

# Langues vivantes

## COLLÈGE – PALIER 2

Le palier 2 délimite les compétences et contenus linguistiques et culturels du niveau B1. Seul le niveau A2 est exigé pour la validation du socle commun de connaissances et de compétences. Le palier 2 permet aux élèves de consolider le niveau A2 et de progresser vers le niveau B1. Il concerne en premier lieu les élèves de 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> lorsque l'apprentissage de la langue a commencé à l'école primaire. Mais il peut aussi

concerner d'autres élèves dont le cursus permet de dépasser le palier 1 ; ce sont, par exemple, les élèves ayant commencé l'apprentissage d'une langue en 6<sup>e</sup>, ou en 5<sup>e</sup>, les élèves des sections européennes et de langues orientales, ou tout élève présentant, pour des raisons diverses, un niveau lui permettant d'aller plus loin dans l'apprentissage d'une langue.

## Préambule commun

### LA PRATIQUE DES LANGUES VIVANTES

Le nouveau contexte d'apprentissage des langues vivantes, avec l'adoption par décret en date du 22 août 2005 du *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)*, élaboré par le Conseil de l'Europe, met en avant l'objectif de communication dans une variété de situations aussi proches que possible de celles de la vie réelle. C'est bien la pratique effective des langues qui est visée aujourd'hui, notamment à l'oral, afin de doter chaque élève de la capacité à communiquer, tant dans le domaine personnel que professionnel le moment venu, dans un monde de plus en plus ouvert aux échanges et à la mobilité.

Pour progresser dans l'apprentissage des langues vivantes au collège, il faut être régulièrement exposé à celles-ci mais aussi acquérir, y compris par l'effort de mémoire, les connaissances nécessaires à leur maîtrise.

Le niveau B1 (niveau « seuil ») de l'échelle de compétence langagière du *Cadre européen* correspond à un début d'autonomie, notamment en interaction, et à une capacité accrue à faire face à des situations de communication diverses même imprévues.

### LA COMPÉTENCE CULTURELLE

Dans la continuité du palier 1, l'apprentissage de la langue vivante au palier 2 est indissociable de la culture qu'elle véhicule. Les mécanismes linguistiques eux-mêmes traduisent des modes de pensée propres à chaque langue.

Les contenus culturels ne viennent pas s'ajouter à un programme linguistique déjà constitué ; ils sont en corrélation étroite avec les contenus linguistiques auxquels ils donnent sens et vie.

Au palier 1, le thème « modernité et tradition » visait à sensibiliser les élèves à la question de l'identité culturelle par delà les stéréotypes, afin de leur faire prendre conscience de leur propre patrimoine tout en s'ouvrant à celui d'un ou de plusieurs autres pays dont ils étudient la langue. La construction de la compétence culturelle se poursuivra au palier 2 avec pour entrée « L'ici et l'ailleurs », qui sera pris au sens large, l'« ailleurs » pouvant aussi bien représenter des éléments du monde réel que faire appel à l'imaginaire.

Les spécificités de l'« autre culture » seront, bien sûr, observées sur le territoire du ou des pays cible(s), mais il sera également intéressant pour des adolescents de découvrir les traces tangibles laissées par la culture de l'autre dans leur environnement, en France, dans leur propre ville ou près du lieu où ils habitent. L'ouverture vers le monde extérieur, ainsi que le voyage dans l'espace, le temps ou l'imaginaire, associés à la recherche des éléments visibles de l'« autre culture » dans un contexte rapproché, permettront une transition cohérente avec le thème « vivre ensemble » proposé par les programmes pour la classe de seconde.

Le choix du thème « L'ici et l'ailleurs » contribue à développer les compétences générales que les élèves sont en train d'acquérir dans d'autres disciplines, qu'il s'agisse des techniques d'observation, d'explication ou d'argumentation. Avec toute la richesse de sa dimension interculturelle, ce thème permet d'aborder des questions qui correspondent aux goûts, aux intérêts et à la curiosité des élèves concernés.

#### Entrées possibles pour le thème « L'ici et l'ailleurs »

*(Il ne s'agit pas, de toute évidence, de traiter l'ensemble des sujets et notions proposés ci-dessous)*

- **Voyage** : échanges scolaires ou non, diaspora, exil, fuite, métissage, quête initiatique, découvertes et expéditions, voyage dans le temps (à la recherche des ancêtres) .... le merveilleux, l'imaginaire, le rêve, le fantastique, toute forme de littérature de voyage...
- **Traces / signes de l'ailleurs chez nous** : publicités, architecture, noms, musique, films, personnages, noms de rues, alimentation, monuments, présence économique, entreprises ....
- **Le monde de l'école/ de la société** : systèmes scolaires, activités extra-scolaires, implication dans les actions humanitaires, découverte du monde du travail, exercice de la citoyenneté, sécurité routière...
- **Sciences / science fiction** : protection de l'environnement, inventeurs, découvertes, développement durable, espace, clonage...
- **Les langages** : dimensions sociale, géographique et artistique, codes vestimentaires, nouveaux modes de communication, musique, niveaux de langue, histoire et connotation des mots....

Chaque langue privilégiera les domaines les plus pertinents eu égard aux réalités culturelles qui lui sont propres, les plus accessibles suivant les supports disponibles et les plus propices à un travail commun avec d'autres disciplines.

Une approche actionnelle, active et vivante, de la culture, en lien avec le vécu, la curiosité, l'imaginaire, l'environnement,

### DU PALIER 1 AU PALIER 2 : DE A2 VERS B1

Au palier 1, les activités langagières de communication sont présentées selon un axe oral/écrit dans la continuité des programmes de l'école élémentaire.

Au palier 2, le choix a été fait de regrouper les activités langagières autour de trois pôles - réception, production et

le degré de maturité et les centres d'intérêt des élèves considérés est essentielle pour renforcer la motivation de ces derniers. La place centrale assignée aux éléments culturels dans les tableaux synoptiques propres à chaque langue (voir infra) dit bien l'importance accordée dans les programmes à cette dimension.

interaction - afin de mieux mettre en évidence certaines similitudes dans les stratégies qu'elles supposent à l'intérieur de chaque pôle, notamment en réception et production. La réception est entendue ici au sens large ; elle comprend l'exposition au message et la compréhension partielle ou totale de celui-ci.

#### RÉCEPTION

	A2	B1
ORAL	comprendre une intervention brève si elle est claire et simple	comprendre les points essentiels d'une intervention énoncée dans un langage clair et standard
ÉCRIT	comprendre des textes courts et simples	comprendre des textes essentiellement rédigés dans une langue courante sur des sujets concrets ou abstraits, relatifs aux domaines familiers

#### PRODUCTION

	A2	B1
ORAL	produire en termes simples des énoncés sur les gens et les choses	s'exprimer de manière simple sur des sujets variés
ÉCRIT	écrire des énoncés simples et brefs	rédigier un texte articulé et cohérent sur des sujets concrets ou abstraits relatifs aux domaines familiers

#### INTERACTION<sup>1</sup>

	A2	B1
ORAL	interagir de façon simple avec un débit adapté et des reformulations	faire face à des situations variées avec une relative aisance

De manière générale :

- On quitte le niveau de l'utilisateur élémentaire (A2) pour aller vers celui de l'utilisateur indépendant (B1).
- On dépasse le concret et la sphère strictement personnelle.
- Les moyens linguistiques se diversifient et se complexifient : au niveau A2 l'élève utilisait des structures élémentaires constituées d'expressions mémorisées pour communiquer dans des situations simples. Au niveau B1, il gagne en autonomie car il possède assez de moyens linguistiques et un vocabulaire suffisant pour se débrouiller sur des sujets tels que la famille, les loisirs et centres

d'intérêt, le travail, les voyages et l'actualité. Il communique avec une correction grammaticale suffisante dans des contextes qui lui sont familiers. Il est capable de donner ou de solliciter des avis.

- L'élève a désormais la capacité d'engager, de soutenir et de clore une conversation sur des sujets familiers d'intérêt personnel (en A2, il répondait à des questions simples sans être capable de soutenir une conversation de son propre chef.)
- La prononciation est intelligible.
- Après avoir surtout pratiqué, comme types de discours, la narration et la description (à un niveau encore modeste), on développe l'apprentissage de l'explication et de l'argumentation.

<sup>1</sup> L'interaction écrite (pp. 68-69 du Cadre européen) est intégrée dans la réception et la production écrites (ex. correspondance suivie, chats...).

### Les formes de discours

On distingue traditionnellement quatre principales formes de discours : **la narration, la description, l'explication et l'argumentation**. Si l'on a commencé à entraîner les élèves aux deux premières au palier 1, en revanche, c'est surtout au palier 2 que l'on va développer l'entraînement à l'explication et aborder l'argumentation.

**La narration** est une forme de discours qui permet de rapporter des événements. Au palier 1 l'élève a appris à rapporter des événements, c'est-à-dire des faits, des actions, afin que celui qui écoute perçoive bien leur déroulement. Au palier 2, on attend de lui qu'il puisse relater en détail des événements réels ou fictifs, en structurant d'avantage son discours et en exprimant des réactions.

**La description** consiste à rendre compte des composantes et des caractéristiques d'un objet quel qu'il soit (être, chose, ensemble complexe). La description a été pratiquée au palier 1 ; on la développera au palier 2. L'élève apprendra à hiérarchiser les éléments de l'objet décrit en fonction de l'enjeu du propos. Il situera aussi ces éléments les uns par rapport aux autres dans l'espace. Au palier 2, l'effort de qualification doit aussi permettre de dépasser le niveau élémentaire de l'énumération ; on mettra également l'accent sur les moyens stylistiques (comparaison, personnification).

**L'explication** vise à analyser et faire comprendre un processus. Très modestement abordée au palier 1, elle est développée au palier 2. Elle réutilise des éléments de la narration et de la description et prépare le traitement de l'argumentation. Cependant, plus que la narration et la description, le maniement de l'explication requiert des aptitudes à la reformulation (comment redire avec d'autres mots, d'autres formules, pour mieux faire comprendre ?) ainsi qu'à l'expression de la cause et de la concession.

**L'argumentation** est une forme de production qui vise à convaincre, persuader. Elle implique donc qu'il peut toujours y avoir plusieurs avis sur une question, même si un seul s'exprime. On l'abordera au palier 2.

Ces formes de discours peuvent se combiner à des degrés variables ; c'est le cas, par exemple, dans le **compte rendu** et dans l'**exposé** ou même dans le **débat**.

## LES ACTIVITÉS LANGAGIÈRES AU PALIER 2 (B1)

### Les activités de réception

Les activités de réception visent non seulement la compréhension littérale du message mais également la compréhension de la situation d'énonciation qui donne sens au message. Elles doivent faire l'objet d'un entraînement spécifique, à partir de documents sonores et écrits authentiques dans toute la mesure du possible, de nature et de complexité variées. Parmi les stratégies mises en œuvre pour comprendre un document écrit ou un message oral, certaines ont des caractéristiques communes : repérage d'indices extralinguistiques, mise en relation d'éléments significatifs, reconstitution du sens. D'autres, par contre, sont davantage liées aux spécificités de l'écrit ou de l'oral.

**Pour comprendre des documents sonores**, l'élève développe les **stratégies d'écoute** qu'il a déjà commencé à construire au cycle 3 et au palier 1. Au palier 2, l'élève est exposé à des documents plus longs, plus riches et plus complexes dans une langue courante. L'entraînement repose encore et avant tout sur **une attention au document** et une prise en compte de sa **spécificité** : l'élève apprend peu à peu à repérer des indices pertinents, qu'ils soient extralinguistiques (bruits, intonations, ...) ou linguistiques. L'objectif est avant tout **d'identifier la situation d'énonciation**. L'élève met ensuite en œuvre d'autres capacités cognitives pour construire peu à peu le sens du message à partir de ces premiers repérages (mise en relation des éléments repérés, émission puis vérification

d'hypothèses ...); selon les cas et les moments, il lui faut porter une attention plus ou moins soutenue aux détails pour peu à peu accéder aussi à l'**implicite** du message. Etant donné le caractère fugace du message oral, l'entraînement à sa compréhension nécessite une familiarisation de l'oreille aux réalités sonores de la langue de même qu'un entraînement à la **mémorisation**.

Les documents vidéo constituent quant à eux des supports très spécifiques qui, outre l'entraînement à la compréhension de l'oral, demandent de savoir lire des images ; les messages visuels et sonores sont en effet parfois redondants, parfois divergents et il est indispensable que l'élève sache décoder les uns et les autres et les mettre en relation.

**Les activités de compréhension de l'écrit** permettent de mettre l'élève en contact avec des textes de nature et difficulté variées, issus de sources très diverses (littérature, presse, ...) chacun présentant des traits **spécifiques** qu'il convient de prendre en compte dans l'entraînement. Quel que soit l'**objectif** de l'activité de lecture (s'informer, discuter,...), des moments de **travail personnel** sont indispensables pour permettre à chacun de s'approprier à son rythme le document. Les premiers repérages varient en fonction de la nature des textes et selon les lecteurs ; certains passent d'abord par l'extralinguistique, d'autres par le linguistique. Mais en situation d'apprentissage, il faut avant tout faire prendre conscience à l'élève de ces **différentes entrées possibles** et lui permettre de développer ainsi des stratégies de lecteur par le biais de lectures régulières.

## RECEPTION

### 1. Compréhension de l'oral

*L'élève sera capable de comprendre les points essentiels d'une intervention énoncée dans un langage clair et standard*

Exemples d'interventions	Déclencheurs (Supports : documents/situations/ personnes ressources)	Stratégies
<b>Instructions et consignes détaillées</b>	- Situations de classe - Vie courante - Voyages à l'étranger	L'élève aura pris l'habitude de : - utiliser les indices extralinguistiques (visuels et sonores) - s'appuyer sur la situation d'énonciation (qui parle, où, quand ?)
<b>Informations</b>	- Enregistrements audio/vidéo d'environ une minute (Interviews, extraits de discours, bulletins d'information, publicités, extraits de films documentaires ou de fiction)	- repérer des champs lexicaux - se concentrer pour mémoriser à court terme
<b>Conversations</b>	- Recours à un locuteur natif, un assistant, visiteur natif... - Visioconférences	- déduire un sentiment à partir d'une intonation - reconstruire du sens à partir d'éléments significatifs (selon les langues, accents de phrase, accents de mots, ordre des mots, mots-clés) - s'appuyer sur des indices culturels
<b>Récits</b>	- Histoires courtes, extraits de pièces de théâtre à caractère narratif, textes de chansons...	- repérer les articulations logiques du discours - déduire le sens des mots inconnus à partir du contexte
<b>Exposés courts</b>		

### 2. Compréhension de l'écrit

*L'élève sera capable de lire des textes essentiellement rédigés dans une langue courante, sur des sujets concrets ou abstraits, relatifs aux domaines qui lui sont familiers*

Exemples de textes	Déclencheurs	Stratégies
<b>Instructions et consignes détaillées</b>	- Énoncés d'exercices, règles de jeux, instructions d'utilisation d'une messagerie ou d'un site ...	L'élève aura pris l'habitude de : - s'appuyer sur les indices paratextuels pour identifier la nature du document et formuler des hypothèses sur son contenu. - repérer des éléments significatifs (graphiques, syntaxiques, morphologiques, lexicaux et culturels) lui permettant de reconstruire le sens du texte. - inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qu'il comprend. <i>NB : ces stratégies s'appliquent aussi aux exemples de textes suivants</i>
<b>Correspondance suivie</b>	- Lettres ou messages de correspondants, blogs...	- s'appuyer sur les indices extra-linguistiques  - mémoriser à court terme
<b>Texte informatif</b>	- Biographies, revues ou encyclopédies, articles de presse, ...	- segmenter en unités de sens - mettre en relation les éléments d'information
<b>Texte narratif</b>	- Journaux intimes, carnets de voyages, nouvelles, extraits de récits, de romans ...	- mobiliser des références culturelles pour interpréter des éléments du message  - s'appuyer sur les caractéristiques connues d'un type de texte.
<b>Texte argumentatif</b>	- Articles de presse de vulgarisation scientifique, forums, argumentaires de projets ...	Segmenter le texte pour repérer : - les idées clés - les articulations logiques du texte
<b>Autres textes</b>	- Poésie, chansons, théâtre.	

### Les activités de production

Pour être capable de parler ou d'écrire, l'élève doit non seulement disposer de connaissances linguistiques et culturelles, mais aussi s'être construit des savoir-faire. Il s'agit en effet cette fois de **savoir mobiliser à bon escient** ces connaissances pour produire un texte oral ou écrit. Un certain nombre de ces savoir faire sont **communs à la production écrite et orale** : mobilisation et choix des connaissances lexicales, culturelles, grammaticales en adéquation avec l'objectif visé, stratégies de contournement pour pallier les déficits linguistiques ou culturels, respect d'un registre et d'un niveau de langue. Toutefois, le facteur **temps** constitue le point de divergence essentiel entre l'écrit et l'oral : alors qu'à l'écrit, l'élève pourra prendre le temps d'élaborer son discours et de le **corriger a posteriori**, il dispose en général de beaucoup moins de temps pour construire le message oral et, éventuellement, le corriger.

Une place de choix doit être réservée à **l'entraînement à la production orale en continu**. Au palier 2, l'élève doit pouvoir prendre la parole pour **raconter, décrire, expliquer, argumenter**, autant d'objectifs qui appellent la mise en place de savoir faire particuliers tout au long de la séance en fonction du projet et de la tâche. Pour être capable de

s'adresser à un auditoire, l'élève doit être entraîné à structurer son discours, à s'auto-corriger si nécessaire, et à reformuler pour se faire comprendre, mais il doit aussi être capable de **mettre en voix** son discours (prononciation correcte, intonation adéquate, gestuelle éventuelle). Les activités de production orale en continu se préparent mais elles doivent tendre vers une spontanéité toujours plus grande ; elles peuvent également inclure des **moments de lecture à voix haute** qui nécessitent un entraînement adapté. A l'issue d'un travail de reconstruction du sens en amont, la lecture à voix haute peut en effet être l'occasion de vérifier que le sens est bel et bien perçu par l'élève qui est alors capable de segmenter correctement le texte par groupes de souffle et unités de sens et de choisir l'intonation appropriée.

**La production écrite** ne saurait être négligée au palier 2. Elle doit faire l'objet d'un entraînement régulier en classe, dans le cadre du projet pédagogique. Pour reformuler un message, rendre compte, raconter, décrire, expliquer, argumenter, l'élève pourra s'appuyer sur les stratégies développées pour la production orale, notamment la capacité à structurer le discours, mais devra aussi apprendre à utiliser les outils pour écrire, corriger et modifier sa production.

## PRODUCTION

### 3. Expression orale en continu

*L'élève sera capable de s'exprimer de manière simple sur des sujets variés*

Exemples de production	Déclencheurs (Supports : documents/situations)	Stratégies
<b>Reformulation, paraphrase</b>	-Textes écrits ou sonores	L'élève aura pris l'habitude de : - être audible
<b>Descriptions</b>	- Supports iconographiques	- recourir à un schéma intonatif pour exprimer un sentiment
<b>Récits et comptes rendus</b>	-Événements, anecdotes, expériences vécues ou imaginaires, lectures	- passer par les hésitations et les faux démarrages propres à l'oral
<b>Explications</b>	- Raisons d'un choix, d'un projet, d'une action, d'une attitude...	-mobiliser ses connaissances phonologiques, lexicales, grammaticales et culturelles
<b>Expression des sentiments</b>		-compenser par un terme proche ou des périphrases un déficit d'expression
<b>Expression d'une opinion personnelle</b>	- Supports iconographiques, sonores, vidéo, textuels ou événements, personnages, faits d'actualité, projets personnels, défense d'une cause...	- s'auto corriger et ou intégrer une correction proposée
<b>Argumentation</b>		- reproduire et mémoriser des énoncés
<b>Mise en voix d'un texte</b>	-Textes de prose, poèmes, pièces de théâtre, chansons, saynètes, scènes, exposés.	- moduler la voix, le débit
		- faire preuve de spontanéité dans son discours et pour cela accepter la prise de risques

#### 4. Expression écrite

*L'élève sera capable de rédiger un texte articulé et cohérent sur des sujets concrets ou abstraits relatifs aux domaines qui lui sont familiers*

Exemples d'énoncés	Déclencheurs (supports divers et situations)	Stratégies
<b>Reformulation, paraphrase, restitution</b> - passage du discours au récit (et inversement)	Propos, articles de presse, biographies, messages publicitaires, informations ...	- Identifier et mémoriser l'information essentielle (explicite et implicite) - Mobiliser les acquis linguistiques pour énoncer autrement le message sans en modifier le sens.
<b>Lettres</b> <b>Correspondance suivie*</b>	Projets : échanges, sorties, stages, thèmes d'étude.	- Savoir adapter le registre de langue au destinataire et à la situation - Tenir compte du message reçu et répondre - Se conformer aux conventions épistolaires
<b>Messages**</b>	Jeux de rôle (Instructions, consignes, informations)	Etre capable de - condenser, - hiérarchiser les éléments d'information
<b>Prise de notes</b>	Lectures ou interventions orales, visites de musées, de sites Internet	Identifier les éléments essentiels et les retranscrire sous forme d'une liste de points clés
<b>Compte rendu</b>	Lectures, expériences, projets, films, visites, spectacles	Savoir sélectionner les éléments pertinents et les restituer de façon organisée
<b>Ecriture créative</b> <b>Prose :</b> - description - récit <b>Saynètes</b> <b>Poésie</b>	Evénements, anecdotes, histoires incomplètes, images polysémiques...	Prendre en compte le contexte initial ou la consigne pour : - mobiliser ses connaissances discursives et culturelles - solliciter son imagination - mobiliser et compléter les acquis linguistiques - savoir organiser les éléments constitutifs du texte produit.

#### Les activités d'interaction

Pour qu'il y ait interaction, il est indispensable qu'il y ait à la fois réception et production. En effet, l'interaction implique au minimum deux acteurs. Tour à tour récepteur du message de l'autre et producteur d'un message oral ou écrit à destination de l'autre, l'interlocuteur élabore, avec l'autre, un discours qui se construit peu à peu et dont le sens se négocie au fil des échanges. Il ne s'agit donc pas de juxtaposer des moments de réception et d'autres de production, mais de les **imbriquer** les uns dans les autres pour élaborer le discours commun.

En cours d'apprentissage, l'élève est amené à se trouver dans des situations interactives orales (interaction élève/professeur ou autre adulte ou élève/élève ou élève/élèves) ou parfois écrites (lettres, correspondances électroniques, 'chats'....)

L'**interaction orale** suppose avant tout que l'élève soit capable de développer des stratégies de compréhension orale :

il écoute l'autre, repère des indices, construit le sens du message à partir de ces indices et réagit. **En même temps qu'il cherche à comprendre l'autre**, il prépare également sa réponse. Selon le cas, celle-ci vise un éclaircissement, une demande d'informations ou d'explications supplémentaires, l'ajout d'arguments nouveaux qui alimentent le message de l'autre ou le contredisent, .....

L'**interaction écrite** diffère de l'interaction orale parce qu'elle donne généralement au récepteur du message (lecteur dans ce cas) **davantage de temps** pour élaborer sa réponse. Ceci est surtout vrai de la correspondance traditionnelle car l'informatique et l'usage des TIC permettent, lorsque les conditions matérielles sont réunies, de se rapprocher de l'interaction orale en limitant le temps entre deux messages ; dans ce cas, les caractéristiques de la langue écrite se rapprochent de celles de la langue orale.

**INTERACTION**

**5. Interaction orale**

*L'élève sera capable de faire face à des situations variées avec une relative aisance.*

Exemples d'interactions	Déclencheurs (supports : documents / situations / personnes ressources)	Stratégies
<b>Conversation</b> - échange d'informations  - réaction à des sentiments	- Activités de classe : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Préparation (d'une sortie, d'un séjour, d'un projet)</li> <li>• Echanges d'expériences (stage, séjour...)</li> <li>• Jeux (de rôles, de société, ...)</li> </ul> Echanges à la faveur d'activités de compréhension de l'oral, visionnement de documentaires etc...	L'élève aura pris l'habitude de : <ul style="list-style-type: none"> <li>- écouter l'autre ;</li> <li>- anticiper sur le message oral par l'observation et la prise en compte d'éléments non linguistiques ;</li> <li>- identifier l'intention de communication en s'appuyant sur l'intonation, la mélodie, le rythme selon les langues ;</li> <li>- segmenter le message oral en unités de sens ;</li> <li>- prendre et reprendre la parole à bon escient.</li> </ul> L'élève aura pris l'habitude de réagir spontanément à des sollicitations verbales et émotionnelles.
<b>Discussion</b> - explication - commentaire - comparaison - opposition	- Choix (de films, de livres, d'un itinéraire...) - Validation d'hypothèses - Débats - Visioconférences	<ul style="list-style-type: none"> <li>- demander précisions et reformulations ;</li> <li>- recourir à différents types de questions ;</li> <li>- adapter l'intonation aux différents types d'énoncés ;</li> <li>- solliciter l'avis de l'interlocuteur ;</li> </ul>
<b>Interview (Interviewer et être interviewé)</b>	Interview d'un visiteur (assistant, élève, professeur étranger, visiteur, ...)	
<b>Requête</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- expliquer, argumenter, justifier ;</li> <li>- faire preuve de conviction.</li> </ul>

\*interaction écrite

\*\*interaction orale et écrite

### L'exposition à la langue

Le cours doit être un temps fort d'exposition à la langue orale et écrite, prémices à un travail de réception puis de production. Cette exposition vise à développer les capacités de discrimination et de reconnaissance, de compréhension globale et de mémorisation, tant à l'oral qu'à l'écrit ; elle augmente et renforce d'autant la connaissance qu'a l'élève du lexique et des structures morpho-syntaxiques de la langue étrangère. La richesse et la variété des documents (audio, écrits et vidéo) le familiarisent peu à peu avec les réalités culturelles sous-jacentes.

Il s'agit, pour le professeur, de familiariser l'élève avec des énoncés dont une compréhension globale (ou sélective) permettra de réaliser telle ou telle tâche. Ces énoncés doivent donc être bien choisis pour que l'élève puisse se raccrocher à des repères (lexicaux, syntaxiques, etc.) connus, qui lui permettront d'accéder au sens. L'exposition à la langue ne laisse donc pas l'élève dans une attitude passive.

Si les supports sont choisis en fonction du niveau et des centres d'intérêt des élèves, il ne faut pas craindre d'exposer ces derniers à des documents longs et variés à la fois. Un entraînement préalable à la lecture sélective dédramatise la confrontation à la masse d'inconnu toujours présente en situation réelle d'utilisation d'une langue étrangère. Il s'agit d'inciter l'élève à mettre en relation informations écrites et informations parlées, pour améliorer ses compétences, conforter son autonomie, en évitant ainsi la démotivation que peut engendrer toute confrontation non préparée à la langue authentique.

À l'oral, à côté de la parole de l'enseignant, il convient de diversifier les voix et les situations d'exposition. L'assistant ou tout intervenant extérieur peut, ici, jouer un rôle important. On aura également recours à des enregistrements audio ou audio-visuels authentiques, si possible au format numérique pour une plus grande facilité d'utilisation, de transmission et de transport (enregistrements au format mp3 notamment) bien sélectionnés tels qu'en proposent notamment de récentes publications multimédias. La mise à disposition des élèves de ces enregistrements (notamment sous forme de fichiers électroniques) permettra de prolonger cette activité hors temps scolaire.

À l'écrit, à côté des différentes consignes des exercices données dans la langue enseignée, on habituera très vite l'élève à la recherche documentaire dans les dictionnaires, les encyclopédies pour la jeunesse, les guides touristiques, etc. ainsi que sur les sites Internet. D'autre part, la lecture suivie d'un conte, d'une nouvelle ou d'extraits de roman faite en autonomie, avec ou sans l'aide de fiches de lecture, devra être encouragée selon les besoins des élèves.

Le contact fréquent avec la langue ne sera pleinement efficace que s'il est sous-tendu par un travail organisé et systématique d'acquisition des outils linguistiques et du **lexique** en particulier. La fixation de ces outils et la création de réflexes langagiers passent par la pratique de la langue, certes, mais aussi par un entraînement régulier et intensif de la **mémoire** qui permet de nourrir linguistiquement et culturellement celui qui apprend une langue à défaut d'être en contact permanent avec elle. L'écoute régulière de proverbes, de quelques vers ou de refrains facilitera ce travail de mémorisation.

Il va sans dire que l'exposition à la langue doit trouver des prolongements en dehors du cours et que doivent être encouragés les lectures, y compris d'œuvres intégrales accessibles aux adolescents, le recours aux TIC ou encore les séjours à l'étranger, par exemple.

## LES SECTIONS EUROPÉENNES ET DE LANGUES ORIENTALES

Le texte fondateur<sup>1</sup> des sections européennes et de langues orientales (SELO) prévoit « un enseignement linguistique très renforcé les deux premières années ». La question se pose donc de savoir comment ces heures de langue supplémentaires peuvent permettre aux collégiens de se construire les moyens d'accéder ultérieurement à l'enseignement d'une discipline non linguistique (DNL) dès la troisième année de section européenne au lycée.

Outre la quantité de langue, c'est aussi la diversité des textes et supports proposés qui contribue à construire des compétences plus grandes chez ces élèves. L'horaire renforcé est l'occasion d'accroître l'utilisation de documents authentiques, écrits, sonores ou vidéos, de longueur variable et présentant un large éventail de variantes de langue et d'accents différents. L'élève peut être exposé à des documents plus longs aussi bien écrits qu'oraux (accessibles sur les radios étrangères, les ressources télévisuelles des télévisions internationales ou nationales en langue étrangère); un entraînement à la lecture cursive est possible, à partir d'œuvres choisies dans la littérature de jeunesse destinée aux adolescents dont la langue-cible est la langue maternelle ou de versions adaptées d'œuvres littéraires. La SELO rend ainsi possible une sensibilisation aux littératures étrangères ; celle-ci peut aussi être pensée en partenariat avec le professeur de français et déboucher sur des activités d'écriture plus élaborées (« écrire à la manière de », par exemple). L'accès à la compréhension de textes et documents oraux plus riches en implicite ne peut se faire que si l'on est capable de produire

du discours plus construit pour exprimer ses réactions et ses sentiments face à des documents ou débattre à partir des idées contenues dans les œuvres. Parallèlement, des activités ou des ateliers d'écriture créative peuvent aussi être imaginés ; les textes produits peuvent d'ailleurs être proposés aux partenaires étrangers et ainsi confrontés à un lectorat authentique. La tâche est alors rendue plus signifiante.

Par ailleurs, dans la mesure où ces élèves seront amenés, dès la troisième année, à suivre l'enseignement d'une DNL dans la langue étrangère, des liens avec les autres disciplines, quelles qu'elles soient, seront établis aussi souvent que possible. Tout autant que le lexique, ce sont les stratégies discursives que l'on s'efforcera de développer afin de rendre l'élève de SELO plus rapidement autonome dans les cinq activités langagières.

L'objectif d'une SELO est aussi d'offrir une plus grande ouverture sur l'international et sur les autres cultures grâce à des partenariats avec des pays étrangers qui doivent être partie intégrante de la structure pédagogique d'une SELO; ceux-ci peuvent bien entendu prendre la forme concrète de déplacements géographiques dans le pays de l'autre, d'accueil de l'autre chez soi, mais également des formes plus virtuelles par l'intermédiaire d'Internet, de webcams ou de tableaux blancs interactifs. Autant d'expériences qui ont pour conséquence immédiate d'augmenter sensiblement le temps d'exposition à la langue et à la culture de l'autre, mais qui sont aussi des occasions d'utiliser la langue pour produire des documents (journaux électroniques, courriels, *chats* et « clavardage », échanges sonores (enregistrement) et vidéos et réaliser des projets communs de plus ou moins grande ampleur et aux objectifs variés.

<sup>1</sup> Circulaire n° 92-234 du 19 août 1992 rectifiée, BOEN n°33 du 3 septembre 1992

## L'ÉVALUATION AU SERVICE DES APPRENTISSAGES

Toute progression efficace articule des phases d'entraînement et des moments d'évaluation bien identifiés. L'entraînement s'effectue dans la durée, alors que l'évaluation est ponctuelle. Au cours des entraînements, le professeur aide les élèves à construire une compétence langagière. Il les dote ainsi des savoir-faire et des savoirs nécessaires. L'évaluation sert à mesurer les effets des entraînements effectués et les acquis des élèves.

### Les finalités de l'évaluation

L'évaluation porte sur la performance de l'élève dans une activité langagière donnée. Elle est à concevoir de façon différente, selon sa finalité :

- S'il s'agit d'apprécier les capacités des élèves dans les différentes activités langagières de manière ciblée afin de concevoir des entraînements et une progression adaptés, l'évaluation est diagnostique. Elle s'appuie sur les acquis du palier 1, et constitue en quelque sorte un "état des lieux". En recensant méthodiquement, notamment en début d'année scolaire, ce que les élèves savent déjà faire, et en identifiant les obstacles qui restent à surmonter, elle permet de mieux répondre à leurs besoins d'apprentissage. En effet, au début du palier 2, les élèves ont en principe atteint le niveau A2, mais ils peuvent avoir des performances inégales selon les activités langagières. L'objectif du professeur est de les mener progressivement vers le niveau B1. Cette évaluation diagnostique est dissociée de toute notation ou jugement de valeur.
- S'il s'agit de mesurer les acquis des élèves après des entraînements ciblés en classe, et pouvoir si besoin est moduler la progression initialement prévue, l'évaluation est formative, pratiquée en cours de séquence et non suivie d'une notation. Les élèves en connaissent et comprennent les critères. A travers une tâche précisément définie, on évalue le degré de réussite atteint par l'élève dans un domaine d'activité clairement isolé de l'ensemble des actes langagiers, pour des raisons opératoires.
- S'il s'agit de faire le bilan des acquisitions des élèves – compétences et savoirs – au terme d'une séquence d'enseignement, l'évaluation est sommative et apprécie la performance.

Formative ou sommative, l'évaluation est à concevoir en même temps que la séquence, l'une découlant de l'autre. Par ailleurs, en milieu scolaire, la performance ne peut être appréciée que si elle est nourrie des connaissances qui la rendent possible, quelle que soit l'activité langagière concernée. S'agissant de connaissances, le professeur veillera à faire aussi porter l'évaluation sur les éléments de culture qu'il aura choisis pour bâtir sa séquence d'enseignement.

### Les caractéristiques de l'évaluation

Diagnostique, formative ou sommative, l'évaluation est efficace et pertinente dans la mesure où elle est :

- **Positive** : elle n'a pas pour but de recenser les défaillances. Au contraire, elle tient compte des réussites, même partielles, et elle les valorise. Elle s'appuie sur les descripteurs des niveaux de compétences visés en B1, tout en prenant en compte les acquis des niveaux A1 et A2<sup>2</sup>. Un élève qui satisfait aux critères énoncés en fonction de ces descripteurs peut obtenir le maximum de la note dans le cadre d'une évaluation sommative.
- **Ciblée** : elle concerne les activités langagières dominantes de la séquence. Au palier 2, il faut aussi habituer les élèves à croiser leurs compétences en les confrontant à des tâches complexes au moment opportun.
- **Cohérente** : la tâche que doit exécuter l'élève lors de l'évaluation découle directement des objectifs visés par la séquence et des entraînements effectivement réalisés en classe. Il s'agit de vérifier qu'ils sont désormais capables de **transférer leurs acquis** (stratégies, compétences, connaissances) **pour la mener à bien**.
- **Critériée** : intégrer l'évaluation dans le cours, c'est forcément faire des choix, car il est impossible de tout évaluer à la fois. Il faut donc restreindre à quelques-uns le nombre de critères qui permettront d'apprécier la performance de l'élève dans une activité langagière. C'est aussi élargir le champ de l'appréciation au-delà des seules compétences linguistiques, vers les autres dimensions de la communication. Par exemple, une séquence à visée discursive, ayant entraîné les élèves à recourir oralement à des énoncés adaptés, à les organiser et à les enchaîner, donnera lieu à une prise de parole en continu évaluée en fonction de critères tels que l'audibilité et l'intelligibilité, la cohérence du propos, l'utilisation d'un lexique connu et de connecteurs pertinents.

Une évaluation bien comprise s'intègre totalement dans le parcours d'apprentissage de l'élève. Il est essentiel que ce soit là un processus **transparent**. Le professeur veille dès le départ à faire connaître et comprendre à l'élève les critères retenus et pertinents *en fonction de la tâche évaluée*. Il s'attache à l'associer progressivement au processus d'évaluation. Par la suite, il peut également l'associer au choix des critères, et l'aider à apprécier les performances de ses camarades. Peu à peu, l'élève acquerra une certaine autonomie et deviendra capable de porter sur sa performance un regard distancié : il pourra alors s'appliquer à lui-même des critères d'évaluation qu'il aura appris à intégrer. Mais l'auto-évaluation, tout en ayant son plein intérêt lorsqu'elle est l'aboutissement d'un apprentissage construit, a pourtant des limites aisément perceptibles, et le rôle du professeur demeure essentiel pour mesurer le niveau de compétence de l'élève dans les activités de communication langagière.

<sup>2</sup> Les acquisitions se faisant non pas de façon linéaire mais plutôt en spirale, l'évaluation suivra ce mouvement.

# Anglais

Le palier 2 du programme de collège s'inscrit dans la continuité à la fois du palier 1 et du programme de la classe de 2<sup>nd</sup>e. L'élève doit, au cours de cette période charnière de son apprentissage d'une langue étrangère, passer progressivement du statut d'utilisateur élémentaire (A2) à celui d'utilisateur indépendant (B1). Ce passage est en particulier marqué par une plus grande authenticité de la langue à laquelle l'élève est exposé et une plus grande intelligibilité de la langue qu'il est amené à produire. Plus que jamais, il s'agit de privilégier la communication en langue étrangère tout en prenant en compte la formation générale de l'individu.

Il convient par ailleurs de garder à l'esprit le statut spécifique de l'anglais au sein du système éducatif français et les conséquences qui en découlent. L'anglais est en effet étudié par la grande majorité des élèves. On trouvera bien entendu les raisons de ce choix dans l'omniprésence de la langue anglaise dans le monde contemporain, y compris dans la vie quotidienne des Français. Mais cette impression de familiarité peut être trompeuse : elle risque d'occulter le fait qu'apprendre l'anglais nécessite implication et travail régulier. L'anglais est en effet, contrairement aux idées reçues, une langue difficile pour les francophones, en particulier à l'oral. Une importance particulière doit donc être accordée à la maîtrise de la langue orale et cette maîtrise ne peut être acquise que dans le cadre d'un entraînement systématique et substantiel.

## I – Les activités de communication langagière

La compétence communicative est à coup sûr trop complexe pour qu'un apprentissage globalisant puisse être efficace en contexte scolaire. C'est pourquoi les cinq types d'activités présentés sous forme de tableaux (*cf. infra*) constituent des subdivisions de la compétence langagière utilisée à des fins de communication. Ce découpage rend possibles à la fois des objectifs d'apprentissage et la mesure des acquis (évaluation). Néanmoins, comme cela a été dit et expliqué dans le préambule commun, les activités langagières présentées dans les tableaux ont été organisées au palier 2 en trois pôles : réception, production et interaction.

### Les éléments constitutifs de chaque tableau

Chaque tableau présente une activité langagière (écouter, lire, s'exprimer oralement en continu, écrire, prendre part à une conversation). Le degré de maîtrise attendu dans chaque activité langagière en fin de palier 2 (B1) est défini par une phrase figurant en tête du tableau (exemple de la compréhension de l'oral : *L'élève sera capable de comprendre les points essentiels d'une intervention énoncée dans un langage clair et standard*).

La colonne des exemples énumère des items qui renvoient à des interventions, des textes ou des

interactions que l'élève sera amené à recevoir ou à produire pour acquérir le niveau de compétence visé.

Ces exemples constituent une base pour que l'enseignant puisse bâtir des tâches qui seront réalisées par les élèves.

La colonne des formulations illustre chaque exemple par des expressions, des phrases ou des textes relevant de formes de discours différents. Ceux-ci ne constituent pas une liste exhaustive des moyens d'expression que les élèves doivent comprendre ou auxquels ils peuvent recourir pour accomplir une tâche demandée. Cette colonne ne contient que des pistes correspondant au niveau attendu, sachant que ces fragments de langue ne prennent leur sens que dans de véritables énoncés en situation.

Les colonnes des compétences culturelle, grammaticale et phonologique fournissent des indications des savoirs linguistiques (lexique, syntaxe, phonologie) et culturels / socioculturels qui sont au service de la compétence communicative. Ces savoirs ne sont pas des fins en eux-mêmes. Leur champ est délimité d'une part par la tâche à accomplir, d'autre part par le contexte situationnel (non fourni explicitement dans le tableau). Il convient de souligner tout particulièrement l'interdépendance des domaines linguistique et culturel. Ainsi, culture et lexique sont-ils réunis dans la même colonne. Les mots peuvent être le reflet de lieux, d'événements, de traditions, de modes de vie et d'expression. L'appréhension d'un fait culturel donne aussi l'occasion d'organiser un travail d'acquisition lexicale systématique et raisonnée. L'item donné dans la colonne des exemples définit également un champ lexical notamment en renvoyant à des codes socioculturels.

Toutefois, la répartition des contenus culturels et lexicaux à l'intérieur des différents tableaux n'est pas figée. Chaque domaine abordé intéresse potentiellement les cinq activités langagières. Il revient au professeur d'opérer des choix et d'organiser ces contenus en fonction de son projet pédagogique.

Il convient donc de lire chaque tableau de la façon suivante :

- l'intitulé de chaque tableau spécifie le type d'activité langagière,
- la phrase sous l'intitulé indique le niveau de compétence langagière visé,
- la colonne des exemples présente des items qui se déclinent dans les colonnes suivantes et qui servent de base pour bâtir des tâches que l'élève doit être capable d'accomplir au palier 2,
- la colonne des formulations donne des exemples ou amorces d'énoncés possibles,
- les colonnes des compétences culturelle, grammaticale et phonologique proposent les composantes linguistiques et culturelles au service de l'accomplissement des tâches.

### Mise en garde

Les listes contenues dans les tableaux des activités de communication ci-après ne constituent pas un ensemble limitatif et l'ordre de présentation n'implique ni hiérarchie ni progression. Les exemples répertoriés sont présentés les uns après les autres par souci de clarté. Il convient par ailleurs de garder à l'esprit qu'un entraînement spécifique n'implique pas pour chaque élève une progression parallèle dans chaque type d'activité de communication langagière. Les élèves peuvent en effet progresser de façon différente, privilégiant tel ou tel type d'activité à certains moments de l'apprentissage, tirant profit du temps de latence dans tel ou tel autre. Il importe, dans tous les cas, de rechercher les occasions de combiner ceux-ci entre eux au sein de tâches plus complexes.

Les exemples présentés dans la colonne des formulations ont été volontairement choisis à partir d'énoncés authentiques, afin de montrer la volonté de privilégier l'usage dans la salle de classe d'une langue la plus proche possible de celle qui est réellement parlée et écrite par les anglophones.

Ce sont seulement des exemples et ils n'ont pas d'autre valeur. Leur niveau de difficulté varie, puisque le palier 2 se décline du début de 4<sup>ème</sup> générale jusqu'à la fin de 3<sup>ème</sup> de section européenne. Il appartient donc au professeur d'utiliser ces exemples comme une base pour bâtir des tâches réalisables par ses élèves (cf. p. 23 du palier 1).

Le niveau de langue utilisé dépendra de la situation de communication envisagée. Le cas échéant, on aura recours à des blocs lexicalisés, comme « *It's believed to be* », qui a été choisi car il fait partie de la langue du

reportage. La compréhension du sens général dans un contexte donné l'emportera alors sur celui de chaque mot. La langue à laquelle les élèves seront exposés en compréhension sera plus complexe et plus authentique que celle attendue en production.

Pour éviter d'employer une langue trop vite démodée, la langue des jeunes, certaines expressions courantes n'ont volontairement pas été utilisées. Les professeurs pourront cependant les intégrer dans leur pratique le cas échéant.

Dans les tableaux consacrés à la production, les énoncés suggérés ne sont pas forcément émis spontanément par un élève lorsqu'ils apparaissent en entraînement ; ils sont le résultat d'un parcours d'enseignement / apprentissage qui implique l'acquisition du lexique et / ou de contenus culturels. L'élève bénéficie alors du guidage du professeur, de l'aide des autres élèves de la classe et du recours éventuel à des outils d'information tels que sites Internet, encyclopédies, magazines...

L'interaction n'a pas forcément lieu entre pairs et peut nécessiter la compréhension d'items qui ne sont pas attendus en expression. Ainsi, dans la partie concernant l'interaction orale et dans les quelques exemples d'interaction écrite, il convient de garder à l'esprit l'éventualité qu'un élève ne soit que le récepteur d'un message, qui peut être émis par une personne dont le niveau de maîtrise de la langue est supérieur au sien...

### Légende des tableaux

Les éléments en **gras** dans les colonnes "compétence phonologique" et "liens écrit-oral" sont valables pour la colonne tout entière et donc l'ensemble du tableau.

## 1. RÉCEPTION

### a. Compréhension de l'oral

*L'élève sera capable de comprendre les points essentiels d'une intervention énoncée dans un langage clair et standard*

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<b>Instructions et consignes détaillées</b> En salle informatique	Turn on your computer/the screen. To open this file, you must enter your password. It may take a few seconds. You may have to wait. Click on the button. Don't forget to turn off the printer. Put it in italics/in bold.	Langue de l'informatique	Impératif MAY + BV HAVE TO + BV Quantificateurs	<b>Repérage des segments de sens</b>
	En classe	Stop shouting, will you? Will you stop that noise / talking? Let's do that, shall we? / Let's... / Shall we...? You are not to use a dictionary. Make sure you write your name on the sheet. You are expected to do this exercise in 10 minutes. Any questions so far? Time is up! Cut out this picture and stick it in/into your copybooks. Try to take notes while listening. Write that down in your rough books. I asked you to do some research for me. I want you to tell me what you found.	Vie de classe, matériel et activités scolaires	<b>Repérage du schéma intonatif</b>  <b>Identification de la valeur expressive d'une intonation (surprise, indignation, joie, colère etc.)</b>
			WILL  Valeur modale de BE (NOT) TO + BV  WHILE + BV + -ing  Interrogatives indirectes Propositions infinitives	<b>Repérage du noyau tonique</b>  <b>Repérage des mots accentués</b>

a. Compréhension de l'oral (suite)

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
En voyage scolaire	Off we go! No need to rush! Do be careful! Listen to the guide. You'd better be on time tomorrow. Never go out anywhere on your own. When you get off the bus, be careful and watch out for traffic. You should always look right before you cross the road.  Mind the gap! Always keep your belongings / bags with you. Don't leave anything behind. / leave nothing behind. You'd better not leave your luggage / bags unattended.	Consignes  Sécurité routière  Transports en commun Consignes de sécurité	DO emphatique  HAD BETTER (NOT) + BV Verbes à particules adverbiales SHOULD + BV  Composés de some / any / no HAD BETTER (NOT) + BV Indénombrables Pronoms réfléchis	Réduction vocalique : Identification de la présence de formes faibles : - formes contractées des auxiliaires - déterminants - prépositions - pronoms personnels & adjectifs possessifs - conjonctions...  Accentuation des postpositions et de NOT
En famille	Make yourself at home. If you need anything, just ask.. Enjoy your meal!			
Informations Les media	You're listening to Radio 4 / watching CNN... Thank you so much for joining us. Here's the news Our main headlines... Damien Williams reports from... / Live from... / The latest from... We will be following Colin's trip to Cape Town. He's planning to drive through Europe next month.  Visit our website at... Find out more by logging onto... If you'd like more information ... Send us your comments. E-mail us now.  We'll be right back. Until then... Coming up soon/in part two...	Radios et chaînes de télévision : langue des media	FOR + V-ing Indénombrables  WILL + BE + V-ing Prépositions Ø + noms géographiques  BY + V-ing Indénombrables  WILL + BV	
Conversations - entre pairs  à l'école et / ou en dehors de l'école	- [Do] you know what? / - Guess what? I got an A in Maths. - That's amazing / terrific! My test is tomorrow. - Good luck!  - Our team won 3-nil yesterday! - Wow! Congratulations!  - I am a friend of Sean's. Is he here at the moment? - Sorry, he's out. - OK. I'll come back later.  - Just go for it. (...) - Take it easy! (...)	Systèmes de notation  Compétitions sportives	Double génitif	Repérage de la mise en relief d'un mot.  Accentuation des mots en -ion et -ic (terrific)  Réalisation de « 'll »
- dans un cadre plus formel	- You must be Laura. Hannah told me all about you. I'm her grandmother. Are you having a good time in England? (...)	Relations sociales	MUST + BV	Réalisation phonique de USED TO /s/

**a. Compréhension de l'oral (suite)**

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
En famille d'accueil	- Isn't she sweet? She reminds me of the young girl who used to live next door. - Absolutely!  - Are you sure you don't want any more cake? If you change your mind, just let me know.  - It's raining today. Maybe we could take them to the British Museum / National Gallery. What do you reckon? (...)	Grands Musées	USED TO	Repérage du son /ʃ/ associé aux différentes graphies : sure, Sean, -tion
Exposés courts	The universe probably started with a gigantic explosion. (...) By the 17 <sup>th</sup> century, scientists realized that the Sun, not the Earth, was at the centre of the Universe.  Unemployed people/The unemployed haven't got much to live on. In Manchester, some are being taught to train dogs by a local charity. The dogs are then given to blind people to help them in their everyday life.  Lots of schools in England take part in fund-raising for charities. Our partner school is organising a sponsored walk next weekend. The pupils are hoping to raise money for the local hospital.	Science / astronomie  Préfixe privatif <i>un-</i> Organismes et actions humanitaires	Prétérit simple Marqueurs temporels  Place de la préposition. Adjectifs substantivés Passif (BE + BEING+V-en)  Noms composés	
Récits	Last year I took part in a French exchange and while I was there, I worked for a week in a primary school. I noticed quite a lot of differences between French and English primary schools. French children tend to start a lot younger in the <i>maternelle</i> . English children don't normally start until they're 4 or 5 years old.  Another big difference was the fact that they don't wear uniforms whereas the majority of English pupils do have to wear uniforms. Also... Not a lot of languages are taught at primary schools whereas these French children I was working with had been learning English from the age of about 6, which I thought was quite impressive.	Comparaison des systèmes scolaires  Uniformes Enseignement des langues	Prétérit simple Marqueurs temporels  UNTIL  WHEREAS DO emphatique THE et ø Passif BE au passé + V-ing HAD BEEN + V-ing Subordonnées relatives	Reconnaître un mot français prononcé par un anglophone
Documentaire	In May 1980 Mount St Helens erupted... In the hours after the eruption... Within weeks life began to return to the devastated landscape.	Catastrophes naturelles <i>within</i>	THE et ø Marqueurs temporels	Accentuation des mots en -ion
Reportage	A six-metre whale has made its way up the River Thames. It's believed to be a bottle-nosed. It was spotted yesterday. Joggers and dog-walkers strained to get a glimpse of the first whale to be seen in the Thames in living memory. Experts fear the whale may be ill. It is a stressful situation for her. A rescue team has just arrived by boat.	<i>It's believed to be</i> (bloc lexicalisé) Suffixation avec -ful Espèces menacées	Noms et adjectifs composés. HAVE + V-en Formes passives. MAY + BV Implication de l'énonciateur : temps, pronom (passage de <i>it</i> à <i>her</i> , de la valeur neutre à la valeur affective)	

**b. Compréhension de l'écrit**

L'élève sera capable de lire des textes essentiellement rédigés dans une langue courante, sur des sujets concrets ou abstraits, relatifs aux domaines qui lui sont familiers

Exemples de textes	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Lien écrit-oral
<b>Instructions et consignes détaillées</b>	<p>Focus on the first paragraph. Read the whole passage carefully / several times. Underline / highlight.</p> <p>Write about an incident involving Sherlock Holmes and Dr Watson.</p> <p>Imagine that you are Stephen. You have been at your boarding-school for half a term. Write a letter home to your mother telling her about your life.</p> <p>Use the information from the article and your own views in writing your own article arguing either for or against fast food.</p> <p>Look at the advertisement. Look at the picture above / below.</p> <p>Complete / do the task which follows. Tick the right answer. Fill in the grid. Circle the right answer. Justify your answer (by quoting from the text). In your own words, explain...</p>	<p>Consignes pendant le cours / pendant un contrôle ...</p> <p>Les héros de la littérature anglaise, américaine, ....</p> <p>Les divisions de l'année scolaire</p> <p>YOUR OWN ... + nom Alimentation, santé et société</p> <p>Tâches scolaires</p>	<p>Impératif</p> <p>Titre + nom</p> <p>HAVE + V-en + FOR</p> <p>EITHER, ... OR</p> <p>Adverbes de lieu</p>	<p>Prendre en compte la dimension phonologique dans une activité de lecture permet de:</p> <p>- prendre conscience du lien graphie-phonie :</p> <p>➤ les différentes réalisations de &lt;ea&gt; (<i>break, read, hear</i>)...</p>
<b>Correspondance suivie</b>	<p>My MSN / e-mail address is: What time are you on? We break up from school on Tuesday. Will you be on on Tuesday night? If so, can you tell me what time?</p> <p>Hello! You probably know my name, Anna. I'm glad you were able to read my French. Thanks for writing. I live in Kingscote, which is a tiny village about ten minutes from my school, Katharine Lady Berkeley's School. There are four in my family, my mum, my dad and my sister Lisa, who is eleven, but will be twelve when you come to England in March. Lisa and I get on very well for sisters, and some people think we look like twins! I will send you a picture of both of us and you can decide for yourself. Personally, I don't think we look anything alike, but we have the same interests.</p> <p>Have you ever been to England before? I went to France 5 years ago! I am really looking forward to meeting you in March, and I can't wait to go shopping with you!!!</p> <p>By the way, we have a French foreign exchange student whose name is Nicolas.</p> <p>I was wondering how long you have been taking English.</p>	<p>Nouveaux modes de communication Vacances scolaires</p> <p>Angleterre</p> <p>La famille <i>get on</i> <i>both</i> <i>look like / alike</i> <i>look forward to + V-ING</i> <i>can't wait to + BV</i></p> <p>Échanges scolaires</p>	<p>Prépositions</p> <p>BE ABLE TO au prétérit.</p> <p>Subordonnées relatives</p> <p>WHEN + présent</p> <p>Quantificateurs Pronoms personnels compléments et réfléchis</p> <p>HAVE BEEN TO / GONE Present perfect / preterit simple</p> <p>WHOSE + nom</p> <p>BE au passé + V-ing</p>	<p>- Segmenter un énoncé (<i>on/on</i>)</p> <p>- prendre conscience des régularités de la langue écrite / orale :</p> <p>➤ influence du &lt;e&gt; sur la voyelle précédente (<i>time, life, Kingscote</i>) ;</p> <p>➤ allongement de la voyelle suivie d'un &lt;r&gt; (<i>boarding, circle, March</i>) ;</p> <p>➤ lettres muettes (<i>half, Holmes, answer, know</i>) ;</p> <p>➤ &lt;wh-&gt; (<i>whole, whose</i>)...</p> <p>➤ &lt;h&gt; initial (<i>half, Holmes, home</i>)</p>



**b. Compréhension de l'écrit (suite)**

Exemples de textes	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Lien écrit-oral
<b>Texte narratif</b>	The night of February 8 <sup>th</sup> , 1958 was an extremely cold one. It had been snowing since early afternoon and the snow was already four feet deep by nine o'clock. An icy wind was blowing from the north, and the temperature had suddenly dropped, turning the snow into ice. So we were not surprised when we heard that the bus from Chicago would be delayed.	Météo Mesures	HAD BEEN + V-ing  <i>ice &gt; icy</i>	
<b>Texte argumentatif</b>	First of all, teenagers should be inside the house at a specific time. They should not go out of the house before they have finished their homework. They also need to have chores in the house so they can get some pocket money. They can also get a part-time job. Second(-ly)... Third(-ly)... In conclusion...  I think it is great to be able to get a job as a teen. I really think this because it helps you to prepare for the future and to know what to expect, and it is also a great experience. It also gives you a chance to see what it is like to earn and spend money of your own.	Mots de liaison  Argent de poche  « Petits boulots »	SHOULD (NOT) + BV  NEED TO + BV	

**2. PRODUCTION**
**a. Expression orale en continu**
*L'élève sera capable de s'exprimer de manière simple sur des sujets variés*

Exemples de production	Formulations ou modalités	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<b>Reformulation</b> Mettre en forme à partir de notes  Relancer une conversation	Not all self-centred / charity work / spare time => - As I said before, not all teenagers are self-centred. Many of them do charity work in their spare time. - In other words, they are able to use their time and energy to help others.	Bénévolat : engagement des jeunes dans des œuvres humanitaires	Quantificateurs  BE ABLE TO + BV	<b>Réalisation phonique de use</b> /z/
<b>Descriptions</b>	During the Easter holidays my family and I are going up to the Shetland Islands in the north of Scotland to explore the wild life. It's uninhabited there and it's going to be quite good because I do like hiking in the mountains.  When you get to the bridge, you'll see the London Eye. The Tower of London, which stands on the River Thames, is one of London's most famous landmarks.	Vacances scolaires Préfixe privatif <i>un-</i> Références géographiques Ecosse  Monuments célèbres Londres	Expression du but BE GOING TO + BV Nominalisation en V-ing DO emphatique THE et ø  WHEN + présent THE et ø Superlatif Subordonnées relatives ..., WHICH	<b>Mise en relief de do</b>  <i>The Tower of London (forme faible de of ; liaison)</i> <b>Réalisation phonique de Thames /temz/ et de Tower</b>

**a. Expression orale en continu (suite)**

Exemples de production	Formulations ou modalités	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
Présenter un auteur, un compositeur, un peintre... / une oeuvre	Benjamin Britten composed the Simple Symphony in 1934. He was an English musician. He was born in 1913 and he died in 1976. The Simple Symphony was composed in 1934 by Benjamin Britten. He was an English musician. He was a composer, a pianist and a conductor. He lived in the twentieth century. He was born in 1913 and he died of a heart attack in 1976. He was only 21 when he composed this symphony. So he must have been a talented musician. Yet, he was not a child prodigy like Mozart. We heard a lot of stringed instruments in the Simple Symphony.	Musique. Compositeurs anglophones Dates  <i>music&gt;musician</i> <i>compose&gt; composer</i> Ordinaux	Passif   MUST HAVE V-en	Prononciation et accentuation des nombres -TEEN / -TY -TIETH
Récits et comptes rendus - de textes - d'expériences	<u>Jane Eyre</u> is a novel which was written in the nineteenth century by Charlotte Brontë. Jane is a poor orphan... You know, her parents are dead... er... So she lives with her aunt. She's wealthy... she's got a lot of money, but she's cruel.  Um... Kenya is a country of Central East Africa. It's more than twice the size of Britain; it's a very big... er... It's a vast country. The poorest people in the city live in ... you know... uh... shanty towns. I mean... most of them live in slums. Well, that's it really.  The day before yesterday, I got a call from my Australian friend. We hadn't spoken for two years. He was born in Brisbane. His family moved to New South Wales when he was ten. After finishing university in Sydney, he decided to become a writer.  Notting Hill is in West London. Every year, on the last weekend of August, the streets are full of people for the Carnival. There is a parade and people dance to the traditional music of the Caribbean.	Littérature anglaise Hésitations / <i>gap fillers</i> / faux-démarrages  Points cardinaux Commonwealth Reformulation / Explication  Repères chronologiques  Australie  Notting Hill Carnival	Passif  Degrés de l'adjectif  AFTER + V-ing Marqueurs temporels HAD + V-en FOR (durée)	Prononciation de : country /kʌntri/ Britain /brɪt(ə)n/ South Wales, Brisbane  Réalizations graphiques du phonème /i:/ Paires minimales /i:/ et /I/ Réalizations phoniques de la graphie <ea> really, mean, learn, great
Explications	What I mean is school trips are a great way to learn and have a laugh at the same time. Last year, we spent a week in England. On the Sunday, my host family took me to the London Dungeon. As I had crutches, we didn't have to wait. So everybody was happy.  Doctors are worried about the diet of young people today. Children and teenagers eat too much junk food. They don't eat enough fruit and vegetables.  Let me explain... Christmas here is always about 30° Celsius because Australia is in the Southern Hemisphere and the seasons are opposite to those in the Northern Hemisphere.... That's why we always use plastic Christmas trees!	Voyages scolaires  Hygiène alimentaire  Australie Repères géographiques	Subordonnées relatives  Subordonnées de cause  Too much + GN Enough + GN Indénombrables  <i>South&gt;Southern</i> <i>North&gt;Northern</i>	Réalisation phonique de <i>laugh</i>  Réalisation phonique <i>South</i> /au/ > <i>Southern</i> /ʌ/

**a. Expression orale en continu (suite)**

Exemples de production	Formulations ou modalités	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<p><b>Expression des sentiments et des opinions personnelles</b></p> <p>Peur, doute, appréhension, regret...</p> <p>Intérêt, enthousiasme, espoir...</p> <p>Accord, désaccord</p>	<p>I was petrified. It was scary! It was rather depressing. / I felt depressed. The film was boring. / I was bored to death. <i>Frankenstein</i> was frightening. / I was frightened.</p> <p>And then I was worried about [what might happen to my friend.] I'm a bit nervous. I will miss her. I'm not scared of bullies any more. I hope I've done the right thing. I wish I could....</p> <p>It's going to be a big night! I'm enormously impressed! They're going to be proud of her. She's determined to win. This is a real challenge. These girls are rather excited. That's the best I've seen (so far). Cardiff Castle is really impressive. I enjoyed this visit because I am crazy about history and we learnt interesting things about the castle and its past.</p> <p>I completely disagree with this idea. I agree with you. / I don't agree with you. Personally, I think... It seems to me that...</p>	<p>Cinéma</p> <p>Violence scolaire</p> <p>Suffixation : -ly</p> <p>Pays de Galles</p>	<p>V-ing / V-en</p> <p>Superlatif + HAVE + V-en</p>	<p>Schémas intonatifs adaptés.</p> <p>Mise en relief</p> <p>Réalisation phonique de la finale -ED</p> <p>Graphie / phonie &lt;ou&gt; : <i>about, proud, could, drought, enormously...</i></p> <p>Liaisons et forme faible de <i>of This / these</i></p> <p>Prononciation de <i>castle</i></p>
<p><b>Argumentation</b></p>	<p>(So) I suppose... Actually / in (actual) fact... And yet... However... Even if... Although... Therefore... Whenever / whoever / wherever / whatever... You could say that..., but... If I were / was ...I would... Another thing is... The point is that... The problem is that...</p> <p>Many British teenagers take part-time jobs. However, it's not always good for them. Although it teaches them a lot about life, it's sometimes hard for them to do their homework.</p> <p>Today big amounts of carbon dioxide and other greenhouse gases are produced. That's the reason why the Earth is warming up. Numerous floods, droughts, heat waves, hurricanes and tornadoes are a consequence of climate change. There is also too much waste. We should be more careful with the environment.</p>	<p>Niveaux de langue</p> <p>« Petits boulots »</p> <p>Environnement / réchauffement de la planète / pollution</p>	<p>Concession</p> <p>Irréel</p>	<p>Réalisations phoniques du &lt;th&gt;, de la finale -er</p> <p>Prononciation de <i>although</i></p>

**a. Expression orale en continu (suite)**

Exemples de production	Formulations ou modalités	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	San Francisco is a beautiful city, to which people come from all over the world. But it is on the west coast of the United States and it lies at the intersection of two tectonic plates. This is earthquake country. And the question is: can science make it a safer place to live?	Etats-Unis Science (géologie / sismologie)		/United States/  Triphongue : science  /aIə/
Mise en voix d'un texte	<p><i>De la lecture expressive à la récitation</i></p> <p><b>The Land of Nod</b> From breakfast on all through the day At home among my friends I stay; But every night I go abroad Afar into the land of Nod.</p> <p>All by myself I have to go, With none to tell me what to do- All alone beside the streams And up the mountain-sides of dreams.</p> <p>The strangest things are there for me, Both things to eat and things to see, And many frightening sights abroad Till morning in the land of Nod.</p> <p>Try as I like to find the way, I never can get back by day, Nor can remember plain and clear The curious music that I hear.</p> <p>Stevenson</p> <p><i>On peut envisager une mise en voix à plusieurs, un travail sur la musique, la mémorisation, la visualisation, la transposition à un autre contexte, le slam...</i> <i>On peut aussi envisager une mise en mouvement, pour faire vivre le rythme.</i></p>	<p>Voyages imaginaires</p> <p>Le rêve</p>		<p>Travail du rythme, liaisons, groupes de sens : <i>From breakfast on...</i>)</p> <p>Rimes (<i>day / stay</i>) et rimes visuelles (<i>abroad / Nod : go / do</i>)</p>
Proverbes et tongue twisters	<p>Where there's a will, there's a way.</p> <p>She sells seashells on the seashore. The shells she sells on the seashore are seashells for sure.</p>			

**b. Expression écrite**

L'élève sera capable de rédiger un texte articulé et cohérent sur des sujets concrets ou abstraits relatif aux domaines qui lui sont familiers

Exemples d'énoncés	Reformulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Lien Ecrit-Oral
<b>Reformulation</b> - passage du discours au récit	He said that... He told me to... / not to... He told me that he had found a job as a newspaper boy. She wanted to know if...  He asked me how... She asked me where I had spent my holidays She wondered why ... She was wondering if / whether ... She suggested that... He explained... She forbade us to...	"Petits boulots"	Discours indirect et concordance des temps au passé.	<b>Prendre en compte la dimension phonologique dans une activité d'écriture permet de :</b>  <b>- Traiter l'élément lexical comme un tout (lien graphie/phonie / formalisation de règles de lecture et d'écriture)</b>
<b>Correspondance suivie*</b>	Dear Mr / Mrs / Ms Smith, Dear Sir or Madam, Thank you for your (last) letter, I look forward to hearing from you soon. Write back soon. Yours sincerely, Yours faithfully, Love from... / Best wishes / Wishing you, / All the best from...  It was nice to hear from you.  Dear Mum,  Thanks for the treats you sent me last week. Boarding-school is a lot of fun. We finish our lessons at 4.00 p.m., so we can do a lot of sport. We can do soccer and rugby, as well as climbing and sailing. We also have a lot of free time in the evenings, so we can socialise with our friends. And we have a TV room and a room where we can play table tennis. I've also been working on our school magazine. I am writing a new article about drug prevention. One of my friends is our House Prefect. I would like to be a Prefect next year. Next week, we have our mid-term exams. Then I will be on holiday! I can't wait to see you all again!  Love, Stephen	Codes épistolaires  Loisirs  <i>Socialising</i>  Activités extra-scolaires. Santé et addictions (drogues, tabac...)  <i>Houses et Prefects.</i>	Subordonnées relatives : omission de <i>that</i>  Noms composés	<b>- Eviter certaines confusions lexicales et morpho-syntaxiques qui pourraient passer inaperçues en compréhension de l'oral et en production orale.</b>  <b>- Faciliter les problèmes de transfert (passer de l'oral à l'écrit et de l'écrit à l'oral)</b>
<b>Notes et messages**</b>	Hi See you soon.  Your auntie called Please ring / call her back.  Meet me at the gym. Dentist appointment at 3.30 p.m. Don't forget your packed lunch	Ecriture de l'heure Repas à l'école	Place du pronom personnel complément	

**b. Expression écrite (suite)**

Exemples d'énoncés	Reformulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Lien Ecrit-Oral
<b>Compte-rendu</b>	<p>I did my work experience in a supermarket. The people were very nice. They showed me how they worked. They made me type on a computer. But I wasn't allowed to stand at the cash desk and to give customers advice because I was too young. They asked me to clean the shop. I felt a little disappointed, even if I was happy not to be at school.</p> <p>The British took Jamaica from the Spanish in 1655. So it became a British colony and the triangle trade started. Ships left England for Africa with goods. Then, West African men, women and children were bought and transported to Jamaica to work on the sugar plantations as slaves. Finally the sugar was shipped to Britain.</p> <p>Last September Laura started on her Duke of Edinburgh's Bronze Award with a group of other pupils. Their geography teacher is helping them to plan a two-day exploration of the New Forest for their Award.</p> <p>I really enjoyed reading <i>The Hitchhiker's Guide to the Galaxy</i>, a science fiction book written by Douglas Adams. One morning, Arthur Dent, the main character, realizes aliens have arrived in yellow spaceships to destroy the earth. With the help of his friend Ford Prefect of Betelgeuse, Arthur becomes the only surviving human. They start travelling through the galaxy(.....) The story is also full of humour. It really is a fabulous book</p>	<p>Stages en entreprise Magasins et supermarchés</p> <p>Esclavage Commerce triangulaire Colonialisme</p> <p>Jamaïque</p> <p><i>Duke of Edinburgh's awards</i></p> <p>Parcs nationaux</p> <p>Science fiction</p>	<p>MAKE / LET s.o. DO sth BE ALLOWED TO + BV</p> <p>ASK s.o. TO DO sth</p> <p>Noms et adjectifs de nationalité. Adjectifs substantivés. Passif</p>	
<b>Ecriture créative</b> <b>Prose :</b> - décrire	<p><i>Exemple d'un projet interdisciplinaire.</i> <i>Choose an animal on an internet site. Then write a riddle with your friends and submit it to another group.</i></p>			
Interaction écrite	<p>It has a fairly large head and short legs in comparison with the rest of its body. The adult has a blue-grey mantle and upper wings, a yellow bill and black legs. The wings have a small black triangle on their tips. Surviving is tough work for it because the climate is changing. Can you guess what it is? (Answer: it's a kittiwake, which is a sort of gull)</p>	<p>Espèces menacées et changements climatiques.</p>		
- raconter	<p>When I am twenty, I'll go to university in Houston. I will study physics and I'll become an astronaut. I want to travel to Mars. (...) It will be a lot of fun.</p>	<p>Conquête spatiale. Métiers Disciplines scolaires</p>	<p>Subordonnées de temps</p>	

**b. Expression écrite (suite)**

Exemples d'énoncés	Reformulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Lien Ecrit-Oral
Saynètes	- Good morning Captain Lewis. My name is Peter Johnson and I'd like to join your expedition. - Why do you want to join? - I've already explored the country west of Saint Louis...	Expéditions <i>Lewis and Clark</i>		
Poésie	Write a limerick about a person and his/her pets. There was a young girl called Cecilia Who lived near Sydney in Australia She had a big cat And a very fat rat And a parrot whose name was Ophelia	Australie	Subordonnées relatives	

\*se situe à l'interaction entre deux écrits

\*\*se situe à l'interaction entre oral et écrit ou entre écrit et écrit.

**3. INTERACTION ORALE**
**Interaction orale**

*L'élève sera capable de faire face à des situations variées avec une relative aisance.*

Exemples d'interactions	Formulations		Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	Interlocuteur 1	Interlocuteur 2			
Prendre part à une conversation sans préparation - engager la conversation et maintenir le contact  - faire aboutir une requête	- <i>What did he say?</i>	- Sorry, I wasn't listening / I was miles away.	Expression imagée / figée	BE au passé + V-ing	
	- <i>What's wrong (with you)?</i>	- Leave me alone! I need some sleep.			
	- <i>What's the matter?</i>	- I'm stuck! Something's wrong with the website.			
	- <i>What's going on?</i>	- I'm not certain / I wish I knew! / I haven't got a clue!	Bloc lexicalisé : <i>I wish I knew</i>		
	- <i>Do you think we'll have a test today?</i>	- I don't think so.			
	- <i>Would you play the tape again?</i>	- All right. / Certainly.	<i>Classroom English</i>	WOULD + BV	
	- <i>It's hot in here</i> - <i>Yes, please. That would be nice.</i>	- Do you want me to open the window?			
	- <i>It's late, Miss / Sir. Do we have to copy it now?</i>	- Yes, definitely.	Titres (civilité) <i>Definitely</i> : faux-ami	HAVE TO + BV	
	- <i>I'd like you to... / I want you to... / You need to...</i>	- Now?		Propositions infinitives.	
	- <i>I hope it'll be ready in time!</i>	- I'll do my best...			

**Interaction orale (suite)**

Exemples d'interactions	Formulations		Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	Interlocuteur 1	Interlocuteur 2			
<p><b>Echanger des informations</b> - demander / obtenir des renseignements</p> <p>➤ A l'école</p> <p>➤ En dehors de l'école</p>	<p>- <i>Have you seen the new deputy head/ headteacher / principal?</i></p> <p>- <i>What does he look like?</i></p> <p>- <i>What class are you in?</i></p> <p>- <i>How many words do you want?</i></p> <p>- <i>How many paragraphs should I write?</i></p> <p>- <i>How much time do we have?</i></p> <p>- <i>Where do we put it?</i></p> <p>- <i>Sorry I'm late.</i></p> <p>- <i>What would you like for tea? Beans on toast?</i></p> <p>- <i>How often do you go on the Internet / text your mum/mom?</i></p>	<p>- I have.</p> <p>- About forty, dark grey hair... Quite tall...</p> <p>- I'm in Year 9 / in 8<sup>th</sup> grade. What about you?</p> <p>- About fifty.</p> <p>- It's up to you as long as it makes sense.</p> <p>- Half an hour.</p> <p>- At the end of your exercise-book.</p> <p>- Where have you been? What have you been doing?</p> <p>- Can I have scrambled eggs instead?</p> <p>- Once or twice a day.</p>	<p>Systèmes scolaires GB / US : - Direction et personnel</p> <p>Indénombrables</p> <p>- Classes et niveaux.</p> <p>- Contrôles</p> <p>Nom des repas et nourriture</p> <p>Nouveaux modes de communication</p>	<p>Indénombrables</p> <p>How many / How much</p> <p>HAVE + V-en HAVE + BEEN + V-ing</p> <p>Indénombrables</p> <p>Expression de la fréquence</p>	<p><b>Accentuation des noms composés</b></p> <p>Réalisation des formes faibles <b>auxiliaires, prépositions et déterminants</b></p> <p><b>Liaisons pertinentes</b></p>
<p><b>Exprimer des sentiments et réagir</b></p>	<p>- <i>What a shame! / It's a shame! / Shame you didn't come.</i></p> <p>- <i>That's a disgrace!</i></p> <p>- <i>You're so kind!</i></p> <p>- <i>You spend too much time blogging / surfing on the Net.</i></p> <p>- <i>I'm afraid X is ill.</i></p> <p>- <i>Have you seen my new...?</i></p> <p>- <i>She told me she wanted to go to boarding-school.</i></p> <p>- <i>You got a B+ in English.</i></p> <p>- <i>I'm afraid I'll fail.</i></p> <p>- <i>My PE teacher has run the London Marathon.</i></p>	<p>- I'm sorry I didn't. I just wasn't able to.</p> <p>- It is, isn't it?</p> <p>- It's a pleasure / You're very welcome.</p> <p>- I don't!</p> <p>- Sorry to hear that.</p> <p>- Wow! It looks great. Where did you get it?</p> <p>- You're kidding!</p> <p>- I did?</p> <p>- Don't worry. You'll pass.</p> <p>- Has he?</p>	<p>Règles de courtoisie et de politesse</p> <p>Nouveaux modes de communication</p> <p>Régimes : externat, demi-pension, internat</p> <p>Le système de notation et les examens</p> <p>Faux-amis : <i>pass</i></p> <p>Disciplines scolaires Événements sportifs</p>	<p>BE ABLE TO + BV</p> <p>TOO MUCH Ellipse du prédicat</p> <p>Discours indirect</p> <p>Reprise par auxiliaire</p>	<p><b>Les diphtongues /eɪ/ (<i>shame, able, disgrace, afraid...</i>) et /aɪ/ (<i>kind, time...</i>)</b></p> <p><i>pleasure</i> (graphie et phonie)</p> <p><b>Valeur sémantique de l'intonation.</b></p>



### Interaction orale (suite)

Exemples d'interactions	Formulations		Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	Interlocuteur 1	Interlocuteur 2			
	- <i>I play cricket on Sundays.</i> - <i>Just the local team.</i> - <i>But I hope to play for Hampshire some day.</i> - <i>What about you? Do you play any sport?</i>	- Who do you play for?  - I play netball / hockey / ice hockey / soccer...	Sports typiquement britanniques, américains ....  Les comtés en GB <i>some day</i> (bloc lexicalisé)	Place de la préposition dans les formes interrogatives.           HAVE TO + BV	Prononcer ou reconnaître les noms français à la façon anglaise.           Prononciation de <i>Hampshire</i>
	- <i>Can I ask you a few questions?</i> - <i>How did you become head boy/girl?</i> - <i>Well done! What do you have to do now?</i> ...	- Of course! Go ahead. - I was elected / chosen.  - I have to represent the school and organise activities.	Responsabilisation des élèves au Royaume-Uni, aux Etats-Unis...		
	- <i>Thank you for answering my questions.</i>	- It's a pleasure / You're welcome	Relations de civilité		
	- <i>I don't know what you mean</i>	- Forget it!			
	- <i>Sort of...</i> - <i>By the way...</i> - <i>Believe it or not...</i> - <i>Mind you, ...</i>				

## II - Contenus culturels et domaines lexicaux: « l'ici et l'ailleurs ».

Au palier 2, le thème "l'ici et l'ailleurs" permettra d'approfondir la connaissance du monde anglophone initiée au palier 1, en reconnaissant à la fois la pluralité de ce monde et ses liens avec la ou les culture(s) d'origine des élèves. On veillera à mettre en perspective les différences, tout en faisant ressortir les nombreux points de convergence. Les cinq entrées proposées dans le préambule commun s'appliquent bien évidemment à l'anglais. Si le thème "traces / signes de l'ailleurs chez nous" n'a pas fait l'objet d'un traitement spécifique ici, il va de soi que l'utilisation courante de mots anglais en français, la diffusion fréquente de films, publicités, musiques...issus de pays de langue anglaise et la présence en France de nombreux anglophones offrent au professeur de langue anglaise autant de « signes » à analyser. Il est cependant fait allusion à ce thème dans la rubrique « langages ».

Si l'acquisition de connaissances culturelles et inter-culturelles est indispensable pour permettre à l'élève d'aller au-delà du simple repérage et de mettre en relation différents phénomènes et événements du monde contemporain, elle ne saurait constituer un objectif en soi. Les contextes culturels fournissent la matière d'une articulation entre les différents domaines d'apprentissage

de la langue. Le professeur devra donc effectuer des choix cohérents pour bâtir des projets intégrant l'objectif culturel, sans chercher à aborder tous les thèmes donnés ici à titre d'exemples, en veillant toutefois à les diversifier du début à la fin du palier. En effet, le monde anglophone est vaste et il convient de rendre compte de sa diversité, en évitant les empilements.

La liste suivante est donnée à titre indicatif ; sans prétendre à l'exhaustivité, elle propose des pistes au sein du thème « l'ici et l'ailleurs », dont certaines seulement sont évoquées dans les tableaux.

#### Voyages

- découvertes et expéditions (découverte de l'Australie, de la Virginie, du Canada, *Lewis and Clark*,...)
- conquêtes (Guillaume le Conquérant, l'ouest américain,...)
- voyages scolaires
- voyages touristiques
- exil, migrations (*Potato Famine, Ellis Island, Mayflower*, le baigne australien,...)
- imaginaire, rêve, fantastique
- quête initiatique (*Gap years, Oliver Twist*,...)

#### École et société

- vie de la classe, de l'établissement scolaire (type d'écoles, noms des classes, personnel,...)

- activités scolaires (disciplines, *assembly*, clubs,...)
- comparaison des systèmes scolaires (organisation de la journée, responsabilisation des élèves, contrôles et examens, codes vestimentaires,...)
- vacances scolaires (noms et périodes...)
- activités extra-scolaires (sports, orchestres, musique, *Duke of Edinburgh's awards*...)
- échanges scolaires: préparation de voyages, lettres, courrier électronique, création de sites internet...
- découverte du monde du travail: stages et "petits boulots"
- société et exclusion
- implication dans les actions humanitaires (*Oxfam*, *Comic relief*, *sponsored walks*, *Unicef*,...)
- sécurité routière

#### Sciences / science fiction

- protection de l'environnement (réchauffement de la planète, pollution, espèces menacées, catastrophes naturelles,...)
- développement durable (commerce équitable...)
- inventeurs et découvertes (Jenner, Fleming, Edison, Newton, Bell,...)
- médecine (métiers, domaines, handicap, maladie, épidémie, recherche, comportements, quelques problèmes d'éthique, avenir...)
- Science fiction (voyage inter-sidéral...)

#### Langages

- codes socioculturels (titres, vêtements,...)
- dimension géographique et historique (accents, variantes linguistiques, étymologie,...)
- langages artistiques
  - peinture (Constable, Turner, Andy Warhol, Norman Rockwell, David Hockney...)
  - musique et chansons (Handel, Benjamin Britten, Ralph Vaughan Williams....., The Beatles, Elvis Presley, Bob Marley, Louis Armstrong,...)
  - cinéma, théâtre (William Shakespeare,...)
  - poésie (R.L. Stevenson, T.S. Eliot, Shel Silverstein, Michael Rosen,...), le slam.
  - littérature (voir bibliographie ci-dessous)
- media (presse écrite, radio, télévision, sites Internet...)
- modes de communication (lettre, courrier électronique, téléphone, blog...)
- langage de la publicité
- termes scientifiques et techniques
- mots anglais en français / mots français en anglais : origine, sens, prononciation.

#### Découverte de l'autre

- repères historiques (ère victorienne, empire britannique, Commonwealth, colonies et indépendance, création des Etats-Unis, commerce triangulaire et esclavage, ségrégation, apartheid,...)
- patrimoine historique (*Bonfire Night*, *Independence Day*, *Columbus Day*, *St Patrick's Day*, ...)
- repères géographiques
  - quelques paysages et villes remarquables (Londres, Dublin, San Francisco, les Iles écossaises, paysages australiens, désert du Nevada, montagnes américaines, parcs nationaux...) et faune et flore associées.

#### Exemples d'œuvres (intégrales ou adaptées)

- **poésie** : *Annabelle Lee* (Edgar Allan Poe), *Windy Nights* (Robert Louis Stevenson), *Macavity the Mystery Cat* (T.S. Eliot), *The Land of Happy* (Shel Silverstein), *Chocolate Cake* (Michael Rosen).
- **prose** : *Gulliver's Travels* (Jonathan Swift), *Jane Eyre* (Charlotte Brontë), *Oliver Twist*, *A Christmas Carol*, *David Copperfield* (Charles Dickens), *Treasure Island*, *Dr Jekyll and Mr Hyde* (R.L. Stevenson), *The Canterville Ghost* (Oscar Wilde), *Tom Sawyer*, *The Prince and the Pauper* (Mark Twain), *The Hound of the Baskervilles* (Sir Arthur Conan Doyle), *The Old Man and the Sea* (Ernest Hemingway), *The Chronicles of Narnia* (C.S. Lewis), *Of Mice and Men* (John Steinbeck), *And Then There Were None* (Agatha Christie), *The Witches*, *Matilda* (Roald Dahl), *The Martian Chronicles* (Ray Bradbury), *Thirteen Unpredictable Tales* (Paul Jennings), *Northern Lights* (Philip Pullman), *Goodnight Mister Tom* (Michelle Magorian), *The Curious Incident of the Dog in the Night-time* (Mark Haddon), *Artemis Fowl...* (Eoin Colfer), *Harry Potter...* (J.K. Rowling) *The Hitchhiker's Guide to the Galaxy* (Douglas Adams).
- **Bande dessinée** : *Asterix in Britain* (Albert Uderzo et René Goscinny, traduit par Anthea Bell), *Mr William Shakespeare's Plays*, *Charles Dickens and Friends* (Marcia Williams), *Peanuts* (Charles Schultz), *Garfield* (Jim Davis), *Calvin and Hobbes* (Bill Watterson).

### III – Syntaxe et morphosyntaxe

La syntaxe et la morphosyntaxe doivent être considérées comme des outils au service de la communication et non comme des fins en elles-mêmes. Le lien entre forme et sens est essentiel car il permet à l'élève de s'approprier le fait de langue nouveau en contexte. Ce sont donc les besoins de la communication qui décideront des choix à faire, en respectant cependant une progressivité cohérente dans la présentation du système de la langue.

L'appropriation à long terme suppose un travail de réactivation et de complexification constant, ce qui implique un enseignement en spirale. Pour faciliter la lecture des tableaux, seuls y figurent les apports nouveaux du palier 2. Il est entendu que les acquis du palier 1 feront l'objet de réutilisations régulières. On considèrera que l'élève s'est approprié un fait de langue lorsqu'il sera capable d'y recourir dans une situation de communication aussi authentique que possible. Tous les faits de langue ne seront pas traités avec la même exigence : certains seront seulement à reconnaître en compréhension.

La liste de faits de langue proposée n'est pas exhaustive. Si certains points semblent incontournables, chaque professeur sera amené à effectuer des choix en fonction

des objectifs de son projet pédagogique, qui sera adapté aux besoins de ses élèves.

### 1 – Nom et groupe nominal

#### Le genre

- Pronoms personnels compléments (*Call her back,*
- Pronoms personnels réfléchis (*She made it herself,...*)

#### La détermination

- Articles Ø / THE (*Dr Watson, President Lincoln, unemployed people / The unemployed... / French children... / Central East Africa / Mount St Helens / The River Thames...*)

- Quantificateurs (BOTH OF US / ALL foreigners / NOT ALL teenagers ... / ENOUGH +GN / MANY (OF) / MOST (OF) / (A) FEW / (A) LITTLE / TOO MUCH / TOO MANY / ...)

#### Autres faits de langue

- Nominalisation en V-ing (*the opening of Parliament / I like hiking / I can't stand bullying...*)

- Noms et adjectifs composés (*dog-walkers / boarding-school... / self-centred / breathtaking...*)

- Préfixation, suffixation (*unattended / ice > icy / misbehave / use > useful / danger > dangerous / music > musician / compose > composer...*)

- Adjectifs en V-ing/ adjectifs en V-en (*boring / bored / depressing / depressed...*)

- Formation des adverbes (*suddenly / usually...*)

- Adverbes de lieu (*above / below...*)

- Expansion par adverbe (*That was really good! / quite good / It was rather depressing / It was not too surprising...*)

- Le génitif (*Victoria's Capital...*)

- Double génitif (*a friend of Sean's / a friend of his...*)

- Prépositions de temps/de lieu (*for / since / until [then]... / Colin's trip to Cape Town / drive through Europe / in the north of / to the north of / north of...*)

- Place des prépositions (*The unemployed haven't got much to live on / Nevada is usually referred to as the Silver State / Who does he work for?...*)

- Autres prépositions: as (*He works as a lorry-driver...*) / like (*What does he look like?...*)

- Prépositions + V-ing (*Thank you so much for joining us. / Thanks for writing) / Find out more by logging onto...*)

*By quoting from the text. / I look forward to hearing from you... / I'm fed up with being bullied...*)

### 2 – Groupe verbal

#### L'expression du présent

- Expression de la fréquence HOW OFTEN...? (*How often do you go on the Internet? Once or twice a day...*)

- Présent BE + ing: implication de l'énonciateur (*I'm not being silly...*)

- HAVE + V-en

- *A rescue team has just arrived...*
- *Where have you been? / He's gone...*
- *Have you ever been to Toronto?...*
- *the best I've seen / the worst experience I've ever had...*
- *Is it the first time you've come to France?...*
- *He's lived here for five years. / He's lived in Dublin since 2001...*

- HAVE BEEN + V-ing (*She's been working very hard / What have you been doing?..*)

#### Le passé

- Prétérit + AGO (*He started ten years ago...*)

- HAD + V-en (*We hadn't spoken for two years...*)

- HAD BEEN + V -ing (*It had been snowing since mid-afternoon and the bus was late...*)

- USED TO + BV (*A teacher who used to work here / Mum used to say...*)

#### L'expression de l'avenir

WILL + BE + V-ing (*We will be following Colin's trip to Cape Town...*)

#### Les modaux

- WILL / WOULD + BV (*Will you stop that noise? / Would you play the tape?...*)

- WOULD + BV (*What would you like for tea? / That would be nice...*)

- SHALL + BV (*Shall we go on?...*) / SHOULD + BV valeur de conseil (*You should always look right before you cross the road...*) / d'hypothèse (*It should be good...*)

- HAVE TO + BV valeur d'obligation (*Do we have to copy it?...*)

- HAD BETTER + BV valeur de conseil (*You'd better not leave your luggage unattended...*)

- BE (NOT) TO + BV valeur d'injonction (*You are not to use a dictionary...*)

- MAY / MIGHT + BV valeur d'hypothèse (*Experts fear the whale may be ill / I was worried about what might happen to my friend...*)

- MUST + BE valeur d'hypothèse (*You must be William...*)

- MUST HAVE -en (*He must have been a talented musician...*)

- CAN'T HAVE -en (*It can't have been as bad as that...*)

- BE ABLE TO + BV passé et présent (*They are able to use their time and energy to help others. / I'm glad you were able to read my French...*)

### Reprises elliptiques

- SO et NEITHER (- *He thinks Peter's wrong. - So do I. / - I don't care. - Neither do I...*)

### Le passif

- BE + V-en (*The first whale to be seen in the Thames. / It was spotted yesterday / You are expected to do this exercise in ten minutes / I was told to...*)

- BE + BEING + V-en (*Some are being taught to train dogs...*)

### Autres faits de langue

- DO emphatique (*Do be careful / I do need your help...*)

## 3 – Énoncés simples et complexes

### Construction des verbes

- V1 + V2-ing (*Stop fussing...*)

- V1 + TO + BV2 (*He stopped to take a photo...*)

### La coordination

Mots de liaison: chronologie (*First of all, second[ly], third[ly], and then, in conclusion...*) / concession (*however ...*) / conséquence (*so, therefore ...*) / addition (*also, ...*) / alternative (*either..., or ...*)...

### La subordination

- WHILE + V-ing (actions concomitantes) (*Try to take notes while listening*)

- WHEN + présent (*I'll tell you when I come back/ When you get to the bridge you'll see the London Eye / when you come to England in March*) / whenever / as soon as / until...

- Contraste (WHEREAS...) / Concession (EVEN IF / ALTHOUGH) / But (SO: ... *so they can get pocket money...*)

- IF + preterit simple (*If I went to London, I would visit the Globe...*)

### Les relatifs

WHO / THAT / WHICH / Ø / WHOSE... (*My sister Lisa, who is eleven / A novel which was written in the nineteenth century / San Francisco is a beautiful city, to which people come from all over the world / The best Ø I've seen / These French children Ø I was working with / We have a French foreign exchange student whose name is Nicholas...*)

WHICH / relative appositive (*The Tower of London, which stands on the River Thames, ... / I live in Kingscote, which is a tiny village about ten minutes from my school...*)

WHAT / WHICH (*What I mean is... / What might happen / They had been learning English from the age of about 6, which was quite impressive...*)

### Discours indirect

- Verbes introducteurs au passé (*The doctor said she needed rest / She told me she wanted to... / He told me he had found a job...*)

### Interrogation indirecte

- WONDER (*I was wondering how long you have been taking English...*)

- ASK s.o. TO + BV (*They asked me to clean the shop / I asked you to do some research for ...*)

### Proposition infinitive

- WANT / WOULD LIKE + complément + TO + BV (*I want you to... / I'd like you to...*)

- MAKE / LET +...+ BV (*When I was doing work experience, my boss made me... / let me...*)

## IV - Phonologie

L'anglais n'est pas une langue facile à apprendre pour les francophones ; une prononciation erronée peut vite couper les interlocuteurs du sens. En effet, la segmentation syllabique de la chaîne parlée française s'oppose au caractère accentuel de la chaîne parlée anglaise dans laquelle les phénomènes de réduction peuvent poser des problèmes de compréhension. C'est pourquoi il convient de cultiver chez les élèves une attitude d'écoute, d'entraîner leur oreille à segmenter correctement la chaîne du discours pour éviter les confusions de sens. En compréhension, il faut les aider à repérer la manière dont les éléments sonores de la langue (mélodie, accents, phonèmes,...) s'organisent pour contribuer à l'émergence d'un message. Le système construit qui régit les relations entre les éléments de la chaîne parlée constitue une grammaire de l'oral indissociable de la syntaxe et du lexique dans la reconstruction du sens. En production, c'est le respect de cette grammaire de l'oral qui permet la communication. L'alignement de mots sans distinction prosodique ne peut être considéré comme un énoncé recevable.

Comme au palier 1, on travaillera les schémas accentuels du mot et de la phrase, le noyau tonique, l'intonation, les phonèmes pertinents. On insistera sur le rythme de la phrase et la **réduction vocalique**.

Au palier 2 les énoncés étant plus complexes, on approfondira le travail sur le lien sens/forme en développant plus particulièrement les groupes de sens (ex : *Will you be on / on Tuesday ?*), les liaisons (ex : *he was an English actor / I stayed at a bed and breakfast and I had bacon and eggs for breakfast.....*), l'accentuation (*you are **not** to / I want to become an astronaut, but **they** want me to become a nurse ....*).....

La **mise en voix** d'un texte pourra constituer une étape essentielle vers la construction du sens ; elle permettra en particulier un travail du rythme et de la segmentation. Utilisée après le travail de compréhension, l'activité pourra alors permettre de vérifier que les élèves se sont approprié le sens du document.

Au palier 2, on aidera tout particulièrement l'élève à prendre conscience des **régularités de la langue orale**, tant sur le plan de l'accentuation et de l'intonation que de la réalisation des phonèmes.

On pourra par exemple commencer à dégager les régularités suivantes :

- Les réalisations de la terminaison -ed :
  - /ɪd/ - *United, elected, visited, decided, plotted, disappointed, uninhabited, excited...*
  - /d/ - *arrived, travelled, realized, composed, lived, explored.....*
  - /t/ - *worked, finished, impressed, packed...*
- Les accents de mots polysyllabiques :
  - Syllabe d'avant – *IBLE, -IC, -ITY, -ION / -TION*
- Les lettres muettes : *climb, Wednesday, sign, bought, hour, honest, know, knife, half, talk, could, island, listen, write.....*
- L'accentuation des noms composés (*boarding-school, fund-raising, TV-room.....*)
- L'accentuation des mots à préfixes (*uninhabited, unemployed ....*)

De façon générale, on s'efforcera de travailler tous les éléments qui contribuent à la **fluidité**, à l'**intelligibilité** et à l'**authenticité** de la langue, tant en situation de réception (compréhension d'un message oral) que de production (oral en interaction ou en continu).