefs.</i>
A1	Peut écrire des expressions et phrases simples isolées.

ÉCRITURE CRÉATIVE (CECR p. 52)

A2	Peut écrire sur les aspects quotidiens de son environnement , par exemple les gens, les lieux, le travail ou les études, avec des phrases reliées entre elles. Peut faire une description brève et élémentaire d'un événement, d'activités passées et d'expériences personnelles.
	➔ <i>Ex. d'énoncés : portrait, description succincte de paysages, d'activités passées et d'expériences personnelles.</i>
	Peut écrire une suite de phrases et d'expressions simples sur sa famille, ses conditions de vie, sa formation, son travail actuel ou le dernier en date. Peut écrire des biographies imaginaires et des poèmes courts et simples sur les gens.
	➔ <i>Stratégies : L'élève aura pris l'habitude de mettre ses acquis au service d'une écriture créative.</i>
A1	Peut écrire des phrases et des expressions simples sur lui / elle-même et des personnages imaginaires, où ils vivent et ce qu'ils font.

COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

CORRECTION GRAMMATICALE (CECR p. 90)

A2	<p>Peut utiliser des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires comme, par exemple, la confusion des temps et l'oubli de l'accord. Cependant le sens général reste clair.</p> <p>➔ <i>La grammaire ne doit jamais être une fin en soi mais rester un moyen au service de la communication. L'enseignant veillera à ne pas compromettre par des ambitions grammaticales excessives la mise en confiance par rapport à la langue.</i></p>
A1	<p>A un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.</p>

MAÎTRISE DU SYSTÈME PHONOLOGIQUE (CECR p. 92)

A2	<p>La prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise malgré un net accent étranger mais l'interlocuteur devra parfois faire répéter.</p> <p>➔ <i>Pour comprendre et se faire comprendre, il est indispensable de prendre de bonnes habitudes grâce à un entraînement systématique à l'écoute et une grande exigence en matière de prononciation.</i></p>
A1	<p>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 / utilisateur.</p>

CORRECTION SOCIOLINGUISTIQUE (CECR p. 95)

A2	<p>Peut s'exprimer et répondre aux fonctions langagières de base telles que l'échange d'information et la demande et exprimer simplement une idée et une opinion. Peut entrer dans des relations sociales simplement mais efficacement en utilisant les expressions courantes les plus simples et en suivant les usages de base.</p> <p>➔ <i>On apprend à communiquer de façon active en donnant sens aux activités proposées et en prenant en compte toutes les dimensions de la communication orale, notamment le corps ou encore les éléments sociolinguistiques et culturels. Dans le même esprit, on proposera à tous les niveaux une langue authentique, en évitant, dans la mesure du possible, la tentation d'écrit oralisé.</i></p>
	<p>Peut se débrouiller dans des échanges sociaux très courts, en utilisant les formes quotidiennes polies d'accueil et de contact. Peut faire des invitations, des excuses et y répondre.</p>
A1	<p>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>

Le CECR et les Programmes des Collèges Langues vivantes Palier 1 dans

Round the Corner

Le manuel et le *Workbook* proposent une démarche dynamique qui intègre les nouvelles perspectives d'enseignement / apprentissage / évaluation, définies par le *CECR* et les Programmes de collège Palier 1.

- La page d'ouverture de chaque *Stage* annonce les **objectifs d'apprentissage** pour que l'élève sache précisément ce qu'il doit acquérir en termes de tâches concrètes à effectuer : *Tu vas apprendre à rapporter les paroles ou les pensées de quelqu'un, donner ou suivre des instructions...*

L'objectif à atteindre est associé à une activité langagière dominante identifiée par un logo.

- La photo d'ouverture du *Stage*, et les *Starters* qui l'accompagnent, **associent compréhension de l'oral et expression orale**, et sont à exploiter en **préparation des tâches à effectuer** dans le *Stage*, selon des **compétences linguistiques et culturelles ciblées**.

- Le *Step 1* a comme **activité langagière dominante la compréhension de l'oral** à partir de :

- ✓ un *Warm Up* qui met en œuvre des stratégies variées (repérages d'indices linguistiques et extralinguistiques, situation d'énonciation, mots clés...);

- ✓ un *Get Ready* qui permet d'anticiper sur le document à venir et met l'élève en situation d'écoute ou de lecture active ;

- ✓ un mini dialogue, *Note it!*, à faire apprendre par cœur ;

- ✓ un *Now, it's your turn!*, une micro-tâche à effectuer qui prépare la tâche de fin de *Stage*.

- Le *Step 2* a comme **activité langagière dominante la compréhension de l'écrit** et fonctionne sur le même principe.

- Le *Step 3* a comme **activité langagière dominante l'expression écrite** et fonctionne aussi sur

le même principe.

- Le *Language Corner* présente deux **bilans grammaticaux** à partir **d'exemples contextualisés**, extraits des documents du *Stage*, et permet à l'élève de faire le point sur ses acquis. Il propose également un encart de phonétique qui comporte deux à trois grands points de phonologie qui sont exploités à travers l'ensemble du *stage*.

- Les exercices et *Language activities* permettent à l'élève de **stabiliser ses acquis grammaticaux** en manipulant la **forme** (exercices à trous, de substitution, de reformulation...) et le **sens** (activités communicatives de *pairwork*, de *groupwork*...).

- Le *Do it yourself* est l'aboutissement du *Stage* en termes de **réalisation de la tâche concrète** à effectuer préparée tout au long du *Stage* à partir de micro tâches. Elle **met en œuvre diverses stratégies et fait appel à plusieurs activités langagières**.

- La page de clôture du *Stage* fait **réactiver les acquis sous forme d'activités ludiques** (*chanson, poèmes, recette, jeux lexicaux, quiz...*). Le *Maintenant je sais faire* fait écho au *Tu vas apprendre à* de la page d'ouverture, et permet à l'élève de **mesurer sous forme de tâches le chemin parcouru** et à parcourir encore si tout n'est pas acquis.

- L'(auto-) évaluation *I can do it!* correspond au **niveau à atteindre** en fonction de l'apprentissage en amont (stratégies mises en œuvre, activités langagières travaillées, compétences linguistiques et culturelles).

Présentation des différentes rubriques d'un Stage

(Manuel et *Workbook*)

L'idée qui sous-tend la conception de *Round the Corner* est celle du parcours. Il s'agit donc, dans toutes les phases de l'apprentissage, de faire aller l'élève d'un point à un autre selon une trajectoire balisée de jalons clairement identifiés. Ce parcours est mis en œuvre très concrètement au sein de chaque *Stage* mais aussi d'un *Stage* à l'autre afin d'assurer une progression cohérente. Les termes *Stage* et *Step* ont été choisis à dessein pour expliciter la dynamique de l'apprentissage qui fait avancer l'élève pas à pas. Ils correspondent respectivement à une unité et à une double page.

Tu vas apprendre à

Cette rubrique chapeaute l'ensemble de chaque *Stage* : elle présente, en deux temps, les deux objectifs communicationnels et linguistiques centraux pour chaque *Stage* étudié. D'une part, elle énonce en français les fonctions langagières que les élèves vont apprendre à exprimer tout au long de chaque *Stage*. D'autre part, chacune de ces fonctions langagières majeures est illustrée par un exemple simple, dans lequel le fait de langue nouveau est mis en exergue et apparaît en rose.

Cette rubrique sert simplement de repérage et de toute première familiarisation visuelle pour l'élève avec des constructions de phrases nouvelles. Elle est essentielle car il est bon que l'élève connaisse à l'avance les objectifs qu'il se fixe. Cela lui permet d'autant mieux de vérifier qu'en fin de parcours le contrat est rempli. Cette rubrique est donc avant tout formative ; l'élève qui a conscience des enjeux qu'il se fixe en amont participe plus activement à l'évolution de son apprentissage.

PHOTO et STARTERS

Sur la page d'ouverture de chaque *Stage*, la photo met tout de suite l'élève en contact avec une situation concrète, tout en intégrant une dimension culturelle. Les *Starters* permettent une exploitation

de la photo à partir de l'expression orale des élèves et des mini-dialogues enregistrés. L'objectif est la construction de la compétence de compréhension orale qui associe un document iconographique et l'écoute d'un dialogue simple. C'est aussi une activité d'anticipation aux dialogues. À ce titre, les *Starters*, comme les activités de *Warm up*, sont des passages obligés pour un apprentissage progressif.

Mise en œuvre

PHOTO

Durée à prévoir : environ 10 minutes (pour le commentaire de la photo uniquement).

L'exploitation doit être orale (compréhension orale et expression orale). Le temps d'exploitation en classe doit être limité car il s'agit d'une prise de contact avec la thématique du *Stage*.

Les élèves découvrent la photo et prennent la parole. Des questions ou des indices en nombre limité accompagnant la photo servent de guidage.

Écrire au tableau les productions orales qui peuvent être des phrases complètes ou des mots isolés, sous forme de description ou d'amorces de dialogue. Cette activité donne la possibilité de rebrasser en contexte les faits de langue déjà vus.

STARTERS

Durée à prévoir : 10 minutes

Les dialogues sont courts et font parler les personnages de l'image. Le premier dialogue reprend les faits de langue déjà vus et le second introduit les faits de langue du *Stage* à venir.

Chaque dialogue doit être écouté plusieurs fois, toujours selon le même principe :

- écoute globale ;
- repérage des mots / phrases / personnages qui parlent (*pick out words*) ;
- réponses aux questions.

Il n'est pas nécessaire de reconstituer les dialogues car l'objectif est de repérer les mots ou expressions porteurs de sens.

À partir de l'image et des dialogues, les élèves se trouvent en situation d'anticipation et donc d'écoute ou de lecture active à la fois en ce qui concerne les activités langagières et le thème du *Stage*. Il est donc nécessaire de demander aux élèves de repérer les traits culturels qui entrent dans la thématique du *Stage* (des accents différents, des représentations qui invitent à une exploitation culturelle...).

Steps

Le *Step 1* de chaque *Stage* est dédié à la compréhension de l'oral ainsi qu'à l'apprentissage de l'un des deux faits de langue centraux du *Stage*. Le *Step 2* est orienté vers la compréhension de l'écrit ainsi que vers l'apprentissage du second fait de langue.

Le *Step 3* est, quant à lui, consacré à l'expression écrite. Il rebrasse les deux faits de langue abordés dans les deux premiers *Steps*.

La structure est commune aux trois *Steps*. La double page respecte la progression spiralaire qui permet aux élèves de construire une vraie compétence :

– **Warm up:** un **échauffement** permettant de reprendre ou introduire l'un des deux faits de langue centraux. Cette rubrique suit une démarche qui va du plus simple au plus complexe, d'un travail d'écoute et de reconnaissance des nouveaux apports linguistiques à une phase d'appropriation. L'ordre de difficulté est graduel et un choix peut être opéré par le professeur qui trouvera dans le *Warm up* un ensemble de propositions pour que son cours soit dynamique et qu'il garde en éveil l'attention des élèves.

Toutes les activités d'écoute de *Warm up* sont disponibles sur le CD classe. Pour permettre une adaptation aux classes de différents niveaux et un rythme plus ou moins rapide, voire l'utilisation de certaines activités seulement, chaque activité du *Warm up* (a. b. c. d.) a été enregistrée sur des plages séparées.

Les activités donnent lieu à des exercices sur le *Workbook*, exercices qui permettent aux élèves, selon leur niveau, de s'assurer qu'ils ont bien compris le fonctionnement des points nouveaux. Ces exercices peuvent être faits en classe ou à la maison, en fixation ou en approfondissement

– **Get ready: Des activités pour préparer la compréhension du document central** (écrit ou oral). C'est une étape brève (prévoir 5 minutes) mais nécessaire pour que les élèves abordent avec confiance le document central du *Step*.

Toutes les activités de *Get ready* sont sur le CD classe.

– **Listen and Understand** ou **Read and Understand: document central.**

Les dialogues (*Listen and Understand*) sont disponibles sur le CD classe et le CD audio-rom élève.

– **Now, it's your turn!:** une **micro-tâche** à réaliser dans la dominante langagière du *Step*. Cette rubrique est le point final de chaque *Step* et correspond non pas à ce que l'on nomme une activité scolaire mais à une tâche, une tâche étant une activité qui implique que les élèves produisent quelque chose d'observable et de concret.

Toutes les activités du *Now, it's your turn!* sont sur le CD classe.

– **Help:** Cette boîte donne deux types d'indications. En vert, la transcription phonétique des nouveaux mots susceptibles d'interroger les élèves. La seconde indication présente la signification d'un mot ou d'une expression (synonyme ou exceptionnellement traduction). Les encadrés *Help* sont une aide ponctuelle à la compréhension de difficultés lexicales. On pourra faire répéter toute la classe, puis certains élèves. Il ne faut pas hésiter à expliquer une manière de prononcer en la détaillant, notamment pour ce qui est des diphtongues, car les élèves ne perçoivent pas toujours les difficultés.

Step 1



1. Warm up

C'est une phase d'échauffement nécessaire pour réactiver les acquis et préparer l'exploitation des dialogues. Les diverses activités mettent en jeu les différentes compétences tout en donnant la priorité à l'oral – répétitions, reformulations, prise de parole en continu – et introduisent le lexique ainsi que les structures grammaticales à mobiliser par la suite.

Les élèves sont invités aussi à repérer les mots et les phrases dans de courts textes. Cette technique de compréhension orale est utilisée dans tous les *Stages*.

Le temps d'exploitation doit être limité (20 minutes environ pour un *Warm up* entier). Il ne faut pas, dans un souci perfectionniste, trop s'y attarder au détriment de la réalisation des tâches ultérieures.

Mise en œuvre

Chaque *Warm up* est différent dans son contenu mais implique que l'on suive le parcours présenté dans le manuel et le *Workbook* pour chaque activité. Le temps consacré à la discussion des éléments culturels peut être remis à plus tard pour éviter de passer trop de temps sur le *Warm up*.

2. Get ready

C'est la première phase de contact direct avec le dialogue. Elle met l'élève en position d'auditeur actif et facilite donc une écoute ciblée. L'activité se situe dans une démarche d'apprentissage qui construit une compétence d'auditeur. Ce qui importe n'est pas prioritairement de savoir ce que l'élève comprend mais comment il y parvient.

Mise en œuvre

Donner du temps pour regarder l'image et les consignes.

Respecter une phase d'anticipation : faire observer les images et émettre des hypothèses quant à l'histoire pour créer une envie et faire produire une partie du lexique. Cette phase prépare l'écoute et la facilite.

Faire écouter le CD plusieurs fois. Il y a parfois une activité dans le *Workbook* mais la vérification est toujours orale.

Repérer les mots-clés et le vocabulaire qui aide à la compréhension du dialogue. Les noter au tableau : ils serviront à construire la trace écrite explicitant le dialogue et montrant la bonne compréhension du document sonore.

Note it!

Les objectifs de cet encadré sont :

- la mémorisation d'un mini-dialogue ;
- la réactivation des structures grammaticales du *Step* ;
- la fixation de la phonologie (prononciation, intonation, segmentation).

Mise en œuvre

- Pendant la séance :

À exploiter après le document principal en fin de séance.

Faire écouter le mini-dialogue du CD classe.

Faire répéter collectivement puis individuellement en respectant la situation du dialogue.

Veiller à la prononciation, accentuation et intonation.

Demander aux élèves de l'apprendre par cœur (il est sur leur CD élève) en précisant les attentes et l'objectif de cet apprentissage.

Réactiver et consolider les acquis du *Step* en complétant à l'oral, puis à l'écrit, le dialogue fourni avec les amorces dans le *Workbook*.

- En début de séance suivante :

Faire réécouter une fois le dialogue.

Le faire restituer par des groupes successifs d'élèves. En cas de difficulté, proposer des aides (mots jalons au tableau ou rétro-projetés, amorces orales avec les mêmes mots).

Faire produire quelques exemples de dialogues rédigés par des élèves dans le *Workbook*.

3. Listen and understand

Les dialogues mettent en scène les personnages principaux que l'on suivra dans leur voyage aux États-Unis et lors de leur retour à Bath.

Chaque dialogue est autonome mais présente une situation qui favorise la réactivation des acquis au sein du *Stage*. Le dialogue est illustré par une ou plusieurs vignettes avec le texte correspondant en regard. Il est souhaitable de faire cacher le texte.

La compréhension orale est étroitement guidée par des activités d'écoute dans le *Workbook*. Ces

activités sont des aides progressives qui, comme celles du *Get ready*, mettent l'élève en position d'auditeur actif.

Deux autres phases d'exploitation du dialogue sont à respecter à la suite de la mise en commun de la compréhension : une phase d'explicitation pour permettre l'accès à l'implicite et le travail de répétition qui permet à l'élève de prendre du temps pour exercer son oreille et sa prononciation.

4. Now, it's your turn!

Cette micro-tâche met l'élève en situation formative pour la préparation du *Do it yourself*.

Les élèves doivent donc comprendre et anticiper la tâche à effectuer à partir de la consigne donnée et des éventuels documents qui l'accompagnent. Ils s'entraînent dans l'activité langagière majoritairement travaillée dans le *Stage 1* qui est la compréhension orale (compléter un dessin en suivant les instructions fournies à l'oral, comprendre un message publicitaire...).

Step 2



Chaque *Step 2* fonctionne en double page et se décompose en quatre parties, à l'instar du *Step 1* :

1. Warm up

Cette rubrique permet d'introduire le nouveau point grammatical ainsi que le lexique afférent au texte central du *Step*. Pour cela, le *Warm up* met en jeu plusieurs compétences (écoute, lecture, production orale ou écrite d'énoncés simples), se fondant entre autres sur la compréhension de courts documents écrits (textos, brèves de journal, petit mot manuscrit...). Parfois, afin que les élèves soient encore plus à l'aise avec le(s) nouveau(x) point(s) abordés, le *Warm up* rebrasse certaines situations vues dans des *Stages* antérieurs.

2. Get Ready

Cette rubrique prépare à la lecture du document central, le texte de la page de droite. En effet, le *Get ready* permet aux élèves de déduire plusieurs éléments de compréhension du texte en se fondant

généralement sur le paratexte. L'objectif est double : d'une part, ne pas déstabiliser les élèves en commençant directement par la lecture d'un texte qui peut leur sembler long, et, d'autre part, leur donner une méthode pour faire face à un document inconnu.

Cette rubrique est étayée par une courte activité dans le *Workbook* qui permet de guider et de consolider la réflexion des élèves.

Note it!

Cf. Step 1.

3. Read and understand

Cette rubrique contient le document central du *Step*. Les supports sont variés (e-mail, lettre, extrait de journal intime, article de magazine, reportage, dépliant publicitaire, extrait d'œuvre littéraire). Le texte central met en jeu tout ce que l'élève a construit à travers le *Warm up* et le *Get ready*. La compréhension du texte se fait étape par étape en classe à l'aide du *Workbook* dont les activités guident pas à pas les élèves à travers le texte grâce à des repérages simples. L'objectif est d'amener les élèves à faire des repérages textuels, repérages que les élèves sont invités à mettre ensuite en réseaux pour en arriver à reconstruire progressivement le sens du texte.

Nous avons délibérément choisi de ne pas privilégier une approche grammaticale qui aurait artificiellement insisté sur les structures nouvelles du *Step*. Nous avons, au contraire, privilégié une authenticité maximale des documents, ce qui n'exclut pas évidemment la production de commentaires ou de reformulations qui peuvent / doivent réactiver l'emploi des nouveaux concepts linguistiques du *Stage*. C'est d'ailleurs ce que nous avons généralement proposé dans les activités du *Workbook*.

4. Now, it's your turn!

Dans le *Step 2*, c'est à travers la compréhension d'un support écrit court que les élèves doivent être capables de produire l'objet concret escompté (qui peut être un dessin fidèle à la description d'un paysage, la réponse à un test de personnalité, la production d'un « Top 5 » des meilleures BD, la production d'un dépliant publicitaire...).

Step 3



Le *Step 3* a pour objectif d'aboutir à la rédaction d'une tâche balayant les diverses formes que peut revêtir l'expression écrite et y associe un travail approfondi sur la compétence culturelle.

1. Warm up

La rubrique propose des activités d'écoute, de compréhension orale et de répétition mais aussi de rédaction courte. Elles doivent être conduites sur un rythme assez rapide car il s'agit d'une phase de mise en route du cours. Le *Workbook* accompagne ces activités écrites et propose des tableaux ou des grilles d'aide à la compréhension qui peuvent être utilisés ou non suivant le niveau des groupes.

Les activités proposées font toujours appel à l'expression orale en continu ou à l'expression orale en interaction de manière à offrir une variété d'activités propices à la prise de parole de tous les élèves. Les activités d'expression écrite sont conçues pour être d'abord mises en commun à l'oral. Le passage par l'écrit est une deuxième phase de production qui n'intervient qu'après validation de l'expression orale.

2. Get ready

Cette rubrique est toujours une activité de repérage auditif, de discrimination orale ou de reconnaissance de bruits ou de sons. Cette contextualisation du support principal sera utile pour rassurer les élèves impressionnés par les difficultés lexicales. La compétence de compréhension est facilitée par un travail de reconnaissance passant par la représentation d'une réalité qui n'a pas besoin de mots pour avoir du sens. Cette activité ne prend que quelques instants (5 minutes environ) et ne doit pas donner lieu à une exploitation approfondie.

Pas à pas dans la double page du *Step 3*, les élèves repèrent, répètent puis écrivent des mots pour rédiger des phrases courtes qu'ils apprennent à lier et à organiser pour accomplir les tâches de rédaction de documents demandées dans la rubrique *Now, it's your turn!*

3. Read and understand

Les supports utilisés dans cette rubrique sont variés (capture d'écran de site internet, publicité,

évaluation scolaire, article, petites annonces...) et servent d'entraînement pour aider les élèves à accomplir la tâche finale du *Step 3*. De nombreuses pistes d'exploitation sont proposées dans le *Workbook* pour accompagner l'accès à la production écrite. Cependant, on peut aussi choisir de laisser les élèves produire leurs énoncés librement, sans avoir recours aux aides du cahier d'activités.

4. Role play, pairwork ou group work

Cette quatrième rubrique, qui est toujours une activité d'appropriation, apparaît uniquement dans le *Step 3*. Elle a pour objectif de fixer les faits de langue, de rebrasser le lexique et les points grammaticaux abordés depuis le début du *Stage*.

5. Now, it's your turn!

La rubrique constitue la tâche finale, c'est une activité donnant lieu à une production écrite que le reste du *Step 3* aura préparée pas à pas. Cet entraînement n'utilise pas l'unique compétence de production écrite pour parvenir à la rédaction de la tâche finale, mais fait appel aux cinq activités langagières.

Au fil des *Stages*, la difficulté va croissant, de la rédaction de phrases courtes comme des légendes de photos, par exemple, à la production d'un e-mail, en passant par l'écriture d'une carte postale. C'est au fur et à mesure du manuel que l'importance de la rédaction prend de plus en plus d'ampleur en terme de place.

6. Do it well!

Cette rubrique fournit en quelques points des indications méthodologiques pour permettre aux élèves d'organiser leur travail : ces conseils sont volontairement transférables à tout type de production écrite.

Language corner

Les compétences linguistiques sont présentées sous la forme d'une double page : un bilan grammatical et un bilan phonologique à gauche, des exercices et des *Language Activities* à droite.

Bilan grammatical

Les deux ou trois faits de langue étudiés dans le *Stage* sont expliqués ici. Ils sont toujours

présentés en contexte à partir de situations et de dessins extraits des dialogues. La priorité est donnée à la compréhension du sens mais les remarques sur la construction de la forme sont aussi présentes. Elles sont étoffées dans le précis grammatical (*MORE ABOUT GRAMMAR*) placé en fin d'ouvrage. Il s'agit de faire comprendre à l'élève que la forme est au service du sens, que les deux sont intimement liées et que « la grammaire ne doit jamais être une fin en soi, mais rester un moyen au service de la communication ». B. O. n° 6 du 25 août 2005.

Dans le *Workbook*, l'élève trouvera deux rubriques (*REMEMBER AND THINK* et *NOW, PRACTISE WHAT YOU KNOW*) qui l'amèneront progressivement à réfléchir sur la langue pour en comprendre le fonctionnement.

Cette réflexion est étroitement guidée et facilitée par une approche :

– contextuelle (exemples extraits des dialogues ou de situations connues) ;

– progressive (faits de langue abordés dans le *Step 1* et le *Step 2*, puis rebrassés dans le *Step 3*) ;

– contrastive (mise en relations de faits de langue entre eux pour mettre en lumière similitudes et oppositions, mais aussi comparaison avec le français lorsque cela facilite la compréhension).

La réflexion à partir de *REMEMBER AND THINK* doit être conduite en classe et peut servir de base à l'activité de Pratique Raisonnée de la Langue en fin de séance. *NOW, PRACTISE WHAT YOU KNOW* en est l'application à la maison mais peut servir aussi d'évaluation formative.

Say it well!

La prononciation étant le pilier de la langue anglaise, cet encart de phonétique situé dans le *Language Corner* a donc une place majeure dans la méthode *Round the Corner*. Chaque *Stage* comporte deux grands points de phonologie, qui sont exploités à travers l'ensemble du *Stage*. Le premier point est généralement abordé dans le *Step 1*, le second point est quant à lui abordé dans le *Step 2*, et les deux se retrouvent dans le *Step 3*. Les points de phonétique, qui peuvent varier de la simple prononciation de phonèmes à l'intonation de phrase, en passant par les distinctions de paires minimales et l'accentuation de mot, sont abordés aussi simplement que possible. Les catégorisations, parfois franches, ont été faites délibérément, dans un souci de clarté : la phonologie est effectivement

une science traversée d'exceptions, et en 5^e, on attendra des élèves qu'ils aient à l'esprit des repérages simples sans être simplistes.

Cette rubrique fonctionne en parallèle avec des activités dans le *Workbook*, activités qui travaillent sur la discrimination auditive mais qui font aussi appel à la déduction à partir d'exemples contrastés, permettant aux élèves d'être les témoins, et pas seulement les récepteurs, du fonctionnement d'une règle qu'ils peuvent déduire de leur observation.

Des exercices sont proposés dans le manuel, sur la page de droite du *Language Corner*.

Les encarts *Help* qui se trouvent dans les différents *Steps* sont là pour clarifier certains points de prononciation ponctuellement.

EXERCICES

L'objectif d'apprentissage de ces exercices est l'acquisition des structures grammaticales. Il s'agit donc d'exercices mécaniques mais néanmoins nécessaires sur la forme. L'élève doit pratiquer intensivement les structures à l'oral en contexte ou en situation avant de formaliser ses acquis à l'écrit. Les exercices respectent l'ordre des *Steps* dans le *Stage* et sont une application directe du bilan grammatical. Ils sont complémentaires et non exclusifs des activités *NOW, PRACTISE WHAT YOU KNOW* du *Workbook*.

LANGUAGE ACTIVITIES

Ces activités viennent compléter les exercices sur la forme. Il s'agit de tâches actionnelles qui mettent l'élève en situation de communication. Elles sont variées pour que « les compétences soient mises au service de la réalisation de tâches et ne soient pas considérées comme des fins en elles-mêmes ».

Ces activités entraînent donc dans un même *Stage* aux diverses compétences, avec comme priorités la compréhension de l'oral, l'expression orale en continu et en interaction. Elles sont déclinées dans le *Workbook* sous la forme d'expression écrite guidée.

Do it yourself

Cette page est une page de tâches finales qui se construisent à partir des mini-tâches effectuées dans le *Stage* :

– elles font intervenir plusieurs activités langagières et donc des types de support différents ;

- elles font aussi intervenir plusieurs compétences (lexicale, grammaticale, culturelle, socio-linguistique, pragmatique) ;
- elles recouvrent les objectifs annoncés en début de *Stage* ;
- elles doivent pouvoir être reproduites par les élèves dans d'autres situations semblables.

Chaque *Do it yourself* est différent mais fonctionne selon des principes communs. Il y a toujours une tâche finale à produire à partir d'étapes qui mènent à cette production, nécessitant du travail en *pairwork*, en petits groupes ou en classe entière. Le professeur utilisera nos propositions comme des outils qu'il adaptera en fonction de sa classe. Il pourra décider de ne pas faire toutes les étapes d'un *Do it yourself*, préférant se consacrer à une tâche d'expression orale en interaction, par exemple.

Cette rubrique a été créée pour répondre aux exigences du Cadre Européen Commun de Référence pour qui demande que les élèves sachent accomplir un ensemble de micro-tâches ayant pour objectif final d'élaborer une tâche concrète (rédaction d'un poster, organisation d'une kermesse ou d'un voyage, élection des délégués de classe, etc...).

Chaque *Stage* se termine donc par un projet à faire soi-même, *Do it yourself*. Ce projet est préparé au fil des *Steps* en mettant en œuvre les cinq activités langagières pour aboutir à la production demandée.

Il est indispensable de mener à bien la plupart de ces projets car ils représentent un vrai travail sur l'autonomie et sont une source de motivation pour les élèves.

On peut envisager de commencer un *Stage* par la lecture de la consigne du *Do it Yourself* qui est l'objectif final. Ensuite, dans chaque *Step*, on cible les apprentissages à acquérir en sélectionnant les activités qui permettent de réaliser le projet du *Do it Yourself*.

BREAK TIME

La page *Break Time* propose des activités diverses à caractère ludique (poèmes, jeux, chansons, saynètes, quizzes...), dont l'objectif est de fixer les acquis et s'amuser avec l'anglais. Les poèmes et saynètes sont à apprendre par cœur ou à mettre en scène pour que, là encore, les activités soient des tâches qui mettent le dire au service du faire.

Maintenant je sais

Cette rubrique boucle la boucle du *Stage* et reprend toutes les compétences langagières énoncées dans la rubrique *Tu vas apprendre à* en début de *Stage*. *Maintenant je sais* permet à l'élève, en fin de parcours, de voir qu'il a acquis de nouveaux outils linguistiques ainsi que de vérifier qu'il sait désormais exprimer de nouvelles notions langagières. Il est nécessaire que l'élève ait cette rubrique en tête lorsqu'il va être évalué car elle reprend l'ensemble de ce qu'il est désormais censé avoir acquis. Les exemples proposés dans cette rubrique sont issus de ce qui a été travaillé et mettent en exergue, par le biais de la couleur rose, les nouvelles structures grammaticales.

I can do it!

La méthode *Round the Corner*, conformément aux attentes du CECR, propose à la fin de chaque *Stage* une évaluation intitulée *I can do it!* Cette dernière page recense des activités d'auto-évaluation qui permettent à l'élève de faire le point sur ce qu'il a appris en termes de savoirs et de compétences tout au long du *Stage* qui s'achève, en concordance avec les attentes du Palier 1 de collège et des niveaux A1-A2 du CECR.

L'élève peut y évaluer individuellement ses acquis et mesurer le chemin qu'il a parcouru. Toutes les activités qui s'y trouvent permettent de tester les cinq activités langagières travaillées (compréhension écrite, compréhension orale, expression écrite, expression orale en continu et en interaction). On retrouve l'ensemble de ces activités dans le *Workbook* dans lequel les élèves peuvent évaluer leur progression par un système de smileys : l'élève se rend ainsi compte si l'activité langagière en question est pour lui acquise, en cours d'acquisition ou à acquérir. La compréhension orale s'appuie sur des enregistrements disponibles sur le CD classe.

Ready for reading

Les pages 47-48, 84-85, 123-124, et 149-150 proposent une histoire en quatre volets, *Horrid Henry's Holiday*, par Francesca Simon, dont l'objectif est la compréhension écrite. La lecture est étroitement guidée par des activités ciblées proposées dans le Manuel et dans le Livre du professeur.

Nous avons choisi de ne pas proposer de chapitre liminaire de révisions, pour commencer l'année de 5^e dans l'action par une bande dessinée. Elle met en scène les personnages principaux dont vous avez fait la connaissance en 6^e mais avec un certain changement de "look". C'est aussi le début de leur voyage en Californie.

Objectifs

- Donner à chaque élève la possibilité de s'exprimer à l'oral avec ses acquis.
- Faire prendre la parole en continu.
- Réactiver *There is - there are / his - her name is... / I can see... / Have got / Be + V-ing / impératif.*

Mise en œuvre

Faire observer l'image pendant quelques minutes. Les élèves peuvent prendre quelques notes mais si possible ne pas rédiger de phrases complètes. L'objectif est de produire à l'oral le plus de phrases possible.

Ne pas intervenir ni surcorriger tout de suite les erreurs éventuelles sauf si elles bloquent la compréhension du message. Encourager les élèves à s'auto-corriger ou se corriger entre eux.

Dans un premier temps, écrire (au tableau ou sur transparent) toute production pertinente même sous forme de mots isolés.

Ensuite, former de petits groupes et demander aux élèves d'étoffer et de complexifier leurs productions à partir des jalons écrits (au tableau ou sur transparent).

Faire une mise en commun en utilisant tous les ajouts pertinents.

Les groupes d'élèves peuvent mettre en scène la situation de l'image, chacun jouant un rôle.

Productions possibles

Who is there? Where are they? What are their names? How many girls are there? How many boys are there? There is / there are. His name / her name's...

What can you see? I can see...

What is there...there's / there are...classroom objects.

What time is it?

What day / date is it?

What's the weather like? It's sunny.

What are they doing? They're going home.

What time is music practice? What about sports club?

What is Laura / Michael talking about? Laura's talking about America. Michael has got two airplane tickets.

What is the teacher / Laura / Michael saying?

You're the teacher. What do you say? It's time to go home, class. Please stand up. Please pack your bags. Have a nice holiday. Please close the window, Anita.

What is your name? My name's.... I'm in class 5D, I live in Paris.