

INTERACTIONS 2

MÉTHODE DE FRANÇAIS



Guide pédagogique

Gaël Crépieux
Olivier Massé
Jean-Philippe Rousse

CLE
INTERNATIONAL
www.cle-inter.com

Sommaire

Cliquez sur une partie et accédez directement à la page concernée.

1. Principes méthodologiques et unité didactique	3
2. Prise en main des 20 activités de classe	9
• L'interaction orale	9
Activité 1 : Échauffement : prononciation	9
Activité 2 : Apprentissage d'actes de paroles au travers d'échanges dialogués	11
Activité 3 : Pratique des actes de parole avec enrichissement lexical	11
Activité 4 : Systématisation à l'oral	21
Activité 5 : Réemploi des compétences d'interactions à l'oral	22
• La compréhension écrite	23
Activité 6 : Échauffement : lecture à voix haute	23
Activité 7 : Découverte et lecture d'un document écrit	24
Activité 8 : Questions de compréhension écrite globale	26
Activité 9 : Interactions orales à partir du document écrit	27
Activité 10 : Pratique linguistique	28
• L'expression écrite	29
Activité 11 : Échauffement : écriture	29
Activité 12 : Grammaire	30
Activité 13 : Grammaire	30
Activité 14 : Dictée d'un message en contexte	31
Activité 15 : Expression écrite communicative	32
• La compréhension et l'expression orales	33
Activité 16 : Échauffement : discrimination auditive	33
Activité 17 : Écoute d'un document vidéo/audio et compréhension orale	33
Activité 18 : Repérage de façons de dire	34
Activité 19 : Pratique d'actes de parole secondaires	35
Activité 20 : Tâche finale en situation	36
• Conseil pour la gestion des <i>grands groupes</i>	37
3. Corrigés	39
4. Transcriptions	74

1. Principes méthodologiques et unité didactique

En rupture avec le mélange des approches et des compétences qui caractérise fréquemment les matériels pédagogiques, *Interactions* permet un apprentissage différencié de chacune des activités langagières spécifiques. Fondé sur l'approche neurolinguistique (ANL) développée par C. Germain et J. Netten, *Interactions* prend soin de permettre le développement distinct, par des types de documents et d'activités appropriés, d'une **compétence implicite** pour l'oral, et d'un **savoir explicite** pour l'écrit, qui ressortent de types de mémoires différents.

Pour l'approche neurolinguistique, la capacité globale à communiquer est en effet l'addition d'une compétence implicite et d'un savoir explicite. Les théories de Michel Paradis, issues des recherches en neurolinguistique conduites sur les personnes aphasiques ou atteintes de la maladie d'Alzheimer, ont en effet montré que non seulement ces deux aspects de la capacité à communiquer sont absolument distincts du point de vue neuronal, car ils s'appuient sur des mémoires différentes – mémoire procédurale pour la compétence implicite, socle de la pratique de l'oral, et mémoire déclarative pour le savoir explicite, nécessaire à la pratique de l'écrit – mais aussi qu'il **n'est pas possible de transformer compétence en savoir ou savoir en compétence**¹. Car, en effet, si tel était le cas, il suffirait de connaître l'ensemble des règles d'une langue pour pouvoir la parler, et inversement, il suffirait de parler une langue pour en connaître les règles. **Il s'avère ainsi nécessaire de travailler, de façon complémentaire, ces deux composantes de la langue afin de pouvoir communiquer aussi bien oralement avec aisance (compétence implicite fondée sur la mémoire procédurale) que rédiger avec précision (savoir explicite fondé sur la mémoire déclarative)**².

Si le mode d'acquisition du savoir explicite, qui est fondé sur l'apprentissage conscient de règles et de leur application, est relativement clair pour tous, et largement pratiqué dans la plupart des matériels d'enseignement, il n'en va pas de même pour la compétence implicite. Celle-ci suppose en réalité la pratique répétée, à l'oral, d'un nombre restreint de structures, afin que les connexions (neuronales) nécessaires à leur réemploi s'établissent inconsciemment dans la mémoire procédurale. D'autres recherches en neuro-éducation ont montré que pour plus d'efficacité, l'apprentissage de la langue orale, et donc de la compétence implicite, devait *précéder* celui de la langue écrite et du savoir explicite. Un apprentissage débutant par la pratique d'une communication authentique est donc plus rentable que celui qui commence par l'acquisition d'un savoir sur la langue. **La pratique à l'oral d'un nombre limité de formes et de messages doit donc être le socle de toute séquence didactique**³.

¹ Voir Michel PARADIS, « Neurolinguistic aspects of implicit and explicit memory: Implications for bilingualism », in N. Ellis (Réd.), *Implicit and explicit learning of second languages*, p. 393-419, Londres, Academic Press, 1994.

² Voir Michel PARADIS, *A neurolinguistic theory of bilingualism*, Amsterdam/Philadelphie, John Benjamins, 2004.

³ Voir Nick ELLIS, « Language acquisition just Zipf's right along », Conférence donnée à l'Université du Québec à Montréal en janvier 2011, disponible sur <http://tv.ugam.ca>

Enfin, les neurosciences cognitives ont également démontré que le cerveau emmagasinait ses données en contexte. **La sollicitation de ces données, à fin de réemploi, s'effectue plus aisément si l'apprentissage initial a été mené de façon syntagmatique et en contexte plutôt que de façon paradigmatique**, par liste de verbes par exemple⁴.

Pour résumer l'apport de l'ANL en deux règles essentielles : **(1) l'apprentissage d'une langue étrangère suppose l'acquisition distincte et complémentaire – et en contexte – d'une compétence implicite et d'un savoir explicite ; (2) il est préférable de débiter par la compétence implicite via la pratique orale de courts énoncés**. Comme nous le verrons tout au long de ces pages, *Interactions* est le premier manuel d'apprentissage du français langue étrangère qui tente d'appliquer ces deux principes scientifiques fondateurs de l'approche neurolinguistique pour un meilleur apprentissage.

Une telle démarche n'est pas sans rappeler certains principes essentiels de « l'approche communicative » (primauté de l'oral et de l'échange réaliste) et plus encore de « l'approche par compétences », tel que recommandé depuis plus de 12 ans par le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, et qui est décrite par J.-C. Beacco comme une forme « haute » de l'approche communicative elle-même⁵.

En effet, l'approche par compétences pose pour principe que « la langue est un ensemble différencié de compétences, solidaires mais relativement indépendantes les unes des autres, et dont chaque élément est susceptible de relever d'un traitement méthodologique particulier »⁶. **Chaque activité langagière, qui va de pair avec des genres discursifs différents, nécessite ainsi non seulement des supports différents mais aussi une méthodologie ad hoc.**

Cette continuité entre activités langagières, genres discursifs et méthodologies d'acquisition se trouve au cœur de la conception d'Interactions. De sorte qu'on y travaille différemment, par exemple, la compréhension orale et la compréhension écrite, selon des séquences pédagogiques bien distinctes et spécifiques, ainsi que selon des types de textes dédiés en termes de longueur autant que de nature. En outre, on ne s'y autorise en aucun cas, par exemple, à passer d'un travail de compréhension orale à un travail de compréhension écrite à l'aide du support de la transcription. Ce type de translation, qui décrite ainsi dans ces lignes pourra probablement surprendre, est en réalité couramment encouragée par l'approche sous-jacente à de nombreux manuels d'apprentissage des langues.

L'approche neurolinguistique souligne également, on l'a vu, **l'importance de l'ordre du traitement des activités langagières**. Dans *Interactions*, cette réflexion a été menée jusqu'à

⁴ Voir Le Processus de Transfert Approprié ou PTA, exposé par Norman SEGALOWITZ, *Cognitive bases of second language fluency*, Abingdon, éd. Routledge, 2010.

⁵ Voir Jean-Claude BEACCO, *L'Approche par compétences dans l'enseignement des langues : Enseigner à partir du Cadre commun de référence pour les langues*, Paris, Didier, 2007, en particulier le chapitre 3 « L'approche communicative et l'approche par compétence dans l'enseignement du français et des langues », p. 54-69.

⁶ *ibid.* p. 54

son terme du point de vue de la stratégie d'enseignement/apprentissage. En contrepoint de « l'apprentissage à l'envers » de nombreux cours de langue où l'on commence par le plus complexe (comprendre un long document encapsulant tous les objectifs communicatifs et culturels de la leçon), pour finir par le plus motivant (échanger), **la séquence pédagogique a été repensée afin que chaque moment de la classe soit à la fois gratifiant en soi, et en même temps ouvre sur le moment suivant.**

En effet, l'approche neurolinguistique préconise de débiter la séquence d'apprentissage par le travail sur l'oral et la mémoire procédurale. C'est également, du point de vue de la motivation, un avantage que de pouvoir, **dès les premiers moments de la classe, proposer à l'apprenant de pratiquer l'interaction orale et échanger en français plutôt que – comme trop souvent – le placer dans une situation d'analyse de document écrit ou oral où la langue devient un objet d'étude au lieu d'être un outil d'expression.**

C'est pourquoi les leçons d'*Interactions* commencent par l'interaction orale et par une pratique immédiate d'un acte de parole, suffisamment court pour être *rapidement mémorisé* et donc *immédiatement réemployé*. **C'est également la raison pour laquelle l'activité langagière de compréhension orale est positionnée en fin de leçon**, et non en début de leçon comme dans une majorité de manuels : en effet, il s'agit d'une activité particulièrement complexe, qui ne peut être rendue motivante que si les apprenants disposent des moyens de la réussir sans être entièrement dépendants des éléments d'explication fournis par l'enseignant ; autrement dit, s'ils disposent, – parce qu'ils les ont travaillés au fur et à mesure de la leçon – de suffisamment d'éléments (phonétiques, lexicaux, formels, communicationnels) pour aborder un tel document de compréhension audio-orale dans son ensemble.

En l'absence de compétences suffisamment développées pour l'aborder, une activité fondée sur la compréhension orale d'un document entier est généralement vouée à l'échec. C'est tout le contresens d'un tel type de document proposé en ouverture de séquence didactique en niveau A : l'apprenant ne disposant pas des compétences phonétiques, lexicales, grammaticales et situationnelles nécessaires, le professeur se retrouve nécessairement seul détenteur de l'accès au sens, et devient un passeur incontournable et indispensable entre une langue inaccessible et un apprenant découragé. **En niveau A, où contrairement aux niveaux B2 à C2 à l'occasion desquels une approche analytique devient possible, une activité de compréhension orale, pour qu'elle soit à la fois utile et gratifiante, s'effectue nécessairement en fin de séquence pédagogique.** Elle permet alors à l'apprenant de mettre en œuvre des compétences acquises isolément au cours de la leçon (phonétique, communication, grammaire, lexique), de les vérifier en situation et dans un flux langagier réaliste, de découvrir une véritable incarnation possible de cette langue apprise, d'en apprécier les variations et nuances, et dans le cas d'un document de compréhension orale vidéo, la combinaison avec la kinésique, proxémique, et les façons d'être. **Une telle activité de compréhension orale permet enfin à l'apprenant de se concentrer sur ce qui fait la richesse même de cet exercice, à savoir les différents aspects d'une communication orale réaliste, sans en être tenu à l'écart à cause de difficultés langagières insurmontables.**

Les activités de compréhension écrite et de compréhension orale sont d'ailleurs, du point de vue pédagogique, l'occasion indiquée de faire « rentrer le réel » dans la classe de langue et de développer une compétence culturelle. C'est pourquoi les documents supports de ces activités ont été conçus de manière à ce qu'ils soient les plus vraisemblables possibles et qu'ils présentent de façon systématique autant que faire se peut des repères culturels, corporels et comportementaux indispensables au dialogue avec les Français.

Autour de ce renversement de paradigme – le positionnement de l'interaction orale en début de leçon (2^e activité de la leçon), le document de compréhension orale en fin de leçon (17^e activité de la leçon) – s'organise l'ensemble de la séquence didactique que constitue chaque leçon d'*Interactions*, en partant systématiquement d'un échange oral, faisant un détour par l'écrit, puis revenant à l'oral dans une progression en spirale qui permet des échanges de plus en plus élaborés.

C'est pourquoi les leçons d'*Interactions* sont constituées de quatre pages, structurées de la façon suivante :

- une première page consacrée à l'*interaction orale* et à la découverte des actes de parole clés de la leçon ;
- une deuxième page consacrée à la *compréhension écrite* et à la lecture ;
- une troisième page consacrée à l'*expression écrite*, à la grammaire et à l'orthographe ;
- une quatrième page consacrée à la *compréhension* puis à l'*expression orales*.

Chaque page correspond approximativement à une heure de travail en classe et est complétée par une série d'exercices à faire en autonomie.

En effet, **si l'on vient en classe, c'est pour y faire ce qu'on ne peut pas faire seul ou à la maison. Ainsi, chaque activité de classe d'*Interactions* fait appel à la collaboration des apprenants. Depuis les échauffements en phonétique jusqu'aux projets de classe, le travail est alors réalisé par un co-apprentissage s'inscrivant dans une perspective actionnelle.** L'activité de production écrite elle-même débouche sur une interaction orale où les documents écrits produits deviennent support d'un nouvel échange. Ainsi s'enchaînent des activités qui ne sont jamais à faire uniquement en soi et pour soi mais dans le but et la perspective d'un échange à venir plus riche et plus interactif encore.

La motivation pour l'apprentissage d'une langue étrangère est ainsi continuellement alimentée par les interactions sociales de la classe qui préparent à celles en langue étrangère. *Interactions* s'appuie sur l'échange, l'entraide, et chaque apprenant, quelque soit son talent analytique, peut ainsi construire ses énoncés au rythme de ses aptitudes, sans que les plus rapides soient une gêne pour les plus lents ou inversement.

Le travail en autonomie, à la maison ou en centre de ressources, est un autre temps de l'apprentissage, nécessaire, mais clairement isolé et défini. Il permet un travail en profondeur du savoir explicite en particulier, et donc accorde une plus large place aux activités d'écrit et de fonctionnement de la langue.

Pour que l'ensemble de cet apprentissage spiralaire puisse fonctionner, cela suppose évidemment un contrôle complet des contenus abordés dans chaque leçon. Ainsi, le lexique par exemple, abordé lors des premières activités de pratique d'un échange oral en interaction, est enrichi dans les activités de compréhension écrite, systématisé dans celles de production écrite, et réactivé dans le document de compréhension orale. **Tous les contenus linguistiques actifs ou passifs du manuel sont ainsi planifiés et maîtrisés, et sont absolument conformes aux contenus recommandés par le référentiel pour le niveau A1 du français de la direction des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe.**

Un second renversement de paradigme a consisté à repositionner l'apprentissage de la prononciation afin de lui rendre le rôle essentiel qui est le sien, en allant la chercher là où la plupart des manuels l'avait cantonnée, c'est-à-dire en fin de leçon, en activité de détente (presque optionnelle, celle que l'on fait lorsque le temps restant avant la fin du cours ne permet pas de se consacrer à des matières plus sérieuses) afin de la placer *au début* de chacune des étapes de notre séquence pédagogique. Chaque page d'*Interactions* commence ainsi par une activité dite d'échauffement qui permet de travailler, en ouverture de séquence ou de page, la matière même de la langue – matière sonore ou scripturale, selon l'activité langagière-cible de la page.

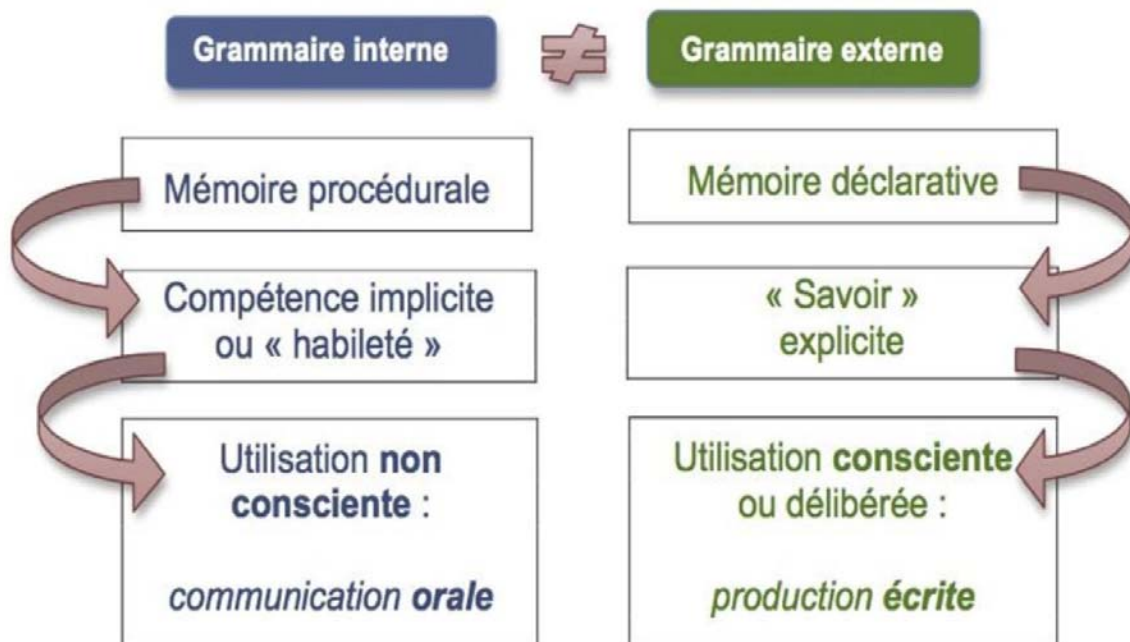
Telles maîtrises relatives de la prononciation, cette « grammaire de l'oral », et de la graphie, sont indispensables à plus d'un titre. Non seulement sont-elles bien évidemment nécessaires à la fluidité de la communication, et essentielles pour comprendre ce qu'a dit/écrit l'autre, mais surtout, elles impliquent une profonde et authentique transformation de soi-même, de son corps et de sa propre image, du mouvement de son poignet et de celui de sa langue, transformation qui est la **véritable entrée dans l'apprentissage de l'altérité⁷.** **En positionnant des activités de prononciation, de lecture à voix haute, d'écriture, et de discrimination auditive systématiquement en début des quatre parties de la séquence pédagogique, *Interactions* place à nouveau l'apprentissage de la langue étrangère sous le signe du processus « physique » par opposition à l'analyse « intellectuelle ».**

Ces leçons sont organisées en **unités de trois leçons** complétées par une page « projet », **dont la cohérence d'ensemble est fondée sur une logique de situations de communication proches et de besoins langagiers afférents.** Ainsi l'unité « Socialiser » permettra de rétablir une prise de contact antérieure et d'échanger sur soi, l'unité « Consommer » de travailler différents actes de parole performatifs relatifs aux prises de commande et achats, l'unité « Utiliser » d'échanger dans des situations d'utilisation de services et de logement, et enfin l'unité « Voyager » permettra de communiquer sur des horaires, des trajets et de décrire simplement une situation passée.

En travaillant de façon distincte et avec une méthodologie adaptée les différentes compétences et activités langagières, en adaptant à chaque fois les contenus aux capacités mémorielles de l'apprenant, en phasant les étapes de l'apprentissage du plus

⁷ Voir par exemple Bertrand LAURET, *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, Paris, Hachette, 2007, en particulier p. 30-41.

essentiel au plus élaboré et non l'inverse, en permettant l'élaboration progressive d'une véritable compétence de communication, selon les principes de la perspective **actionnelle**, ce manuel donne à l'apprenant, à chaque activité, et jusqu'au terme de l'apprentissage, les moyens de réussir sans que rien ne vienne entraver la joie de s'exprimer en langue française.



2. Prise en main des 20 activités de classe

Dans cette deuxième partie du guide pédagogique, une présentation générale de chacune des activités des leçons est présentée à partir des quatre entrées suivantes :

- a. L'inscription de l'activité dans la séquence pédagogique ;
- b. L'objectif pédagogique de l'activité ;
- c. La préparation de l'activité en amont de son déroulement ;
- d. La mise en œuvre et le déroulement de l'activité.

L'interaction orale

La séquence pédagogique que nous recommandons pour développer la compétence d'oral en interaction (désormais COI) s'appuie en premier lieu sur le développement d'une *habileté à la communication authentique en classe* rendue possible par les échanges entre pairs ; elle se réfère ainsi intégralement aux sept étapes de l'ANL développée par Joan Netten et Claude Germain et décrite en première partie de ce guide pédagogique⁸. Toutefois, et dans la mesure où *Interactions* propose un cursus d'apprentissage des contenus linguistiques relatifs aux activités de communication spécifiquement définies par le CECRL, nous proposons, tout d'abord, de préparer l'échange interactionnel par un échauffement phonétique, puis, surtout, d'enrichir la démarche d'enseignement des chercheurs canadiens par deux étapes complémentaires (pour anticiper la préparation à la compréhension de l'audio et de phrases écrites) ainsi que d'y adjoindre un enrichissement lexical, un réemploi systématisé et enfin un réemploi simulant des situations d'échanges autres que ceux possibles dans la classe.

Activité 1 : Échauffement – prononciation

a. *Inscription dans la séquence* : un apprenant débutant ou faux débutant n'est pas en mesure de se concentrer simultanément sur la prononciation et sur la syntaxe tout en ayant encore en tête une intention de communication. Ainsi, afin de réduire le traitement des difficultés audiophonatoires lors des activités suivantes (qui vont consister en des échanges dialogués), cette toute première activité permet aux apprenants de focaliser un instant toute leur attention sur la matière sonore dont la maîtrise leur sera nécessaire pour réaliser des échanges fluides en français. Pour cette raison, chaque élément de phonétique travaillé dans la série des activités n° 1 a été choisi afin de faciliter les échanges communicatifs qui sont introduits dans les activités suivantes.

⁸ Voir Claude GERMAIN et Joan NETTEN, « A new paradigm for the learning of a second or foreign language: The neurolinguistic approach », in *Neuroeducation*, 1, chap. 1, p. 85-114, 2012, trad. fr. « Un nouveau paradigme pour l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère : l'approche neurolinguistique » ; Claude GERMAIN et Joan NETTEN, « Impact de la conception de l'acquisition d'une langue seconde ou étrangère sur la conception de la langue et de son enseignement », *Synergies Chine*, n° 6, p. 25-36, 2011 ; « Place et rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage d'une L2 », *Babylonia*, 2, p. 7-10, 2005 ; « Approche transdisciplinaire et processus cognitifs dans l'apprentissage d'une L2 », *Parole*, n° 34-36, p. 187-198, 2005.

b. *Objectif dans l'activité* : au même titre que l'on commence une séance de gymnastique par un échauffement, cette activité vise une *activation psychomotrice*, aux niveaux vocal et auditif. Au niveau A1.2, qui est celui d'*Interactions 2*, l'entraînement à la prononciation au niveau segmental est désormais réalisé par un échauffement qui met à profit le lexique ensuite utilisé dans les leçons. Ces mots sont donc tout d'abord introduits indépendamment de leur sens ou d'un contexte grammatical, afin de permettre la focalisation sur la prononciation uniquement. L'orthographe étant souvent une gêne pour l'identification des sons à prononcer, l'API est systématiquement donné en référence. Les appariements courants de consonnes et de voyelles phonétiques (qui forment les phonèmes) étant très variables selon les langues, l'activité 1 ici proposée vise à entraîner les apprenants à la *dynamique syllabique* particulière du français (phonèmes CV, CCV et CVC et leurs multiples compositions possibles). Au fil des rangés du tableau, l'allongement des enchaînements de phonèmes permet aux apprenants de se livrer à un jeu de prononciation/repérage auditif des mots qu'ils auront à employer dans la suite de la leçon suivant un degré de difficulté progressif.

c. *Préparation en amont* : afin de dédramatiser la prononciation du français, que beaucoup d'apprenants se représentent *a priori* comme très difficile, il conviendra de les amener à appréhender celle-ci moins comme une question intellectuelle à traiter que comme un jeu, un chant ou même une danse⁹. Pour cela, on pourra également faire refaire quelques vocalises, sur la base du trapèze vocalique (annexes p. 90), ou des enchaînements de « mots sonores » (ils n'ont pas besoin d'avoir du sens, à ce stade), afin d'échauffer l'appareil vocal et de créer un état d'esprit favorable à ce qui va être travaillé ensuite, par les apprenants entre eux, durant les activités 2, 3 et suivantes.

Si l'enseignant dispose d'un TBI ou d'un projecteur vidéo, il tirera avantage à projeter les supports visuels sur un grand écran commun à toute la classe. Enfin, les tableaux et leurs contenus, qui sont présentés dans les activités 1 d'*Interactions 2*, sont des suggestions comportant un nombre de formes volontairement limitées. Les enseignants qui en verront l'utilité sont bien sûr invités à enrichir ces supports en fonction des besoins spécifiques de leurs publics¹⁰.

d. *Mise en œuvre et déroulement* :

(1) Avant de livrer les apprenants à la réalisation de l'activité en interaction par eux-mêmes, l'enseignant prendra soin de modéliser en 3 étapes les phénomènes sonores à repérer et à produire : tout d'abord, après avoir invité les apprenants à bien l'écouter, l'enseignant lira lentement les mots un à un ; puis il procédera à une nouvelle lecture en demandant aux apprenants, pour chaque élément, de répéter après lui ; enfin il enchaînera la lecture de la série de mots de chaque rangée en demandant de répéter chacune de ces séries.

(2) Après ce travail de modélisation de la prononciation des mots avec tout le groupe classe, il demandera à un, deux ou trois apprenants (en fonction de son effectif global) de prononcer un, deux ou trois items pour lesquels il montrera ce qu'il entend, puis il fera le travail inverse, en demandant à un, deux ou trois apprenants de montrer ce qu'ils entendent quand le professeur

⁹ À ce titre, nous vous recommandons les clips de formation de Régine LLORCA : <http://francparler-oif.org/FP/articles/llorca2008.htm>

¹⁰ De nombreuses suggestions vous sont proposées sur : <http://phonetiquedufle.canalblog.com>

prononce des éléments pris au hasard parmi ceux proposés par l'activité. Il invitera alors l'ensemble des apprenants de sa classe à procéder de la même manière deux par deux, afin que *chacun s'entraîne à prononcer et à reconnaître ce que l'autre prononce*. Enfin, l'enseignant procédera à une très rapide évaluation du travail fait avec quelques apprenants en demandant aux uns de prononcer et aux autres de désigner ce qu'ils entendent.

(3) Une fois ce travail de prononciation-écoute-repérage fait par les apprenants entre eux, l'enseignant leur fera écouter l'enregistrement audio de l'activité qui servira à évaluer la capacité des apprenants à repérer les mêmes éléments travaillés, mais avec des voix de natifs variées.

Activité 2 : Apprentissage d'actes de paroles au travers d'échanges dialogués

Activité 3 : Pratique des actes de parole avec enrichissement lexical

a. *Inscription dans la séquence* : cette activité 2 est le moment le plus essentiel de toute la séquence pédagogique que constitue chaque leçon d'*Interactions*. C'est également le moment où, plus qu'à tout autre moment, le rôle de l'enseignant est crucial : il est en effet le seul en mesure de présenter un « modèle vivant » de locuteur en langue cible, le seul en mesure de fournir un exemple d'*interaction authentique dans la langue visée* par l'apprentissage au sein d'une relation sociale réelle dans la classe. Parce que l'apprentissage d'une langue, comme de toute habileté psychomotrice, prend sa source dans l'activation de « neurones miroirs¹¹ », les apprenants ont donc besoin de voir l'enseignant, ses gestes autant que les expressions de son visage, de l'entendre mais aussi de ressentir une proximité situationnelle dans le moment où les actes de paroles qui leur sont enseignés sont introduits (d'après le principe du Processus de Transfert Approprié exposé en « 1. Principes méthodologiques et unité didactique », plus encore qu'avec les supports multimédias, la relation humaine authentique garantit une saisie plus précise de l'input et un ancrage mémoriel plus solide).

Ainsi, c'est sur la base de la modélisation d'actes de paroles dialogués réalisée durant cette étape que repose l'acquisition d'une *grammaire interne*, condition d'une fluidité et d'une aisance à communiquer langagièrement. Cette étape de l'apprentissage est donc la clé de voûte qui va rendre possible, au fur et à mesure de l'acquisition des compétences d'oral, le développement d'interactions plus complexes (transactions, négociations, etc.) et la précision dans l'expression de formes discursives plus élaborées (orales ou écrites).

b. *Objectif de l'activité* : l'activité 2 vise donc fondamentalement une appropriation de courts échanges questions/réponses, tels qu'on les rencontre dans les situations les plus élémentaires de la vie quotidienne. Il est impératif que les échanges soient courts, car, au niveau d'initiation qui est le nôtre, *la mémoire de travail qui est sollicitée ne peut pas prendre en charge des énoncés de plus de quelques secondes*. Néanmoins, grâce à l'assimilation et à l'automatisation d'une série de tels échanges au fil des leçons, un corpus d'actes de paroles est constitué pour être mobilisable dans l'ensemble des situations de communication envisagées par le niveau A1.2, avec *Interactions 2*, puis au delà.

Incidemment et parce que ces échanges seront introduits directement en langue cible dans la classe, au moyen d'une contextualisation de chaque situation (rendue possible par les supports

¹¹ Voir *Comprendre le cerveau : naissance d'une science de l'apprentissage*, OCDE, 2007, p. 183.

visuels fournis par la méthode), les apprenants pourront développer progressivement leur capacité d'induction en langue étrangère (car s'il s'agit d'une compétence majeure pour la compréhension orale, on ne peut pas la présupposer d'emblée mobilisable en langue étrangère).

c. *Préparation en amont* : avant d'engager cette activité, l'enseignant prendra donc soin de préparer des visuels qui viendront contextualiser la situation d'échange (images fournies par la méthode ou d'autres de son choix qui pourraient lui paraître plus pertinentes pour son public spécifique).

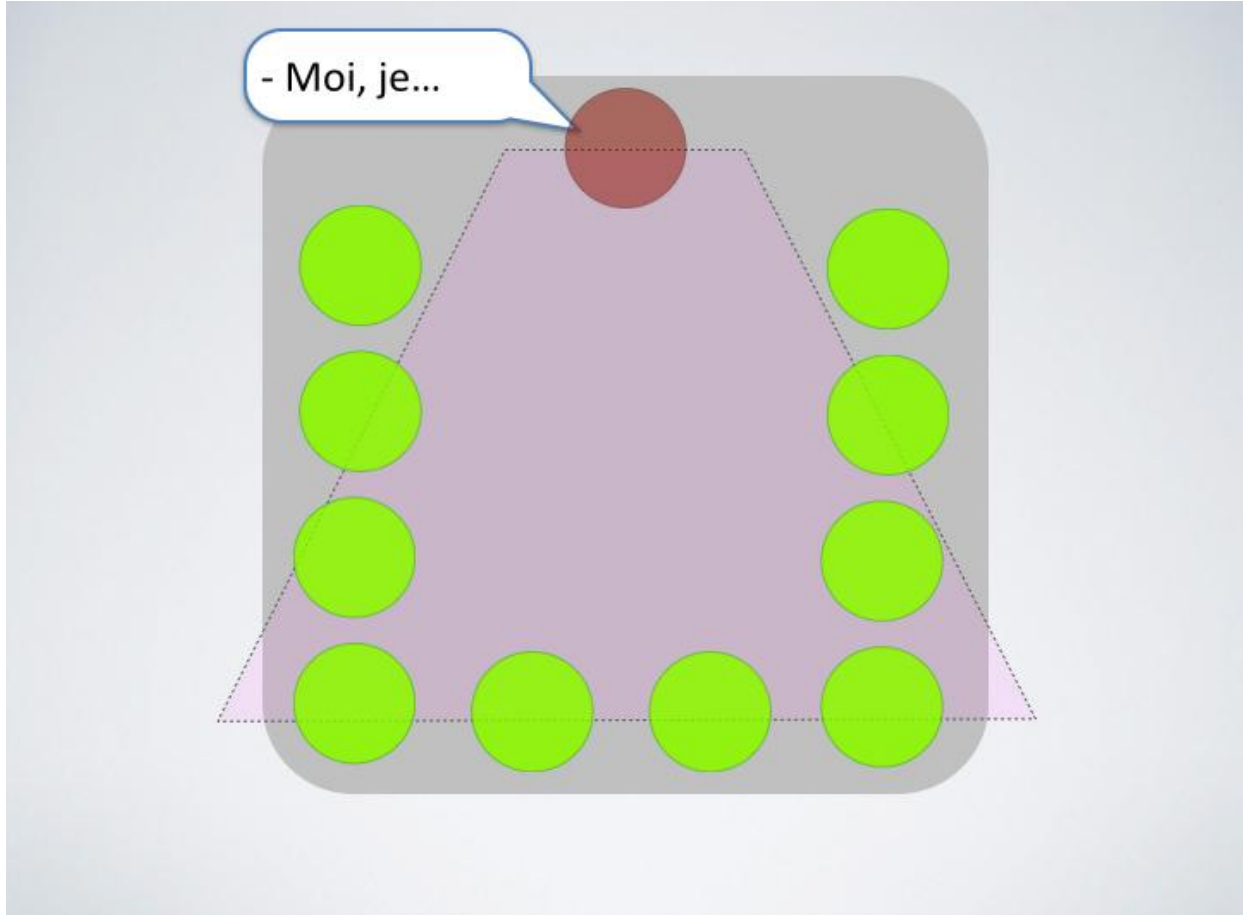
Il veillera également à ce que tous les apprenants puissent à la fois voir ces visuels de contextualisation et leur professeur (si possible, *travailler livre fermé*, car les va-et-vient du regard entre le manuel et ce que montre le professeur défavorisent l'implication situationnelle ; à cette fin, un TBI ou un projecteur pourront donc jouer un rôle appréciable).

► **Mise en garde** : pour introduire le contexte d'échange, l'enseignant pourra utiliser les images des activités 2 en masquant les bulles, pour éviter que la lecture du texte n'interfère avec l'écoute.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : ce manuel propose une séquence pédagogique pour développer l'interaction orale en 7 (ou 8) étapes.

Étape 1 : donner aux apprenants un modèle à utiliser

→ Pour cela, l'enseignant présente l'objectif communicatif et exprime une affirmation évidente (sur lui-même ou son environnement), qui va servir de modèle de réponse à la question qu'il va ensuite poser à un apprenant.

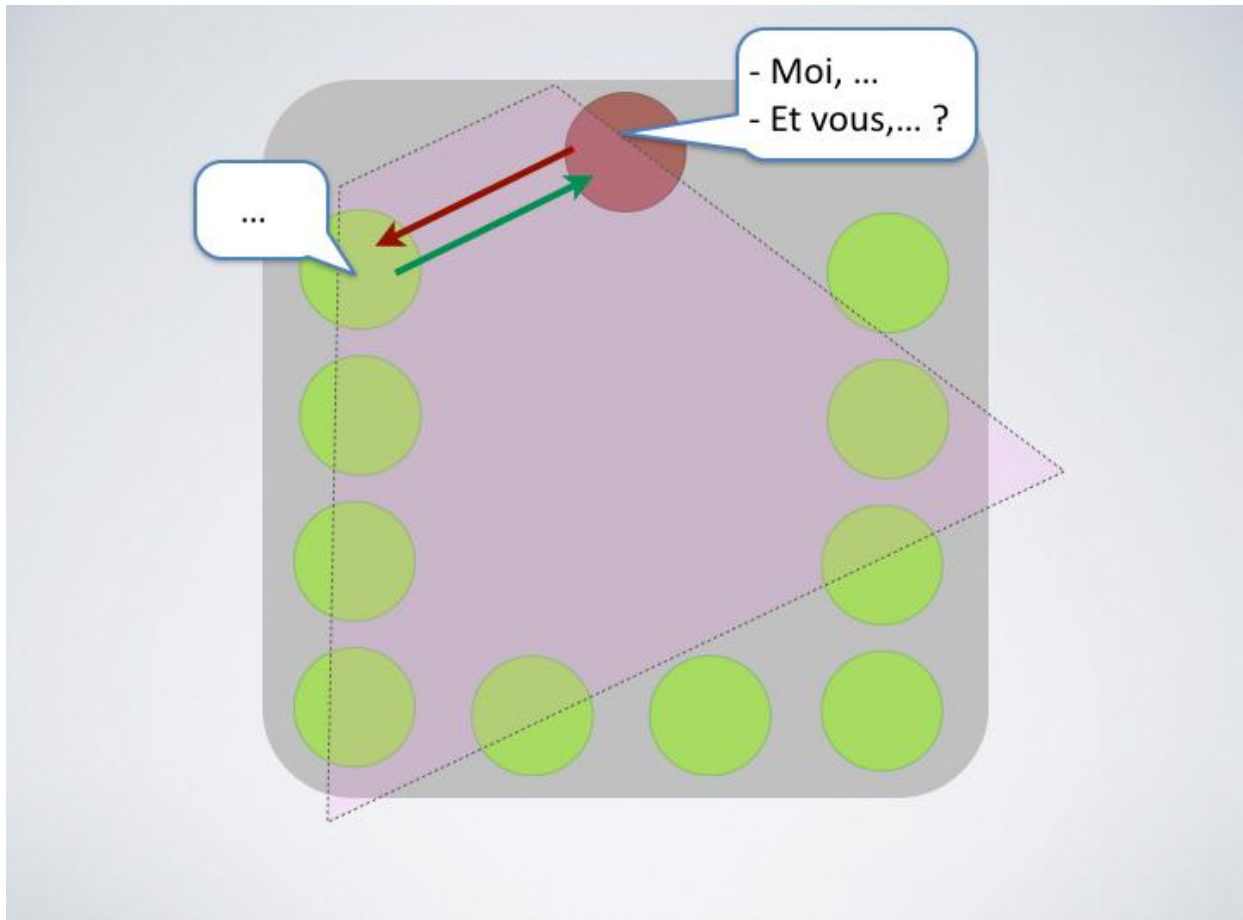


Exemples :

- Leçon 2 : « Voici une photo de ma famille. Je vis avec ma femme et mon fils. Il a 3 ans. »
- Leçon 5 : « Je la trouve très jolie, ta chemise. »
- Leçon 8 : « J'habite dans un appartement de 3 pièces. Il y a deux chambres et un grand salon. »

Étape 2 : entraîner à répondre

→ Une fois que l'enseignant a fait ce premier échange avec un apprenant, il en questionne deux ou trois autres (ou plus, en fonction de l'effectif global de la classe), et il les incite à donner des réponses personnelles ; il doit absolument *exiger* d'eux qu'ils répondent en faisant *des phrases complètes* (car il s'agit ici de développer une *grammaire interne* du français).



Exemples :

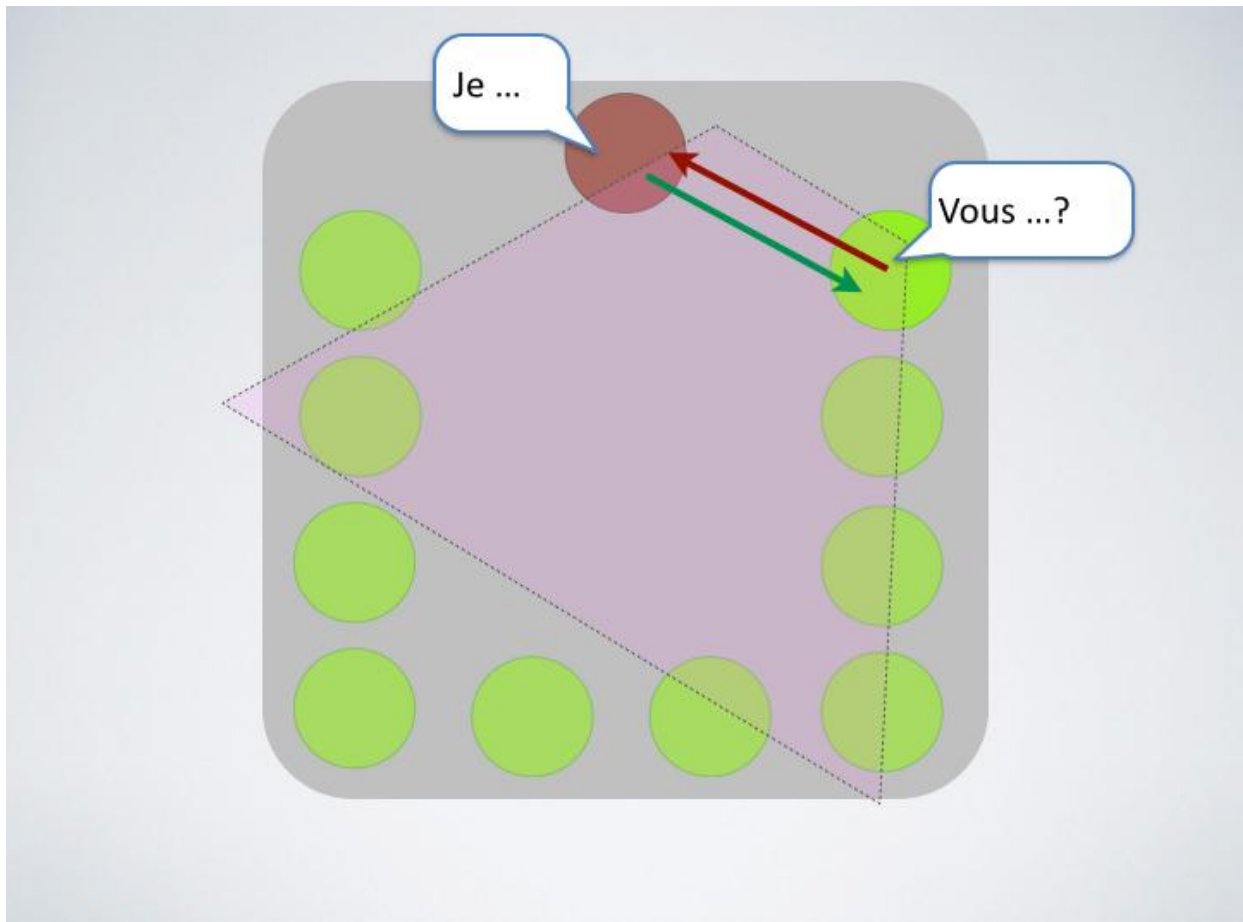
- Leçon 2 : « Je vis avec ma femme et mon fils. Il a 3 ans. Et vous, (prénom), vous vivez seul ou en famille ? »
- Leçon 5 : « Je la trouve très jolie, ta chemise. » ; « Et toi, (prénom) tu la trouves comment ? »
- Leçon 8 : « J'habite dans un appartement de 3 pièces. Il y a deux chambres et un grand salon. Et vous, (prénom), vous habitez dans une maison ou un appartement ? », etc.

► **Mise en garde** : si cette manière « directe » d'interroger peut surprendre des apprenants qui pourraient ne pas être habitués à cette approche, elle n'en est pas moins pour autant *la manière naturelle avec laquelle les échanges se font dans la vie quotidienne*, dans la vie

hors de la salle de classe ; l'enseignant aura donc soin de le rappeler au besoin¹², ainsi que de systématiquement rappeler les phrases de métacommunication nécessaires pour débloquent la possibilité de l'échange en langue cible : « Comment dit-on "x" (dans ma langue) ? », « Qu'est-ce que ça veut dire "x" ? », etc. ; enfin, l'enseignant aura également soin de choisir pour partenaire de ce premier échange modèle (répété 2, 3 fois ou plus, en fonction de son effectif de classe) celui qui manifeste le plus d'aptitude à la communication orale spontanée et pourra servir de premier modèle aux autres de la classe.

Étape 3 : entraîner à interagir

→ L'enseignant invite les apprenants à le questionner ; au fur et à mesure que les apprenants acquièrent des compétences linguistiques, ne pas hésiter à *rebondir sur la réponse et à relancer*, pour privilégier la communication authentique. C'est aussi pour les apprenants l'occasion de s'exercer au vouvoiement.

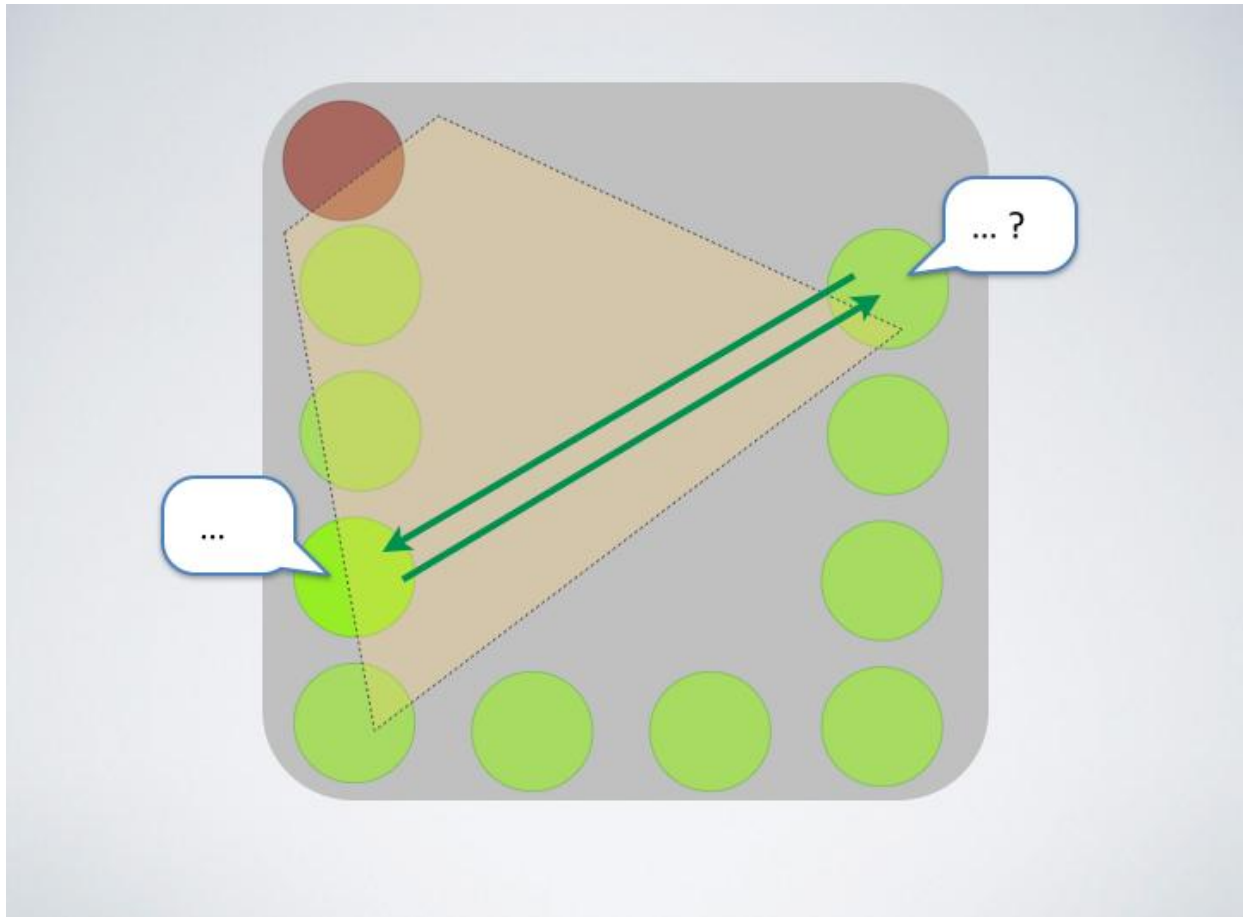


¹² C'est un point qui doit leur être clairement exposé lors du premier cours, et parfois rappelé lors des premières leçons, jusqu'à ce que la manière de travailler selon cette approche soit bien comprise et assimilée par les apprenants.

Étape 4 : entraîner à interroger en binôme

→ L'enseignant demande à un apprenant de poser la question précédemment travaillée à un autre apprenant, en faisant employer le tutoiement (sauf quand la situation impose le vouvoiement). L'enseignant peut ainsi se mettre en retrait et veiller à ce que les apprenants soient capables de s'approprier la manière de questionner, de répondre et de relancer la question, bref d'apprendre à dialoguer « à la française ».

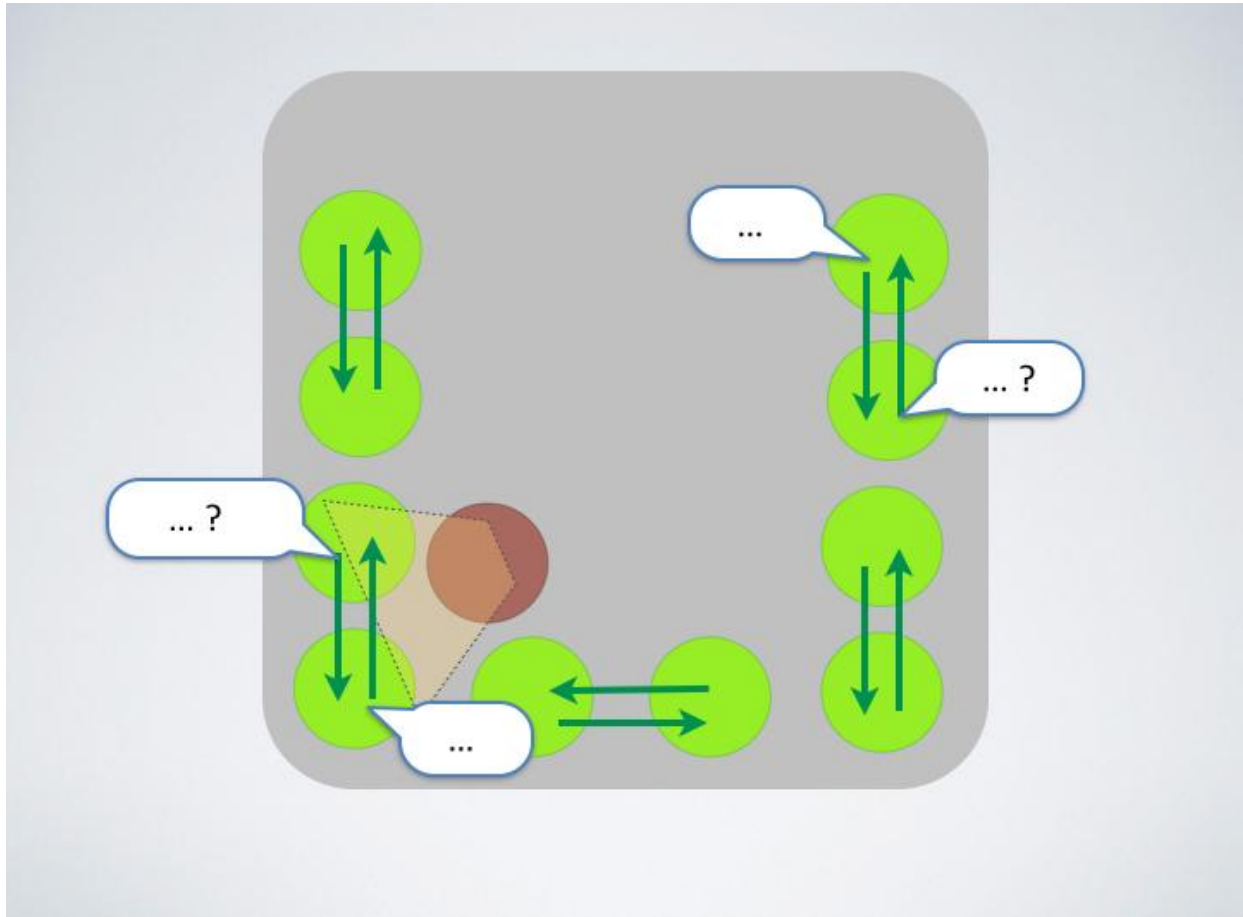
Même si le groupe classe peut donner l'impression d'avoir saisi le type d'échange attendu au terme de l'étape 3, il est important de ne pas omettre cette étape de modélisation de l'échange par les apprenants devant les apprenants, car l'expérience nous a montré que, sans elle, certains groupes d'apprenants ensuite livrés au travail en autonomie se trouvaient insuffisamment préparés et dénaturaient l'activité (déformant la structure linguistique introduite, ou bien parlant d'autre chose que du thème introduit). L'enseignant proposera donc toujours à plusieurs paires d'apprenants, si possible éloignés les uns des autres, de s'exercer devant la classe, corrigeant les éventuelles erreurs en demandant aux personnes concernées de reformuler leurs énoncés correctement.



Étape 5 : faire utiliser les phrases modèles

→ Les apprenants sont invités à s'interroger mutuellement (en binômes) en employant les structures qui viennent d'être introduites. Cette étape vise la conceptualisation de la grammaire interne des phrases qu'ils sont conduits à employer, et elle doit être très brève pour éviter le passage à la langue maternelle.

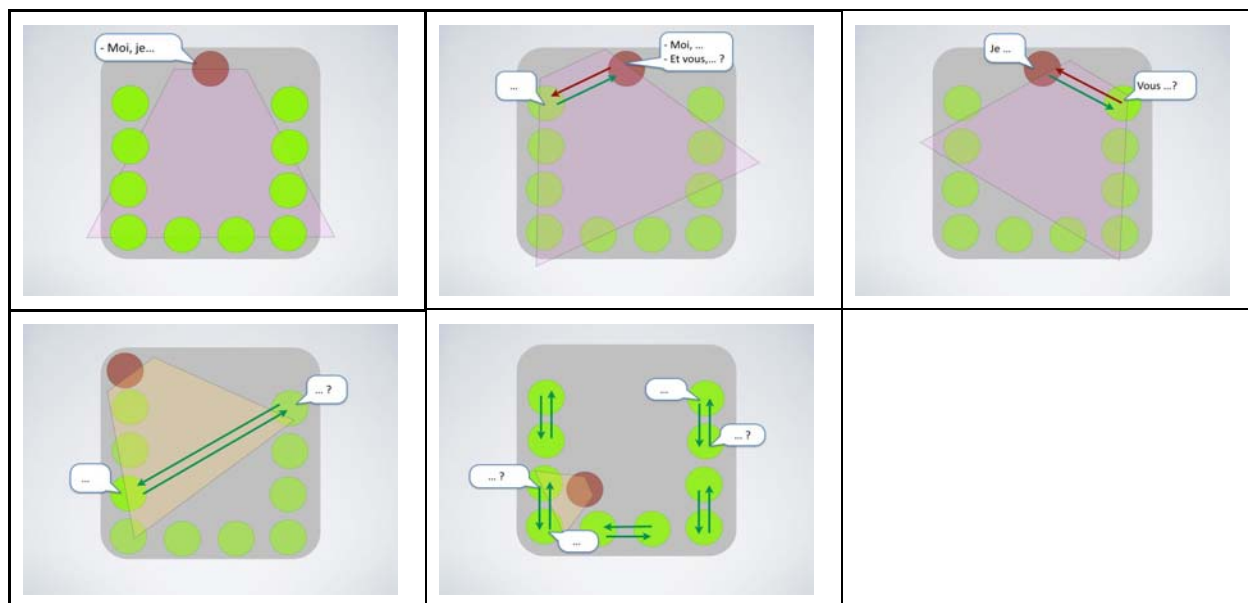
Pendant ce moment, l'enseignant circule dans la classe, s'assure du bon déroulement des échanges, répond à d'éventuelles questions et surtout il corrige les prononciations approximatives.



Étape 6 : développer la compétence pragmatique et enrichir le lexique

→ Jusqu'à présent, les apprenants ont échangé des informations restreintes aux structures et au lexique travaillés dans la phase de découverte précédente. C'est à ce moment qu'interviennent les *échanges enregistrés d'Interactions 2* qui permettent un développement de la compétence pragmatique puisqu'ils proposent des modèles de schémas discursifs ; la compréhension ayant été préparée, les apprenants peuvent facilement se les approprier.

- (1) L'enseignant demande, dans un premier temps, aux apprenants d'écouter les enregistrements et de les répéter, pour qu'ils repèrent les manières d'interagir à l'oral, mais aussi pour exploiter la prosodie.
- (2) De là, exactement comme dans le modèle d'échange dialogué précédant, il interroge un apprenant et s'assure que celui-ci réponde conformément au schéma discursif proposé, dans des phrases complètes, en s'aidant du lexique illustré, afin d'adapter sa réponse à son besoin de communication.
- (3) Après avoir interrogé 2 ou 3 apprenants, l'enseignant procède comme dans l'étape 3 et demande à quelques apprenants de l'interroger afin de proposer des modèles de réponse authentique.
- (4) De là, il désigne un apprenant et lui demande d'effectuer un échange avec un autre apprenant.
- (5) L'exercice ayant été renouvelé à plusieurs reprises, l'enseignant demande alors aux apprenants de pratiquer les objectifs communicatifs en binômes.

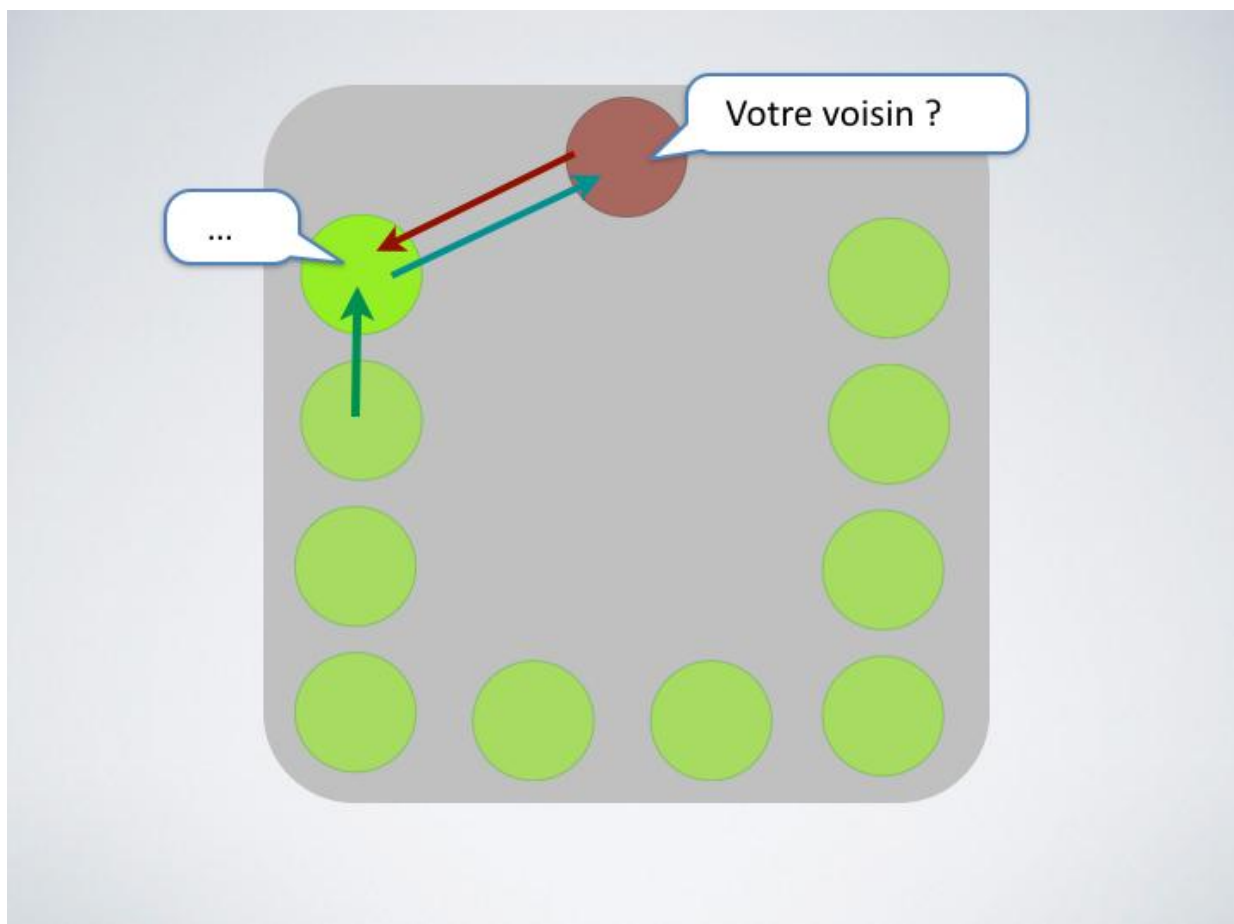


Étape 7 : faire transmettre une information et développer la « grammaire interne »

→ À la suite du travail en binôme, l'enseignant interroge un apprenant au sujet du voisin avec lequel il vient d'échanger. Cette étape permettra aux apprenants non seulement de pratiquer les conjugaisons, les transformations nécessaires au passage à la troisième personne, mais aussi les adjectifs possessifs, les pronoms, etc.

Lorsque l'enseignant demande : « Où est-ce que votre voisin habite ? », l'apprenant devra être capable de transformer le discours de son voisin (« J'habite dans un appartement. Dans mon quartier, il y a... ») pour le rapporter à la troisième personne : « Il/Elle habite dans un appartement. Dans son quartier, il y a... ». La grammaire est de la sorte travaillée dans une perspective actionnelle, puisque l'apprenant y recourt dans le but de rapporter une information.

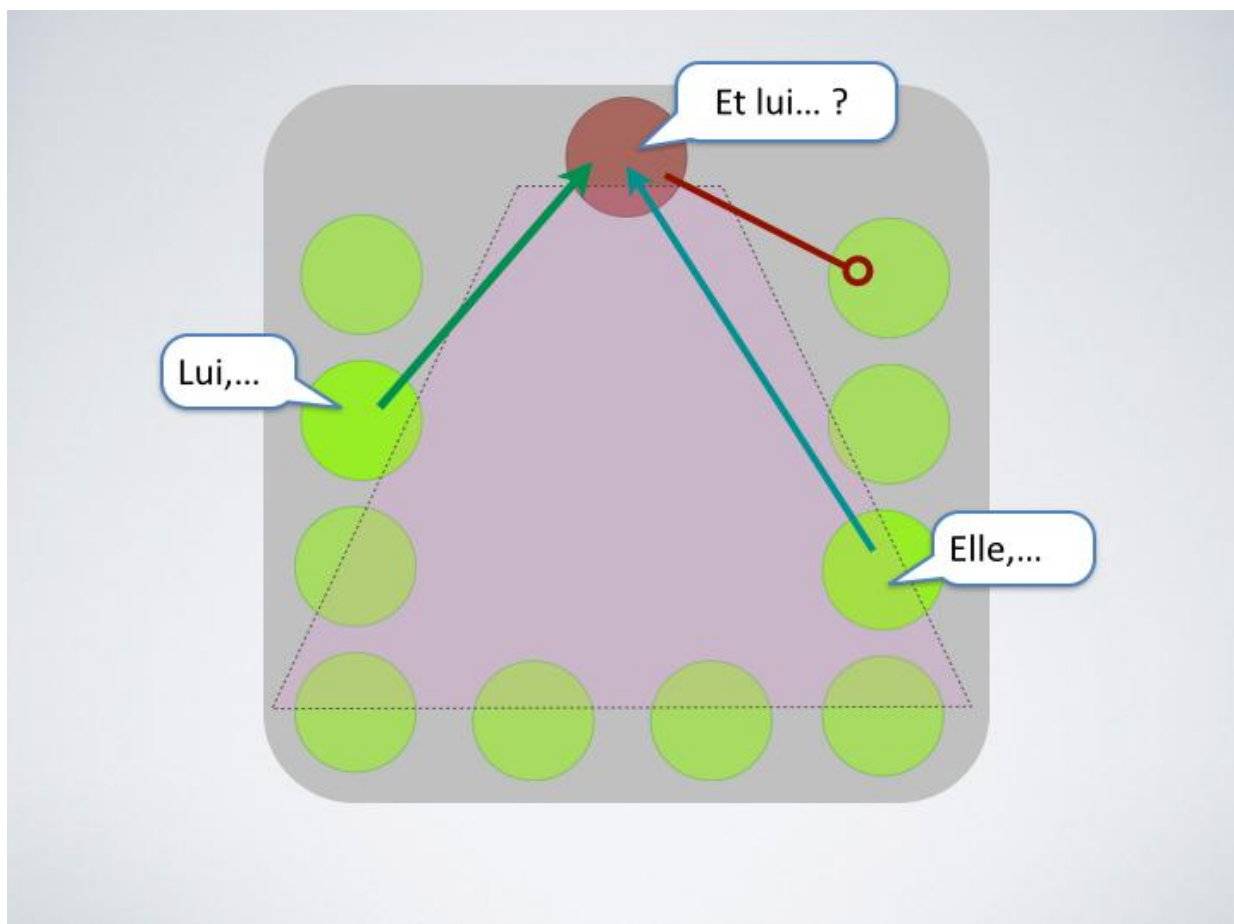
Cette phase de la séquence pédagogique est essentielle car elle force l'écoute : dans la mesure où l'apprenant s'attend à ce que l'enseignant l'interroge sur son voisin, ce dernier s'appliquera encore plus dans l'échange en français (car il aura à faire un effort de mémorisation). Enfin, livrés à eux-mêmes lors de cette étape en binôme, les apprenants attendent de l'enseignant qu'il valide leurs productions. C'est ce que cette phase d'évaluation permet de faire.



Étape 8 (durée limitée) : maintenir l'écoute

→ Pour maintenir la concentration et l'écoute lors de la phase précédente, après avoir écouté les réponses de plusieurs binômes, l'enseignant interrogera la classe sur les réponses données, ce qui leur donne également l'occasion d'utiliser à nouveau les structures et le lexique dans un nouveau contexte.

Comme le rappellent Claude Germain et Joan Netten, « avec le temps, l'élève comprend qu'il a tout intérêt à écouter véritablement les réponses données par les autres élèves (plutôt que d'attendre passivement que son tour arrive). [Enfin], cela contribue à créer un climat d'authenticité de la communication en salle de classe »¹³. Ainsi, pour la leçon 8, par exemple, l'enseignant pourra demander : « Qui habite dans une maison ? » ou encore : « Il habite dans un appartement, (prénom) ? ». Nous proposons donc le schéma suivant pour décrire cette dernière interaction.



- **Mise en garde** : dans certaines leçons, il n'est pas possible de créer immédiatement des échanges interactionnels à partir du lexique illustré. Dans ce cas, l'enseignant aura recours

¹³ Claude GERMAIN et Joan NETTEN, « Stratégies d'enseignement de la communication à l'oral en L2 », article disponible sur le site Internet de British Columbia Association of Teachers of Modern Languages : <http://www.bcatml.org/LLED325/IFstrategies.pdf> p. 15.

à des activités intermédiaires. Mais dans tous les cas, quelle que soit la liste lexicale introduite, l'enseignant prendra soin d'introduire et de faire manipuler ce lexique dans des échanges authentiques.

En cas de difficultés de repérage ou de mémorisation de la prononciation des mots, ne pas hésiter à recourir à l'API (qui est systématique, alors que le rapport phonie-graphie du français ne l'est qu'à 80 %).

Activité 4 : Systématisation à l'oral

a. *Inscription dans la séquence* : le travail des activités 2 et 3 du manuel a permis de comprendre la signification des structures linguistiques introduites, de comprendre comment les utiliser pour questionner et répondre ; le lexique introduit aura permis des variations dans les échanges et aux apprenants de parler d'eux-mêmes et de ce qui les intéresse. Néanmoins, pour que les formes langagières apprises puissent être utilisées avec aisance et fluidité, un très grand nombre de réemplois est nécessaire afin de les « automatiser »¹⁴.

b. *Objectif dans l'activité* : les images proposées dans cette activité visent donc à permettre aux apprenants de s'entraîner – en binômes – à réemployer les structures précédemment apprises en questionnant et répondant à partir de situations nouvelles. Les images permettront donc de parler de tierces personnes, tout en offrant la possibilité de nouveaux échanges dialogués (en posant à son partenaire les questions auxquelles invitent les situations introduites par les visuels). Cette activité est aussi un moyen pour l'enseignant d'évaluer le degré d'acquisition des structures qui ont été apprises. Ainsi, cette activité 4 pourra être faite dans le prolongement des trois précédentes, afin de démultiplier les opportunités de variations dans les échanges communicatifs, et nous recommandons dans ce cas de faire changer les apprenants de partenaire (donc de les faire changer de place). Elle pourra aussi servir de support de révision en petits groupes ou en groupe classe en début de séance S+1 avant de passer à la suite du déroulement de la leçon.

c. *Préparation en amont* : pour cette activité, le manuel fournit deux ou trois supports visuels ; ils permettront à l'enseignant de donner au groupe classe un exemple et de s'assurer que la classe l'a bien compris (selon le schéma d'interactions didactiques qui a été exposé pour les activités 1 et 2 précédentes), mais l'entraînement des apprenants nécessite toutefois d'autres supports visuels qui sont proposés pour chaque leçon dans le DVD-Rom (ou la clé USB). L'enseignant aura donc à cœur de rendre ces images visibles, soit en les imprimant, soit en les affichant sur un écran ou des tablettes (notez que la version clé USB d'*Interactions* permet d'afficher toutes ou parties des images que l'on souhaite, qu'il s'agisse des images des activités 3 de la leçon ou d'autres images, qu'il est possible d'associer au sein même des leçons).

d. *Mise en œuvre et déroulement* : selon le moment où sera utilisée cette activité 4, deux modalités de démarrage sont possibles. Tout d'abord, si les supports visuels de l'activité 4 sont utilisés dans le prolongement du travail d'interactions langagières des activités 2 et 3,

¹⁴ Voir la « règle de Hebb » sur le fonctionnement des neurones dans l'apprentissage.

l'enseignant pourra introduire un exemple oralement, directement à partir d'une image, en interrogeant un apprenant, ou bien même, en fonction de l'aisance précédemment observée chez les apprenants, inviter deux d'entre eux à présenter un échange exemple devant l'ensemble du groupe classe. Ensuite, si les supports visuels de cette activité 4 sont utilisés dans le cadre d'une révision (ultérieurement donc à la séance d'introduction du lexique), l'enseignant pourra juger utile de faire d'abord lire l'exemple dialogué modèle par deux apprenants, puis de reproduire un échange dialogué avec un apprenant, puis de faire dialoguer à partir des images deux apprenants devant l'ensemble du groupe classe pour s'assurer du transfert de la consigne. Dans tous les cas, quelle que soit la modalité d'exploitation de cette activité, nous recommandons d'exiger des apprenants qu'ils formulent toujours des phrases complètes (rappeler au besoin qu'il ne s'agit pas d'un quiz pour vérifier des connaissances mais d'un exercice d'entraînement au réemploi de structures langagières).

Activité 5 : Réemploi des compétences d'interactions à l'oral

a. *Inscription dans la séquence* : comme le surtitre « À vous de jouer » de l'activité le suggère, il s'agit, aux termes de cette première page de leçon entièrement dédiée au développement de compétences d'oral, de mettre les apprenants en situation d'utilisation des contenus linguistiques travaillés. Cette activité vient donc clore la séquence pédagogique strictement dédiée au développement des compétences d'interactions orales.

b. *Objectif dans l'activité* : cette activité doit permettre le transfert des contenus linguistiques travaillés et des compétences de communication développées précédemment lors des interactions entre pairs au moyen des courtes simulations de situations semblables à ce que les locuteurs apprenants pourraient vivre avec des natifs. Ces situations renvoient aux usages sociaux identifiés par les descripteurs du *CECRL* pour le niveau A1.2. Cette activité 5 est donc, dans le même temps, une microtâche qui permet d'évaluer le degré d'acquisition des compétences de communication en langue cible qui sont visées par cette séquence pédagogique d'oral.

c. *Préparation en amont* : en fonction de la durée séparant le travail des contenus linguistiques introduits par les activités précédentes et la séance durant laquelle sera proposée aux apprenants de jouer les situations introduites par cette activité 5, l'enseignant aura à cœur de vérifier le degré de mémorisation des contenus nécessaires à sa réalisation. Il prendra soin également de décider qui s'associera à qui pour constituer les équipes qui auront à jouer les situations proposées, afin d'harmoniser les dynamismes et les aptitudes de chacun au mieux des performances possibles de chacune des équipes.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : cette activité a été conçue pour être proposée aux termes et dans la continuité de la séquence pédagogique du travail de l'oral (dans le fil des quatre activités précédentes) ; mais elle pourra également être le lieu d'un travail de révision et d'évaluation ultérieure, en séance S+1 ou S+2 ; au même titre, elle pourra être proposée au début ou à la fin d'une séance dont le cœur sera, cette fois, le travail sur l'une des trois autres habiletés langagières. Pour cette activité 5, enfin, on suppose que les consignes données aux apprenants seront minimales, qu'aucun contenu linguistique ne sera plus introduit, le principe

consistant à les livrer à une situation où ils devraient pouvoir résoudre le problème communicatif posé par eux-mêmes et, ainsi, mesurer leur degré d'autonomie langagière. Au demeurant, pour réaliser ces mini jeux de rôle, on encouragera les apprenants à réinvestir autant que possible les éléments langagiers préalablement appris.

La compréhension écrite

Activité 6 : Échauffement – lecture à voix haute

a. *Inscription dans la séquence* : au même titre que l'activité 1 vise un échauffement de la prononciation avant le démarrage de la séquence pédagogique dédiée au développement de compétences d'interaction à l'oral, cette activité 6 vise de la même façon à « échauffer » la prononciation. Cependant, alors que *l'activité 1 avait pour objet un travail sur le niveau segmental* de la langue (les sons, les phonèmes, les mots), *il va s'agir cette fois, avec l'activité 6, de concentrer l'attention des apprenants sur le niveau suprasegmental* (groupe rythmique, découpage syllabique, phénomènes d'intonation et d'accentuation dans la phrase). Car si lire, c'est à la fois « comprendre » et « se faire comprendre », l'échauffement proposé s'avère un préalable capital dans la perspective du développement d'une *lecture fluide* et porteuse d'*intention communicative*. Ainsi, les mots et les phrases ainsi que les logogrammes qui composent cette série d'activités ont été choisis, à chaque fois, afin d'anticiper les difficultés de prononciation que pourraient poser la lecture des documents où les commentaires à leur sujet.

b. *Objectif dans l'activité* : chaque activité 6 des douze leçons a un objectif particulier, l'ensemble visant à développer chez les apprenants une attention à la totalité des phénomènes sonores dont ne rend pas compte le système d'écriture de la langue : où mettre l'accentuation ? Où faire monter ou descendre la voix ? Comment les sons s'enchaînent, où faire des pauses ? etc. Autant de phénomènes qui, pour paraître naturels à des natifs, sont pourtant loin d'être universels (à noter au passage que nombreux sont les apprenants qui, ayant préalablement appris l'anglais, sont gênés dans leur prononciation de l'enchaînement de mots en français par le simple fait qu'ils reproduisent, lorsqu'ils voient écrits des mots qui peuvent paraître similaires, un schéma intonatif qui est pourtant très différent entre la phrase française et la phrase anglaise, par exemple : « I prefer chocolate » ≠ « je préfère le chocolat »).

c. *Préparation en amont* : la série des activités 6 a été pensée pour être réalisée rapidement, selon un rythme dynamique. En fonction des besoins de son groupe classe, l'enseignant pourra envisager d'ajouter des items (variations ou allongement de phrases) ou encore de créer d'autres activités sur le modèle proposé : dans tous les cas, il s'agit de faire repérer ce qui doit être lu ou prononcé et dont ne rend pas compte la trace orthographique. De nombreux systèmes de codes graphiques sont employés par les enseignants comme par les phonéticiens, et il n'y a pas de norme en la matière à l'heure actuelle. Dans *Interactions*, nous avons opté pour des signes simples (soulignement, barres obliques, mots en gras et flèches montantes et

descendantes), mais l'enseignant saura trouver de lui-même le mode graphique qui convient le mieux pour indiquer les phénomènes sonores au tableau à ses apprenants.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : nous recommandons d'explicitier l'objectif de cette activité aux apprenants (qu'ils comprennent pourquoi les phénomènes suprasegmentaux de la langue prononcée sont importants et qu'ils sachent comment s'entraîner pour améliorer leur lecture en même temps que leur *élocution* en français, qui est une composante de la compétence culturelle qu'il serait regrettable de ne pas introduire dès le premier niveau de l'apprentissage). Dans un premier temps, l'enseignant lira simplement l'exemple, puis il le lira de nouveau en faisant remarquer le point de phonétique qui constitue l'objectif de l'activité. Ensuite, il fera écouter les enregistrements, d'abord intégralement, puis phrase par phrase, en faisant répéter les apprenants. Durant cette phase, il s'assurera que les apprenants reproduisent conformément le phénomène sonore qu'ils vont devoir repérer durant l'activité. Une fois cette phase d'écoute/répétition achevée, l'enseignant demandera aux apprenants de vérifier entre eux leurs réponses, leurs annotations (en binômes ou petits groupes, en fonction de l'effectif global de la classe) ; durant ces quelques instants, l'enseignant sera alors en mesure de répondre individuellement à ceux qui pourraient exprimer des difficultés particulières. Enfin, l'enseignant procédera à une correction collective, durant laquelle il pourra faire les remarques qui lui semblent utiles au vu des erreurs ou des difficultés observées.

Recommandation : dès lors que le groupe classe sera constitué et que les apprenants seront en confiance les uns vis-à-vis des autres, nous recommandons de *pousser plus avant encore la démarche interactionnelle* et d'envoyer au tableau un ou des apprenants qui ont bien réussi l'activité pour présenter cette correction, bien sûr en réemployant les phrases de métacommunication en français nécessaires à la réalisation de l'activité et qui ont été préalablement utilisée par l'enseignant (« combien de syllabes ? », « ça monte ou ça descend ? », etc.).

Activité 7 : Découverte et lecture d'un document écrit

a. *Inscription dans la séquence* : le bloc LECTURE (constitué par la série des activités 7, 8 et 9) vise au développement d'une *littératie en français*¹⁵ c'est-à-dire « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités »¹⁶.

Après une étape de découverte d'un document écrit, puis une « lecture globale » visant à identifier les contenus d'information, les apprenants seront donc guidés pour apprendre à interroger et répondre avec précision sur les informations utiles contenues dans les documents écrits. Ceux-ci sont à la fois des modèles dans leur forme discursive (ils préparent à la séquence d'expression écrite des activités 11 à 15) tout en même temps qu'une précieuse source d'information sur les Français, la France et la francophonie.

¹⁵ Voir également Claude GERMAIN et Joan NETTEN, « Une pédagogie de la littératie spécifique à la L2 », in *Réflexions* n° 31, chap. 1, p. 17-18 et 201.

¹⁶ *La littératie à l'ère de l'information, rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes*, Paris, OCDE, 2000.

b. *Objectif dans l'activité* : les documents de compréhension écrite introduits par l'activité 7 correspondent à la typologie des documents auxquels doivent être préparés les apprenants selon le *Référentiel pour le niveau A1 du CECRL*¹⁷. Ils constituent le cœur de la séquence pédagogique de lecture durant laquelle les apprenants vont retrouver, sous une forme écrite, les contenus linguistiques (lexiques, actes de paroles) qui ont été préalablement introduits et travaillés à l'oral.

L'objectif principal de cette activité est donc d'*assurer le transfert, sous la forme écrite*, d'éléments de langue française que les apprenants sont censés être en mesure de mobiliser – ce qu'il ne faudra pas manquer de leur rappeler au moment d'aborder les textes. Par ailleurs, de même qu'il peut arriver que certains éléments écrits nous soient inconnus dans un document en langue étrangère – au même titre que dans notre langue maternelle –, il est nécessaire de savoir *identifier l'information utile* de celle qui ne l'est pas, ou encore d'induire du sens aux éléments dont le contexte rend manifeste la signification. Le travail de lecture des documents aura donc aussi à faire prendre conscience aux apprenants qu'on est en mesure de saisir les informations importantes de nombreux documents de la vie quotidienne quand bien même certains mots ne sont pas connus.

c. *Préparation en amont* : la préparation de la lecture à haute voix des documents nécessite donc, d'une part, que les éléments linguistiques (lexiques, constructions de phrase) qui vont apparaître dans le corps des documents aient été travaillés à l'oral et soient mobilisables comme tels par les apprenants ; d'autre part, l'enseignant aura pris soin, durant les échanges qu'il aura eus auparavant avec son groupe classe, d'avoir introduit la thématique, les mots et la prononciation des éléments qui auraient pu ne pas apparaître durant la première séquence de classe dédiée à l'oral – le principe général étant d'*anticiper les difficultés*.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : selon le nombre d'apprenants dans la classe et le temps dont dispose l'enseignant pour ses séances, il pourra choisir de demander à ses apprenants de lire à haute voix, à tour de rôle, des segments des textes proposés, ou bien de tout lire à tour de rôle. Il pourra souhaiter, après une première lecture à haute voix par les apprenants, lire à son tour et demander d'imiter sa lecture donnée en modèle. Mais dans tous les cas, il n'est pas souhaitable que l'enseignant commence la séquence en lisant lui-même les textes, et il est encore moins souhaitable qu'il ne demande pas aux apprenants de les lire à haute voix.

En effet, les phrases ayant déjà été manipulées à l'oral, la lecture des mots ayant été introduites de même qu'auront été préparées les manières d'enchaîner et de placer l'intonation par l'échauffement de la séquence, on doit pouvoir attendre des étudiants qu'ils soient capables, par eux-mêmes, de lire à haute voix les documents avec un haut degré d'acuité et de fluidité. La performance de la première lecture à haute voix sera très largement tributaire du degré d'acquisition linguistique (aux niveaux sémantiques et orthophoniques) durant la phase d'oral. Les corrections de la lecture à haute voix (prononciation et intonation) qu'aura à faire l'enseignant seront donc une occasion de remédiation sur des éléments incorrectement assimilés ou insuffisamment automatisés.

¹⁷ Paris, Didier, 2007.

Activité 8 : Questions de compréhension écrite globale

a. *Inscription dans la séquence* : avec l'activité précédente, il était question de lire au sens de « proférer » les textes écrits, et donc d'engager les apprenants à focaliser leur attention sur le rapport entre les traces écrites et ce qu'ils savent prononcer ; désormais, il va s'agir de lire au sens de « déchiffrer » le contenu d'information porté par le document.

b. *Objectif dans l'activité* : l'objectif de cette activité est d'habituer les apprenants à s'interroger à partir de questions permettant de situer globalement le contenu d'un texte ; s'il s'agit, à ce niveau débutant, de répondre à des questions préformulées, la confrontation à ces formules permet incidemment aux apprenants de préparer l'apprentissage de la formulation de leurs propres questions (qui viendra dans les niveaux suivants de l'apprentissage).

c. *Préparation en amont* : avant de laisser les apprenants s'interroger par deux (éventuellement par trois en cas de groupes impairs, de très grands effectifs ou pour soutenir des apprenants qui nécessiteraient plus que d'autres le soutien de leurs pairs), avant donc de s'appuyer sur les questions formulées dans le livre, l'enseignant aura soin de poser oralement les mêmes questions au groupe classe (éventuellement à certains apprenants désignés au sein de la classe si celle-ci est particulièrement timorée) et de faire formuler clairement (éventuellement répéter, corriger, rallonger) les réponses entendues afin – toujours – de modéliser ces réponses possibles.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : au fil des leçons du manuel, les apprenants vont s'habituer à la démarche de la séquence de compréhension écrite, de même qu'ils vont nécessairement développer la qualité de leur lecture à haute voix, et il deviendra progressivement possible de les laisser faire cette activité par eux-mêmes avec de moins en moins de guidage en amont. Pendant que les apprenants répondent entre eux, l'enseignant peut alors passer parmi les groupes pour corriger les formulations, la prononciation, répondre à d'éventuelles questions et encourager. Une fois que les apprenants ont répondu entre eux, une étape d'évaluation est nécessaire : des apprenants situés loin les uns des autres sont invités à s'interroger et à répondre devant l'ensemble du groupe classe. Cette étape d'évaluation ne doit surtout pas être négligée, même si les productions en réponse des apprenants en binômes sont excellentes, car elle a un rôle de moteur de motivation, en amont, et de récompense, au final, qui est fondamental du point de vue psychopédagogique¹⁸.

Mise en garde : de même que les questions du manuel sont formulées en phrases complètes, l'enseignant prendra soin de toujours exiger des apprenants qu'ils formulent leurs réponses sous la forme de phrases complètes¹⁹.

¹⁸ Voir Clermont GAUTHIER *et al.*, « Quelles sont les pédagogies efficaces ? », Un état de la recherche », in *Les Cahiers du débat*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2005.

¹⁹ Cette exigence est l'une des stratégies d'enseignement fondamentales pour développer une « grammaire interne » selon l'approche neuro-linguistique, voir Claude GERMAIN et Joan NETTEN, « Une pédagogie de la littératie spécifique à la L2 », *Réflexions*, vol. 31, n° 1, p. 17-18, 2012.

Activité 9 : Interactions orales à partir du document écrit

a. *Inscription dans la séquence* : avec l'activité précédente, il était question de « déchiffrer » les documents, c'est-à-dire d'amener les apprenants à situer globalement les textes à partir des informations les plus saillantes. Avec les questions de cette activité, les apprenants sont conduits à *approfondir leur lecture* par une analyse des *informations spécifiques* aux textes, qu'elles soient *culturelles* ou *situationnelles*.

b. *Objectif dans l'activité* : cette activité 9 prolonge et mène à son terme le développement d'une compétence de compréhension écrite fondée sur le *développement de la littératie* : il s'agit de pouvoir questionner les textes dans tous leurs détails possibles et, bien sûr, de pouvoir formuler les réponses contenues dans ces textes. Si *Interactions* propose un certain nombre de questions sur les documents, le but est bien sûr de permettre peu à peu aux apprenants de formuler leurs propres questions et, ainsi, de *développer leur autonomie* dans la langue cible.

c. *Préparation en amont* : l'enseignant évaluera en fonction des aptitudes et de l'effectif de son groupe classe la démarche qui pourra la mieux préparer les apprenants (de la même façon que pour l'activité 8) ; en particulier, à l'issue de la première lecture du texte (activité 7), il pourra poser oralement un certain nombre de questions pour anticiper celles auxquelles les apprenants vont devoir *répondre entre eux* avec cette activité 8.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : au fil des séances et des leçons (de la même façon que pour l'activité 8), les apprenants vont développer leur capacité à répondre avec plus d'aisance et de précision ; ainsi, les textes à lire d'*Interactions* se complexifient progressivement, au fil des leçons, et les questions proposées deviennent plus nombreuses.

Recommandation : l'enseignant doit exiger des apprenants de *répondre oralement* et par des *phrases complètes* à ses questions. En effet, ces échanges permettent d'automatiser les structures qu'impose l'échange questions/réponses et ainsi de poursuivre la *construction de la grammaire interne* (au besoin, expliquer aux apprenants la raison de cette exigence pédagogique). Les erreurs qui peuvent apparaître lors de ces formulations sont *corrigées par l'enseignant* non par des questions sur la phrase erronée, mais *par la reformulation d'une phrase correcte* que l'enseignant invite l'apprenant à reprendre à son compte (ainsi, l'apprenant reste focalisé sur le message qu'il veut émettre, et non sur la forme grammaticale de sa phrase). Cette manière de procéder permet à l'enseignant une « correction en contexte phrastique », situation unique qui permet la correction d'une grammaire interne qui se serait élaborée de façon erronée²⁰. Deux conséquences donc : ces activités 8 et 9 (comme la suivante) doivent être faites à l'oral et, encore une fois, il conviendra de ne pas négliger l'étape d'évaluation devant le groupe classe. Enfin, l'enseignant invitera les apprenants à formuler

²⁰ Voir Claude GERMAIN et Joan NETTEN, « A new paradigm for the learning of a second or foreign language: The neurolinguistic approach », in *Neuroéducation*, 1, p. 85-114, 2012 ; voir aussi Peter GRIGGS *et al.*, « La dimension cognitive dans l'apprentissage des langues étrangères », *Revue française de linguistique appliquée*, vol. VII, n° 20022, p. 18-28.

d'autres questions sur les textes, s'il le souhaite – ce qu'ils seront de mieux en mieux en mesure de faire au fur et à mesure de l'avancée dans le cursus.

Activité 10 : Pratique linguistique

a. *Inscription dans la séquence* : l'ensemble des activités du bloc LECTURE (activités 7 à 9) vise à faire apprendre aux débutants comment suivre une démarche de lecture de texte en langue étrangère qui soit méthodique, allant d'un repérage global à une analyse fine des détails. Si, jusqu'à présent, l'approche dialoguée (par deux) permettait de focaliser l'attention des apprenants essentiellement sur le sens plutôt que sur la forme des textes de compréhension écrite – conformément à notre visée d'un développement de la littératie –, dans la perspective du travail de production écrite qui va suivre (séquence pédagogique suivante en troisième page), l'activité 10 va permettre un travail de « grammaire à l'oral », contextualisé par sa référence aux textes de compréhension écrite, et qui pourra être réinvesti ultérieurement par les apprenants dans leur production.

b. *Objectif dans l'activité* : cette activité vise au *repérage et à la systématisation d'éléments formels* (formes écrites ou orales, structure des discours, etc.) contenus dans les textes de lecture et qui invitent à un réemploi dialogué. Si l'automatisation des structures employées vise au développement de la *grammaire interne*, la prise de conscience et la formulation de ces structures en « règle », bien souvent, sera le premier pas de la démarche de formulation d'une *grammaire externe*, développée dans la séquence pédagogique suivante (3^e page des leçons) et nécessaire pour la production écrite qui va être demandée.

c. *Préparation en amont* : toujours dans l'optique de *préparer tout d'abord des automatismes langagiers avant d'inviter à réfléchir sur leur construction et leur usage*, l'enseignant prendra soin d'anticiper, dans ses questions ou ses remarques, les points qui vont ensuite devoir être travaillés par les apprenants durant cette dixième activité de la leçon.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : lorsque l'activité vise à faire travailler une forme de discours dialogué, elle comporte systématiquement un exemple ; dans ce cas, faire lire les phrases exemples par deux apprenants devant le groupe classe avant de laisser les équipes d'apprenants travailler entre eux. Lorsqu'il s'agit d'une activité visant au repérage et à la conceptualisation de formes écrites, constituer des petits groupes de travail et les laisser négocier entre eux leur réponse, avant de procéder à une correction collective.

Recommandation : dans tous les cas, on gagnera à faire s'interroger les apprenants entre eux pour la correction, comme cela a été suggéré pour l'activité 6.

L'expression écrite

Activité 11 : Échauffement – l'écriture

a. *Inscription dans la séquence* : les séquences pédagogiques dédiées à l'interaction orale ainsi que celle dédiée à la compréhension écrite démarrent par un ÉCHAUFFEMENT permettant à l'apprenant de préparer les *composantes psychomotrices* à mettre en action pour travailler les compétences visées. La séquence pédagogique dédiée à l'expression écrite commence cette fois-ci par une « prise en main du stylo » qui consiste, simplement, à recopier un court passage d'écriture manuscrite. Cet échauffement permet aux apprenants une approche en douceur du transcodage de l'oral vers l'écrit : compte tenu de la complexité orthographique du français (rapport phonème/graphème, lettres non lues, etc.), la simple reproduction d'une forme écrite correspondant à des éléments linguistiques déjà travaillés (dans les échanges oraux ou en lecture) s'avère en effet bien souvent une gageure pour les débutants (qu'ils soient de langue non alphabétique ou pas). La démarche méthodique d'*Interactions* consistant à *travailler une à une les composantes des compétences avant de les rassembler dans une tâche finale*, cette activité 11 offre ainsi la possibilité aux apprenants de s'entraîner à déchiffrer la forme des lettres composées de pleins et de déliés, les différentes graphies possibles des majuscules, etc., qui sont autant d'éléments dont l'ignorance pourrait rendre impossible le déchiffrement d'un message manuscrit.

b. *Objectif dans l'activité* : le CECRL nous indique que l'apprenant débutant « peut copier des textes courants en script ou en écriture lisible »²¹. C'est donc cette compétence qui est travaillée, au travers de chacun des douze fragments proposés ici.

c. *Préparation en amont* : nous recommandons aux enseignants, lorsqu'ils écrivent au tableau, d'entraîner leurs apprenants à lire avec une forme d'écriture liée plutôt qu'avec des caractères séparés (dans bien des pays, l'usage en a malheureusement été trop répandu par la diffusion de l'anglais langue étrangère). En effet, si cette simplification de la reconnaissance des caractères écrits en facilite la compréhension lorsqu'il y a urgence à se faire comprendre, à l'inverse, ne pas exposer les apprenants à une écriture liée durant leur apprentissage de la langue étrangère va rendre d'autant plus difficile leur déchiffrement de celle-ci le jour où ils y seront confrontés.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : avant qu'ils ne s'attèlent individuellement à *reproduire selon leur propre écriture les phrases* et les signes de ponctuation qu'ils voient, il convient d'inviter les apprenants à constituer des petits groupes qui liront entre eux les mots et les phrases, qui pourront s'interroger sur les lettres dont ils doutent de bien les déchiffrer, bref, qu'ils puissent s'entendre sur ce qu'il faut lire et le *prononcer à haute voix entre eux* avant de se livrer à l'écriture qui pourra être évaluée et corrigée par l'enseignant.

²¹ CECRL, chap. 4.6.4.2, Paris, Didier, p. 77.

Activités 12 et 13 : Grammaire

a. *Inscription dans la séquence* : ce n'est pas la première fois que la grammaire du français apparaît dans la leçon, mais c'est la première fois qu'il va en être question de manière explicite. En effet, l'objectif du développement de compétences de communication fait porter l'accent d'*Interactions*, en priorité, sur le développement d'habiletés langagières bien plutôt que sur des « savoirs sur la langue » car nous savons, par les recherches en neurodidactique, qu'un « savoir » ne peut jamais se transformer en « habileté langagière »²². Néanmoins, et même si le développement d'une « grammaire interne » est nécessaire au développement de la compétence à produire des énoncés en langue étrangère, l'approche neurolinguistique nous enseigne également que les apprenants doivent pouvoir disposer d'une « grammaire externe » dès lors qu'il va s'agir d'écrire dans cette langue. Ainsi, les activités de la section GRAMMAIRE vont permettre aux apprenants de construire cette « grammaire de l'écrit ».

b. *Objectif dans l'activité* : les activités 12 et 13 visent à focaliser l'attention des apprenants sur un ensemble de phénomènes morphostructuraux afin de leur permettre de formuler une série de règles auxquelles ils pourront se reporter pour écrire en français ou pour corriger par eux-mêmes d'éventuelles formulations erronées.

c. *Préparation en amont* : avant de livrer les apprenants aux activités, qui sont à faire en binôme ou en petits groupes, l'enseignant aura pris soin de bien faire remarquer auparavant (à l'aide des textes de compréhension écrite et/ou des textes écrits de l'ÉCHAUFFEMENT de la séquence d'expression écrite) les éléments grammaticaux qui vont précisément être travaillés dans ces deux activités.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : lorsque l'activité ne demande qu'un repérage élémentaire d'un point de grammaire, aisément identifiable dans les textes précédemment travaillés, l'activité est proposée en binôme ; lorsqu'il s'agit de repérer et d'utiliser un phénomène morphosyntaxique plus complexe, nous proposons de faire réfléchir ensemble des petits groupes (trois, quatre personnes ou plus) afin d'encourager la collaboration et l'entraide entre les apprenants. Pour lancer l'activité, l'enseignant commencera par lire l'énoncé – éventuellement le traduire – puis il considérera s'il est nécessaire de montrer ou non, encore une fois, dans les textes qui ont été travaillés, le point qui va devoir être identifié et utilisé.

Recommandation : l'enseignant demandera aux apprenants, avant de se lancer dans l'écriture des réponses, de les formuler tout d'abord oralement entre eux, de s'entendre sur leurs réponses, et ensuite seulement de les écrire ; il leur demandera également, après les avoir écrites, de les vérifier entre eux. Pendant ce travail des apprenants, l'enseignant passera parmi eux pour vérifier les réponses, répondre aux questions et encourager. En fonction de son effectif, il pourra choisir de procéder à une correction générale en envoyant un ou plusieurs apprenants au tableau écrire les corrections sous la dictée de leurs camarades (toujours afin de démultiplier les « interactions didactiques », c'est-à-dire les occasions authentiques d'échanger

²² Voir Michel PARADIS, « Neurolinguistics aspects of implicit and explicit memory: implications for bilingualism », in Neil ELLIS (éd.), *Implicit and Explicit Learning of second languages*, p. 293-491, Londres, Academic Press, 1994.

en langue cible, en même temps que de développer des « interactions pédagogiques », c'est-à-dire favorisant la dynamique du groupe classe et le développement de la confiance en soi des apprenants).

Activité 14 : Dictée d'un message en contexte

a. *Inscription dans la séquence* : la relation phonie-graphie a été travaillée dans la séquence pédagogique consacrée à la compréhension écrite (LECTURE), puis l'ÉCHAUFFEMENT de cette séquence (l'activité 11 de *recopie*) a focalisé l'attention des apprenants sur l'acte d'écrire, enfin les particularités orthographiques liées aux règles grammaticales ont été mises en exergue. Avant de demander aux apprenants d'écrire des phrases porteuses d'un authentique message à communiquer, une étape est nécessaire pour permettre une focalisation cognitive sur la transcription orthographique des messages : exercices bien connus de la tradition scolaire française que sont les *dictées* (et les enseignants ne manqueront pas, à l'occasion de l'introduction de cet exercice, de mentionner la dimension culturelle des dictées, pratiquées généralement de façon hebdomadaire par les petits Français de 6 à 14 ans). Et parce qu'un texte ne prend son sens que dans un contexte (qui est par ailleurs la condition de l'ancrage mémoriel)²³, *Interactions 2* a choisi 12 situations de la vie courante où se rencontrent des messages écrits, tels qu'ils sont spécifiés par le *Référentiel pour le niveau A1* du CECRL.

b. *Objectif dans l'activité* : faire mettre en application la liaison phonie-graphie et y associer l'ensemble des points d'orthographe grammaticale qui ont été introduits et travaillés dans la leçon. La variété des voix vise également à habituer les apprenants à saisir les informations, quel que soit le timbre vocal du locuteur francophone.

c. *Préparation en amont* : dans les premières séances, présenter (puis rappeler de temps en temps) la prononciation des marques de ponctuation (« virgule » pour « , » ; « point » pour « . », etc.).

d. *Mise en œuvre et déroulement* : les enregistrements présentent systématiquement tout d'abord une lecture « à vitesse normale », puis une seconde, décomposée, telle qu'on la pratique dans les écoles primaires et dans les collèges, qui précise la ponctuation afin d'aider les apprenants et de leur laisser le temps d'écrire. L'écoute de cet enregistrement sera répétée autant de fois que nécessaire, et l'enseignant est invité, s'il le juge utile, à reprendre par lui-même les phrases à dicter si l'audition des voix pose un problème à sa classe.

Remarque : afin d'approfondir le travail sur le format des notes écrites, cette activité 14 pourra être prolongée en proposant aux apprenants d'écrire (individuellement ou en petits groupes) des variations de ces phrases, mais toujours dans le cadre contextuel proposé (message SMS, petite annonce dans un commerce, carte postale ou mémo professionnel, etc.). Une fois corrigées par l'enseignant, ces productions pourront permettre aux apprenants de se faire des dictées entre eux, et ainsi de s'approprier davantage les formes discursives et l'exercice de la dictée.

²³ Voir le principe « PTA », déjà mentionné.

Activité 15 : Expression écrite communicative

a. *Inscription dans la séquence* : lorsqu'on écrit, c'est soit pour prendre des notes, soit pour transmettre des informations aux autres. L'activité 15, dernière de la séquence pédagogique consacrée à la production écrite, consiste pour cette raison en une tâche finale dans laquelle les apprenants vont pouvoir utiliser tout le travail fait en écriture pour garder trace en français de ce qu'ils entendent tout en en faisant part à leurs collaborateurs apprenants. Il va donc s'agir d'écrire pour communiquer, en vue d'apprendre à repérer des informations extérieures et d'être en mesure de les retransmettre (ce qui sera, en détail, l'objet de la 4^e et dernière séquence pédagogique de la leçon).

b. *Objectif dans l'activité* : pour réaliser cette tâche, les apprenants devront combiner les compétences d'oral et d'écrit développées. Le degré de réalisation de la tâche sera donc une mesure du degré d'acquisition des habiletés travaillées jusqu'ici. Selon les résultats observés, l'enseignant pourra adapter des actions de remédiation individuelles ou collectives en fonction des objectifs des apprenants et/ou de l'institution.

c. *Préparation en amont* : l'enseignant prendra tout d'abord soin de constituer des groupes harmonisés, s'assurant d'une représentation équilibrée des aptitudes dans chaque équipe. En fonction des habitudes éducatives de son groupe, et pour l'accompagner dans la réalisation de la tâche, il pourra reproduire les « fiches types » proposées par l'activité 15 au tableau, ou alors préparer des photocopies qui pourront faciliter la prise de notes des apprenants ainsi que son intervention sur leurs écrits (cela lui permettra, en effet, de corriger soit en temps réel, soit ultérieurement en relevant ces fiches, *feedback* réalisable plus facilement en cas de très grands effectifs).

d. *Mise en œuvre et déroulement* : l'enseignant commencera par lire la consigne aux apprenants et par s'assurer qu'elle est bien comprise par tous, éventuellement, en la traduisant (du moins dans les premiers temps de l'apprentissage). Il prendra soin de mettre en exergue chacune des étapes par lesquelles les apprenants vont devoir passer pour réaliser la tâche. Enfin, il fera lire l'exemple donné à haute voix pour simuler la situation avant de laisser les équipes travailler.

Remarque : durant cette activité finale, il est souhaitable de laisser un maximum d'autonomie aux équipes d'apprenants. La « tâche » étant plus complexe que « l'activité », il est courant d'observer un moment de latence, voire un flottement de quelques dizaines de secondes, avant que les apprenants ne se lancent pour de bon. Cela est normal, car il leur faut d'abord se représenter mentalement la situation en langue étrangère avant de s'engager dans la démarche. En cas de doute, ne pas hésiter à demander aux apprenants s'ils ont bien compris ce qu'ils ont à faire, s'ils ont des questions, puis les laisser travailler. Au besoin, leur préciser que l'évaluation portera sur les fiches remplies qui seront relevées et notées.

La compréhension et l'expression orales

Activité 16 : Échauffement – Discrimination auditive

a. *Inscription dans la séquence* : comme chacune des trois séquences pédagogiques précédentes, celle consacrée à la « compréhension » possède son ÉCHAUFFEMENT. Il s'agit cette fois-ci de préparer la compréhension d'un document audio ou audiovisuel, or, bien souvent, on se trouve dans l'incapacité de *reconnaître à l'écoute* un mot ou une formule, connue dans une autre langue ou même dans la langue cible, simplement parce qu'on l'a d'abord appris à l'écrit, ou alors que *sa trace mnésique sonore est déformée par la lecture que l'on fait de sa trace écrite*. Il est donc essentiel de savoir identifier la prononciation correcte – en français – des mots que l'on va être amenés à entendre dans le document audio/audiovisuel, ce que va permettre cette activité.

b. *Objectif dans l'activité* : il s'agit dans cette activité de travailler en prononciation et en repérage à l'écoute l'ensemble des sons et des phonèmes qui sont reconnus comme posant difficulté aux apprenants de français langue étrangère.

c. *Préparation en amont* : afin d'améliorer la mémorisation de l'apprentissage, encore une fois, l'enseignant aura soin d'anticiper le point à travailler dans l'activité 16 en faisant remarquer, durant les moments de lecture précédant l'activité, le rapport son/graphie des phonèmes qui va se trouver en jeu.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : l'enseignant fera d'abord lire à haute voix par les apprenants chaque mot (ou groupe de mots) de la liste proposée et procédera, le cas échéant, à la correction des prononciations (sans trop insister). Il laissera ensuite les apprenants en petits groupes décider entre eux du classement de ces items ou de leur correction, moment pendant lequel il pourra venir aider, encourager ou répondre aux questions des uns et des autres individuellement. Le travail achevé, il procédera à une correction collective au tableau.

Remarque : il est préférable de ne pas insister trop longtemps – frontalement – sur une correction en prononciation, car cela a souvent un effet inverse de blocage²⁴. Mieux vaut laisser l'apprenant chercher par lui-même, au fil de la batterie des activités dédiées à cette fonction que propose *Interactions*, et se contenter de l'encourager, de le féliciter pour ses réussites plutôt que d'insister sur ses échecs.

Activité 17 : Écoute d'un document vidéo/audio et compréhension orale

a. *Inscription dans la séquence* : au terme des trois séquences pédagogiques précédentes, les apprenants ont désormais assimilé des contenus linguistiques pouvant servir d'encrage à une compréhension orale dans un flux sonore. Mais s'il est aisé de réemployer quelques structures

²⁴ Voir les barrières « psychologie » et « socio-culturelle » liées à l'identité de l'apprenant, évoquées par Bertrand LAURET, in *Enseigner la prononciation du français : questions et outils*, p. 31-41, Paris, Hachette FLE, 2007.

élémentaires apprises et maintes fois répétées, parvenir à identifier les informations essentielles d'une situation inattendue au sein d'un va-et-vient d'échanges entre personnes inconnues est une performance d'un autre niveau, qui peut aisément devenir décourageante pour un débutant. La segmentation d'un flux de paroles en éléments porteurs de sens nécessite, en effet, un entraînement spécifique, qui à son tour fait l'objet d'une séquence pédagogique ad hoc dans notre méthode. En outre, si dans les contextes scolaires et lors des examens, les apprenants sont toujours soumis à des documents purement audiophoniques, il est à relever que, à part quelques rares situations de la vie quotidienne (téléphone, radio, etc.), on n'a que rarement affaire à de l'audio pur. *Interactions* fournit alternativement les deux types de documents, afin de permettre le développement de stratégies cognitives adaptées à chaque cas (écoute du fond sonore et des voix pour l'audio, à quoi s'ajoute l'observation de l'environnement et de la gestuelle pour la vidéo). Cette activité 17 vise ainsi à initier les apprenants à la méthodologie de repérage des informations essentielles dans un document audio/vidéo en langue étrangère.

b. *Objectif dans l'activité* : cette activité vise à développer la capacité des apprenants à repérer des informations dans un document audio ou audiovisuel et à échanger en français sur ces informations.

c. *Préparation en amont* : au même titre que pour les documents de LECTURE, nous recommandons de procéder à un premier travail de repérage global et de mise en commun de ce que les apprenants auront saisi après un premier visionnage, en posant à la classe un certain nombre de questions génériques permettant d'identifier la situation en jeu (par des phrases complètes interrogeant sur le « quoi ? », le « qui ? », le « où ? », le « quand ? », le « pourquoi ? » et le « comment ? »). Si la classe est particulièrement circonspecte, ou si l'effectif est très grand, l'enseignant pourra écrire ces questions au tableau ou les distribuer et, tout d'abord, inviter les apprenants à répondre entre eux avant de les faire s'interroger mutuellement pour mettre en commun les réponses.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : une fois le travail de repérage rapidement achevé, l'enseignant fera lire l'exemple de l'activité 17, identifier les éléments que les apprenants auront à repérer avant de passer à un second visionnage (au besoin, il procède aux pauses ou arrêts sur images et retours nécessaires pour aider la classe à saisir les éléments à identifier) ; après avoir répondu en binômes, une évaluation du travail sera faite en invitant des apprenants distants à s'interroger entre eux devant le groupe classe.

Activité 18 : Repérage de façons de dire

a. *Inscription dans la séquence* : saisir le « quoi ? », le « qui ? », le « où ? », le « quand ? », le « pourquoi ? » et le « comment ? » est la condition de possibilité de la compréhension d'un document audio/vidéo, mais, comme dans les situations dialoguées de la vie quotidienne, la manière de s'exprimer des personnes est tout aussi remarquable que le strict contenu d'informations échangées. Après le repérage des éléments caractéristiques de la situation durant l'activité 17, l'activité 18 prolonge le guidage de l'écoute pour amener les apprenants à saisir et à associer une phrase ou une expression nouvelle à un acte de parole ou à une

intention communicative rendue évidente par le contexte ou les attitudes (savoir-faire capital pour apprendre à apprendre une nouvelle langue).

b. *Objectif dans l'activité* : cette activité vise à faire apprendre à inférer du sens à des formules inconnues employées par des natifs à partir d'un contexte identifiable.

c. *Préparation en amont* : l'objectif de l'activité étant davantage la conceptualisation que le réemploi, comme toujours dans *Interactions* pour ce type de situation didactique, on privilégiera ici le petit groupe d'apprenants (3, 4 ou plus). L'enseignant se chargera donc de constituer des équipes où les plus à l'aise pourront prêter main-forte aux plus hésitants.

Recommandation : en fonction des cultures en jeu dans le groupe, il sera parfois nécessaire d'expliquer l'usage de l'ironie, trait caractéristique des « échanges à la française ».

d. *Mise en œuvre et déroulement* : l'enseignant lit (ou fait lire) la consigne, puis il fait lire l'exemple par deux apprenants et fait voir/entendre la séquence vidéo/audio correspondante afin de s'assurer que ce qui est demandé est bien compris. Ensuite, il procède à un visionnage ou une écoute en faisant des pauses afin d'aider au repérage audiophonique des expressions qui sont à relever. Leur demander de mettre en commun ce qu'ils ont relevé avant de leur demander (ou de leur demander de se demander d'un groupe à l'autre) ce qu'ils ont noté/retenu pour chaque expression des protagonistes des saynètes.

Activité 19 : Pratique d'actes de parole secondaires

a. *Inscription dans la séquence* : avec le document de compréhension audio/audiovisuel, les apprenants sont exposés à un extrait réaliste de « vie à la française ». Les documents de COMPRÉHENSION sont pour cette raison une source riche d'informations interculturelles qui présente bien plus que du simple contenu linguistique. La démarche méthodologique suivie dans les activités précédentes aura permis aux apprenants de situer les contextes de communication, de situer les échanges entre les protagonistes et, également, avec l'activité 18, d'apprendre à repérer des « manières de dire » en contexte. Mais si de telles formules sont repérables alors même que le lexique impliqué n'est pas nécessairement connu, si l'induction est possible, c'est que la communication langagière déborde largement le contenu linguistique : intonation, effet d'emphase, mimiques, gestuelle et distances corporelles, tous ces éléments « non verbaux » sont riches d'informations et ils permettent de déchiffrer le sens, de le moduler. C'est pourquoi il est impératif pour les apprenants d'apprendre à déchiffrer ces codes lorsque ceux de la langue cible ne concordent pas avec ceux de leur propre culture.²⁵

b. *Objectif dans l'activité* : apprendre à identifier, décoder et s'approprier les codes « non verbaux » couramment en usage chez les francophones.

c. *Préparation en amont* : il sera utile de préparer les apprenants à cette démarche d'observation/analyse/participation en leur expliquant les enjeux de la dimension non-verbale et

²⁵ Voir par exemple Edward T. HALL, *The Hidden Dimension*, New York, Doubleday, 1966 ; trad. fr. *La Dimension cachée*, Paris, Le Seuil, 1978.

en leur donnant quelques exemples de codes culturels terriblement relatifs alors même que leur évidence, dans le monde où ils sont en usage, pourrait les laisser croire universels (quelques exemples : les Européens se désignent eux-mêmes en portant la paume de la main sur la poitrine, les Chinois ou les Japonais en pointant de leur index leur nez au milieu du visage ; mettre les mains sur les hanches peut avoir une signification de défi chez les Mexicains alors que ce sera l'expression de la surprise chez les Nord-Américains, etc.).²⁶

d. *Mise en œuvre et déroulement* : la séquence vidéo (qui fixe le cadre situationnel) ayant été déjà visionnée plusieurs fois, on va désormais inviter les apprenants à se focaliser sur les micro-dialogues extraits pour cette activité 19. On signalera tout d'abord la fonction langagière à laquelle renvoient les actes de parole impliqués, puis on fera remarquer les gestes, les attitudes, la proxémie, etc. Pour ce travail, l'objectif étant de réfléchir à des distinctions d'ordre interculturel, ce travail pourra être fait dans la langue des apprenants (ou dans une langue commune à la classe et à l'enseignant), puis, bien entendu, progressivement au fil des séances, l'enseignant n'aura plus recours qu'au français. Après avoir fait repérer ces éléments non-verbaux, après avoir procédé à une (ou plusieurs) répétition(s) afin de faire porter l'attention sur le rythme et l'intonation des échanges, l'enseignant invitera les apprenants à jouer les scènes entre eux. S'agissant ici de « jeu théâtral », on leur demandera de se mettre debout, de s'éloigner des tables, etc. (L'enseignant pourra, par exemple, faire jouer l'ensemble des micro-dialogues en binômes puis faire changer les binômes, ou bien constituer des petits groupes pour faire se croiser les échanges, ou encore tout autre dispositif que l'enseignant pourra juger propice à la dynamique des échanges et à la prise de confiance en soi).

Activité 20 : Tâche finale en situation

a. *Inscription dans la séquence* : l'activité précédente de réemploi et d'imitation a permis d'adjoindre à tout le travail antérieur sur la langue les composantes culturelle et pragmatique de son emploi en situation de communication. Désormais, les apprenants vont pouvoir réinvestir tout le travail fait à l'oral comme à l'écrit et mettre à l'épreuve les compétences développées en réalisant une tâche qui les place dans une situation authentique ou réaliste, telle qu'ils pourront la vivre lors d'un échange d'informations avec des interlocuteurs francophones.

b. *Objectif dans l'activité* : rassembler l'ensemble des composantes (linguistiques d'oral et d'écrit, verbales et non verbales, culturelles, etc.) pour réaliser un échange oral d'information donnant lieu à une prise de note écrite. La réalisation de cette tâche tiendra lieu d'évaluation des compétences développées dans la leçon.

c. *Préparation en amont* : tout ce qui a été fait auparavant a préparé à cette dernière activité de la leçon. L'enseignant prendra tout de même soin de constituer lui-même les équipes ou, du moins, de les harmoniser, afin que ceux des apprenants qui sont les plus à l'aise puissent concourir à la réussite de la tâche de ceux qui seraient moins alertes.

²⁶ Pierre BOURDIEU, « La culture c'est la capacité à faire des distinctions », in *La Distinction*, Paris, Éd. de Minuit, 1979, cité par Louis PORCHER, *L'Enseignement des langues étrangères*, Paris, Hachette, 2004, p. 47.

d. *Mise en œuvre et déroulement* : lire ou faire lire la consigne (l'ensemble des parties de la consigne lorsque la tâche demandée est en plusieurs étapes), s'assurer que les apprenants l'ont bien comprise puis les laisser faire. Il est en effet souhaitable que l'enseignant intervienne le moins possible durant cette activité, en particulier si, pour lui et les apprenants, il s'agit d'un moyen d'évaluer l'acquisition des compétences travaillées dans la leçon.

Conseil pour la gestion des *grands groupes*

- *Volumes et rythmes des classes*

→ *Interactions* a pu être testé sur des classes à effectifs très variés, allant de 4 à 40 apprenants. S'il est aisé d'imaginer des dispositifs avec de tout petits groupes, nous pouvons attester de la dynamique de classe et des résultats d'apprentissage que l'on peut obtenir avec de très grands groupes, et cela, selon quasiment le même rythme de progression, quelque soit l'effectif global. En effet, chaque activité a été prévue pour être faite en 10 à 15 minutes, selon le contexte d'enseignement-apprentissage, mais jamais plus, car passée cette durée, les recherches en neurodidactique nous apprennent que *l'attention et l'implication baissent nécessairement* ; ainsi, la durée des activités reste *standard*, quel que soit l'effectif.

- *Planifier les équipes*

→ Pour faire « interagir » de grands groupes, l'enseignant aura soin de préparer *un tableau programmatique des partenaires d'apprentissage* : il s'agit, à partir d'une liste des apprenants de la classe, de préparer un tableau où les « binômes » et les « équipes » (paires de binômes, ou plus) changent à chaque séance.

À partir d'un tableau type Excel, on peut en effet aisément faire un copier/coller de la liste alphabétique des apprenants avec une rotation et un saut de ligne de semaine en semaine afin qu'ils soient tous amenés à travailler avec chacun. Ainsi, on s'évite l'écueil de mini-groupes d'apprenants se regroupant systématiquement entre eux, avec d'un côté les passionnés, qui se sentent gênés dans leur apprentissage par les moins motivés, et de l'autre les plus faibles, qui se regroupent par peur de gêner ou parce qu'ils se sentent plus proches. Avec cette technique qui permet de faire se rencontrer chacun, la classe échappe au rituel sans surprise et offre l'occasion d'une nouvelle rencontre à chaque séance.

- *Contrat pédagogique*

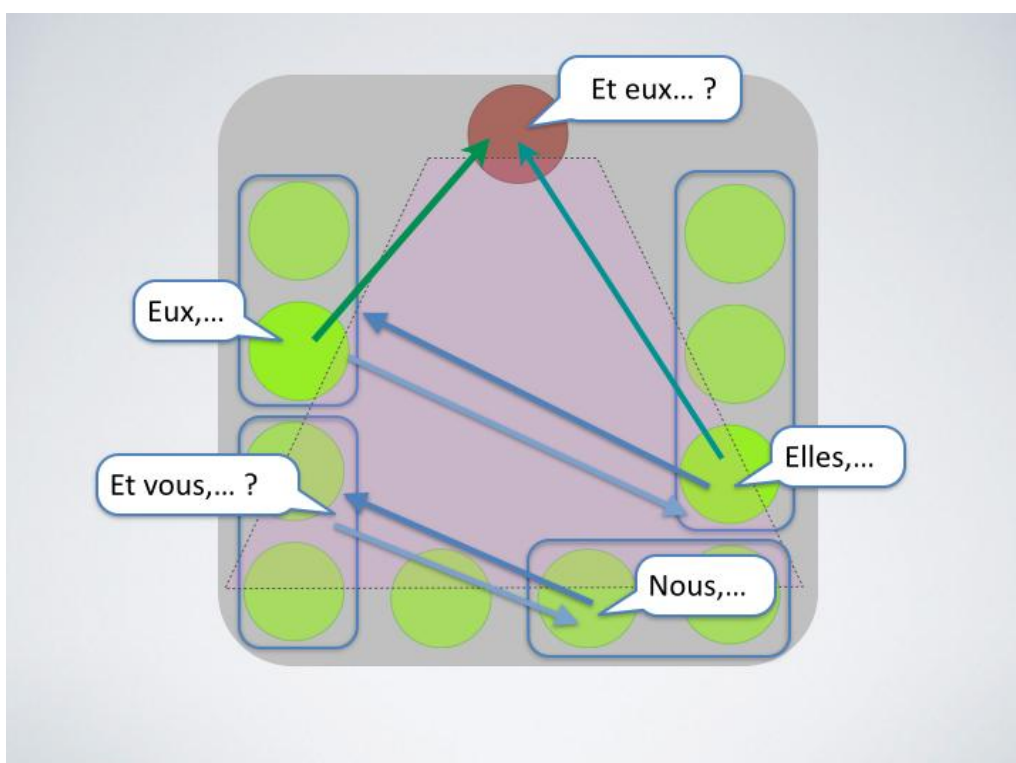
→ Durant les premières séances, l'enseignant prendra soin d'expliquer à la classe que l'apprentissage avec *Interactions* appelle un changement de partenaires à chaque séance ; l'enseignant s'assure ainsi de faire se rencontrer les personnalités, de stimuler la curiosité mutuelle et de démultiplier les occasions de *transferts de compétences*. Avec cette technique simple, et alors même que les cours en très grands groupes sont presque toujours voués à l'audition passive, *même en amphithéâtre, on peut développer, en quelques séances, une véritable dynamique de classe* et une ambiance où (quand bien même la matière leur aurait été imposée) les apprenants auront plaisir à venir apprendre le français.

- *Pratique de classe → interactions croisées et entre groupes / médiation*

Le *schéma interactionnel de base* peut se suffire de 4 apprenants : A interroge B et C interroge D, puis on fait tourner et on demande à A d'interroger C au sujet de D et à B d'interroger D au sujet de C, etc. Ainsi, chacun peut rendre compte à un apprenant de ce qu'il vient d'apprendre durant l'échange précédent, technique de classe qui permet d'introduire la médiation d'information (du point de vue communicatif), et de faire pratiquer des conjugaisons « il/elle/nous » (du point de vue linguistique).

Par la suite, le même type de schéma interactionnel pourra être utilisé pour de *grands groupes classes* en considérant A, B, C et D comme autant d'équipes s'interrogeant entre elles que le permet la division de l'effectif global de la classe (16, 20, 25, etc.).

Les échanges de groupes à groupes sont en effet une technique très fructueuse qui permet de continuer de faire réaliser des échanges *toujours authentiques* au sein même de la classe. Il s'agit alors de regrouper des groupes : 2 ou 3 binômes formant une équipe qui peut en interroger une autre, puis rendre compte au professeur/à la classe.



3. Corrigés

Leçon 1 – Retrouvailles

Activité 8

1. C'est un blog pour parler français (et communiquer avec des personnes de tous les pays).
2. La règle est de parler français. / La règle, c'est de parler français. / Une seule règle : parler français.
3. Emma habite à Bruges, en Belgique, et Laurent habite à Saint-Denis, à la Réunion.
4. Emma est belge et Laurent est français.

Activité 9

A. *Au sujet d'Emma*

1. Elle travaille dans une boutique de chocolats.
2. Elle parle néerlandais (hollandais) et français.
3. En Belgique, on parle trois langues : le néerlandais (le hollandais), le français et l'allemand.
4. Bruges est une ville magnifique : il y a beaucoup de maisons typiques, une très belle place avec de jolis bâtiments.
5. Emma écrit sur ce blog parce qu'elle cherche un correspondant francophone pour pratiquer le français.

B. *Au sujet de Laurent*

1. Il travaille dans un magasin d'ordinateurs.
2. C'est dans l'océan Indien.
3. C'est magnifique.
4. Les Réunionnais viennent du monde entier : d'Afrique, d'Asie et d'Europe.
5. Il aime faire de la moto et du surf.

Activité 10

1. Est-ce que tu connais le quartier Latin ?
→ Oui, je connais. C'est un quartier de Paris.
→ Je connais, mais j'ai oublié... C'est quoi déjà ?
2. Est-ce que tu connais la vallée de la Loire ?
→ Oui, je connais. C'est une région du centre de la France.
→ Je connais, mais j'ai oublié... C'est quoi déjà ?
3. Est-ce que tu connais les Alpes ?
→ Oui, je connais. Ce sont des montagnes en France.
→ Je connais, mais j'ai oublié... C'est quoi déjà ?
4. Est-ce que tu connais le Louvre ?
→ Oui, je connais. C'est un musée à Paris.
→ Je connais, mais j'ai oublié... C'est quoi déjà ?
5. Est-ce que tu connais Napoléon ?
→ Oui, je connais. C'est un empereur français.
→ Je connais, mais j'ai oublié... C'est qui déjà ?

Activité 12

1. A : – J'ai oublié le prénom du garçon. Il s'appelle comment déjà ?
B : – Il s'appelle Laurent.
2. A : – J'ai oublié la nationalité d'Emma. Quelle est sa nationalité déjà ?
B : – Elle est belge.
3. A : – J'ai oublié la nationalité de Laurent. Quelle est sa nationalité déjà ?
B : – Il est français.
4. A : – J'ai oublié l'âge d'Emma. Elle a quel âge déjà ? / Quel âge elle a déjà ?
B : – Elle a 25 ans.
5. A : – J'ai oublié l'âge de Laurent. Il a quel âge déjà ? / Quel âge il a déjà ?
B : – Il a 26 ans.
6. A : – J'ai oublié la profession d'Emma. Elle fait quoi dans la vie déjà ?
B : – Elle travaille dans une boutique de chocolats.

Activité 16

Mots avec le son [õ] ou [jõ]	Mots avec le son [o]+[n]	Mots avec le son [ẽ] ou [jẽ]	Mots avec le son [i]+[n]
bonjour – son – Lyon – attention – question – non – pardon – mon – surnom – région – donc	téléphone – personne – sonne	Sébastien – bienvenue – bien – hein – fin	Valentine – cuisine

Activité 17

1.

Fiche d'identité 1

Prénom : *Frédéric*

(Surnom) : *Fred*

Ville : *Lille*

Profession : *serveur dans un café*

Loisirs : *aime cuisiner*

Fiche d'identité 2

Prénom : *Sébastien*

(Surnom) : *Séb*

Ville : *Bordeaux*

Profession : *travaille dans un restaurant*

Loisirs : *aime le surf et surfer sur Internet*

2.

1. Non, ils ne se connaissent pas bien.
2. Elle aime cuisiner.
3. Il aime cuisiner des frites avec une sauce au fromage.
4. C'est une spécialité de Lille. C'est comme une saucisse.
5. Il cuisine le plat de sa région (des frites avec une sauce au fromage).

Activité 18

1. À Bordeaux, c'est ça ?
2. Oups, oui, c'est vrai.
3. Beurk.
4. Ça, c'est pas mal.

Leçon 2 – Familles

Activité 6

1. /Fran/çois/ est/ cé/li/ba/taire./ (7 syllabes)
2. /Fran/çois/ est/ma/rié/ à/ Na/tha/lie./ (9 syllabes)
3. /Fran/çois/ est/ma/rié/ a/vec/ Na/tha/lie./ (10 syllabes)
4. /Fran/çois/ est/ ma/rié/ a/vec/ Na/tha/lie/ et/ il/s ont/ un/ _ en/fant./ (16 syllabes)
5. /Fran/çois/ est/ma/rié/ a/vec/ Na/tha/lie/ et/ ils/ n'ont/ pas/ d'en/fant./ (16 syllabes)

Activité 8

Réponses possibles

1. – Jeanne Dutour, c'est la femme de qui ?
– Jeanne Dutour, c'est la femme d'André Gauthier.
2. – André Gauthier, c'est le grand-père de qui ?
– André Gauthier, c'est le grand-père de Romain, Jonathan et Aurélie Lefebvre.
3. – Denise Richard, c'est la grand-mère de qui ?
– Denise Richard, c'est la grand-mère de Romain, Jonathan et Aurélie Lefebvre.
4. – Philippe Lefebvre et Catherine Gauthier ce sont les grands-parents de qui ?
– Philippe Lefebvre et Catherine Gauthier sont les grands-parents d'Anaïs Ashley-Johnson, de Mathis et Manon Lefebvre-Schlosser.
5. – Mathis Lefebvre, c'est le fils de qui ?
– Mathis Lefebvre, c'est le fils de Jonathan Lefebvre et d'Émilie Schlosser.
6. – Anaïs-Ashley Johnson, c'est la fille de qui ?
– Anaïs-Ashley Johnson, c'est la fille d'Aurélie Lefebvre.

Activité 9

Réponses possibles

- A. : – Philippe Lefebvre a quel âge ?
B. : – En 2014, il a 59 ans.
A. : – Il est né où ?
B. : – Il est né à Tours.
A. : – Il est marié ?
B. : – Oui, Il est marié avec Catherine Gauthier. Elle a 57 ans.
A. : – Et est-ce qu'il travaille ?
B. : – Oui, (il travaille,) il est ingénieur.

Activité 10

Réponses possibles

- A : – Vous avez des frères et sœurs ?
B : – Non, je suis fils (fille) unique. Et toi ?
C : – Moi, j'ai une sœur.
A : – Elle s'appelle comment ?
C : – Elle s'appelle Christine.
B : – Et elle née quand ? / Elle a quel âge ?
C : – Elle a quarante ans.
A : – Elle est comment ?
C : – Oh, elle est blonde et petite. Elle fait environ 1,65 m.
etc.

Activité 12

1. C'est sa femme.
2. Ce sont ses parents.
3. C'est leur petite-fille.
4. Ce sont leurs petits-enfants.
5. Il y a mon livre et mes stylos. (*Réponse possible*)

Activité 13

1. Marion est blonde, comme son père.
2. Marion est sportive, comme son père.
3. Juliette est rousse, comme son grand-père.
4. Juliette est gentille, comme son grand-père.
5. Isabelle est belle, comme son grand frère.
6. Isabelle est brune, comme son grand frère.

Activité 16

Le son [s] est écrit avec la lettre « s »	Le son [z] est écrit avec la lettre « s »	Le son [s] est écrit avec la lettre « c »
<u>s</u> oir – <u>s</u> pécial – poss <u>ss</u> ible – connaiss <u>ss</u> ance – <u>s</u> amedi – <u>s</u> ympa – tu <u>s</u> ais – <u>s</u> portif – intéress <u>ss</u> ant – ne <u>s</u> ois pas – bonne <u>s</u> oirée – je t’embras <u>ss</u> e	excus <u>z</u> e – mus <u>z</u> ique – amus <u>z</u> ant	<u>c</u> inéma – par <u>c</u> e que – connaissanc <u>c</u> e – ly <u>c</u> ée – <u>c</u> einture – qu’est- <u>c</u> e que

Activité 17

1.

	Caractère	Qualités physiques	Goûts
	Il est sympa, très calme (il ne parle pas beaucoup) et gentil.	Il n'est pas sportif.	
	Elle est sympa et bavarde.		
	Il est sympa.	Il est très grand (il fait 1 mètre 90) et il est fort en sport.	Il fait du karaté et aussi de la boxe thaï. Il aime les jeux de combat.

2.

1. Pour inviter Julien à dîner à la maison. Ses parents veulent faire sa connaissance.
2. Parce qu'ils vont au cinéma samedi et aussi parce qu'il ne connaît pas la famille de Laura.
3. Il peut apporter des fleurs.
4. Parce que le frère de Laura aime les sports de combat.
5. Il doit arriver à 19 heures.

Activité 18

1. Ah... c'est gentil, mais... je ne sais pas...
2. Tu viens à la maison samedi !
3. Oh, là, là !
4. D'accord, génial, très intéressant.

Leçon 3 – Habitudes

Activité 6

1. C'est bon pour la mémoire ↗.
2. C'est bon pour la mémoire ↗ et c'est bon pour le tonus ↘.
3. C'est bon pour les jambes ↘.
4. C'est bon pour les jambes ↗ et c'est bon pour la forme ↘.
5. C'est bon pour les jambes ↗, c'est bon pour la forme ↗ et c'est bon pour la santé ↘.

Activité 8

1. À Aquasanté, on fait du sport : du cardio-training, du yoga, du pilates et de l'aquagym.
2. Ce sont les coachs du centre de remise en forme.
3. La spécialité de Jean-Marc, c'est la natation, la spécialité d'Ilona, c'est la danse et le yoga et la spécialité d'Emmanuel, ce sont les moules-frites !
4. Dans ce club, il y a des retraités, une étudiante et un informaticien. (*Réponses libres*)
5. Les gens ont de 20 ans à 90 ans. (*Réponses libres*)

Activité 9

1. Il y a aquagym à 11 h et à 14 h, le mercredi, le vendredi et le samedi.
Il y a aussi cours le lundi, le mardi et le jeudi.
2. Il y a des cours d'aquagym 6 jours par semaine.
3. Les cours de cardio-training / le cardio-training, c'est le matin de 8 h à 9 h, donc on peut faire du cardio-training avant le déjeuner. / Oui, les cours sont le matin.
4. C'est possible : Emmanuel est champion régional et diplômé d'État, et Jean-Marc est nageur professionnel.
5. On ne sait pas.

Activité 10

Réponses possibles

1. – Qu'est-ce qui est bon pour maigrir ?
– L'aquagym, c'est bon pour maigrir / c'est parfait pour maigrir.
2. – Qu'est-ce qui est bon pour garder la forme ?
– Le yoga ou le pilates, c'est bon pour garder la forme.

3. – Qu'est ce qui est bon pour bien dormir ?
– Prendre une infusion ou faire du sport, c'est bon pour bien dormir.
4. – Qu'est-ce qui est bon pour la santé ?
– Faire du sport, c'est bon pour la santé.
5. – Qu'est-ce qui est bon pour la mémoire ?
– Le poisson, c'est bon pour la mémoire.
6. – Qu'est-ce qui est bon pour changer ses habitudes ?
– Aller à Aquasanté, c'est bon pour changer ses habitudes !

Activité 12

Réponses possibles

1. A : – Tu te lèves à quelle heure, en général, le lundi ?
B : – En général, le lundi, je me lève à sept heures.
2. A : – Tu te promènes où le week-end ?
B : – En général, le week-end, je me promène dans le parc de ma ville.
3. A : – En général, tu t'habilles avant ou après le petit-déjeuner ?
B : – Je m'habille avant le petit-déjeuner. / Je m'habille après le petit-déjeuner.
4. A : – Le vendredi, tu te couches tôt ou tard ?
B : – Le vendredi, je me couche tard parce que je vais en boîte avec des copains. /
Le vendredi, je me couche tôt parce que je fais du sport le samedi matin.

Activité 13

Réponses possibles

1. Oui, je me couche avant minuit tous les jours, sauf le samedi soir. /
Oui, en général, je me couche vers 10 heures du soir. Et toi... ?
2. Oui, je me lève à 6 heures 30 tous les jours, sauf le week-end. /
Non, je me lève souvent vers 9 heures ou 10 heures... Et toi... ?
3. Non, j'ai beaucoup de travail, alors je ne sors pas beaucoup le week-end. /
Oui, j'adore me promener au parc.
4. Oui, je m'habille toujours avant de prendre mon petit-déjeuner. /
Non, je prends d'abord mon petit-déjeuner et ensuite je m'habille.

Activité 16

Le son [O] est écrit avec la lettre « o »	Le son [O] est écrit avec les lettres « au »	Le son [O] est écrit avec les lettres « eau »	Le son [u] est écrit avec les lettres « ou »
dép <u>o</u> se – métro <u>o</u> – boul <u>o</u> t – d <u>o</u> d <u>o</u> – imp <u>o</u> ssible – p <u>o</u> ssible – j <u>o</u> gging – c <u>o</u> té – t <u>o</u> t – ad <u>o</u> re – enc <u>o</u> re	p <u>a</u> use – <u>a</u> u – L <u>a</u> urent – rest <u>a</u> urant	b <u>e</u> aucoup – nou <u>ve</u> au – b <u>e</u> au – <u>e</u> au minérale	c <u>o</u> urses – c <u>o</u> uche – boul <u>o</u> t – nou <u>ve</u> au – t <u>o</u> s – j <u>o</u> urs – d <u>o</u> uche – t <u>o</u> t –

Activité 17

1.

		Marine	Camille
matin	7 h	7 h 30 : lever petit-déjeuner 8 h 30 : passage à la crèche 9 h 00 : début du travail	6 h 45 : lever jogging douche petit-déjeuner 8 h 30 : début du travail
après-midi	12 h	17 h 00 : fin du travail 17 h 45 : passage à la crèche courses	12 h 00 : piscine (le mardi et le jeudi)
soir	18 h	18 h 30 : retour à la maison 20 h 00 : retour d'Antoine à la maison 20 h 30 : dîner 23 h 30 : coucher	19 h 00 : dîner jogging douche 22h / 22 h 30 : coucher

2.

1. Elle fait une pause parce qu'elle est un peu fatiguée.
2. Parce qu'elle n'a pas le temps.
3. Antoine est le mari de Marine et Ulysse est leur bébé.
4. Oui, elle fait du jogging le matin et le soir.
5. Parce que son mari fait la cuisine.

Activité 18

1. Bah, c'est normal, non ?
2. Mais si, c'est possible !
3. Eh bé ! *ou* Eh ben, quelle sportive !
4. Quelle chance !

Leçon 4 – Menus

Activité 6

1. un euro quatre-vingts
2. deux x euros quatre-vingt-dix
3. trois s euros soixante-cinq
4. quatre r euros cinq
5. neuf f euros quarante-quatre

Activité 8

1. Il s'appelle « Au tire-bouchon ».
2. Il y a 12 plats.
3. Oui, le « plat du jour » change tous les jours.
4. En général, en France, on mange d'abord une entrée, ensuite un plat puis du fromage et à la fin, on mange un dessert.
5. C'est le vin.

Activité 9

1. Oui, il y a le menu à 20 € avec entrée, plat et fromage ou dessert.
2. C'est du confit de canard avec des pommes sautées.
3. Le plat du jour et le steak-frites. Le café et le sirop.
4. C'est le steak-frites, le confit de canard et le poisson.
5. Non, il n'y a pas de glace.

Activité 10

1. A : – Moi, je prends un poisson du marché avec des pommes de terre et un café.
Ça fait 16,10 €. Et vous ?
B : – Heu... moi, je prends un plat du jour, une assiette de fromages, et un café.
Ça fait 17,95 €, donc 34,05 € pour deux : c'est bon.
2. A : – Moi, je prends un menu « Entrée + plat + fromage », avec un verre de vin.
Et vous ?
B : – Heu... moi aussi, je prends un menu, mais avec un dessert, et puis une bière.
Ça fait 40 € plus 6,60 € plus 3 €... 49,60 € pour deux. C'est bon.
3. A : – Moi, je prends un sirop de grenadine. Ça coûte 1,80 €. Et toi ?
B : – Heu... moi non, je prends un verre de vin rosé. Ça fait 6,60 €, donc c'est bon.
4. A : – Moi, je prends une mousse au chocolat. C'est 4 €. Et vous ?
B : – Et bien moi, je prends une crème caramel. C'est 4 € aussi.
On prend une bouteille d'eau ? Ça fait 12 € au total.
5. A : – Moi, je prends une salade au roquefort et un poisson du marché.
Ça fait 19,90 €. Et vous ?
B : – Moi, je prends une assiette de crudités et un poisson.
Ça fait 18,90 €, c'est bon !

Activité 12

1. Tu veux du jambon ?
2. Tu veux une banane ?
3. Tu veux de la pizza ?
4. Tu veux un croissant ?
5. Tu veux du pain ?
6. Tu veux des pâtes ?

Activité 13

Réponses possibles

1. – Chez moi, on prend du café ou du thé avec un croissant ou une pâtisserie.
2. – Dans mon pays, on prend de la soupe, avec des nouilles ou du riz et des légumes ou de la viande.
3. – Oui, on prend la même chose. / Non, le week-end, on mange plus : on prend des œufs, des saucisses ou du bacon et des céréales avec du jus de fruit.
4. – Vers quatre ou cinq heures, je prends un café avec un biscuit. Et toi ?

Activité 16

La lettre « e » est prononcée [ə] ou [ø]	La lettre « e » est prononcée [e] ou [ɛ]
de <u>h</u> ors – fum <u>e</u> urs – le m <u>e</u> nu – 14 <u>e</u> uros – le <u>c</u> hef – le <u>s</u> erve <u>u</u> r – vous <u>p</u> renez – je <u>r</u> eviens – de l' <u>e</u> au gaze <u>u</u> se – une salade	me <u>s</u> sieurs-dames – à l' <u>e</u> x <u>te</u> rieur – en <u>t</u> errasse – la tartifl <u>e</u> tte – un <u>s</u> teak-frites – en <u>d</u> essert – le <u>c</u> hef – pommes de <u>t</u> erre – c <u>e</u> t ap <u>r</u> ès-midi – m <u>e</u> rci – le <u>s</u> erveur – gre <u>c</u> que

Activité 17

1.

Brasserie de la Place 15, place Charles de Gaulle 59000 LILLE Tél. : 03 20 78 41 42	
	EURO
1 salade grecque	9.00
1 couscous	14.00
1 glace à la vanille	5.50
1 bouteille d'eau gazeuse	3.50
Total EURO	32.00
Service compris. Servi par : Stéphane	
MERCI DE VOTRE VISITE	

Réponses possibles

A : – Qu'est-ce qu'Antoine prend comme plat ?

B : – Il prend une salade grecque. Et Morgane, elle prend quoi comme plat ?

A : – Morgane ? Elle prend un couscous. Et comme dessert, elle prend une glace à la vanille.

B : – Qu'est-ce qu'ils prennent comme boisson ?

A : – Ils prennent une bouteille d'eau gazeuse.



Réponses possibles

A : – Qu'est-ce qu'il y a comme entrée ?

B : – Il y a du pâté de campagne.

A : – Qu'est-ce qu'il y a comme plat ?

B : – Il y a du steak-frites.

A : – Et comme dessert, il y a quoi ?

B : – Il y a de la tarte aux pommes maison.

2.

1. Il préfère être assis à l'intérieur parce qu'il y a trop de fumeurs dehors.

2. Ils s'assoient en terrasse parce que c'est plus agréable.

3. C'est de la tartiflette. C'est un gratin de pommes de terre, avec des lardons, des oignons et du fromage.

4. Ils ont de la glace à la vanille, au chocolat, au café et à la fraise.

5. Il ne veut pas manger en terrasse, il ne veut pas manger de tartiflette parce que c'est lourd, il ne veut pas manger de viande et il prend une salade sans sauce.

Activité 18

1. Ici, ça vous va ?

2. Je suis morte de faim.

3. Non, non, non. Merci. Surtout pas.

4. Bof, ça m'est égal.

Leçon 5 – Styles

Activité 6

1. /Qu'est-ce/ que je/ mets/ pour/ m'ha/bi/ller/ ? (7 syllabes)
2. /Est-ce/ que je/ dois/ met/tre_une/ cra/vate/ ? (7 syllabes)
3. /Qu'est-ce/ qu'on/_a/ppor/te à/ la/ fête ? (7 syllabes)
4. /On/_est/_in/vi/té/ au/ pot de/ dé/part/. (9 syllabes)

Activité 8

	invitation	écrit à	vêtement
Vincent Rossignol	au pot de départ de son directeur	Laurence, une collègue	costume-cravate
Sidy Diop	à la fête des voisins	Michelle Le Bivic, voisine	costume traditionnel

Activité 9

1. Parce que Vincent n'a pas envie d'aller au pot de départ.
2. Il n'aime pas les situations formelles.
3. Il est étudiant.
4. On peut apporter un plat ou une boisson.
5. Il peut apporter un plat de son pays.

Activité 10

1. – Comment est-ce qu'il faut s'habiller pour le congrès ?
– Soyez décontracté : mettez une chemise blanche !
2. – Comment est-ce qu'il faut s'habiller pour le pot de départ ?
– Faites un effort : mettez un costume-cravate !
3. – Comment est-ce qu'il faut s'habiller pour la soirée dansante ?
– Soyez chic : mettez une belle robe !
4. – Comment est-ce qu'il faut s'habiller pour la fête traditionnelle ?
– Faites un effort : mettez votre costume !
5. – Comment est-ce qu'il faut s'habiller pour la salle de gym ?
– Soyez décontracté : mettez un vêtement de sport et des tennis !

Activité 12

1. Regarde ce petit chapeau !
2. Comment tu trouves ces chaussures vertes.
3. Oh, elles sont jolies, ces bottes noires !
4. Est-ce que tu aimes cette robe longue ?
5. Tu n'aimerais pas acheter ce beau manteau bleu ?
6. Je voudrais cette jolie cravate verte, s'il vous plaît.

Activité 13

Réponses possibles

1. A : – Comment est-ce que tu trouves ce costume noir ?
B : – Je le trouve un peu trop formel. C'est parfait pour travailler dans une banque.
2. A : – Comment est-ce que tu trouves cette robe rouge ?
B : – Je la trouve décontractée. C'est parfait pour les vacances.
3. A : – Comment est-ce que tu trouves ce manteau rose ?
B : – Je le trouve un peu voyant. Ce n'est pas pour moi.
4. A : – Comment est-ce que tu trouves ces tennis blanches ?
B : – Je les trouve cool. C'est parfait pour aller au parc.
5. A : – Comment est-ce que tu trouves cette cravate verte ?
B : – Je la trouve un peu voyante. C'est parfait pour travailler dans un magasin de vêtement.
6. A : – Comment est-ce que tu trouves ces lunettes de soleil noires ?
B : – Je les trouve élégantes. C'est parfait pour aller en boîte de nuit.

Activité 16

Le son [ɛ̃] (ou [jɛ̃]) est écrit « in » ou « ien »	Le son [ɑ̃] est écrit avec les lettres « en »	Le son [ɑ̃] est écrit avec les lettres « an »
<u>vi</u> ens – en <u>fin</u> – <u>bi</u> en – <u>ti</u> ens – <u>im</u> portant	<u>ren</u> dez-vous – <u>en</u> fin – je <u>pen</u> se – comm <u>en</u> t – <u>en</u> nuyeux – vraim <u>en</u> t	<u>gran</u> d-père – <u>pan</u> talon – voy <u>an</u> te – import <u>an</u> t – <u>chan</u> ce

Activité 17

1.	Éric	Gilles	L'amie de Gilles
Le costume	un peu classique	trop classique trop formel trop ennuyeux	
La veste en cuir		trop décontracté	
La deuxième veste	un peu voyante	jolie parfaite	superbe très cool pas mal

Exemple : A : – Comment est-ce qu'Éric trouve le costume ?

B : – Il le trouve joli.

1. A : – Comment est-ce que Gilles trouve le costume ?

B : – Il le trouve trop classique, trop formel, trop ennuyeux.

2. A : – Comment est-ce que Gilles trouve la veste ?
 B : – Il la trouve trop décontractée.
 3. A : – Comment est-ce qu'Éric trouve la deuxième veste ?
 B : – Il la trouve un peu voyante.
 A : – Et Gilles, il la trouve comment ?
 B : – Il la trouve jolie, parfaite.
 A : – Et l'amie de Gilles, elle la trouve comment ?
 B : – Elle la trouve superbe, très cool, pas mal.

2.

1. Parce qu'il n'est pas bien habillé.
2. Il fait du 48 en veste et du 40 en pantalon.
3. Il est au grand-père de Gilles.
4. Parce qu'Aline travaille dans une galerie d'art.
5. Parce qu'elle est trop voyante.

Activité 18

1. Aïe, aïe, aïe, mais comment je vais faire !
2. Oups ! Bon, d'accord.
3. Ouais... Tu as peut-être raison... Je ne sais pas...
4. Alors ?

Leçon 6 – Courses

Activité 6

- | | | |
|---|---|---------------------|
| 1. C'est quatre-vingt-quinze centimes la bouteille | • | • 4,05 €/ 50 cl |
| 2. Ça coûte quatre euros cinq les cinquante centilitres | • | • 16,46 €/3x150 g |
| 3. C'est seize euros quarante-six les trois fois cent cinquante grammes | • | • 0,95 €/bt |
| 4. C'est une bouteille à douze degrés cinq | • | • 8,80 €/1 bt 75 cl |
| 5. C'est huit euros quatre-vingts la bouteille de soixante-quinze centilitres | • | • bt 12,5° |

Activité 8

1. Il y a 12 produits en promotion chez Prixfrancs ce mois-ci.
2. Parce que la Bretagne est « la région du mois » dans ce supermarché.
3. La Bretagne, c'est dans l'ouest de la France.
4. C'est bon pour la santé.

Activité 9

1. 150 cl coûtent 9,90 €, donc un litre de rosé coûte 6,60 €.
2. Le thé glacé n'est pas cher : ça coûte 1,28 € la bouteille.
3. Ça coûte 0,68 €.
5. On ne sait pas.
6. Il y a six tranches.

Activité 10

1. – La limonade, c'est vendu comment ?
– C'est vendu en pack de 6 bouteilles.
2. – Le jambon, c'est vendu comment ?
– En général, c'est vendu en tranches.
3. – Les raviolis, c'est vendu comment ?
– En général, c'est vendu en boîte.
4. – Le beurre, c'est vendu comment ?
– En général, c'est vendu en plaquettes de 100 ou 200 grammes.
5. – Et le café, c'est vendu comment ?
– En général, c'est vendu en paquet de 200 ou 250 grammes.

Activité 12

Réponses possibles

1. A : – Qu'est-ce qu'il faut pour faire une bonne pizza ?
B : – Pour faire une bonne pizza, il faut des tomates, du fromage, du jambon et des olives.
2. A : – Qu'est-ce qu'il faut faire un bon gâteau ?
B : – Pour faire un bon gâteau, il faut de la farine, des œufs, du sucre, des fruits, etc.
3. A : – Qu'est-ce qu'il faut pour faire une fête avec des amis ?
B : – Pour faire une fête avec des amis, il faut apporter des plats, des boissons et de la musique.
4. A : – Qu'est-ce qu'il faut pour aller à une soirée formelle ?
B : – Pour aller à une soirée formelle, il faut mettre un costume ou une robe.

Activité 13

Réponses possibles

- A : – Et qu'est-ce qu'il faut d'autre ?
B : – Il faut 2 kilos de tomates.
A : – Et ça coûte combien, 1 kilo de tomates ?
B : – Ça coûte 2 euros. Donc 2 kilos, ça fait 4 euros.
A : – Il faut quoi encore ?
B : – Il faut deux bouteilles de vin rouge.
A : – Ça fait combien ?
B : – Deux bouteilles de bordeaux, ça fait 9 euros.
A : – Il faut du vin blanc aussi, n'est-ce pas ?
B : – Oui, il faut deux bouteilles de Sylvaner. Ça fait 8 euros.
A : – Et qu'est-ce qu'il faut encore ?
B : – Il faut trois litres de jus d'orange.

A : – Le jus d'orange, c'est 2 euros le litre. Donc trois litres, ça fait 6 euros.
 B : – Et puis avec ça, il faut quoi encore ?
 A : – Il faut une grosse salade. Ça coûte 2,50 €.
 B : – Ah ! Je crois qu'il faut aussi vingt saucisses.
 A : – Oui, les saucisses, c'est 4,50 euros les cinq, donc pour vingt saucisses, ça coûte 18 euros.
 B : – Et c'est tout ?
 A : – Non, il faut encore trois baguettes...
 B : – Ça fait 3 euros.
 A : – Le total, ça fait combien ?
 B : – Alors, 4 € + 9 € + 8 € + 6 € + 2,50 € + 18 € + 3 €, ça fait 50,50 €.

Activité 16

se termine par [ə] + consonne + [e]	se termine par [ɛ] + consonne
prene <u>z</u> [prəne]	pren <u>n</u> ent [prɛn]
ach <u>etez</u> [aʃɛte]	ach <u>ète</u> [aʃɛt]
prom <u>ener</u> [prɔməne]	prom <u>è</u> ne [prɔmɛn]
l <u>ève</u> r [ləve]	l <u>è</u> ve [ləv]
rapp <u>elez</u> [rapəle]	rapp <u>elle</u> [rapɛl]
	dép <u>ê</u> che [depeʃ]
	p <u>ay</u> e [pej]

Activité 17

1.

- 1 paquet de 500 g de farine
- 1 paquet de fraises
- 1 pack de 6 bouteilles de lait bio
- 1 morceau de 500 g de gruyère
- 1 camembert
- 1 kilo de bœuf
- 1 kilo de carottes
- 3 oignons
- 1 salade
- 2 bouteilles de bourgogne
- 1 litre de jus d'orange

2.

1. Il téléphone parce qu'il a oublié la liste des courses.

Et donc, il ne sait pas ce qu'il faut acheter.

2. Parce que le beau-père de Didier mange beaucoup.

3. Il doit acheter du jus d'orange parce qu'elle ne boit pas d'alcool.

4. Il appelle parce qu'il a oublié sa carte bancaire et, donc, il ne peut pas payer.

5.

Plat : bœuf bourguignon + salade

Boisson : vin (bourgogne) **et** du jus d'orange

Fromage : gruyère et camembert

Dessert : gâteau aux fraises

Activité 18

1. Arrête ! / Chérie !

2. Bon, si tu veux.

3. Ça marche !

4. Ben, et on boit quoi ? De l'eau ?

Leçon 7 – Services

Activité 6

1.b. – 2.a. – 3.d. – 4.e. – 5.c. – 6.f.

Activité 8

1. Elle est dans le hall des départs, en face des compagnies aériennes.

2. Il est au point informations « découverte région », à côté du café « L'Arrivée ».

3. Elles sont au milieu du hall, à côté de l'ascenseur.

4. Elle est au milieu du hall, près de la boulangerie.

5. Elle est dans le hall des arrivées, près du point d'informations arrivées.

Activité 9

1. Pour acheter un billet d'avion, allez au comptoir compagnies aériennes, dans le hall des départs.

2. Pour utiliser Internet, allez à la borne Internet, près du point d'informations arrivées.

3. Pour payer le parking, allez à la caisse parking, près de la sortie, vers le parking.

4. Pour laisser vos bagages, allez à la consigne à bagages, dans le hall des départs, près de l'enregistrement.

5. Pour faire la détaxe, allez dans le hall des arrivées, à la douane et détaxe.

6. Pour appeler votre hôtel, allez à la borne d'appel hôtel, au milieu du hall des arrivées.

Activité 10

1. A : – Il faut aller où pour retirer de l'argent ?
B : – Il faut aller à la banque.
2. A : – Il faut aller où pour envoyer un colis ?
B : – Il faut aller à la poste.
3. A : – Il faut aller où pour acheter des souvenirs ?
B : – Il faut aller à la boutique de souvenirs.
4. A : – Il faut aller où pour acheter des médicaments ?
B : – Il faut aller à la pharmacie.
5. A : – Il faut aller où pour prendre un petit-déjeuner ?
B : – Il faut aller au café « L'Arrivée ».

Activité 12

Réponses possibles

1. – Ça prend combien de temps pour changer de l'argent ?
– Ça prend 2 minutes.
2. – Ça prend combien de temps pour envoyer un colis à la Martinique ?
– Ça prend une semaine.
3. – Ça prend combien de temps pour aller à Paris depuis l'aéroport ?
– Ça prend 30 minutes.
4. – Il faut combien de temps pour faire un passeport ?
– Il faut un mois.
5. – Il faut combien de temps pour aller de la gare à Neufchâtel en bus ?
– Il faut 2 heures.

Activité 13

Réponses possibles

1. A : – On fait comment pour acheter un timbre ?
B : – Pour acheter un timbre, il faut aller à la poste.
2. A : – On fait comment pour retirer de l'argent ?
B : – Pour retirer de l'argent, il faut aller au distributeur automatique de billets (DAB).
3. A : – On fait comment pour aller de Paris à Londres ?
B : – Pour aller de Paris à Londres, il faut prendre l'Eurostar ou l'avion.
4. A : – On fait comment pour aller à Paris depuis l'aéroport Charles-de-Gaulle ?
B : – Pour aller à Paris depuis l'aéroport Charles-de-Gaulle, il faut prendre le RER.
C'est plus pratique.
5. A : – On fait comment pour trouver un numéro de téléphone ?
B : – Pour trouver un numéro de téléphone, il faut chercher sur Internet.

Activité 16

Pas de nasalisation [in] / [an] / [ɔn]	Nasalisation [ĕ] / [ă] / [ō]
<u>son</u> ne – d <u>on</u> ne – p <u>an</u> ne – b <u>on</u> ne – c <u>on</u> nexion – mach <u>in</u> e – téléph <u>on</u> e –	<u>on</u> – <u>com</u> bien – comm <u>en</u> t – b <u>on</u> – commu <u>nicat</u> ion – <u>com</u> posez – connex <u>ion</u> – m <u>on</u> tant – m <u>ain</u> ten <u>an</u> t – <u>in</u> croyable – <u>sim</u> ple – p <u>ain</u>

Activité 17

1.

❶ Il faut passer sa carte ici.	❷ Il faut composer son code secret.
❸ Il faut appuyer sur la touche verte. / Il faut valider.	❹ Il faut indiquer combien de temps on veut utiliser ce service.

2.

1. Elle voudrait louer un Vélib'.
2. D'abord, il faut passer sa carte. Puis il faut choisir combien de temps on veut utiliser ce service. Après, il faut insérer une carte de paiement et composer son code secret. Enfin, il faut valider.
3. C'est possible pour un jour ou une semaine.
4. Parce qu'il n'a pas le temps et parce qu'elle n'est pas rapide.
5. À la fin, c'est bloqué.

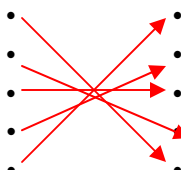
Activité 18

Réponses possibles

1. Oui, oui, ça je sais.
2. Bon, bon, ok.
3. Vous pouvez vous dépêcher, s'il vous plaît ?
4. Mais enfin ! Allez, on se dépêche, on se dépêche ! J'ai du travail, moi, madame.

Leçon 8 – Logements

Activité 6

- | | | |
|--|---|---------------|
| 1. Du 12 février au 13 mars | • | • 02/11~03/11 |
| 2. Du 15 au 20 septembre | • | • 09/04~07/05 |
| 3. Du 1 ^{er} juillet au 29 août | • | • 01/07~29/08 |
| 4. Du 9 avril au 7 mai | • | • 15/09~20/09 |
| 5. Les 2 et 3 novembre | • | • 12/02~13/03 |
- 

Activité 8

	Maison normande	Studio	Bateau
Dates de disponibilité	<i>toute l'année</i>	de juin à septembre	en été seulement
Prix	<i>2 000 ou 2 500 €/semaine</i>	220 ou 400 € par semaine	200 € par nuit, négociable
Pour qui	<i>une famille</i>	2 personnes	6 personnes
Surface / pièces	<i>170 m², 4 chambres, salon, salle à manger</i>	30 m ²	3 chambres, salon en U, 2 douches, grande cuisine
Commodités	<i>jardin, jeux pour les enfants</i>	jardin, piscine et tennis dans la résidence	télé, jeux vidéo
Situation	<i>à 800 m de la plage</i>	à 5 min plage, 10 min du casino et du centre-ville, proche de l'hippodrome	à 8 minutes de la plage
Transports	<i>à 15 min de la gare</i>		à 6 minutes de la gare

Activité 9

Réponses possibles

- A : – Est-ce que le studio a une piscine ?
B : – Oui, il y a une piscine.
- A : – Est-ce qu'il y a une cuisine dans le bateau ?
B : – Oui, il y a une grande cuisine.
- A : – Est-ce qu'il y a une salle de bains dans la maison ?
B : – Il y a deux salles de bains.
- A : – Est-ce que la maison a une piscine ?
B : – Non, elle n'a pas de piscine.
- A : – Est-ce que le studio a un jardin ?
B : – Oui, il y a un jardin ensoleillé.
- A : – Est-ce qu'il y a un salon dans le bateau ?
B : – Oui, il y a un salon en U, avec une télévision et des jeux vidéo.

Activité 10

Réponses possibles

1. A : – Est-ce qu'il y a un cinéma près de l'école de français ?
B : – Oui, il y a le cinéma Gaumont à 10 minutes de l'école.
2. A : – Est-ce qu'il y a la mer près de ta ville ?
B : – Non. La mer est loin, à 100 km.
3. A : – Est-ce qu'il y a des montagnes dans ta région ?
B : – Oui, il y a les Alpes. C'est à 70 km de chez moi.
5. A : – Est-ce qu'il y a une supérette dans ton quartier.
B : – Oui, il y a un petit supermarché à cinq minutes.
6. A : – Est-ce qu'il y a une pharmacie près de chez toi ?
B : – Non, il n'y a pas de pharmacie près de chez moi. Il faut aller dans le centre-ville.

Activité 12

1. A : – Comment est l'appartement ?
B : – Il est bien situé, à cinq minutes de la plage à pied.
2. A : – Comment est la maison ?
B : – Elle est un peu chère : elle coûte 2 millions d'euros !
3. A : – Comment est le studio ?
B : – Eh bien, il n'est pas très grand : il fait 15 mètres carrés.
4. A : – Comment est le jardin ?
B : – Il est agréable : il y a du soleil toute la journée.
5. A : – Comment est la maison ?
B : – Elle est très pratique : elle a trois salles de bains.
6. A : – Comment est la maison ?
B : – Elle est très grande : elle fait 300 m².

Activité 13

1. A : – Quand est-ce que c'est, le Nouvel An ?
B : – Le Nouvel An, c'est en hiver. C'est le 1^{er} janvier.
2. A : – Quand est-ce que c'est, la fête du travail ?
B : – C'est au printemps. C'est le 1^{er} mai.
3. A : – Quand est-ce que c'est, la fête de la Musique ?
B : – La fête de la Musique, c'est le 21 juin. C'est en été.
4. A : – Quand est-ce que c'est, la fête nationale française ?
B : – La fête nationale française, c'est le 14 juillet. C'est en été.
5. A : – Quand est-ce que c'est, les vacances d'été pour les écoliers ?
B : – Les vacances d'été, pour les écoliers, c'est de début juillet à début septembre.
6. A : – Quand est-ce que c'est, cette année, les vacances de Noël pour les écoliers ?
B : – Cette année, les vacances de Noël, pour les écoliers, c'est du 21 décembre au 6 janvier. C'est en hiver.

Activité 16

je vous appelle – elles vous intéressent – elle est réservée – les dernières semaines – juillet – semaine – problème – très agréable – des vélos – des promenades – vous êtes – sept – toilettes – une salle de séjour – une cuisine – une fête – réserver – je suis désolé – l'école

Activité 17

1.

Maison de vacances à louer	
Localisation : à la sortie du village	Prix : 500 € / semaine
Caractéristiques : • agréable • bien située • spacieuse	Type : Maison
Avec : • un grand jardin • une piscine • des vélos • une connexion Internet	Nb personnes max. : 6-8 Nb de chambres : 3
	Pièces : 2 salles de bains avec toilettes, 1 salle de séjour, 1 cuisine séparée et 1 salon
	Disponible Du 15/07 au 31/07

2.

1. Elle voudrait louer la maison du 15 au 21 juillet.
2. On peut faire du vélo et des promenades à la campagne.
3. Elle veut venir avec son mari, ses trois enfants et les parents de son mari.
4. Pour son chien, parce qu'il aime courir.
5. Elle ne peut pas louer la maison parce qu'elle veut faire une grande fête pour son anniversaire de mariage et aussi parce qu'elle a un grand chien.

Activité 18

1. Oh, vingt personnes.
2. Dites-moi, de quelle date à quelle date est-ce que vous voulez réserver exactement ?
3. Ah bon ??
4. Ah, mais je suis désolée, madame... / C'est vraiment dommage...

Leçon 9 – Santé

Activité 6

1. a. Pour bien dormir le soir : || faites du sport.||
2. b. Pour être en forme, | prenez du café.||
3. a. Surtout : || ne mangez pas trop tard le soir | et ne regardez pas trop la télé.||

Activité 8

1. C'est le docteur Louis Montagnier.
2. Il écrit pour les étudiants.
3. Il écrit (Il donne) des conseils.
4. Pour bien dormir, il ne faut pas manger trop tard le soir, il ne faut pas regarder la télé après le dîner, et il faut faire du sport, de la natation ou du yoga le soir.
(Quelques éléments de réponse sont suffisants)
5. Avant les examens, il faut faire du sport (natation ou yoga) le soir pour bien dormir. Il faut prendre du café mais pas trop, il faut aussi prendre des vitamines et changez son alimentation.

Activité 9

1. Il ne faut pas regarder la télé après le dîner pour bien dormir.
2. Il faut faire du sport régulièrement pour être en forme.
3. Il faut faire du yoga le soir pour bien dormir.
4. Il ne faut pas manger tard le soir pour bien dormir.
5. Il ne faut pas faut pas toujours manger la même chose pour être en forme.

Activité 10

1. – Aïe, aïe, aïe, j'ai mal à la tête...
– Prends une aspirine !
2. – Aïe, aïe, aïe, j'ai mal à la gorge...
– Prends une pastille pour la gorge.
3. – Aïe, aïe, aïe, j'ai mal aux jambes...
– Mets de la crème.
4. – Aïe, aïe, aïe, j'ai mal aux dents...
– Va chez le dentiste !
5. – Aïe, aïe, aïe, j'ai mal aux pieds...
– Achète de nouvelles chaussures !

Activité 12

Réponses possibles

1. Couche-toi tôt ce soir !
2. Lève-toi tôt, avant 7 heures !
3. C'est facile : habille-toi chic ! Mets un costume et une chemise blanche.
4. Promenez-vous dans le jardin du Luxembourg. C'est un grand parc.

Activité 13

Réponses possibles

1. A : – Tu crois que je peux me promener dans ce quartier ?
B : – Non ! Ne te promène pas dans ce quartier. C'est dangereux.
A : – Ah ? Vraiment ?
2. A : – Tu crois que je peux me coucher à une heure ?
B : – Non ! Ne te couche pas une heure, tu as un examen demain !
A : – Oui, tu as raison.
3. A : – Tu crois que je peux me lever à midi demain ?
B : – Non ! Ne te lève pas à midi, nous sommes invités pour déjeuner demain !
A : – Ah bon ? C'est dommage.
4. A : – Tu crois que je peux porter un vêtement décontracté ?
B : – Non ! C'est un rendez-vous formel. Habille-toi chic !
A : – Oups ! OK, merci.

Activité 16

Le son [k] est écrit avec la lettre « c »	Le son [k] est écrit avec les lettres « qu » ou « q »
inter <u>ac</u> tions – <u>c</u> omme – é <u>c</u> outons – do <u>c</u> teur – <u>c</u> ouche – <u>c</u> royez – Do <u>c</u> – <u>c</u> onnaître – d' <u>ac</u> cord – <u>c</u> ourage – en <u>c</u> ore – <u>c</u> lasse – <u>c</u> afé	<u>q</u> uatre – cing – <u>q</u> uand – <u>q</u> uinze – à <u>q</u> uelle heure – expli <u>q</u> uez – <u>Q</u> uintin – <u>q</u> u'est-ce <u>q</u> ui ne va pas

Activité 17

- 1.
1. C'est Radio Interactions.
2. Elle commence à 18 h 30.
3. Elles appellent pour parler de leurs problèmes.

2.

Emmanuelle	Problème : Elle a mal à la tête le matin quand elle se lève. Elle prend de l'aspirine, mais ça ne marche pas. Pourquoi : Elle ne dort pas assez. Conseil du docteur : Elle doit arrêter de regarder la télé tard le soir.
Gaël	Problème : Il aime une fille mais quand il est à côté d'elle, il a mal au ventre, il a chaud et il ne peut pas parler. Pourquoi : Il est timide. Conseil du docteur : Il doit l'inviter au cinéma par SMS.
Quentin	Problème : Le matin, en classe, il a envie de dormir et il ne peut pas travailler. Pourquoi : Il est stressé. Le soir, il pense à ses examens et il ne peut pas dormir. Conseil du docteur : Il doit arrêter de boire du café. Le soir, après le dîner, il doit sortir et faire une promenade. Enfin, avant de dormir, il doit boire une tisane.

Activité 18

1. Hum, hum...
2. Vous êtes génial.
3. Ça va aller !
4. Et voilà, c'est fini pour aujourd'hui.

Leçon 10 – Trajets

Activité 6

- | | |
|------------------------------|----------------------------|
| 1. Il y a 2 arrêts. | Il y a douze arrêts. |
| 2. Rendez-vous à 3 heures... | Rendez-vous à 13 heures... |
| 3. C'est tout droit. | C'est à droite. |
| 4. Passe sous le pont. | Passe sur le pont. |
| 5. C'est à 5 ou 6 mètres. | C'est à 5 ~ 600 mètres. |

Activité 8

	Qui ?	Qu'est-ce qu'il/elle cherche ?	Moyen de locomotion
Message 1	Mathilde	un DAB	à pied
Message 2	Loïc	la boulangerie pour acheter du pain	en voiture
Message 3	Laurent	l'appartement de Vincent	en métro

Activité 9

1. C'est un distributeur automatique de billets.
2. Il doit passer sur la route et sous le pont.
3. Laurent est à la station de métro Jourdain Pyrénées.
4. Vincent habite à côté de la station Colonel Fabien.

Activité 10

1. A : – Excusez-moi comment on fait pour aller à la station Belleville, s'il vous plaît ?
B : – Oh, c'est facile ! Vous prenez la ligne 11 direction Mairie des Lilas, c'est la cinquième station.
2. A : – Excusez-moi comment on fait pour aller à la station Hôtel de Ville, s'il vous plaît ?
B : – Oh, c'est facile ! Vous prenez la ligne 11 direction Châtelet, c'est la septième station.
3. A : – Excusez-moi comment on fait pour aller à la station Porte des Lilas, s'il vous plaît ?
B : – Oh, c'est facile ! Vous prenez la ligne 11 direction Mairie des Lilas, c'est la quatrième station.
4. A : – Excusez-moi comment on fait pour aller à la station Place des Fêtes, s'il vous plaît ?
B : – Oh, c'est facile ! Vous prenez la ligne 11 direction Mairie des Lilas, c'est la septième station.
5. A : – Excusez-moi comment on fait pour aller à la station Arts et métiers, s'il vous plaît ?
B : – Oh, c'est facile ! Vous prenez la ligne 11 direction Châtelet, c'est la deuxième station.

Activité 12

Réponses possibles

1. A : – Il faut combien de temps pour aller de chez toi à l'école ?
B : – En voiture, il faut 15 minutes.
2. A : – Il faut combien de temps pour aller de l'école au centre-ville ?
B : – À pied, il faut seulement 10 minutes. Ce n'est pas loin.
3. A : – Il faut combien de temps pour aller de l'école à la gare ?
B : – À pied, il faut 30 minutes. En bus, il faut 10 minutes.
4. A : – Il faut combien de temps pour aller de notre ville à Paris ?
B : – C'est loin. Il faut prendre l'avion. Il faut environ 10 heures.

Activité 13

1. A : – Comment fait-on pour aller de l'aéroport à la Gare Montparnasse ?

B : – Prends le RER B et descends à la station Denfert-Rochereau. Prends la ligne 4, direction porte de Clignancourt, et descends à la troisième station. C'est là.

A : – Merci !

2. A : – Comment on fait pour aller de la Gare d'Austerlitz à La Défense ?

B : – Marche jusqu'à la Gare de Lyon, prends le RER A, direction Cergy ou Poissy, et descends au quatrième arrêt. C'est là.

A : – Merci !

3. A : – Comment on fait pour aller au stade de France ?

B : – Prends la ligne 11, direction Mairie des Lilas et descends à République.

Puis, prends la ligne 5, direction Bobigny Pablo-Picasso. Descends au troisième arrêt, gare du Nord. Ensuite, prends le RER D direction Saint-Denis, c'est le premier arrêt.

A : – Merci.

4. A : – Comment on fait pour aller à la tour Eiffel ?

B : – Alors, c'est facile : prends la ligne 4, direction Porte de Clignancourt. Puis descends gare Montparnasse. Prends la ligne 6, direction Charles De Gaulle-Étoile et descends au 6^e arrêt. Marche ensuite jusqu'à la tour Eiffel. C'est là.

A : – Merci !

Activité 16

Le son [s] est écrit avec la lettre « s » ou « ss »	Le son [s] est écrit avec les lettres « c » ou « ç »	Le son [s] est écrit avec la lettre « t »
<u>s</u> ur – je <u>s</u> uis – je <u>s</u> ais – la <u>s</u> ortie – l' <u>ess</u> ence – en <u>s</u> uite – <u>s</u> upermarché – pas <u>s</u> e – <u>s</u> tation <u>ess</u> ence –	qu'est- <u>c</u> e que tu fais ? – <u>c</u> 'est bien <u>ç</u> a ? – commen <u>c</u> ée – l'essenc <u>e</u> – diffic <u>il</u> e – <u>c</u> entre-ville – <u>c</u> irculation – station essenc <u>e</u> – acc <u>id</u> ent	directi <u>o</u> n – circula <u>t</u> ion – stati <u>o</u> n essence –

Activité 17

1.

1. Il va à une fête chez Mélanie.

2. Il est perdu et il ne sait pas comment on fait pour aller chez elle.

3. Il est sur l'autoroute, entre la sortie 20 et la sortie 21.

4. Elle regarde sur Internet.

2.

						
9	2	1	10	8	3, 5 et 7	6

- | | |
|---|------------------------------------|
| 1. Il faut prendre la sortie 21 | 6. passer le supermarché Leclerc |
| 2. prendre la direction du centre-ville | 7. continuer tout droit |
| 3. aller tout droit jusqu'au carrefour | 8. passer sous le pont |
| 4. tourner à droite au feu | 9. il ne faut pas tourner à gauche |
| 5. continuer tout droit | 10. il faut tourner à droite |

Réponses possibles

- D'abord, il faut prendre la sortie 21. Et ensuite ?
- Ensuite, il faut prendre la direction du centre-ville. Et après ?
- Après, il faut aller tout droit jusqu'au carrefour.
- Oui, c'est ça. Puis, il faut tourner à droite au feu.

Activité 18

- OK, c'est pas très difficile.
- C'est bon, je la vois.
- C'est bizarre
- Pas vraiment...

Leçon 11 – Visites

Activité 6

	+ Ø	+ mot commençant par une voyelle	+ mot commençant par une consonne
Exemple : deux	<i>ne se prononce pas</i>	<i>se prononce « z »</i>	<i>ne se prononce pas</i>
1. trois	<i>ne se prononce pas</i>	<i>se prononce « z »</i>	<i>ne se prononce pas</i>
2. six	<i>se prononce « s »</i>	<i>se prononce « z »</i>	<i>ne se prononce pas</i>
3. huit	<i>se prononce « t »</i>	<i>se prononce « t »</i>	<i>ne se prononce pas</i>
4. neuf	<i>se prononce « f »</i>	<i>se prononce « v »</i>	<i>se prononce « f »</i>
5. vingt	<i>ne se prononce pas</i>	<i>se prononce « t »</i>	<i>ne se prononce pas</i>

Activité 8

1. Elle donne des informations sur les horaires d'ouverture et sur les tarifs.
2. Non, il est fermé le mardi.
3. On peut visiter le musée jusqu'à 18 h et 21 h 45 le mercredi et le vendredi.
4. Le musée est ouvert le soir jusqu'à 21 h 45 les mercredis et vendredis.
5. D'habitude, le musée est ouvert de 9 h à 18 h, excepté le mardi, le mercredi et le vendredi.

Activité 9

1. Non, pour les enfants, c'est gratuit.
2. C'est gratuit pour les enfants et les moins de 18 ans, les jeunes de 18 à 25 ans résidents de l'Union Européenne, les enseignants, les artistes affiliés à la Maison des Artistes, les demandeurs d'emploi, les visiteurs handicapés et leur accompagnateur.
(*Quelques éléments seulement sont suffisants en réponse.*)
3. C'est un billet pour les collections permanentes et les expositions temporaires.
4. Non, il est fermé le jour de Noël (le 25 décembre).
5. Le musée est fermé le 1^{er} mai et le 25 décembre (le jour de Noël).

Activité 10

Réponses possibles

1. A : – Près de chez toi, ça coûte combien une place de théâtre ?
B : – Près de chez moi, ça coûte 27 euros.
2. A : – Près de chez toi, les supermarchés sont fermés quels jours ?
B : – Près de chez moi, les supermarchés sont fermés le dimanche.
3. A : – Près de chez toi, les cinémas sont fermés quels jours ?
B : – Près de chez moi, les cinémas sont ouverts tous les jours.
4. A : – Près de chez toi, la poste est ouverte de quelle heure à quelle heure ?
B : – Près de chez moi, la poste est ouverte de 8 h à 19 h.
5. A : – Près de chez toi, quels sont les jours et les horaires de fermeture des banques ?
B : – Elles sont fermées le dimanche et le lundi. Elles ferment le soir à 18 heures et à 17 heures le samedi.
6. A : – Près de chez toi, ça coûte combien un billet de musée ?
B : – Près de chez moi, ça coûte 11 euros.

Activité 12

Réponses possibles

1. – Elle ferme à 18 h 30.
2. – Le samedi, elle ouvre à 8 h 30.
3. – Le vendredi après-midi, la poste est ouverte de 14 heures à 18 h 30.
4. – Non, ce n'est pas possible parce qu'elle est fermée.
Elle ferme à 12 h 30 et elle ouvre à 14 heures.
5. – On ne peut pas aller à la poste le dimanche, parce qu'elle est fermée.
6. – Le samedi, la poste est ouverte de 8 h 30 à 12 heures.

Activité 13

Réponses possibles

1. A : – À quelle heure est-ce que le magasin ferme le samedi ?
B : – Le samedi, le magasin ferme à 20 heures.
2. A : – De quelle heure à quelle heure est-ce que le magasin est ouvert le jeudi ?
B : – Le jeudi, le magasin est ouvert de 9 heures à 20 heures.
3. A : – Le magasin est ouvert jusqu'à quelle heure le lundi ?
B : – Le lundi, le magasin est ouvert jusqu'à 20 heures.
4. A : – Est-ce que le magasin est ouvert le dimanche ?
B : – Non, le dimanche, le magasin est fermé.
5. A : – Excusez-moi, le magasin ferme à quelle heure ?
B : – Le magasin ferme dans 30 minutes, à 19 h 30 !

Activité 16

Accent aigu « ' »	Accent grave « ` »	Accent circonflexes « ^ »
<u>é</u> coute – id <u>é</u> e – cé <u>l</u> èbre – c'est ferm <u>é</u> – <u>é</u> glise – cath <u>é</u> drale – ré <u>n</u> ovation – ch <u>é</u> rie – mus <u>é</u> e – ré <u>u</u> duction – <u>é</u> tudiant	jusqu' <u>à</u> – tr <u>è</u> s – cé <u>l</u> èbre – probl <u>è</u> me – c'est- <u>à</u> -dire – cet apr <u>è</u> s-midi – j'esp <u>è</u> re	bien s <u>û</u> r – s'arr <u>ê</u> ter – s'il vous pla <u>î</u> t

Activité 17

1.
 1. Ils viennent de Marseille.
 2. Ils restent un jour.
 3. Ce n'est pas possible parce que le musée est fermé aujourd'hui.
 4. La cathédrale est fermée cet après-midi parce qu'il y a une cérémonie.
 5. Ils n'ont pas de chance parce que le musée du Louvre est fermé, la cathédrale Notre-Dame est aussi fermée et il pleut.

2.

Horaires	Fréquence	Dernier bus	Durée du tour
9 h 30 → 20 h 30	toutes les 10 min	18 h 30	2 heures
Circuit Paris Grand Tour			
Sites : <i>Opéra Garnier</i> – musée du Louvre – Notre-Dame – musée d'Orsay – place de la Concorde – Arc de Triomphe – Tour Eiffel			
		Tarifs Adultes : 31 € Étudiants : 26 € Enfants : 16 € Enfants (0 à 4 ans) : gratuit	

A : – De quelle heure à quelle heure est-ce qu'on peut faire le tour ?

B : – On peut le faire de 9 h 30 à 18 h 30.

A : – Il y a beaucoup de bus ?

B : – Oui, il y a un bus toutes les 10 minutes.

A : – À quelle heure part le dernier bus ?

B : – Il part à 18 h 30.

A : – Combien de temps dure le tour ?

B : – Il dure 2 heures.

A : – Quels sites est-ce qu'on peut voir ?

B : – On peut voir l'opéra Garnier, le musée du Louvre, Notre-Dame, le musée d'Orsay, la place de la Concorde, l'Arc de Triomphe et la tour Eiffel.

A : – C'est combien, un ticket adulte ?

B : – C'est 31 euros.

Activité 18

1. Ah, c'est trop bête !

2. Un petit problème ? C'est-à-dire ?

3. C'est pas mal, non ?

4. C'est combien le ticket ?

Leçon 12 – Vacances

Activité 6

- | | |
|---------------------------------------|-------------------------------|
| 1. C'est très bien. | C'était bien. |
| 2. C'est en été. | C'était en été. |
| 3. C'est à la plage. | C'était à la plage. |
| 4. Il fait très chaud. | Il faisait très chaud. |
| 5. Il y avait Véro et Éric avec nous. | Il y avait Romaric avec nous. |

Activité 8

	Quoi ?	Quand ?	Où ?
Exemple	<i>elle passe une semaine de vacances</i>	<i>du 10 au 16 août</i>	<i>à Nice</i>
1	ils dînent dehors	souvent	dans un restaurant ou café du vieux Nice
2	ils sont allés se baigner	hier matin	à la plage
3	ils ont joué à la pétanque	l'après-midi	sur la place
4	elle a rencontré un garçon	le soir	en boîte de nuit

Activité 9

1. Les cafés niçois ont de belles terrasses. C'est bien pour manger dehors.
2. Elle est allée se baigner et elle a bronzé. La mer était belle.
3. Sur la place, il y avait des jeunes et des personnes âgées. Ils ont joué à la pétanque.
4. Elle est allée en boîte de nuit avec ses amis.
5. Elle a rencontré un garçon. Il est très gentil.

Activité 10

1. – Est-ce qu'il faisait chaud à Marseille cet été ?
– Oui, je pense qu'il faisait chaud.
2. – Est-ce qu'il faisait chaud dans ta ville cet été ?
(Réponses libres en fonction du vécu des apprenants)
3. – Est-ce qu'il faisait froid dans ton pays cet hiver ?
(Réponses libres en fonction du vécu des apprenants)
4. – Est-ce qu'il y avait du monde dans ton quartier cet été ?
(Réponses libres en fonction du vécu des apprenants)
5. – Est-ce qu'il y avait du monde à Paris cet été ?
– Oui, je pense qu'il y avait beaucoup de touristes.

Activité 12

Réponses possibles

1. A : – Tu as travaillé hier ?

B : – Oui, j'ai travaillé au bureau de 9 h à 18 h. / Non, je n'ai pas travaillé hier.

2. A : – Tu es allé(e) au restaurant ce week-end ?

B : – Oui, je suis allé(e) au restaurant. J'ai mangé une salade de tomates et du poisson.

3. A : – Tu es allé(e) en vacances cette année ?

B : – Oui, je suis allé(e) en vacances. Je suis allé(e) en France, au Mont-Saint-Michel. / Non, je ne suis pas allé(e) en vacances...

4. A : – Tu as joué la pétanque cet été ?

B : – Non, je n'ai pas joué la pétanque : qu'est-ce que c'est ? / Oui, j'ai joué à la pétanque, c'était super !

Activité 13

Réponses possibles

1. A : – Tu as regardé un film cette semaine ?

B : – Oui, j'ai regardé *La Môme*. C'est un film français.

A : – C'était comment ? C'était bien ?

B : – Oh oui, c'était vraiment intéressant. J'ai adoré !

2. A : – Tu es allée au restaurant cette semaine ?

B : – Oui, je suis allée au restaurant. J'ai mangé des moules frites avec de la bière.

A : – Et c'était comment ? C'était bon ?

B : – Oui, c'était très bon !

3. A : – Tu es allé(e) en vacances cette année ?

B : – Oui, je suis allé(e) en Corse. Je suis allé(e) à Ajaccio et à Bastia.

A : – Ah ? Et c'était comment ? C'était joli ?

B : – Oh oui ! C'était magnifique !

4. A : – Tu as étudié le français cette année ?

B : – Oui, j'ai étudié le français avec *Interactions 1* et *Interactions 2*... ce n'était pas difficile et c'était super intéressant !

Activité 16

Le son [o] est écrit avec les lettres « au » ou « eau »	Le son [u] est écrit avec les lettres « ou »	Le son [E] est écrit avec les lettres « ai »	Le phonème [wa] est écrit avec les lettres « oi »
<u>a</u> ussi – ch <u>au</u> d – <u>beau</u> – <u>peau</u> – <u>beau</u> coup – oise <u>au</u> x	<u>t</u> ous les <u>jou</u> rs – beau <u>coup</u> – m <u>ou</u> ches – m <u>ou</u> stiques – <u>sou</u> vent	<u>é</u> ta <u>i</u> t – <u>fai</u> sait – <u>av</u> ait – conn <u>ai</u> s – <u>sai</u> s – v <u>rai</u> ment	<u>toi</u> – <u>soi</u> r – <u>moi</u> – <u>froi</u> d – <u>oi</u> seaux – qu <u>oi</u>

Activité 17

1.

A : – Où est-ce que Manon est allée en vacances ?

B : – Elle est allée à la montagne, dans les Pyrénées. Et Alyssa ?

A : – Elle est allée à la mer, à l'île de Ré.

A : – Dans quel type de logement est-ce que Manon est restée ?

B : – Elle a fait du camping. Et Alyssa ?

A : – Elle était dans une maison de vacances.

A : – Il faisait quel temps dans les Pyrénées ?

B : – Il faisait chaud. Et à l'île de Ré, quel temps il faisait ?

A : – Il faisait beau et chaud.

A : – Qu'est-ce que Manon a fait comme activités ?

B : – Elle a fait des randonnées, des pique-niques avec ses amis et elle a lu des livres le soir dans la tente. Et Alyssa ?

A : Alyssa, elle, est allée à la plage. Elle a fait du surf, des promenades à vélo dans l'île et elle a visité la Rochelle.

A : – Comment étaient les vacances de Manon ?

B : – C'était génial.

A : – Les vacances d'Alyssa aussi.

	Manon	Alyssa
Destination de vacances	à la montagne, dans les Pyrénées	à la mer, à l'île de Ré
Type de logement	dans une tente	dans une maison de vacances.
Temps	chaud	beau et chaud
Activités	des randonnées, des pique-niques avec les amis, lire un livre le soir dans la tente	la plage, du surf, des promenades à vélo dans l'île, visite de la Rochelle
Impression générale	c'était génial	c'était génial

2.

1. Elle est rentrée de vacances hier soir.

2. Elle pense qu'il fait froid.

3. Elle pense qu'il y a du vent.

4. Parce qu'elle pense qu'il y a trop de monde.

5. Parce qu'elle pense qu'il y a des mouches et des moustiques.

Activités 18

1. Pas possible !
2. Moi, tu sais, les villes en été...
3. Tu ne vas pas souvent à la montagne, toi !
4. Du camping ? Moi ? Ha, ha, ha !

4. Transcriptions

► Unité 1 – Socialiser

Leçon 1

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Salut Emma,

Je m'appelle Michel, je suis canadien, et j'habite à Québec. J'ai 25 ans et je suis étudiant. J'aime faire du sport, et aller au cinéma. Tu connais le Canada ?

Michel

17. Regardez la vidéo et répondez.

Tu t'appelles Sébastien, n'est-ce pas ?

Valentine : Bonsoir.

Frédéric : Salut !

Sébastien : Bonsoir.

Valentine : (*ournée vers Frédéric*) Euh... tu t'appelles bien Sébastien, n'est-ce pas ?

Frédéric : Euh non, pas du tout. Moi, c'est Frédéric.

Sébastien : Et Sébastien, c'est moi.

Valentine : Pardon...

Frédéric : (*sourire malin*) Mais mon surnom, c'est Fred !

Sébastien : Et moi, appelle-moi Séb.

Valentine : (*à Sébastien, acquiesce de la tête avec un sourire forcé*) Ah oui ! Fred, qu'est-ce que tu fais dans la vie, déjà ?

Frédéric : Je suis serveur, dans un café.

Valentine : À Bordeaux, c'est ça ?

Frédéric : Euh, non... à Lille, dans le nord de la France.

Sébastien : Eh non ! Valentine, c'est moi qui habite à Bordeaux !

Valentine : Oups, oui, c'est vrai. Et... tu aimes cuisiner, dis donc !

Sébastien : Moi, par contre, j'aime beaucoup le surf. Je vais à la mer tous les week-ends. Et j'aime aussi surfer... sur Internet ! (*Valentine lui lance un regard agacé.*) Hum...

Frédéric : Moi, Valentine, euh... c'est quoi ta question, déjà ?

Valentine : Tu aimes cuisiner, non ?

Frédéric : Ah oui, j'adore faire la cuisine ! En général, le dimanche, je vais au marché et je cuisine toute la journée.

Valentine : C'est très intéressant, ça, Frédéric ! Moi aussi !

Sébastien : (*à Frédéric, un peu provocateur*) Ah ouais ? Et tu cuisines quoi ?

Frédéric : Ma spécialité, c'est les frites, avec une sauce au fromage.

Sébastien : Beurk... C'est... un peu lourd, non ?

Frédéric : C'est un plat de ma région.

Valentine : Fred ?

Sébastien : À Lille, vous avez aussi ce truc là, comme une saucisse, euh...

Frédéric : La fricadelle !

Sébastien : Exactement ! Ça, c'est pas mal. Je connais, je travaille dans un grand restaurant.

Valentine : Ah oui ? Dans un grand restaurant, à Bordeaux. C'est pas mal...

Sébastien : Oui, enfin, je travaille en cuisine... Bon... et tu cuisines quoi, là ?

Frédéric : Ben, un welsh !

Sébastien : Un welsh ?

Frédéric : Ben oui ! Tu sais, la spécialité de ma région avec des frites et de la sauce au fromage !

Valentine : Hum, ça sent bon, ton... welsh. Non ?

Leçon 2

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Elle s'appelle Juliette Richard. Elle est née le 25 octobre 1971 à Lyon. Ses parents sont Louis et Denise Richard. Juliette a une fille, Marie, avec son ami François. Marie a 8 ans. François est professeur de sport et Juliette est professeur d'histoire.

17. Écoutez et répondez.

Et ton frère, il est comment ?

Au téléphone. Laura appelle son copain Julien. Sonnerie.

Julien : Allô, Laura ?

Laura : Oui, salut Julien ! Tu vas bien ?

Julien : Oui, ça va. Et toi ?

Laura : Oui, très bien. Dis...

Julien : Oui ?

Laura : Tu ne fais rien de spécial samedi soir, hein ?

Julien : Ben si, on va au cinéma. Tu as oublié ?

Laura : Non, bien sûr, mais... samedi, c'est pas possible.

Julien : Pas possible ? Mais pourquoi ?

Laura : Euh... parce que tu es invité à dîner à la maison !

Papa et maman veulent faire ta connaissance !

Julien : Ah... c'est gentil, mais... je ne sais pas...

Laura : Ne cherche pas d'excuse ! Tu viens à la maison samedi ! Mes parents sont très sympas, tu sais. Bon, c'est vrai, mon père est très, très calme. Il aime bien lire et il ne parle pas beaucoup, mais il est très gentil. Par contre, ma mère, elle, elle est vraiment bavarde.

Julien : Et elle aime parler de quoi ?

Laura : Oh, elle parle de tout, de cinéma, de sport, de musique...

Julien : Bon, d'accord ! Et ton frère, alors ? Je ne le connais pas. Il est comment ?

Laura : Romain ? Oh... Il a 17 ans et il va au lycée. Il est très grand.

Julien : Ah oui ?

Laura : Oui, tu imagines, il fait 1 mètre 90 ! Et il est fort en sport. C'est le sportif de la famille. Il n'est pas comme mon père, ah, ah, ah !

Julien : Ah ? Et qu'est-ce qu'il fait comme sport ?

Laura : Oh, il fait du karaté dans un club. Il est ceinture noire. Et il fait aussi de la boxe thaï. Il aime bien ça.

Julien : (*super inquiet*) Oh, là, là...

Laura : Ne t'inquiète pas, il est très sympa, comme moi.

Julien : Comme toi ? Bon... Et qu'est-ce qu'il aime ?

Laura : Quand il n'est pas au club de karaté, il joue à des jeux de combat dans sa chambre sur son ordinateur.

Julien : D'accord, génial, très intéressant. (*il tousse*) Bon, et qu'est-ce que je peux apporter ? Des fleurs, ça va, tu crois ?

Laura : Oui, c'est parfait !

Julien : Et... des gants de boxe pour ton frère ?

Laura : Très amusant !

Julien : Ah, ah, ah !

Laura : Ah, et ne sois pas en retard comme la dernière fois, hein !

Julien : Ah oui, au fait, à quelle heure est-ce que je dois arriver ?

Laura : Viens à 19 heures !

Julien : Entendu ! À samedi, alors, vers 19 heures !

Laura : Pas vers 19 heures, à 19 heures ! Sois à l'heure, hein !

Julien : Mais bien sûr ! Allez, bonne soirée ! Je t'embrasse.

Laura : Merci, bonne soirée à toi aussi. Je t'aime. À samedi !

Leçon 3

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Michel est très sportif. Il va au club de gym trois fois par semaine, les lundis, mercredis et vendredis. Tous les soirs de la semaine, il court 5 kilomètres dans le parc. Et le week-end, il part faire du surf avec des amis au bord de la mer.

17. Regardez la vidéo et répondez.

Pas le temps, vraiment ?

Camille : Ben alors, Marine, qu'est-ce qui se passe ? Ça ne va pas ?

Marine : Oh, c'est rien. Je suis juste un peu fatiguée. On peut faire une pause ?

Camille : Euh... oui, bien sûr... Ça va, tu es sûre ?

Marine : Oui, oui, pas de problème, mais tu sais, euh, je ne fais jamais de sport.

Camille : Jamais ?

Marine : Non, j'ai pas le temps.

Camille : Pas le temps ? Vraiment ? Tu te lèves à quelle heure le matin ?

Marine : Eh bien, euh, je me lève un peu avant sept heures et demie...

je prends un bon petit-déjeuner, je dépose le petit à la crèche à 8 heures et demie et je pars travailler. Je commence à 9 heures.

Camille : Bah, c'est normal, non ?

Marine : Le soir, je finis en général vers 17 h. Je reprends le métro, je passe à la crèche à 6 heures moins le quart, je fais des courses et je rentre vers six heures et demie. Je lave et couche Ulysse. Et ensuite, je fais la cuisine.

Camille : Tu fais la cuisine ? Et Antoine, il fait quoi ?

Marine : Oh, tu sais, Antoine finit toujours plus tard. Il rentre vers huit heures.

On dîne vers huit heures et demie et après, on regarde la télé.

Camille : Ce n'est pas bon de dîner tard, tu sais.

Marine : Oui, oui, docteur, je sais.

Camille : Mais tu te couches à quelle heure alors ?

Marine : Je ne sais pas... vers onze heures et demie. C'est métro-boulot-dodo.

Tu vois bien, impossible de faire du sport !

Camille : Mais si, c'est possible ! Change juste tes habitudes !

Marine : Changer mes habitudes ? Mais comment ?

Camille : Eh bien, moi, par exemple, je me lève tous les matins vers sept heures moins le quart. Je m'habille et je fais trente minutes de jogging...

Marine : Tous les jours ?

Camille : Oui, tous les jours. Puis, je rentre, je prends une douche, je prends un petit-déjeuner léger et je pars au travail. Je commence à huit heures et demie.

Marine : Tu n'es pas fatiguée le matin au travail ?

Camille : Non, pas du tout. À midi, je vais aussi à la piscine, à côté du travail, le mardi et le jeudi !

Marine : Hé bé...

Camille : Et le soir, je dîne tôt, vers sept heures.

Marine : Vers sept heures ? Tu ne fais pas la cuisine ?

Camille : Non, pas souvent. Laurent adore faire la cuisine. Il cuisine tout le temps !

Marine : Quelle chance !

Camille : N'est-ce pas ? Et tu sais quoi ? Après le dîner, je vais encore courir trente minutes.

Marine : Tu cours le soir aussi ?

Camille : Oui, et après, je prends une douche, je surfe sur Internet, Laurent lit un livre et on se couche vers dix heures ou dix heures et demie. Voilà, tu connais mon secret.

Marine : Eh ben, quelle sportive !

Camille : Bon, allez, ta pause est finie ? On y va ?

Marine : Tu es sûre ? Tu ne veux pas attendre encore 5 minutes... ?

Camille : Pfff... la prochaine fois, on va au restaurant !

► Unité 2 – Consommer

Leçon 4

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

En France, pour un vrai repas, on mange d'abord l'entrée froide ou chaude, puis un plat de viande, de poisson, ou les deux, avec des légumes, ensuite de la salade et du fromage, et enfin le dessert. À la fin du repas, on boit un café.

17. Regardez la vidéo et répondez aux questions.

Qu'est-ce que vous prenez ?

Le serveur : Bonjour messieurs-dames ! Une table pour deux ?

Antoine : Oui, s'il vous plaît.

Le serveur : Vous préférez être à l'extérieur, en terrasse, ou à l'intérieur ?

Morgane : *(à son collègue)* En terrasse ?

Antoine : *(au serveur)* Non, non, à l'intérieur, s'il vous plaît.

(à sa collègue) Dehors, il y a trop de fumeurs.

Morgane : Oh non Antoine, écoute, en terrasse, c'est plus agréable.

Le serveur : Ici, ça vous va ?

Morgane : Parfait ! *(Ils s'installent en terrasse.)*

Le serveur : J'apporte la carte.

Morgane : Je suis morte de faim.

Le serveur : Et voilà ! Aujourd'hui, vous avez de la tartiflette en plat du jour, ou alors le menu « affaires » à 14 euros avec en entrée du pâté de campagne, ensuite un steak frites, et de la tarte aux pommes maison en dessert !

Morgane : Pardon... et qu'est-ce que c'est, une tartiflette ?

Le serveur : C'est une spécialité du chef, il vient de la montagne, de Haute-Savoie. C'est un gratin de pommes de terre, avec des lardons, des oignons et du fromage. C'est excellent.

Antoine : C'est peut-être excellent, mais c'est surtout très lourd... et cet après-midi, nous avons une réunion. *(au serveur, avec un sourire)* Merci.

Le serveur : Prenez votre temps. Je reviens dans 5 minutes.

Antoine : Qu'est-ce que tu prends, Morgane ?

Morgane : J'ai bien envie de prendre un couscous. Pas toi ?

Antoine : Un couscous ? Ah non, pas de viande pour moi.

Le serveur : Vous avez choisi, messieurs-dames ? Qu'est-ce que vous prenez ?

Antoine : Euh oui... pour moi, une grande salade grecque. Sans sauce, s'il vous plaît.

Le serveur : D'accord... Vous désirez un dessert ?

Antoine : Non, non, non. Merci. Surtout pas.

Le serveur : Bien. Et pour vous, madame ?

Morgane : Je vais prendre un couscous. Et comme dessert, je vais prendre une glace.

Qu'est-ce que vous avez comme parfum ?

Le serveur : Eh bien, il y a vanille, chocolat, café ou fraise.

Morgane : Alors... une glace à la vanille, s'il vous plaît.

Le serveur : Très bien. Alors, une salade grecque sans sauce pour monsieur, et un couscous et une glace à la vanille pour madame. Et qu'est-ce que vous prenez comme boisson ?

Antoine : On prend de l'eau plate ou de l'eau gazeuse ?

Morgane : Bof, ça m'est égal.

Antoine : On pourrait avoir une bouteille d'eau gazeuse, s'il vous plaît ?

Le serveur : Oui, bien sûr.

Morgane : Pas d'alcool, bien sûr, n'est-ce pas ?

Leçon 5

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Les Français n'aiment pas beaucoup les vêtements formels. Au travail, ils ne portent pas tous un costume-cravate, et beaucoup mettent juste une chemise et une veste. Bien sûr, pour les occasions spéciales, comme un mariage, c'est différent.

17. Regardez la vidéo et répondez.

Je m'habille comment ?

Gilles : Bon, alors, Éric, tu viens avec nous ce soir ?

Éric : Je voudrais bien, mais je ne peux pas. Ce soir, j'ai rendez-vous avec Aline.

Gilles : Avec Aline !

Éric : Oui, mais il y a un gros problème.

Gilles : Quoi ?

Éric : Enfin, Gilles, je ne peux aller comme ça à mon rendez-vous !

Gilles : C'est vrai... Tu as raison...

Éric : Aïe, aïe, aïe, mais comment je vais faire !

Gilles : Cherchons autre chose ! C'est quoi ta taille de veste ?

Éric : Je fais du 48.

Gilles : Et pour le pantalon ?

Éric : Je pense que je fais du 40.

Gilles : OK, parfait, c'est comme moi.

Éric : Tiens, regarde ce costume ! Tu le trouves comment ?

Gilles : Ça ? Bof...

Éric : Un peu classique ?

Gilles : Ben oui. Trop classique, trop formel, trop ennuyeux.

Éric : Vraiment ?

Gilles : Oui. C'est le costume de mon grand-père.

Éric : Oups ! Bon, d'accord. Et cette veste en cuir alors ?

Gilles : Ah, cette fois, c'est trop décontracté. Tu ne peux pas aller à un dîner avec Aline comme ça !

Éric : Oui, c'est vrai.

Gilles : Pourquoi pas cette jolie veste ? Avec cette cravate ?

Éric : Ça ? Tu n'es pas sérieux ?

Gilles : Ben pourquoi pas ? Elle ne te plaît pas ?

Éric : Hum... je la trouve un peu... comment dire... un peu... un peu voyante.

Gilles : Peut-être, mais Aline travaille dans une galerie d'art, n'est-ce pas ?

Éric : Oui...

Gilles : Alors c'est important d'être original, non ?

Éric : Ouais... Tu as peut-être raison... Je ne sais pas...

Copine : Ouah ! Superbe cette veste ! Avec cette cravate, c'est très cool. Vraiment pas mal.

Éric : Bon, ok, c'est clair !

Gilles : Tu l'essaies ?

Éric : Oui.

Éric : Alors ?

Gilles : Ben, elle te va très bien.

Éric : Vraiment ?

Gilles : Oui, elle est parfaite.

Éric : Tu es sûr ?

Gilles : Oh écoute ! Ça va. Tu es très beau.

Éric : Bon, très bien. Aline, j'arrive !

Gilles : Bonne chance !

Leçon 6

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Pour faire une quiche lorraine pour 4 personnes, il faut 200 g de pâte à tarte, 200 g de lardons, 3 œufs, du lait et de la crème fraîche, et puis un peu de sel et un peu de poivre. Mettez à cuire pendant trois quart d'heure.

17. Écoutez et répondez.

Prends un paquet de fraises !

Homme : Allô ? Chérie ?

Femme : Didier ? Tu es où ?

Homme : J'appelle du supermarché...

Femme : Il y a un problème ?

Homme : Ben... je suis désolé, mais j'ai oublié la liste des courses à la maison, je crois.

Femme : Oui, elle est sur la table. Bravo !

Homme : Arrête ! Et donc, je ne sais pas exactement ce qu'il faut acheter.

Tu peux m'aider, s'il te plaît ?

Femme : Mais oui, mon poulet !

Homme : Chérie ! (*Il la rappelle gentiment à l'ordre.*)

Bon, pour le gâteau, il faut de la farine et des fruits, n'est-ce pas ?

Femme : Oui, prends un paquet de farine et des fraises.

Homme : Un paquet de 500 grammes de farine, ça va ?

Femme : Oui, oui et prends un paquet de fraises.

Homme : Attends, hein... je note... Qu'est-ce que tu dis ?

Femme : Je dis : prends un paquet de fraises.

Homme : Hum... d'accord... un paquet de 500 grammes de farine... et un paquet de fraises.

Au fait, je suis dans le rayon crèmerie. Il faut aussi du lait, non ?

Femme : Oui, tu as raison ! Achète un pack de 6 bouteilles de lait. Et prends du lait bio, hein !

Homme : Bio ? C'est un euro soixante-cinq la bouteille. C'est trop cher... la bouteille de lait normal coûte seulement un euro trente.

Femme : Oui, peut-être, mais pour les enfants, je préfère acheter bio. C'est bon pour la santé.

Homme : Bon, si tu veux. Qu'est-ce qu'il faut encore ?

Femme : Tu es bien dans le rayon crèmerie ?

Homme : Oui, pourquoi ?

Femme : Ben, prends aussi du fromage !

Homme : Qu'est-ce que je prends comme fromage ?

Femme : Prends du gruyère et du camembert !

Homme : 250 grammes de gruyère, ça va, tu crois ?

Femme : Non, non, c'est pas assez. Prends un morceau de 500 grammes. Tu connais mon père, il mange comme quatre.

Homme : Ha, ha, ha ! C'est vrai, tu as raison ! Et je prends un camembert, hein ?

Femme : Oui, oui, c'est bon.

Homme : Et pour le bœuf bourguignon, qu'est-ce que je dois acheter ?

Femme : Achète un kilo de bœuf, 1 kilo de carottes et trois oignons.

Et n'oublie pas de prendre une salade.

Homme : Ça marche ! Bon, c'est tout ?

Femme : Ben, et on boit quoi ? De l'eau ?

Homme : Ah oui, c'est vrai... Je prends deux bouteilles de bourgogne.

Femme : Oui, et aussi un litre de jus d'orange pour ma mère.

Tu te rappelles ? Elle ne boit pas de vin.

Homme : Pas de problème. Bon, merci... allez, je me dépêche. À plus tard !

Femme : OK ! Bon courage !

(Pause. Sonnerie de téléphone)

Femme : Allô ? Qu'est-ce qui passe encore ?

Homme : Euh... Il y a un petit problème... j'ai aussi oublié ma carte bancaire à la maison...

Tu peux prendre ton vélo et venir payer, s'il te plaît... ?

► Unité 3 – Utiliser

Leçon 7

6. (1) Lisez à voix haute avec vos voisins, (2) écoutez l'enregistrement (3) puis dites à quel enregistrement correspond chaque sigle.

Les sigles et les abréviations

- a. Vous avez le WiFi, ici ?
- b. Le café est ouvert vingt-quatre heures sur vingt-quatre.
- c. Un DAB, c'est bien un distributeur de billets ?
- d. On travaille sept jours sur sept.
- e. Envoie-moi un SMS, s'il te plaît.
- f. Je cherche la gare SNCF.

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Pour aller en ville depuis l'aéroport, vous pouvez prendre un taxi mais c'est un peu cher. Vous pouvez aussi prendre le bus, ou bien le train. Pour acheter un ticket, changez d'abord de l'argent au bureau de change.

17. Regardez la vidéo et répondez aux questions.

Comment on fait pour louer un Vélib' ?

Homme : Après vous, madame.

Femme : Merci monsieur.

Homme : Mais je vous en prie, madame.

Femme : Excusez-moi... Vous pouvez m'aider ? Je voudrais utiliser un vélo...

Homme : Euh, bien sûr.

Femme : Vous savez comment ça marche ?

Homme : Eh bien... oui. Vous devez d'abord passer votre carte Navigo ici.

Femme : Oui, oui, ça je sais. Mais ça ne marche pas.

Homme : Ah bon ? Essayez encore une fois, je regarde.

Oui. Mais non ! Pas comme ça, comme ça.

Femme : Ah ! Merci beaucoup.

Femme : Excusez-moi... Et maintenant, qu'est-ce qu'il faut faire ?

Homme : Il faut choisir combien de temps vous voulez utiliser ce service.

C'est possible pour un jour ou une semaine.

Femme : Oui, oui, je sais, merci.

Homme : Bon, bon, ok.

Femme : Bon, j'ai inséré ma carte bancaire. Et ensuite ?

Homme : Ensuite ? Ben, c'est écrit, regardez : « composez votre code secret » et « validez ».

Femme : Oui, ça y est, j'ai composé mon code, mais je valide comment ?

Homme : Il faut appuyer sur cette touche verte, là.

Femme : Ah oui ! Euh... Merci beaucoup, vraiment, hein.

Homme : Pas de problème.

Femme 2 : Vous pouvez vous dépêcher, s'il vous plaît ?

Femme : Mmm.

Homme : Il y a encore un problème ou quoi ?

Femme : Eh bien, je ne sais pas, mais ça ne marche pas.

Homme : C'est pas possible ! Écoutez c'est simple, vous appuyez sur la touche « zéro » et ensuite vous validez.

Femme 2 : Mais enfin ! Allez, on se dépêche, on se dépêche ! J'ai du travail, moi, madame.

Femme : Voilà ! (*elle tape*) ... Non ! (*elle crie*)

Homme : Qu'est-ce qui se passe encore ?

Femme : Ça ne marche pas... C'est écrit « Votre transaction est annulée ».
Je dois tout recommencer.

Homme : Ah, là, là.

Femme 2 : Il ne faut pas une heure pour faire ça ! C'est incroyable !

Femme : Euh... Regardez, c'est bloqué là, je crois.

Homme : Comment ça, c'est bloqué ?

Femme : Heu... C'est écrit « Hors service ».

Leçon 8

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Pour les vacances d'été, nous louons une maison au bord de la mer. C'est une grande maison de cinq pièces, et il y a même un jardin avec une piscine ! La mer est à 10 minutes, et le casino aussi.

17. Écoutez et répondez.

Est-ce que la maison est disponible en juillet ?

Madame Martin : Allô ?

Femme : Allô, madame Martin ?

Madame Martin : Oui, bonjour madame.

Femme : Bonjour, je vous appelle pour la maison de vacances...

Madame Martin : Ah oui, bien sûr. Pour une location ?

Femme : Oui, c'est ça.

Madame Martin : Quelles dates vous intéressent ?

Femme : Eh bien, est-ce que la maison est disponible en juillet ?

Madame Martin : Un moment s'il vous plaît, je regarde l'agenda...

Alors... ah, elle est réservée du 1^{er} au 14 juillet, mais, vous avez de la chance, elle est disponible les deux dernières semaines de juillet, à 500 euros la semaine.

Femme : Elle est libre les deux dernières semaines de juillet ?

Madame Martin : Oui.

Femme : Mais c'est parfait ! Nous voulons la louer du 15 au 21 juillet.

Madame Martin : Pas de problème. Vous savez, c'est une maison très agréable, et c'est juste à la sortie du village...

Femme : Très bien !

Madame Martin : Il y a aussi des vélos, pour faire des promenades dans la campagne...

Femme : C'est très pratique !

Madame Martin : Il y a une connexion Internet, et bien sûr la piscine dans le jardin.

Femme : Le jardin, c'est un grand jardin ?

Madame Martin : Oh oui ! Vous avez des enfants ?

Femme : Oui, mais c'est aussi pour le chien. Il adore courir.

Madame Martin : Oh, vous avez un chien ? Et, qu'est-ce que c'est comme chien ?

Femme : C'est un Saint-Bernard.

Madame Martin : Un Saint-Bernard ?

Femme : Oui, mais vous savez, il est très gentil et très propre.

Madame Martin : Ah oui...

Femme : Et... la maison, est-ce qu'elle est assez spacieuse ?

Madame Martin : Oh oui, c'est très spacieux... Pourquoi, vous êtes combien exactement ?

Femme : Eh bien, nous sommes sept, je crois : mon mari, moi, nos trois enfants, plus les parents de mon mari. Oui, ça fait sept.

Madame Martin : Sept ? Euh... oui, il y a assez de place... Euh... nous avons 3 chambres, deux salles de bains avec toilettes, une salle de séjour, une cuisine séparée et un salon.

Femme : Ah oui, c'est un peu juste, mais ça va. Et euh... on peut garer beaucoup de voitures devant votre maison ?

Madame Martin : Pourquoi ?

Femme : Ah, eh bien, nous voulons faire une petite fête pour notre anniversaire de mariage...

Madame Martin : Une petite fête ?

Femme : Oh, vingt personnes.

Madame Martin : Hum... Dites-moi, de quelle date à quelle date est-ce que vous voulez réserver exactement ?

Femme : Eh bien, du 15 au 21 juillet.

Madame Martin : (*ton exagérément étonné*) : Ah bon ?? Vous voulez venir en juillet ? Ce n'est pas en juin ?

Femme : Non, non, en juillet.

Madame Martin : Ah, mais je suis désolée, madame... en juillet, la maison n'est pas disponible... mais en juin, c'est possible.

Femme : Mais en juin, les enfants vont à l'école ! Ce n'est pas possible pour nous...

Madame Martin : C'est vraiment dommage... bon, eh bien, au revoir, madame.

Femme : Au revoir...

Leçon 9

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Rester tout le temps à la maison, ce n'est pas bon pour le moral. Il faut sortir un peu avec vos amis, ou bien faire du sport. Vous pouvez aussi vous promenez au parc, ça fait du bien !

17. Écoutez et répondez.

Qu'est-ce que je dois faire, Docteur ?

Animateur : *Radio Interactions*, la radio à votre écoute. Bienvenue à « l'Heure du docteur ». Comme tous les soirs à 18 h 30, nous écoutons vos problèmes et le docteur est ici, avec moi, pour vous aider. J'ai une première personne au téléphone... Allô ?

Emmanuelle : Oui, bonsoir !

Animateur : Bonsoir. Présentez-vous et expliquez votre problème s'il vous plaît.

Emmanuelle : Alors euh... Je m'appelle Emmanuelle...

Animateur : Allez-y, Emmanuelle, nous vous écoutons...

Emmanuelle : Alors, voilà : j'ai toujours mal à la tête le matin quand je me lève. Alors, je prends une aspirine. Après 15 minutes, ça va, mais c'est la même chose tous les matins.

Docteur : Hum, hum... vous vous couchez à quelle heure le soir ?

Emmanuelle : Oh, généralement, je me couche vers une heure ou deux heures du matin. J'aime bien regarder la télé dans ma chambre.

Docteur : Et vous vous levez à quelle heure ?

Emmanuelle : Euh... vers 7 heures.

Docteur : Emmanuelle, votre problème est simple : vous ne dormez pas assez. Couchez-vous plus tôt.

Emmanuelle : Vous croyez ?

Docteur : Mais oui ! Arrêtez de regarder la télé tard le soir, ce n'est pas bon, et couchez-vous avant minuit.

Emmanuelle : Bon, d'accord. Merci docteur. Vous êtes génial.

Docteur : Mais je vous en prie, Emmanuelle.

Animateur : Doc, j'ai une deuxième personne au téléphone...

Gaël : Allô, docteur ?

Docteur : Bonsoir. Je vous écoute. Expliquez-moi votre problème.

Gaël : Eh bien, euh... je m'appelle Gaël et... voilà : je suis étudiant et euh... il y a dans ma classe une fille très jolie. Et j'aimerais la connaître.

Docteur : Ce n'est pas vraiment un problème...

Gaël : Si... je suis très timide... alors, quand je suis à côté d'elle, j'ai très mal au ventre, j'ai chaud et je ne peux pas parler...

Docteur : Ah, je vois... je crois que vous êtes amoureux, Gaël !
Ne soyez pas timide ! Envoyez-lui un SMS et invitez-la au cinéma !

Gaël : Vous êtes sûr ? Mais si elle n'est pas d'accord ?

Docteur : Et si elle est d'accord ?

Gaël : Euh, oui, vous avez raison.

Docteur : J'ai toujours raison, ah, ah, ah ! Allez, bon courage, Gaël ! Ça va aller !

Gaël : Merci. Et bravo pour votre émission !

Animateur : Merci, Gaël. Bon, nous avons encore trois minutes.

Nous pouvons écouter une dernière personne... Allô ?

Quentin : Oui, allô ?

Animateur : Allez-y, nous vous écoutons !

Quentin : Oui, bonsoir. Je m'appelle Quentin.

Docteur : Bonsoir, Quentin. Alors, qu'est-ce qui ne va pas ?

Quentin : Eh bien, voilà : j'ai des examens la semaine prochaine et je suis très stressé.

Docteur : Ce n'est rien. C'est normal d'être stressé pour des examens, Quentin.

Quentin : Oui, je sais, mais le soir, je pense à mes examens et je ne peux pas dormir.

Alors, le matin, en classe, j'ai envie de dormir et je ne peux pas travailler.

Docteur : Vous buvez beaucoup de café, Quentin ?

Quentin : Euh, oui, 4 ou 5 tasses par jour.

Docteur : Bon, arrêtez de boire du café. Le soir, après le dîner, sortez et faites une promenade. Enfin, avant de dormir, buvez une tisane.

Quentin : Vraiment ? Vous croyez ?

Docteur : Oui, oui, tout à fait !

Quentin : Eh bien, merci pour vos conseils, docteur !

Docteur : Avec plaisir !

Animateur : Et voilà, c'est fini pour aujourd'hui, notre émission se termine.

Rendez-vous demain soir à la même heure ! Bonne soirée à tous et à demain !

Docteur : Bonne soirée !

► Unité 4 – Voyager

Leçon 10

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Pour aller de l'hôtel à la station Opéra, c'est facile, montez dans le bus 29 ou prenez le métro ligne 7. Vous pouvez aussi aller à Opéra à vélo ou à pied, mais il faut 30 minutes.

17. Écoutez et répondez.

Comment on fait pour aller chez toi ?

Mélanie est chez elle et Mickaël appelle de sa voiture.

Mélanie : Allô ?

Mickaël : Oui, allô, Mélanie, c'est moi, Mickaël.

Mélanie : Ah, Mickaël, tu es en retard, tu sais, la fête est commencée, hein.

Qu'est-ce que tu fais ?

Mickaël : Ben, je suis perdu... Je suis sur la route et je ne sais pas comment on fait pour aller chez toi.

Mélanie : Tu es où exactement ?

Mickaël : Je suis sur l'autoroute, entre la sortie 20 et la sortie 21 et je n'ai pas beaucoup d'essence...

Mélanie : Attends, ne va pas trop vite... Je regarde sur Internet.

Tu es entre la sortie 20 et la sortie 21, c'est bien ça ?

Mickaël : Oui, c'est ça.

Mélanie : OK, c'est pas très difficile.

Mickaël : Je vais où alors ?

Mélanie : Bon, écoute... tu prends la sortie 21 dans 400-500 mètres.

Mickaël : Sortie 21 ... C'est bon, je la vois. C'est dans 300 mètres.

(bruit de clignotant) C'est bon.

Mélanie : Après la sortie, tu tournes à gauche et tu prends la direction du centre-ville.

Mickaël : *(bruit de clignotant)* Direction centre-ville... OK... je fais quoi maintenant ?

Mélanie : Tu vas tout droit jusqu'au carrefour. Et au feu, tu prends à droite.

Mickaël : Attends, attends... il y a beaucoup de circulation et le feu est rouge...

(bruit de clignotant) Voilà, je tourne à droite... et ensuite ?

Mélanie : OK, continue tout droit... normalement, il y a un supermarché Leclerc à droite.

Mickaël : Oui, oui, je le vois.

Mélanie : Bon, passe le supermarché...

Mickaël : C'est bon.

Mélanie : Continue encore tout droit. Tu vois la station essence à gauche ?

Mickaël : Euh non...

Mélanie : C'est bizarre, sur la carte, il y a une station essence...

Mickaël : Ben, je la vois pas...

Mélanie : Bon... qu'est-ce que tu vois alors ? Dis-moi...

Mickaël : Euh... je vois un pont.

Mélanie : Bon, très bien, alors, passe sous le pont et tourne à gauche...

Mickaël : C'est un peu difficile, il y a beaucoup de circulation...

(bruit de clignotant) Bon, je tourne, OK ?

Mélanie : Euh non, pardon, attends... pas à gauche, c'est interdit... à droite.

Mickaël : Quoi ? à droite ? Mais... *(bruit d'accident)*

Mélanie : Allô ? Allô, Mickaël ? Ça va ? Mais qu'est-ce qui se passe ? Mickaël ?

Mickaël : Allô ? Euh... je suis là...

Mélanie : Ça va ?

Mickaël : Pas vraiment... un petit accident...

Leçon 11

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Tu veux visiter la tour Eiffel ? C'est facile, elle est ouverte toute l'année ! De 9 h à minuit du 15 juin au 1^{er} septembre, de 9 h 30 à 23 h le reste de l'année. Ça coûte 5 € si tu prends l'escalier, et 8 € 50 si tu prends l'ascenseur.

17. Regardez la vidéo et répondez.

Est-ce que c'est ouvert ?

Agente : Bonjour Messieurs-Dames ! Je peux vous aider ?

Adeline : Bonjour mademoiselle, oui, c'est pour un renseignement.

Agente : Je vous écoute.

Adeline : Nous venons de Marseille et nous restons à Paris jusqu'à demain midi.

Nous partons ensuite en Thaïlande.

Florian : Nous avons un jour pour visiter la capitale !

Agente : Et c'est une très bonne idée. Je vous propose de commencer par les sites célèbres.

Adeline : D'accord.

Florian : Oui, nous aimerions commencer par le Louvre...

Adeline : Et la Joconde !

Agente : Bien sûr ! Mais... Ah, nous sommes mardi !

Florian : Oui... Et alors ?

Agente : Le Louvre est fermé le mardi.

Florian : Fermé ? Ah, c'est trop bête !

Adeline : Bon... Et l'église Notre-Dame... euh non, pardon, pas l'église, la cathédrale Notre-Dame.

Agente : Notre-Dame ? Très bonne idée. Ah, il y a un petit problème...

Adeline : Un petit problème ? C'est-à-dire ?

Agente : Eh bien, la cathédrale est fermée cet après-midi...

il y a une cérémonie. Mais ce matin, c'est ouvert.

Florian : Ah ? Jusqu'à quelle heure ?

Agente : Euh... jusqu'à midi.

Florian : Il est quelle heure, là, chérie ?

Adeline : Euh... il est onze heures et demie... impossible d'arriver à la cathédrale avant midi, c'est trop loin...

Florian : Eh ben... on n'a vraiment pas de chance...

Agente : Écoutez, j'ai une idée...

Florian : Oui ?

Agente : Pourquoi est-ce que vous ne faites pas une visite de Paris en bus touristique ?

Vous montez dans un bus qui circule dans Paris. Le bus s'arrête à plusieurs endroits touristiques. Vous pouvez descendre quand vous voulez pour prendre des photos, visiter, et remonter dans un autre bus pour continuer le circuit.

Florian : Pourquoi pas ?

Adeline : C'est pas mal, non ?

Florian : Qu'est-ce qu'on peut voir comme sites touristiques ?

Agente : Eh bien, sur le circuit Paris Grand Tour, vous pouvez voir l'opéra Garnier, le musée du Louvre, Notre-Dame, le musée d'Orsay, la place de la Concorde, l'Arc de Triomphe et la tour Eiffel.

Adeline : Est-ce qu'il y a beaucoup de bus dans la journée ?

Agente : Oui, oui, il y a un bus toutes les dix minutes.

Florian : Et jusqu'à quelle heure est-ce qu'on peut le prendre ?

Agente : Eh bien, euh, le dernier bus part à 18 h 30.

Adeline : Ah oui ? Et le circuit dure combien de temps ?

Agente : Il faut environ 2 heures pour aller de l'opéra Garnier à la place de la Concorde.

Adeline : Bon... On y va ?

Florian : C'est combien le ticket ?

Agente : C'est 31 € pour les adultes mais il y a 5 € de réduction pour les étudiants.

Florian : Allez, on y va. Deux tickets au tarif réduit s'il vous plaît.

Adeline et Florian : Mais... il pleut !

Agente : J'espère que vous avez un parapluie...

Leçon 12

14. Écoutez et écrivez, puis comparez avec vos voisins.

Salut Emma,

Pour les vacances d'été, je suis allé en Belgique, à Bruges. On a visité la ville : il y avait beaucoup de monde ! J'ai acheté des chocolats. C'était très bon ! Et toi ?

Laurent

17. Écoutez et répondez.

Alors, c'était comment ?

Alyssa : Allô, Manon ?

Manon : C'est toi, Alyssa ? Ça y est, tu es rentrée de vacances ?

Alyssa : Oui, hier soir.

Manon : Non ! Moi aussi !

Alyssa : Pas possible ! Alors, c'était comment, tes vacances ? Bien ?

Manon : Oh là, là, oui, c'était génial.

Alyssa : T'étais où ?

Manon : À la montagne, dans les Pyrénées.

Alyssa : À la montagne ? Il faisait pas trop froid ?

Manon : Ben non, il fait chaud en été à la montagne ! Et toi alors ? T'étais où ?

Alyssa : Moi, j'étais à la mer, à l'île de Ré.

Manon : À l'île de Ré ? Il n'y avait pas trop de vent, là-bas ?

Alyssa : Bien sûr que non ! Il faisait beau, il faisait chaud, c'était génial !

On est allé à la plage tous les jours ! Je suis super bronzée !

Manon : Tous les jours à la plage ? Ce n'est pas bon pour la peau, tu sais...

Alyssa : Je te remercie du conseil.

Manon : Et qu'est-ce que t'as fait ?

Alyssa : Oh, beaucoup de choses... mes amis et moi, on a fait du surf tous les matins, l'après-midi, on a fait des promenades à vélo dans l'île, et on est aussi allé visiter la Rochelle. Tu connais ?

Manon : Oui... Moi, tu sais, les villes en été... Il n'y avait pas trop de monde ?

Alyssa : Un peu, mais c'est toujours comme ça en été. Et toi ? Ce n'était pas trop ennuyeux, la montagne ?

Manon : Ennuyeux ? Mais arrête, pas du tout ! Faire des randonnées et des pique-niques avec les amis, entendre les oiseaux le matin, lire un livre le soir dans la tente avec un verre de vin.

Alyssa : Quoi ? Tu as fait du camping ? Ouh là ! Il n'y avait pas trop de mouches ou de moustiques ?

Manon : Ben non, il y a pas de moustique à la montagne.

Tu ne vas pas souvent à la montagne, toi !

Alyssa : Ha, ha, ha !

Manon : Et toi, tu as fait du camping aussi ?

Alyssa : Du camping ? Moi ? Ha, ha, ha ! Non, pas vraiment. On était dans une maison de vacances. Il y avait 5 chambres avec salle de bains, un grand jardin, et... une piscine !

Manon : Ouh, là ! Ce n'était pas trop cher ? Toi, tu ne pars pas en vacances à Noël alors !

Alyssa : Non, à Noël, c'est toi qui m'invites !

Manon : OK, à la montagne ?

Alyssa : Oui, c'est d'accord, mais pas en camping, hein ?

Alyssa et Manon : Ha, ha, ha, ha !